



Република Северна Македонија
Министерство за образование и наука



МИНИСТЕРСТВО ЗА ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА - БИРО ЗА РАЗВОЈ НА ОБРАЗОВАНИЕТО
MINISTRIA E ARSIMIT DHE SHKENCËS - BYROJA E ZHVILLIMIT TË ARSIMIT
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE - BUREAU FOR DEVELOPMENT OF EDUCATION

КОНЦЕПЦИЈА ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ

Март 2021
Скопје

Концепцијата е донесена со решение бр. 08-3980/1 од 3.03.2021

МИЛА ЦАРОВСКА, Министерка за образование и наука

Членови на работната група за изработка на Концепцијата:

Проф. д-р Виолета Петроска-Бешка, тим лидер

М-р Митко Чешларов, координатор на тимот

Ајше Ајрулаи

Проф. д-р Јасмина Делчева-Диздаревиќ

Проф. д-р Лена Дамовска

Проф. д-р Николина Кениг

Проф. д-р Кирил Барбареев

Проф. д-р Флорина Шеху

Д-р Лулзим Мехмеди

М-р Горица Мицковска

Славица Мирчевска

Александра Блажевска

СОДРЖИНА

I ДЕЛ: ПОЈДОВНИ ОСНОВИ 3

II ДЕЛ: КОНЦЕПЦИЈА ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ 10

- ✦ Инклузивност, родова сензитивност/рамноправност
и интеркултурност 11
- ✦ Национални стандарди 15
- ✦ Наставен план 18
- ✦ Наставни програми 25
- ✦ Поучување и учење 28
- ✦ Наставни средства 33
- ✦ Оценување 36
- ✦ Обезбедување квалитет 39
- ✦ Наставен кадар, стручни соработници и директори 41
- ✦ Училишна клима и култура 44

III ДЕЛ: НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ 47

ПРИЛОГ: Куси биографии на членовите на работната група 49

I ДЕЛ: ПОЈДОВНИ ОСНОВИ

Законска поставеност на основното образование

Основното образование во Република Северна Македонија, засега, е првиот задолжителен степен на образование што ги опфаќа учениците на возраст од 5 години и 8 месеци, односно 6 години, до 14 години и 5 месеци, односно 15 години, и е организирано во три периода, и тоа: од I до III одделение, од IV до VI одделение и од VII до IX одделение.

Воспитно-образовниот процес и дејноста на основното образование се уредуваат со Законот за основно образование. Актуелниот Закон за основно образование¹ го утврдува правото на образование на секое дете и ги утврдува начелата врз основа на кои се развива основното

¹ Закон за основно образование („Службен весник на Република Северна Македонија“ бр. 161/19, 229/20)

образование: најдобар интерес и целосен развој на ученикот; еднаквост, достапност, пристапност и инклузивност; општообразовен карактер на основното образование; обезбедување квалитетно образование и меѓународна споредливост на знаењата на учениците; активно учество на учениците во животот на училиштето и заедницата; подготвување на ученикот за доживотно учење; прифаќање на различностите, мултикултурализам и интеркултурализам; грижа за физичката безбедност и здравје; автономност, компетентност и одговорност и партнерство помеѓу училиштето, родителите, односно старателите и единиците на локалната самоуправа. Законот ја нагласува заштитата од дискриминација и промоцијата на еднаквост, како и инклузивниот карактер на основното образование.

Со Законот се уредуваат и организацијата и работата на основните училишта, организацијата, планирањето и реализирањето на воспитно-образовната работа, правата и обврските на учениците, обезбедувањето и оценувањето на квалитетот на воспитно-образовната работа. Со одделни подзаконски акти (правилници, упатства, програми) се уредуваат различни аспекти и сегменти на воспитно-образовниот процес во основното образование.

Меѓународни документи како основа за развојот на основното образование

Во општеството кое станува сè поглобално, развојот и реформите во образованието, речиси во сите држави во светот, се водат од и се потпираат на меѓународни документи, кои ги даваат рамката, трендовите и насоките на образовните политики. Најзначајните документи во изминатите триесетина години на кои се потпираат земјите при спроведување на образовните реформи се: *Конвенцијата на Обединетите нации за правото на децата* (1989), *Конвенцијата за правата на лицата со индвалидност* (2006), *Светската декларација „Образование за сите“* (1990), *Дакарската декларација „Квалитетно образование за сите“* (2000), *Милениумските развојни цели на Обединетите нации* (2000), *Декларацијата од Саламанка* (1994) и *Инчеонската декларација „Образование 2030“* на УНЕСКО (2015). Целта на најновата Стратегија за образование на УНИЦЕФ (2019 – 2030) е да се изгради свет во кој секое

дете ќе учи и сè повеќе ќе се промовира правичноста и вклученоста, особено за децата кои се исклучени врз основа на пол, попреченост, здравствен статус, сиромаштија, етничката припадност и јазик, како и оние кои се раселени или се погодени од хуманитарна катастрофа. Главните насоки, пак, за развојот на образованието во Европа, се дадени во *Европската стратегија 2020* (2009), како и во документите за развивање на клучните компетенции (2006) и сите натамошни препораки за базирање на образованието во Европа на клучните компетенции за доживотно учење (2018).

Здравствената криза со ковид 19 изврши големи влијанија врз системите за образование и обука во Европа и светот. Образованието како никогаш до сега е исправено пред предизвици и реалности кои наметнуваат нови начини на учење, поучување и комуникација. Тоа ја наметнува потребата да се преземат мерки кои ќе оневозможат здравствената криза да стане структурна бариера за учење и развој на вештини, ограничувајќи ги, притоа, можностите за вработување, заработката на младите, како и еднаквоста и вклученоста во општеството. Затоа, земјите членки на ЕУ бараат соработка во развивање на идни флексибилни образовни системи, поставувајќи ги темелите на *Европската област за образование до 2025 година*.

Во септември 2020 година Европската комисија усвои две иницијативи кои имаат за цел да го зајакнат придонесот на образованието и обуката во закрепнување на ЕУ од кризата и да помогнат

во градењето на „зелена“ и дигитална Европа. Првата иницијатива е заживување на *Европска област за образование* со шест димензии: квалитет, инклузија и родова еднаквост, зелени и дигитални транзиции, наставници, високо образование, посилна Европа во светот. Втората иницијатива е новиот *Акциски план за дигитално образование (2021 – 2027)* со иницијативи за висококвалитетно, инклузивно и достапно дигитално образование во Европа. Планот предвидува акција и посилна соработка меѓу земјите членки на европско ниво, како и меѓу сите засегнати страни, со цел системите за образование и обука да се направат соодветни за дигиталното време. Здравствената криза го стави учењето од далечина во центарот на образовните практики. Тоа ја истакна потребата од унапредување на дигиталното образование и негово третирање како клучна стратешка цел за висококвалитетно учење и учење во дигиталното време. Како што ќе се надминува фазата на вонредна состојба наметната од избувнувањето на пандемијата, така ќе расте потребата од развивање стратешки и долгорочен пристап кон дигиталното образование и обука. Спомнатите иницијативи ќе треба да понудат начини за подобрување на квалитетот, особено во однос на основните и дигиталните вештини, да го направат училишното образование поинклузивно и родово чувствително и да ги подобрат постигањата на учениците. Тие ќе треба да помогнат да се зајакне разбирањето на климатските промени и одржливоста, да се поддржи наставничката професија, да се шират европските вредности и да се подобри поврзаноста меѓу институциите за образование и обука.

Од наведените димензии, како клучни области на делување и во нашиот образовен систем, може да се издвојат следните:

- совладување на основните вештини (математика, јазична писменост и природни науки), вклучително и на дигиталните компетенции,
- совладување на трансверзални вештини, како што се: критичко размислување, претприемништво, креативност и граѓански активизам преку пристапи кои се трансдисциплинарни, насочени кон учениците и базирани на предизвици,
- негување на учење јазик и повеќејазичност за да се обезбеди мобилност во образованието и пазарот на трудот и полесно да се надминат културните бариери со кои се соочува Европа денес,
- прифаќање на европска перспектива во образованието како комплементарна на националните и регионалните перспективи за да се овозможи увид во европските вредности и европското секојдневие,
- обезбедување институциите за образование и обука да бидат безбедни средини, без насилство, говор на омраза, дезинформации и дискриминација.

Предизвици на основното образование во нашата држава

Од воведувањето на деветгодишното образование во 2007 година, па до денес, се прават обиди да се следат современите трендови во образованието, како и да се подигне квалитетот на наставата и учењето. Изготвени се наставни програми насочени кон целите, спроведени се обуки на наставниот кадар и имплементирани се голем број проекти за унапредување на квалитетот на наставата и учењето од страна на институциите на системот, меѓународни и домашни организации. Изготвена е Стратегија за образование за 2018 – 2025 која ги поставува клучните активности кои треба да се преземат во следните години за да се подобрат наставата и учењето. Приоритетите вклучуваат настава која е насочена кон ученикот, мерење на напредокот во

учењето во однос на резултатите (наместо акцентот да е само на стекнување знаење) и воведување на национално оценување.

Еден од предизвиците со кои се соочува основното образование се однесува на компатибилноста на потсистемите (предучилишно, основно и средно образование), во одделни сегменти на воспитно-образовниот процес, што се одразува на квалитетот на образованието. При воведувањето на деветгодишното основно образование преку „спојување“ на задолжителната година пред поаѓање на училиште со претходните осум години основно образование, се направи само парцијално поврзување на потсистемите и се намали значењето на предучилишното образование. На тој начин се намали опфатот на деца од предучилишна возраст во градинките и се појавија разлики во однос на дидактичкометодските модели и пристапи кои се применуваа во работата со децата во годината пред и во таа по поаѓање на училиште, со што се отежна адаптацијата на децата при преодот од едниот во другиот потсистем.

Исто така, нарушена е и компатибилноста меѓу основното и средното образование, со оглед на тоа што промените во наставните програми воведени во 2007 година и дополнети во 2013 година не беа проследени со соодветни промени во наставните програми во средното образование, што е посебен проблем ако се има предвид дека гимназиското образование не е реформирано уште од 2001 година. Поради тоа се изгуби континуитетот и потребното проширување и надградување на знаењата на учениците.

Според истражувањето на ОЕЦД², во стратегиските документи за основното образование недостасуваат цели кои водат кон зголемување на резултатите од учењето и покрај лошите постигања на земјата на

меѓународните тестирања на учениците³. Во истото истражување се наведува и дека недостасува доследност во пристапот за прилагодување на учењето на потребите на учениците, насочен кон тоа тие да придонесат за подобрување на постигањата на сите ученици. Се посочува дека резултатите од учењето се на многу ниско ниво и не се подобруваат, што може да се припише на недоволното разбирање за поврзаноста на учењето со нивните постигања и со резултатите во образовниот систем воопшто, а што може да се подобри преку креирање ефективна настава и подобрена средина за учење.

Проценките на проект финансиран од Американската агенција за меѓународен развој (УСАИД) за математичката и јазичната писменост на учениците во основното образование во нашата земја³ посочуваат дека учениците имаат усвоено основни вештини за читање и математика, меѓутоа имаат тешкотии со основните вештини, како што се читање со разбирање и одземање. Тестирањата покажуваат и дека помалку од 40 % од учениците од второ одделение ги завршиле задачите за разбирање на прочитан текст, наспроти меѓународното мерило од 80 %.

Исто така, согласно споредбените анализи на ОЕЦД (2016), во Република Северна Македонија учениците до 14-годишна возраст добиваат околу 900 часа помалку настава отколку што во просек добиваат учениците во земјите на ОЕЦД. Кусото време за учење на училиште ги ограничува длабочината и опсегот на учењето, како и учеството во воннаставни и други активности кои не се дел од самата настава. Според

² OECD Review of Evaluation and Assessment in Education in North Macedonia, 2019.

<<https://www.unicef.org/northmacedonia/reports/oecd-review-evaluation-and-assessment-education-northmacedonia>>

³ Инструментот за проценка на јазичната писменост (ЕГПА) и Инструментот за проценка на математичката писменост (ЕГМА) беа применети во 2016 година на примерок од околу 8000 ученици на крајот на II и III одделение.

анализите на Светска банка, една пречка поради која не се зголемува времетраењето на наставата во земјата е големиот број училишта кои работат во две смени.

Различноста вградена во нашиот систем на основно образование, сфатена во различни контексти, исто така, е предизвик за квалитетни промени и развивање интегрирано и квалитетно основно училиште за сите деца. Поделеноста на учениците по наставни јазици, честопати придонесува за разлики во постигањата на учениците од различните етникуми. Исто така, поделеноста се рефлектира врз реализацијата на воннаставните и вонучилишните активности, загрозувајќи ја како еднаквоста во можностите така и интеракцијата меѓу наставниците и учениците од различни наставни јазици. Освен тоа, постојат големи разлики и во инфраструктурните и другите услови за работа во малите рурални основни училишта и оние лоцирани во поголемите градови. Малите рурални училишта, особено подрачните, имаат помал пристап до ресурси, помалку наставници на располагање и честопати се принудени да изведуваат заедничка настава со ученици од различно одделение (комбинирани паралелки)

³ Во 2015 година просечниот резултат од 384 поени по наука, споредено со 493 поени во земјите на ОЕЦД (OECD, 2016), укажува на тоа дека учениците на 15-годишна возраст од нашата држава заостануваат четири години зад вршниците од земјите на ОЕЦД. Споредено со соседните земји со слично ниво на приходи, учениците од Северна Македонија имаат послаб успех од учениците од Албанија (427 поени) и Црна Гора (411 поени) и незначително повисок успех од учениците од Косово (378 поени).

Остварувањата на Северна Македонија на повеќето меѓународни тестови укажуваат на неповолни резултати од учењето. Од 2000 до 2015 година успехот во јазичната писменост мерена со ПИСА-тестовите е опаднат за 21 поен. Во исто време Албанија успеа да го зголеми успехот за 56 поени, што е еднакво на околу две години образование. Според меѓународната студија за математика и природни науки – ТИМСС (TIMSS), сличен образец на стагнација е утврден и за успехот на учениците од VIII одделение во периодот меѓу 1999 и 2011 година (Светска банка).

И на спроведеното ПИСА-тестирање во 2018 година, иако се забележува пораст на постигањата во однос на 2015 година, сепак, постигањата на учениците од нашата држава се многу ниски, односно во писменост во природните науки се наоѓаме на 62. место, а во математичка писменост на 67. место од 78 рангирани држави, додека во читање со разбирање на 66. место од 77 рангирани држави (ДИЦ 2019).

и/или да вработуваат наставници коишто не го задоволуваат нормативот за наставен кадар. Од друга страна, има училишта кои имаат проблеми поради големиот број ученици, што ги принудува да работат во две смени (поретко и во три смени), како и училишта во кои учат ученици коишто се принудени да користат организиран превоз. Во овие училишта многу често се жртвува реализацијата на „проширената програма“ (воннаставните активности, додатната и дополнителната настава итн.) поради дополнителни организациски проблеми.

Неквалитетни учебници, слаба опременост на училиштата со наставни ресурси, непостоење можност за кариерен развој на наставниците, неконтинуиран професионален развој, недоволна спремност на наставниот кадар за примена на нови дигитални пристапи во наставата проследени со организациски и инфраструктурни проблеми се предизвици со кои со години се справува системот на основното образование. Дополнителен предизвик е недостигот на интегриран пристап во развивањето на наставните програми и интердисциплинарен пристап во изучувањето на процеси и појави од иста област, што оневозможува поврзување на учењето со реалноста, а тоа индиректно се одразува на постигањата на учениците.

Потреба од промени

Потребата од квалитетно образование и градењето на „големата слика“ на образовниот систем бараат промени во основното образование. Промените треба да овозможат концепциско поврзување и суштинско усогласување на предучилишното, основното и средното образование во поглед на сите аспекти кои ја определуваат функцијата и природата на образованието, земајќи ја предвид природата на детскиот развој и нејзината релација со процесот на учење. Таквото поврзување и усогласување бара преиспитување на општествените функции, местото и улогата на образовниот систем, без да се доведе во прашање местото и улогата на секој поединечен потсистем. Во таа насока, се очекува годината пред поаѓање во училиште, која е во состав на предучилишното образование, да стане задолжителна за секое дете, без оглед на тоа дали ќе се реализира во рамки на градинките или во рамки на основните училишта.

Промените во основното училиште треба да се насочат кон настава и учење во кои се развива аналитичко и критичко мислење, се поттикнува креативност, се учи како да се препознаваат вистинити и неvistинити информации и дека нивното правилно користење е далеку покорисно и повредно од поседувањето информации. Во подобреното основно училиште наставата е мотивирачка и на учениците им нуди вештини кои се релевантни и неопходни за успех како во училиште така и во вонучилишната реалност. Компетенциите за доживотно учење преточени во Националните стандарди, а посебно оние кои се однесуваат на вештините за креативно изразување, критичко размислување, комуникација и соработка треба да бидат интегрирани во сите наставни програми и да бидат дел од секој час, на ист начин како јазичната и математичката писменост.

Исто така, дигиталната интеграција е основа на новото образование, но не само преку едноставно „додавање“ ИКТ на постојните наставни методи. Дигиталната технологија мора да се применува на начин кој им е од непосредна корист на учениците. Во градењето на новиот концепт на основното училиште спаѓа и подготвувањето на учениците за комбиниран пристап на учење преку дигитални платформи или преку настава од далечина во различни услови, како и користењето на дигитална технологија како поддршка на инклузијата на децата со попреченост во редовната настава.

Дел од набројаните иновативни приоди во наставата и учењето, со помал или поголем успех, се веќе испробани во училиштата во нашата држава преку реализација на различни проекти, водени од домашни и меѓународни организации. Дел од нив се вградени во системот и потребно е тоа искуство да си најде соодветно место во „новото училиште“. Притоа, од особено значење се искуствата и достигнуањата во проектите за подобрување на меѓуетничката интеграција и инклузијата во образованието за унапредување на образованието на помалите етнички заедници, за подигање на квалитетот на наставата по граѓанско образование, за засилување на ученичкото учество и ученичкото организирање и поддршка на ученичките иницијативи, за унапредување на социоемоционалниот развој на учениците, за градење на училишни заедници за учење и соработка, за подобрување на знаењата за околината, за природни ресурси, живеење во поврзаност со природата, климатските промени и ефектите од нив, за градењето училишни заедници за учење и соработка, за унапредување на јазичната и математичката писменост, за унапредување на медиумската култура и дигиталните компетенции на учениците, за подобрување на оценувањето на учениците, за градење на концептот на „училиште по мерка на детето“ и др.

Новиот концепт за основното образование ја уважува потребата за промени која ја базира на новите сознанија за развој на квалитетно образование, на светските и европските трендови за образование базирано на компетенции, на дигитализацијата на образованието, како и на сите наши досегашни искуства и стремежи да се унапреди квалитетот на наставата и учењето во нашите училишта кои треба да станат место за учење и развој на мотивирани ученици подготвени да се стекнат со очекуваните компетенции. Исто така, новиот концепт во целост ги уважува согледувањата и мислењата на наставниците што се утврдени со истражувањето спроведено во текот на ноември 2020 година. Така, новиот концепт за основно образование нуди промени во повеќе сфери што се однесуваат на интегрирање на наставата и наставните предмети, на избор на предмети од интерес на ученикот, на учење преку истражување и проекти, намалување на оптовареноста на наставните материјали со фактографски податоци, на прилагодување на наставата кон потребите на сите ученици, на користење на разновидни наставни материјали, на активно учество на учениците во животот на училиштето, на соработка и професионален развој на наставниците и нивно мотивирање со кариерен развој, овозможувајќи на тој начин можност за градење на училиште по мерка на децата.

Кон промените се пристапува со полна свесност дека само со залагање и посветеност на секој чинител во образованието, почнувајќи од Министерството за образование и наука, Бирото за развој на образованието, Државниот испитен центар, Државниот просветен инспекторат, локалните заедници, директорите на училиштата, советите на родители, училишните одбори, наставниците, учениците и родителите може да се остварат насоките и предложените решенија од Концепцијата.

Како наставниците гледаат на потребата од реформирање на основното образование?

Во истражувањето спроведено од МОН и БРО, во текот на ноември 2020 година, 4168 наставници од основното образование (2168 предметни и 2000 одделенски наставници) одговорија на електронскиот прашалник за да го изразат своето мислење за потребата од реформирање на образованието. Резултатите покажаа дека **82 % од наставниците** кои учествуваа во истражувањето се согласни околу тоа дека основното образование во нашата земја не е доволно добро и **дека е неопходно да се реформира за да се подобри**. Притоа, како најголеми слабости на сегашното образование се издвоени: неприлагоденоста на учебниците на потребите на учениците и/или на барањата на наставните програми (67 %), барањето да се учат небитни работи кои не им се доволно корисни на учениците (61 %) и запоставеноста на воспитната компонента (47 %). Значително помал дел од наставниците сметаат дека меѓу најприсутните слабости се: недоволната стимулација на учениците за критичко размислување (30 %) и отсуството на иновативни методи во наставата (14 %).

Најголем број од учесниците (75 %) сметаат дека **учебниците и наставните материјали** се најприоритетна сфера на реформирање. За 72 % од наставниците најбитна промена што треба да се преземе во оваа сфера за да се подобри образованието е подготовката на нови учебници по повеќето предмети, а за 48 % тоа е овозможувањето поголема слобода да користат и други наставни материјали заедно со учебниците.

Реформирањето на **наставните програми** се смета за приоритет од страна на повеќето учесници во истражувањето (64 %). Во оваа сфера, како најбитни промени кои би довеле до подобрување на образованието се наведуваат: усогласување на содржините и целите со потребите/интересите на

учениците (57 %) и намалување на обемот на наставните теми/содржини опфатени со програмите од повеќето предмети (52 %).

Околу една третина од учесниците посочуваат на **обуката на наставниците** (37 %) и/или на **наставниот план** (36 %) како најприоритетни сфери за реформирање. Притоа, за најбитни промени во наставниот план кои водат кон подобрување на образованието се сметаат: намалувањето на бројот на постоечките предмети преку обединување на сродните предмети и/или вклучување на содржините од некои предмети во други (64 %) и промената во бројот на предвидените часови за голем дел од предметите (53 %). Најбитните посочени промени за подобрување во сферата на обуките на наставниците се однесуваат на континуирана институционална поддршка на наставниците при спроведување на промените (52 %) и на продолжување на траењето на обуките кои истовремено треба да бидат практични и ориентирани кон стекнување вештини (44 %).

Иако **оценувањето** и **поучувањето**, во споредба со другите сфери, се сметаат за помалку приоритетни за реформирање (посочени само од 20 %, односно од 13 % од учесниците како најприоритетни), сепак, наставниците укажуваат на начини како тие може да се подобрат. Притоа, најголем број од наставниците се согласни околу тоа дека оценувањето би било поквалитетно и пообјективно доколку при формирање на оценката се користат повеќе различни техники, како што се: тестови, усни испрашувања, проекти, изведбени активности и сл. (62 %) и/или доколку се постават јасни критериуми за формирање на оценките (35 %). Истовремено, наставниците се речиси подеднакво распоредени околу различните можности за подобрување на поучувањето во функција на подобрување на образованието во целина: учениците да имаат помалку предавања, а повеќе да работат на истражувања и проекти (43 %), наставниците да користат повеќе интерактивни методи кои обезбедуваат сите ученици да бидат активни за време на часовите (41 %) и/или на наставниците да им се даде поголема слобода да користат повеќе разновидни наставни методи (37 %) и/или наставни материјали (видео материјали/аудиоматеријали, дигитални содржини, креирани сценарија и сл.) кои самите ги избираат или креираат (33 %).

II ДЕЛ: КОНЦЕПЦИЈА ЗА ОСНОВНО ОБРАЗОВАНИЕ⁴

Концепцијата претставува основа за обезбедување квалитетно основно образование, кое очекува училиштето да ги оспособи децата да одговорат на барањата на животот во сегашноста и иднината, односно, да ги научи учениците да учат во натамошното образование и во животот воопшто. Со концепцијата се обезбедува суштинскиот предуслов за постигнување на оваа цел – наставата да се ориентира кон продлабочено и смислено учење базирано на критичко мислење и логичко заклучување. Таквото учење бара осмислување и поврзување на информациите и решавање проблеми, наместо помнење факти, кои, во современи услови, не само што се лесно достапни, туку се и подложни на манипулација. Истовремено, концепцијата зема предвид дека основното образование на 21. век има задача да ја засили воспитната компонента на образовниот процес и освен знаења и вештини кои придонесуваат за когнитивниот развој на

⁴ Терминот образование кој се користи во овој документ соодветствува на англискиот термин „education“ и во себе го вклучува и воспитанието, кое тука се третира како сегмент на севкупниот образовен процес/систем.

децата, да овозможи и развивање на особини и стекнување со вредности кои им овозможуваат на децата да се развијат во општествено одговорни граѓани и личности со самоверба.

Концепцијата ги дефинира како приоритетни интересите и потребите на учениците и нив ги става во фокусот на основното образование. Концепцијата поаѓа од констатацијата дека учениците полесно можат да ги постигнат очекуваните резултати од учењето доколку го доживуваат она што го учат како релевантно и корисно, односно како нешто што можат да го донесат во релација со секојдневниот живот, па затоа предлага наставните програми да се крираат следејќи го овој водечки принцип. Истовремено, концепцијата предвидува широка понуда на изборни предмети што произлегуваат од искажаните интереси на учениците и можат да помогнат не само во развивање на нивните потенцијали, туку и во зголемување на нивното задоволство од престојот и учењето во училиште и во подигање на нивната мотивација за постигнување успех во вон училиштето.

Концепцијата се потпира на инклузивноста, родовата сензитивност/рамноправност и интеркултурноста како клучни принципи и е директно поврзана со Националните стандарди за основно образование што ги даваат насоките кон кои треба да се стреми целокупната организација и реализација на воспитно-образовниот процес во основните училишта.

ИНКЛУЗИВНОСТ, РОДОВА СЕНЗИТИВНОСТ/РАМНОПРАВНОСТ И ИНТЕРКУЛТУРНОСТ

Обезбедување инклузивност

Инклузивноста на основното образование е основна претпоставка за остварување на правото на децата на образование според *Конвенцијата на правата на детето на ОН* и на уставното право и обврска за основно образование за секого загарантирано со Уставот на Република Северна Македонија. За да се овозможи образование достапно на секого под еднакви услови, основното образование е осмислено и организирано така да обезбеди запишување, вклучување и завршување на основното образование на сите деца.

Инклузивноста во основното образование *базично* се обезбедува со опфат на сите деца што се на возраст од 6 години до нивното завршување на основното училиште. Мрежата на основни училишта овозможува училиштето да биде лесно достапно за учениците или се обезбедува соодветен бесплатен превоз до училиштето. Основното училиште тесно соработува со локалната и централната власт во обезбедувањето информации и преземањето активности за ниту едно дете да не остане неопфатено. Особено се води грижа да се обезбеди запишување и редовно присуство на учениците од ранливите групи што се под ризик од предвремено напуштање на училиштето. Согласно Концепцијата за инклузивно образование, училиштето презема

активности кои го олеснуваат вклучувањето на учениците коишто извесен подолг период не го посетувале училиштето, го напуштиле или не се запишале навреме во основно училиште.

Инклузивноста се промовира и на тој начин што во наставните програми, учебниците и наставните материјали нема содржини (визуелни и текстуални) што може да поддржуваат предрасуди и да поттикнуваат дискриминација по која било основа, односно да создадат чувство на помала вредност или исклученост кај учениците. Напротив, во наставните програми, учебниците и другите наставни материјали се вклучени содржини кои ги прикажуваат лицата од ранливите групи како рамноправни членови на општеството и поттикнуваат толеранција, еднаквост и почитување на различностите.

Суштинска инклузивност се обезбедува преку вклученост на сите ученици во сите активности на училиштето соодветно на нивните способности, потреби и интереси. Тоа е овозможено со понуда на различни изборни предмети и со прилагодување на воннаставните активности на можностите на сите деца од училиштето.

Вклученост се обезбедува и преку прилагодување на просторот и обезбедување на пристапност до просториите (отстранување на физички бариери, прилагодување на тоалети, лифтови, ознаки) и до наставните средства (доволен простор за движење, лесна достапност до книги и материјали за учење, видливи и читливи изложувања) и преку прилагодување на наставните средства и материјали на учениците со посебни образовни потреби и обезбедување асистивна технологија. За учениците коишто од определени причини (хронична или подолготрајна болест) не можат да бидат физички присутни во училиште, училиштето организира настава од далечина и обезбедува соученичка поддршка.

Инклузивност се обезбедува и преку активно учество во наставата и воннаставните активности и овозможување секое дете да биде когнитивно и емоционално ангажирано преку користење на соодветни методички приоди од страна на наставниците (индивидуализација, диференцијација, тимска работа, соученичка поддршка), а кога е потребно и работа според индивидуален образовен план или модифицирана наставна програма и/или обезбедување дополнителна поддршка од други лица (лични и образовни асистенти, образовни медијатори, тutori волонтери и професионалци од училиштата со ресурсен центар). Редовното формативно оценување, исто така, придонесува кај учениците, особено кај оние од ранливите групи, навреме да се идентификуваат тешкотиите во учењето, да се чувствуваат охрабрани и поддржани да напредуваат со својата возрасна група. Согласно *Концепцијата за инклузивно образование*, сумативното оценување на учениците што работат според индивидуален образовен план и модифицирана програма е соодветно со прилагодените резултати од учењето и ја зема предвид и ангажираноста на ученикот.

Инклузивност се обезбедува и преку создавање училишна клима во која сите ученици се чувствуваат прифатени и поддржани. Со цел да се заштитат, пред сè, учениците со посебни образовни потреби, во училиштето се реализираат програми за заштита од насилство и од дискриминација, за личен раст и развој, за помош и поддршка на ученици од социјално ранливи групи и се настојува на нивно максимално вклучување во училишниот живот. Во ова, покрај наставниците, значајна улога имаат и стручните соработници во училиштето.

Инклузивноста на училиштето се однесува и на вклучувањето на родителите/старателите и претставниците на локалната заедница во работата на училиштето. Училиштето води сметка во своите органи и тела (Училиштен одбор, Совет на родители) да бидат вклучени и

родители/старатели од ранливите групи за да можат да ги застапуваат интересите и на учениците на кои треба да им се обрне посебно внимание поради заканата од исклучување.

Во инклузивното училиште, преку работењето на инклузивните тимови, систематски се следи напредувањето на сите ученици, се води грижа „ниту едно дете да не заостане“ и сите ученици да постигнат високи резултати согласно индивидуалните капацитети.

Обезбедување родова сензитивност/рамноправност

Уште од најрана возраст, а особено изразено во пубертетот и адолесценцијата, момчињата и девојчињата се изложени на различни притисоци за родово специфична социјализација, која генерира родова нееднаквост, а преку неа и долгорочни последици по здравјето и квалитетот на животот. Последиците од ваквата родова социјализација се особено штетни за девојчињата и за сите деца кои не се конформираат на хетеронормативните родови улоги.

Образованието има клучна улога во создавањето можности за трансформација на штетните родови норми и обрасци на однесување. На тој начин придонесува за намалување на распространетите родови стереотипи и на нив заснованата родова нееднаквост, дискриминација и насилство, а истовремено, им овозможува на децата раст и развој во согласност со нивните автентични склоности и интересирања.

За да овозможи родова рамноправност, образованието поттикнува вклучување на родовата перспектива во обуката на наставниците, реализира настава низ содржини во кои нема експлицитни родови стереотипи, користи пристап кој е родово сензитивен и повикува на критички однос кон родовата нееднаквост. Наставните содржини се избрани така што водат грижа и на девојчињата и на момчињата да им понудат позитивни модели за идентификација кои не се ограничени од традиционалните родови улоги.

Содржините кои ја промовираат родовата рамноправност сугерираат дека полот/родот не смее да биде основа за различно вреднување и моќ, истовремено придонесувајќи кон тоа да се разберат негативните последици од крутото придржување кон родовите норми, очекувања и улоги. Ваквите содржини се застапени во наставните програми на сите предмети каде што тоа е можно, а во учебниците и наставните материјали за овие предмети, овие пораки, освен што се пренесуваат преку самите текстови, се поддржуваат и преку визуелниот материјал и преку различните вежби наменети за критичко преобмислување на поимите.

Од исклучително значење за обезбедување родово сензитивно образование е тоа што меѓу понудените изборни предмети има такви кои барем делумно се посветени на стекнување сознанија за тоа дека родовите норми и улоги не се фиксни, како и тоа дека родовите стереотипи можат да доведат до сериозни индивидуални и општествени последици меѓу кои најпроблематична е високата застапеност на родово заснованото насилство. Се очекува ваквите предмети, преку посочените содржини, да овозможат градење на негативен став кон сите видови родова дискриминација, вклучувајќи ја и дискриминацијата врз основа на сексуална ориентација.

Важна компонента во промовирањето на родовата рамноправност преку образованието е стимулирање на учеството на учениците во наставните и воннаставните активности независно од полот/родот, односно стереотипните очекувања поврзани со полот/родот. Тоа се постигнува или со нудење специјални инсентиви (мотивации) за учество во активности кои се „полово/родово

нетипични“ (на пример, за момчињата изборниот предмет *Готвење*) или преку паралелно формирање на женски и машки групи за иста активност (како, на пример, спортски тимови).

Професионалната ориентација и советување во училиштето, исто така, може да придонесе за надминување на традиционалното гледање на професиите како „машки“ и „женски“ и да ги охрабри девојчињата и момчињата при изборот на професијата да се раководат од своите желби, способности и интереси.

Обезбедување интеркултурност

Воведувањето на интеркултурното образование е неопходно за да се надмине пасивниот соживот меѓу различните етнички и религиски заедници кои живеат во нашата земја и да се овозможи одржлив начин на заедничко живеење во нашето мултикултурно/ мултиетничко општество. За да ја постигне таа цел, основното образование вклучува активности и содржини кои промовираат почитување на културната различност и интеракција меѓу учениците коишто се припадници на различни етнички заедници и учат на ист јазик или на различни наставни јазици.

Интеркултурноста во образованието се обезбедува на различни начини. Еден начин е преку внесување мултикултурни содржини, кои ги промовираат културните карактеристики на сите етнички/религиски заедници кои живеат во нашата земја и/или укажуваат на интеракцијата меѓу припадниците на овие заедници. Вакви содржини се присутни во наставните програми за сите предмети, секогаш кога е тоа можно, што задолжително се рефлектира и во учебниците и во наставните материјали за овие предмети.

Во рамки на изборните предмети се нудат и такви кои се целосно или делумно посветени на стекнување сознанија за културните/етничките обележја на сите што живеат во РСМ, како и на нагласување на заедничките интереси и вредности на сите граѓани на нашата земја што се припадници на различните етнички заедници. Исто така, се нуди можност учениците да изберат да го учат вториот службен јазик на општината каде што е лоцирано училиштето (албански, турски, српски, ромски).

Интеркултурноста се засилува и преку организирање на активности за меѓуетничка интеграција. Всушност, тоа се заеднички наставни и воннаставни активности со „мешани“ групи ученици кои учат на различни наставни јазици. Ваквите активности се многу битни за обезбедување интеракција меѓу учениците кои инаку немаат можности на друг начин да контактираат и да соработуваат во текот на формалното образование. Можноста за реализација на ваквите активности е поголема во училиштата со два/три наставни јазици отколку во еднојазичните училишта. Во рамките на двојазичните/тријазичните училишта се спроведуваат заеднички проекти и истражувања како дел од наставата по задолжителните предмети и се реализираат заеднички часови по изборните предмети (за сите или за голем дел од нив). Истовремено, воннаставните активности (како што се: излети/екскурзии, прослави, еднодневни работилници, еколошки и хуманитарни акции) во овие училишта се организираат и се реализираат како заеднички активности со ученици од сите застапени наставни јазици. Токму поради условите за реализација на различни видови активности за меѓуетничка интеграција што постојат во повеќејазичните училишта, образовниот систем стимулира што повеќе ученици од различни наставни јазици да учат под ист покрив.

За да се подобри интеракцијата меѓу учениците од различни наставни јазици, еднојазичните училишта се стимулираат да формираат партнерство со училишта на друг наставен јазик и

заеднички да планираат, организираат и реализираат меѓусебни гостувања или онлајн средби во кои учествуваат „мешани“ групи ученици од различни наставни јазици. На тој начин се обезбедуваат заеднички воннаставни активности (како што се: еднодневни работилници, излети/екскурзии, прослави, акции) кои ги следат правилата за билингвално (по исклучок и трилингвално) водење и се засноваат на критериумите за заеднички активности опишани во Концепцијата за воннаставни активности.

Интеркултурноста се развива и преку организацијата на севкупната работа на двојазичните и тријазичните училишта која создава услови за формална и неформална комуникација на наставниците и учениците од различни етникуми преку задолжителна застапеност на сите наставни јазици во иста смена, преку заеднички стручни активи со наставници од сите наставни јазици и преку заеднички тела во кои се вклучени родители од сите наставни јазици.

Во двојазичните и тријазичните училишта е обезбеден рамноправен третман на сите застапени наставни јазици, што видливо се огледа во содржината и начинот на изложување на сите визуелни и текстуални содржини истакнати во сите заеднички простори внатре и надвор од училиштето. Тој принцип се почитува како за содржините со поучен карактер така и за информативните содржини, независно од тоа на која јазична/културна/етничка заедница првенствено се однесуваат. Во еднојазичните училишта посебно се внимава визуелните и текстуалните содржини истакнати во заедничките простори да не поттикнуваат етноцентризам, туку напротив, да ја промовираат Република Северна Македонија како мултикултурна/мултиетничка држава.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Намален е бројот на ученици што не го завршуваат основното образование.
- Зголемено е чувството на еднаквост/рамноправност кај учениците од ранливите групи.
- Зголемени се постигањата на учениците со посебни образовни потреби.
- Зголемено е задоволството на учениците од престојот и учењето во училиштето.
- Намалени се родовите и етничките стереотипи и предрасуди кај учениците и наставничкиот кадар.
- Намалено е родово заснованото насилство во училиштен контекст и негативните последици по здравјето и добросостојбата на учениците произлезени од него.
- Полот/родот не игра улога при изборот на средното образование и идната професија.
- Учениците имаат развиени интеркултурни компетенции.
- Учениците имаат изграден национален идентитет кој произлегува од припадноста на заедничката држава – Република Северна Македонија.
- Подобрена е меѓуетничката интеграција во образованието и социјалната кохезија во општеството.

НАЦИОНАЛНИ СТАНДАРДИ

Со Националните стандарди за основното образование се определени компетенциите кои треба да ги стекнат учениците на крајот на основното образование. Во нив се вградени клучните компетенции за доживотно учење што се опфатени во Препораката на Советот на Европската

Унија од 2018 година, а при нивната изработка се земени предвид и препораките кои произлегуваат од меѓународни студии и од други документи на Европската Унија кои имаат за цел да го подобрат квалитетот на образованието во земјите членки и да обезбедат усогласување и мобилност меѓу образовните системи во Европа. Притоа, клучните компетенции за доживотно учење од европската рамка се прилагодени како на возраста на учениците кои го завршуваат основното образование така и на контекстот на македонското општество, а при нивното дефинирање се земени предвид и досегашните искуства во основното образование во нашата земја.

При дефинирањето на компетенциите кои се вклучени во Националните стандарди е користена Европската рамка на квалификации, согласно која клучните компетенции претставуваат комбинација од знаења, вештини и ставови. Притоа, се подразбира дека *знаењето* се однесува на факти, процедури, концепти, идеи и теории кои се веќе воспоставени и го поддржуваат разбирањето на одредена област или предмет, дека *вештините* претставуваат способности и капацитети за примена на стекнатото знаење и дека *ставовите* ги опишуваат мислењата, верувањата и подготвеноста да се делува или реагира на идеи, личности или ситуации. Во Националните стандарди на знаењата и вештините се прикажуваат како стекнати знаења и умеења, а ставовите како на вредности што ученикот ги разбира и ги прифаќа како свои.

Националните стандарди се однесуваат на осум подрачја околу кои се групирани компетенциите, кои може да се резимираат на следниот начин:

I. Јазична писменост

Тука спаѓаат компетенциите кои овозможуваат идентификување, разбирање, изразување, создавање и интерпретирање на концептите, чувствата, фактите и мислењата во усна и во различни писмени форми, со користење на визуелни, звучни/аудио и дигитални материјали во различни дисциплини и контексти. Овие компетенции се однесуваат на мајчиниот јазик (односно на јазикот на кој се одвива наставата) и вклучуваат знаење за читање и пишување и солидно разбирање на пишани текстови, владеење со определен вокабулар и граматика и познавање на функциите на јазикот, како и оспособеност за користење на главните видови вербална интеракција во усна и пишана форма.

II. Користење други јазици

Се однесува на компетенции кои обезбедуваат соодветно и ефективно користење на други јазици за комуникација. Тоа ги опфаќа главните компоненти/подрачја на писменоста: да се разберат, да се изразат и да се интерпретираат концепти, мисли, чувства, факти и мислења во усна и писмена форма (слушање, зборување, читање и пишување) и во соодветен опсег, на јазик кој е различен од мајчиниот, односно различен од јазикот на кој се следи наставата.

III. Математика и природни науки

Математичките компетенции укажуваат на оспособеност и подготвеност за користење на различни математичко-логички начини на размислување и нумеричко и просторно претставување при решавање проблеми од секојдневниот живот. Компетенциите во природните науки се однесуваат на оспособеноста и подготвеноста за примена на сознанија и пристапи базирани на докази при објаснување на природните појави и подобрување на животот на луѓето, како и за разбирање на промените во природата што се предизвикани од влијанието на активностите на луѓето врз околината.

IV. Дигитална писменост

Ги опфаќа компетенциите кои обезбедуваат активно вклучување во информатичкото и технолошки софистицираното современо општество. Се обезбедуваат преку стекнување знаења, вештини и ставови што овозможуваат отвореност кон и познавање на потенцијалите на ИКТ и на креативно, критички и одговорно користење на ИКТ за учење, за работа и за други лични и општествени активности во текот на образованието и во иднина. Овие компетенции се однесуваат на користење на ИКТ за достап до информации, на умешно и ефективно користење за решавање проблеми, споделување идеи, комуникација и соработка во рамки на училиштето и животот вон училиштето, на создавање дигитални содржини, како и на етичко и безбедно користење на дигитална технологија во секојдневниот живот.

V. Личен и социјален развој

Подрачјето определува компетенции кои овозможуваат сопствено осознавање и развој на физичките, когнитивните, афективните и социјалните аспекти на добросостојбата.

Развојот на овие компетенции обезбедува формирање на зрели, активни и одговорни личности кои се подготвени за справување со предизвиците на секојдневното живеење што се јавуваат пред секој човек како поединец и како припадник на потесни и пошироки општествени групи.

VI. Општество и демократска култура

Тука спаѓаат компетенциите што се однесуваат на познавањето и разбирањето на себе си, за општеството, неговата историја и организација, за економските и политичките концепти, структури и движења, како и на вештините и ставовите што треба да овозможат ученикот да се однесува демократски и одговорно во училиштето и во иднина да биде одговорен граѓанин/граѓанка и мотивирано и активно да учествува во општествениот и граѓанскиот живот.

VII. Техника, технологија и претприемништво

Компетенциите од ова подрачје вклучуваат оспособеност за преземање иницијатива, дејствување согласно можностите и преточување на идеите во производи и/или услуги со културна, општествена или комерцијална вредност. Се однесуваат на знаења и вештини од областа на техниката, технологијата, бизнисот, финансиската писменост и претприемништво и овозможуваат развој на креативноста и критичкото размислување, на оспособеноста за тимска работа, за донесување одлуки, за преземање ризик и решавање проблеми што придонесуваат за личниот и професионалниот развој на ученикот.

VIII. Уметничко изразување и култура

Уметничкото изразување се однесува на практикување активности од областа на музиката, танцот, ликовната уметност, литературното творештво, дизајнирањето, изведбените уметности и слични активности кои водат до создавање продукти со културно-уметничка содржина или доживувања во интеракцијата со дела од културата. Компетенциите во областа на културата им овозможуваат на припадниците на една култура да ја практикуваат сопствената култура и да ги конзумираат нејзините придобивки и истовремено да бидат отворени кон другите култури и нивните продукти.

Сите подрачја вклучени во Националните стандарди се сметаат за подеднакво важни и сите компетенции вклучени во подрачјата придонесуваат за успешен живот во општеството. Компетенциите можат да се развиваат и користат во многу различни контексти и во различни комбинации поради што се преклопуваат и се поврзуваат, па некои компетенции од суштинско значење за едно подрачје се надоврзуваат на компетенциите кои припаѓаат на друго и/или поддржуваат компетенции кои се вклучени во друго подрачје. Така, на пример, најголем дел од компетенциите кои го определуваат подрачјето *Личен и социјален развој* не само што се однесуваат на воспитната компонента на образованието туку претставуваат и неопходен предуслов за развој на компетенциите во повеќе други подрачја и/или за практикување на компетенциите определени со другите подрачја. Такви, на пример, се вештините поврзани со критичкото размислување, решавање проблеми, соработка и тимска работа, комуникација и разрешување конфликти.

Националните стандарди се вградени во наставниот план, преку застапеноста на наставните предмети и воннаставните активности, и во наставните програми, преку преточување на компетенциите во очекувани резултати од учењето и, следствено на нив, во стандардите за оценување. Од една страна, Националните стандарди ја наметнуваат потребата од обединување на сродните наставни дисциплини во еден основен наставен предмет (како што се *Природни науки* и *Историја и општество*), а од друга страна, бараат сите компетенции кои се содржат во одделни подрачја (како што се *Дигитална писменост* и *Финансиска писменост и претприемништво*) да се стекнуваат преку нивно вклучување во повеќето задолжителни и некои изборни наставни предмети. Од трета страна, дел од задолжителните предмети се наменети за стекнување/развивање на компетенциите од определени подрачја (*Јазична писменост, Општество, граѓанство и демократска култура* и *Уметничко изразување, култура и мултикултура*), но истовремено не се исклучува потребата од нивно адресирање преку другите наставни предмети (задолжителни или изборни). На крајот, има и подрачје, како што е *Личен и социјален развој*, за кое е карактеристично тоа што повеќето компетенции кои го сочинуваат можат да се стекнат само доколку бидат вклучени како во сите наставни предмети (задолжителни и изборни) така и во воннаставните активности.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Обезбедена е основа за целосен развој на ученикот/ученичката.
- Обезбедени се информации за сите чинители во воспитно-образовниот процес (учениците, родителите, наставниците) за излезните компетенции на крајот на основното образование.
- Олеснета е меѓународната споредливост и мобилност меѓу образовните системи.
- Овозможен е усогласен приод во воспитно-образовната работа (меѓу различни видови програми – наставни, воннаставни, меѓу различни области/предмети).
- Обезбедена е основа за вреднување на наставните практики и постигањата на учениците.

НАСТАВЕН ПЛАН

Наставниот план содржи задолжителни предмети, изборни предмети и други активности понудени од училиштето, сите распределени по одделенија и по број на часови неделно и

годишно. Наставниот план претставува основа за структурирање на воспитно-образовната работа на државно ниво и за нејзино организирање во училиштата.

Задолжителни наставни предмети

Во наставниот план се застапени 8-11 задолжителни предмети.

Предметот *Македонски/Албански/Турски/Српски/Босански јазик* е дефиниран со јазикот на кој се реализира наставата (и за повеќето ученици овозможува совладување на мајчиниот јазик) и произлегува од подрачјето *Јазична писменост* од Националните стандарди за основното образование. Од подрачјето *Користење други јазици* произлегува предметот *Англиски јазик*. Предметот *Природни науки* опфаќа теми/содржини кои припаѓаат на биологијата, хемијата, физиката и делови од географијата и заедно со предметот *Математика* директно произлегува од подрачјето *Математика и природни науки* од Националните стандарди. Овие три предмети се застапени во сите одделенија, со различен фонд на часови.

Предметот *Историја и општество* опфаќа теми/содржини што припаѓаат на историјата, на делови од географијата, на граѓанското образование и на други општествено-хуманистички дисциплини и заедно со предметот *Општество* директно произлегува од подрачјето *Општество и демократска култура* од Националните стандарди. И ова подрачје се изучува во континуитет, прво преку предметот *Општество* (I-III одд.), а од IV одд. Преку предметот *Историја и општество*.

Во задолжителни спаѓаат и предметите *Ликовно образование* и *Музичко образование* (кои произлегуваат од подрачјето *Уметничко изразување и култура*) и предметот *Физичко и здравствено образование* (кој се поврзува со определени индикатори од подрачјето *Личен и социјален развој*). Секој од трите предмети е застапен во сите одделенија на основното образование со ист фонд часови.

Од вториот образовен период се воведува и предметот *Техничко образование и информатика*, кој произлегува од две подрачја од Националните стандарди: *Дигитална писменост* и *Технологија и претприемништво*. Овој предмет е застапен и во третиот образовен период, но разликата од едниот до другиот период е во соодносот на застапените содржини – во пониските одделенија акцентот се става на техничкото образование, а во повисоките одделенија, на информатичкото образование.

Меѓу задолжителните предмети наменети за учениците коишто не ја следат наставата на македонски јазик се вклучува и предметот *Македонски јазик* кој се изучува во вториот и третиот период на основното образование (од IV до IX одделение).

Изборни предмети

Секое училиште има слобода да понуди изборни предмети кои произлегуваат од пројавените интереси на учениците коишто учат во тоа училиште и истовремено ги зема предвид можностите на наставниот кадар што работи во училиштето и на ресурсите со кои располага училиштето. Всушност, секое училиште задолжително нуди две листи на изборни предмети, едната се однесува на учење на *Втор странски јазик*, а другата опфаќа таканаречени *Слободни изборни предмети* кои ги нуди училиштето, зависно од интересите на учениците и можностите

на училиштето⁵. Освен тие, училиштата може да нудат и изборни предмети кои се однесуваат на учење на јазикот на заедницата, наменет за учење на вториот официјален јазик во општината, учење албански јазик и/или учење на културата и јазикот на помалите етнички заедници наменет за припадниците на тие заедници.

За наставниот предмет *Втор странски јазик*, секое училиште задолжително нуди листа што ги опфаќа: германски јазик, француски јазик, италијански јазик и руски јазик. Оваа листа се однесува само на учениците од VI до IX одделение, при што се има предвид дека училиштето е должно да обезбеди услови еднаш избраниот втор странски јазик (во VI одделение) континуирано да се изучува до крајот на основното образование.

Во двојазичните и тријазичните училишта се препорачува наставата од другите странски јазици да се реализира во „мешани“ групи ученици од различни наставни јазици. На тој начин училиштето може на учениците да им понуди да бираат од повеќе странски јазици и истовремено, преку заедничко учење, да стекнуваат интеркултурни компетенции.

Училиштата што се лоцирани во општини во кои, освен македонскиот, има и втор службен јазик, може, во согласност со родителите, да им понудат на учениците кои ја следат наставата на друг јазик, да го учат и вториот службен јазик преку изборниот предмет *Јазик на заедницата*. Учениците може да изберат да го учат јазикот на заедницата од IV до IX одд. како дополнителен наставен предмет. На сите ученици кои не ја следат наставата на албански јазик им се нуди можноста во периодот VI-IX одд. да го учат *Албански јазик* како дополнителен изборен предмет.

За да се обезбеди почитување на јазичниот и културниот идентитет на помалите етнички заедници, училиштето на учениците од овие заедници, кои учат на јазик различен од мајчиниот, им нуди можност за изучување на сопствениот јазик и култура почнувајќи од III одд. преку избор на еден од следните предмети: *Јазик и култура на Ромите*, *Јазик и култура на Власите*, *Јазик и култура на Бошњациите*, *Јазик и култура на Турците* и *Јазик и култура на Србите*. По направениот избор предметот добива статус на дополнителен наставен предмет.

Во посебна листа на изборни предмети спаѓаат таканаречените *Слободни изборни предмети*. Во првиот образовен период (I-III одд.) слободниот изборен предмет се реализира во форма на слободни активности што ги води одделенскиот наставник задолжен за паралелката во договор со учениците. Во времето предвидено за слободниот изборен предмет, секој ученик се поттикнува самиот да избере што сака да прави како дополнување на она што е веќе учено во текот на денот/неделата и/или целата паралелка да избере заедничка активност како поддршка на личниот и социјалниот развој на учениците (на пример, една од повеќе понудени работилници од Образование за животни вештини).

На учениците од вториот и третиот период на основното образование (IV-IX одд.) им се нуди да избираат од четири категории слободни изборни предмети:

- (1) изборни предмети за проширување/продлабочување на знаењата од задолжителните наставни предмети (пример: математичко-логичко резонирање, програмирање, сликање/цртање/вајарство, класична култура, сексуално образование),

⁵ Насоки за планирање, реализација и оценување на овој вид предмети се дадени во *Водичот за слободни изборни предмети*.

- (2) изборни предмети за поддршка на интереси на учениците кои не се дел од наставните предмети (пример: фотографија, градинарство/хортикултура, театарски работилници, танцување, готвење, резбарство, моделарство),
- (3) изборни предмети за поддршка на личниот и социјалниот развој на учениците (пример: образование за животни вештини, мултикултурни работилници),
- (4) изборни предмети од спортско-рекреативен карактер ⁶ (пример: фудбал, кошарка, ракомет, одбојка, пинг-понг, јога, пилатес).

Листата на предмети од овој вид може да варира од еден до друг период на основното училиште за да ги следи возрасните разлики во интересите на учениците и можностите на наставниот кадар вклучен во одделенска и предметна настава. Секое училиште е задолжено во секој образовен период да понуди по најмалку три изборни предмети од секоја од четирите наведени категории. Исклучок се училиштата со мал број ученици во кои листата на изборни предмети, во договор со учениците (односно со нивните родители/старатели), може да биде поограничена.

Учениците бираат два слободни изборни предмети во текот на една учебна година – еден за првото и друг за второто полугодие. Секој ученик, во текот на еден образовен период, не може два пати да избере ист предмет, освен ако не се работи за предмети од иста област кои се на различно ниво (на пример, Програмирање 1 и Програмирање 2). Во реализација на активностите во конкретен изборен предмет учествуваат ученици коишто споделуваат заеднички интерес, без оглед на тоа дали учат во иста паралелка (на пример, III^a), во различни паралелки од иста година (на пример, VI одделение) или во различни години во рамки на ист образовен период (на пример, VII – IX одделение). Притоа, битно е целата група заедно и континуирано да учествува во реализацијата на изборниот предмет. Слободните изборни предмети ги водат наставници од соодветниот образовен период, кои се именуват како одговорни за нивната реализација, а по потреба во работата на часот како помошници може да се вклучат и други наставници, родители/старатели или волонтери од заедницата.

Слободните изборни предмети се планираат исклучиво околу очекуваните резултати од учењето кои директно произлегуваат од конкретни компетенции од Националните стандарди. Се реализираат преку најразлични активности кои се базираат исклучиво на интерактивно поучување и активно учење кои сите вклучени ученици ги доживуваат како интересни и забавни. Една од битните цели на слободните изборни предмети е на учениците да им се даде можност да ги откријат своите „силни страни“ и вештини коишто не можат да бидат видливи на другите часови и со тоа да се афирмираат пред своите соученици. Се очекува дека тоа ќе развива позитивен став на учениците кон училиштето и ќе ги мотивира за повисоки постигања во задолжителните наставни предмети.

Во училиштата во кои наставата се одвива на два или на три јазика најмалку половината од слободните изборни предмети се реализираат со јазично балансиран „мешани“ групи ученици од различни наставни јазици (исклучок од ова се училиштата кои повеќејазичноста ја постигнуваат преку подрачните училишта што се во нивен состав). По правило, одговорни за реализацијата на изборните предмети со „мешани“ групи ученици се најмалку двајца

⁶ Учениците што учествуваат во спортските клубови, во рамки на воннаставните активности, не можат да изберат ист спорт како изборен предмет.

наставници (по еден од секој застапен наставен јазик), кои ги водат активностите билингвално, со рамноправен третман на двата застапени наставни јазици и на сите вклучени ученици.

Одговорните наставници⁷ за реализација на слободните изборни предмети континуирано го следат и го вреднуваат напредокот на секој вклучен ученик во стекнувањето на знаењата, вештините и вредностите/ставовите предвидени со целите на конкретниот предмет. Слободните изборни предмети се оценуваат описно и постигањата на учениците се вклучуваат во додатокот на свидетелството.

Воннаставни активности

Во училиштата се реализираат повеќе видови задолжителни воннаставни активности кои можат да бидат *краткотрајни*, какви што се: акциите, излетите, екскурзиите и еднократните работилници или *подолготрајни*, какви што се: еколошките клубови, спортските клубови, училишниот театар, училишниот хор и оркестар⁸.

Еколошките клубови во училиштата го поттикнуваат интересот и мотивацијата на учениците да ја истражуваат животната средина, да учат за климатските промени кои се случуваат во текот на годината, како тие влијаат на животната средина, сè со цел да стекнат вештини и навики за заштита на животната средина. Спортските клубови се формираат за унапредување на сите форми на спортски активности и во нив доброволно се вклучуваат ученици од различни возрасти. Училиштето формира спортски клубови за учениците кои покажуваат интерес за определен спорт од секој период од основното училиште.

Секое училиште на учениците им нуди можност да членуваат во училиштен хор, училиштен оркестар и/или училиштен театар. Училиштето може да организира хор, оркестар и театар посебно за помалите ученици (до V одделение) и за повозрасните ученици (од VI одделение, па нагоре). Учениците во овие активности се вклучуваат доброволно, а активностите се одвиваат во текот на целата учебна година. Доколку учениците пројават интерес и музички талент, можат да формираат и други инструментални или вокални музички групи, а училиштето, согласно можностите, да ги поддржи тие активности.

Преку учество во *акции* од еколошки или хуманитарен карактер, учениците се учат на доброволна и општествено корисна работа и ги развиваат своите лични и социјални компетенции. Акциите може да бидат ограничени на самото училиште (со поголем или помал опфат на учениците), но можат да бидат насочени и кон заедницата и да опфаќаат активности што се реализираат надвор од самото училиште (пример: акција за чистење во пошироката околина, читање книги на деца во градинка, собирање стара хартија во соседството, посетување и помагање на стари лица или лица со попреченост во соседството итн.). Притоа, секој ученик во третиот период (VII – IX одделение) е задолжен да реализира најмалку 20 часа општествено корисна работа (индивидуално или заедно со соученици) во текот на една учебна година. Акциите може да ги иницираат како раководниот, наставниот или стручниот кадар така и ученичките тела во училиштето, а за нивното планирање, организирање и реализирање е

⁷ Слободните изборни предмети во IV и V одд. ги реализираат одделенски и/или предметни наставници, а во VI-IX одд. само предметни наставници.

⁸ Подетални насоки за планирањето, организацијата и реализацијата на воннаставните активности се дадени во *Концепцијата за воннаставни активности*.

одговорно училиштето. Во акциите во двојазичните и тријазичните училишта задолжително учествуваат ученици од сите застапени наставни јазици преку заедничка реализација на сите активности во рамки на акцијата.

Еднократните работилници се краткотрајни тематски настани кои се реализираат во текот на еден ден, а се организираат со конкретна цел, по специфичен повод, честопати заради превенирање или реагирање на определена состојба, изразена потреба/интерес од страна на учениците или по повод гостување на некое стручно лице, практичар или популарно лице. Можат да бидат посветени на најразлични теми, но мора да промовираат развој на конкретни компетенции опфатени со Националните стандарди. Може да бидат наменети за ограничени групи ученици (заинтересирани за содржината) или за сите ученици од одредена година/одредени години или за сите ученици во училиштето. Може да се реализираат во самото училиште или при гостување во друго училиште или во друга институција/организација. Тоа ги прави особено соодветни за работа со „мешани“ групи ученици, коишто учат во еднојазични училишта со различни наставни јазици кои за таа цел формираат партнерски однос.

Со *излетите* може да се опфатат сите ученици од училиштето, но *екскурзиите* најчесто се организираат за ученици од една година/одделение. Се организираат или за проширување и продлабочување на знаењата на учениците од одделни наставни предмети (какви што се, на пример, оние кои вклучуваат посети на важни региони од аспект на животната средина, природните ресурси и богатства на земјата, локалитети и објекти од културно-историско или друго значење) или за спортување, рекреација и дружење, но може да вклучуваат и комбинација од наведените цели. Се препорачува колку што е можно повеќе да се користат за да придонесат како за запознавање на учениците со животната средина, природните богатства и ресурси, различните климатски услови кои обезбедуваат одгледување на различни култури и растенија, гастрономијата, културата на различните етнички заедници кои живеат во нашата земја (преку изборот на културно-историските објекти што ќе се посетуваат) така и за меѓуетничка интеграција во образованието (така што ќе обезбедуваат интеракција меѓу ученици коишто учат на различни наставни јазици во исто училиште или во различни училишта). Без оглед на основната намена на излетот или екскурзијата, при нивното планирање задолжително се наведуваат конкретните компетенции од Националните стандарди што ќе ги адресираат и преку кои активности ќе ги развиваат.

Во некои училишта повремено или континуирано се реализираат и *проекти* како посебен вид еднократни воннаставни активности. Проектите може да бидат поддршка на постојните наставни предмети/области или да бидат во функција на други области. Може да бидат иницирани од страна на самото училиште во соработка со други училишта и организации и да бидат ограничени на локално или на државно ниво, но може да имаат и меѓународен карактер. Може да бидат иницирани од страна на образовните институции, од општината, од меѓународни организации/донатори и евентуално да бидат реализирани од други организации/ институции кои добиле дозвола за тоа. Проектите иницирани од други организации/институции имаат за цел да се пилотира некоја нова програма и/или поинаков пристап и евентуално да се проверат ефектите од воведувањето на таква програма/пристап во образовниот систем.

Како посебен вид воннаставни активности може да се сметаат *гостувањата* на училиштата надвор од земјава во рамките на проекти, како што се: Еразмус, збратимени училишта и слично. Тенденција е со гостувањата од ваков вид да бидат опфатени поголем број училишта, во рамките

на кои ќе бидат вклучени мал број ученици во својство на учесници во проектот и/или претставници на училиштето.

Во текот на зимскиот и/или на летниот распуст, училиштата може да организираат и *кампови/школи* со цел на учениците да им се обезбедат организирани воннаставни активности во форма на концентрирани, целодневни активности во текот на неколку дена, една работна недела или подолго. Може да бидат наменети за поддршка на личниот и социјалниот развој на учениците, да имаат спортско-рекреативен карактер и/или да задоволуваат други воннаставни интереси на учениците.

Организација на наставата согласно наставниот план

Престојот на учениците во училиштето не се сфаќа само како престој на часовите согласно утврдениот неделен распоред, туку напротив – како време поминато во учење (формално или неформално учење) и социјализација низ игра и други забавни активности (повеќе или помалку структурирани). За да се постигне тоа, организацијата на училиштето е во функција на промовирање на учењето и почитување на најдобриот интерес на детето. Од една страна, организацијата обезбедува интеграција на што е можно повеќе различни ресурси за максимален ефект врз учењето на учениците и зголемена флексибилност на наставниците и учениците. Од друга страна, придонесува за квалитетна интеракција меѓу учениците и наставниците и овозможува развивање на сите компетенции кај учениците. Од тие причини, со организацискиот план на училиштето се опфаќа распоредот на часовите и другото време во училиштето, користењето на просториите за наставните и другите активности и ангажманот на целокупниот персонал во училиштето (наставниот кадар, стручните соработници, лицата задолжени за одржување на хигиената, административно-техничкиот персонал итн.). Начинот на кој се решаваат овие прашања не само што влијае врз ефикасното и ефективното функционирање на училиштето туку и детерминира дали сите вклучени во неговото функционирање (учениците, вработените, родителите) се идентификуваат со него и го доживуваат како „своє“.

Сè додека голем дел од учениците учат во училишта со двосменска настава⁹, задолжителниот престој на учениците од I до V одделение во училиштето е 5 часа на ден, од кои околу 3 до 3,5 часа поминуваат на наставни часови, а преостанатото време во други активности¹⁰. Учениците од VI до IX одделение престојуваат во училиштето по 6 часа дневно, од кои 4 до 4,5 часа се посветени на наставните часови, а преостанатото време во други активности. За учениците од сите одделенија/возрасти дел од активностите се неструктурирани (како што се одморите меѓу часовите), а дел се структурирани и организирани од наставниците или од училиштето во вид на одделенски час, дополнителни или додатни активности поврзани со наставата или воннаставни активности. Во рамки на времето што учениците го поминуваат во училиште, секој наставник е должен по својот предмет да реализира дополнителна настава за сите ученици кои не успеаваат да постигнат задоволителни резултати за време на редовната настава. За таквите потреби наставниците изготвуваат распоред, почитувајќи го времето кое им одговара на учениците за кои е наменета и јавно го истакнуваат. Голем дел од додатната настава се реализира преку

⁹ Тенденцијата (целта) е сите училишта во земјата да работат едносменски. Кога тоа ќе се оствари, задолжителното време во училиштето ќе може да се продолжи за да се отвори простор за повеќе активности надвор од редовните часови.

¹⁰ За овие ученици училиштето организира прифаќање на учениците еден час пред наставата, а може да организира и продолжен престој по завршување на задолжителните 5 часа.

слободните изборни предмети кои служат за продлабочување и проширување на знаењата од задолжителните предмети. За учениците кои се подготвуваат за натпревари, наставникот реализира додатни менторски часови, за чиј распоред исто така се договара со учениците и јавно го истакнува.

Секое училиште ја прилагодува организацијата согласно капацитетите со кои располага. Помалите училишта и училиштата кои работат во една смена полесно се прилагодуваат на ваквата организација, а училиштата кои работат во две смени и на повеќе наставни јазици изнаоѓаат најдобри можни решенија за организација на работата. Овие училишта треба да имаат флексибилен пристап во организацијата и треба да го прилагодат времето на отпочнување на наставата со возраста на учениците, па поделбата по смени ја прават исклучиво според таа основа, а не врз други основи (како, на пример, според јазикот на наставата).

Организацијата на наставата во функција на наставниот план наметнува и поинаква улога на наставниците, што се одразува и на времето кое тие треба да го поминуваат во училиштето. Наставниците не се веќе „предавачи“ на соодветен наставен предмет, туку тие се и реализатори на слободни изборни предмети кои не мора да произлегуваат од нивната

професионална стручност (стекнатата диплома), туку од нивните неформално стекнати компетенции (како, на пример, готвење, фотографија, прва помош и заштита). Освен тоа, наставниците се јавуваат и во улога на самостојни реализатори или кореализатори на различни други активности во кои учествуваат учениците, какви што се: воннаставните активности, истражувачките и/или интердисциплинарните проекти, општествено-хуманитарната работа на учениците, подготовката на учениците за натпревари. За да може да излезат во пресрет на сите задачи, наставниците престојуваат во училиштето по 6 часа на ден.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Намален е бројот на предмети, а зголемено е времето за учење на учениците во училиште.
- Се почитуваат интересите на учениците.
- Овозможен е развој на потенцијалите на ученикот/ученичката.
- Подобрена е интернетничката интеграција.
- Овозможено е развивање општествена одговорност кај учениците.
- Училиштето се поврзува со заедницата.
- Овозможена е афирмација на учениците.
- Овозможена е афирмација на училиштето во заедницата, во земјата и надвор од неа.

НАСТАВНИ ПРОГРАМИ

Наставните програми за задолжителните предмети и за изборните предмети од јазичната сфера се изготвени на национално ниво од страна на стручни тимови. Наставните програми по слободните изборни предмети ги изработува тим од наставници во рамки на училиштето, според листата на понудени изборни предмети во училиштето. Овие наставни програми се изработуваат според општи насоки од Бирото за развој на образованието врз основа на воспоставените принципи за развивање наставни програми. Насоките се преточени во Водич за слободни

изборни предмети кој ги опишува компонентите на наставната програма (резултати од учењето, содржини/поими и активности) и укажува на начинот на следење и вреднување на постигањата на учениците.

Фокус на резултатите од учењето

Наставните програми се развиваат врз основа на Националните стандарди базирани на компетенции. За да се обезбеди препознатливост на компетенциите кои се опфатени со одделна наставна програма, во воведот на наставната програма се наведува секое одделно знаење, вештина и став од подрачјата на Националните стандарди кои се опфатени со конкретната програма. Тука спаѓаат како компетенциите кои произлегуваат од подрачјето со кое наставниот предмет има директна врска така и трансверзалните компетенции кои треба да бидат вклучени во повеќето наставни програми (како, на пример, *Дигитална писменост и Техника, технологија и претприемништво*) или во сите наставни програми (на пример, *Личен и социјален развој*). Тоа овозможува застапеност и видливост на еден ист стандард, особено кога се работи за трансверзалните компетенции, но од различни аспекти, во една или повеќе наставни програми, а со тоа и грижа за нивен развој преку наставата. Застапеноста на стандардите од различни подрачја и нивната поврзаност во рамките на наставната програма овозможува холистички пристап во наставата и целосен развој на ученикот.

Централно место во наставните програми имаат резултатите од учењето. Постигнувањето на резултатите од учењето обезбедува стекнување на компетенциите (знаењата, вештините и ставовите) опфатени со Националните стандарди. Резултатите од учењето означуваат што се очекува ученикот да постигне учејќи го конкретниот наставен предмет во определено одделение. Од резултатите од учењето се изведени стандардите за оценување кои укажуваат на најмалку четири нивоа на когнитивни постигања на учениците, согласно Блумовата таксономија (познавање, сфаќање, примена и анализа/евалуација/креирање). Стандардите за оценување придонесуваат кон објективност и транспарентност во оценувањето на тој начин што им помагаат на наставниците во определување/оформување на критериуми за оценување.

Во наставната програма се нудат насоки и примери на активности кои наставникот може да ги применува за постигнување на резултатите од учењето, но најважно од сè е што му се дава слобода да користи и да креира разновидни активности и наставни материјали и да реализира теми/содржини соодветни на интересите и на возраста на учениците. На тој начин наставникот може да ја прилагоди наставата за групи и одделни ученици за да се постигне нивото на знаење/вештини поставено со резултатите од учењето.

Наставните програми што обединуваат повеќе научни дисциплини (*Природни науки, Историја и општество, Техничко образование и информатика*) се модулари, односно во рамки на наставната програма секоја научна дисциплина претставува засебен дел (модул) со јасно утврдени резултати од учење, стандарди за оценување и временска рамка (број на часови) за реализација. Исто така, наставните програми за овие предмети може да имаат и заеднички модул, во кој дисциплините се обединети околу заеднички резултати од учење. Ваквите програми ги претставуваат и ги поврзуваат различните концептуални структури и методи на истражувања во еден наставен предмет со цел знаењата и вештините да се интегрираат во кохерентна целина. За успешно планирање и реализација на наставата по овие наставни програми, неопходна е соработка меѓу наставниците од различни дисциплини.

Интеграција на дисциплини и содржини

Наставните програми на предметите кои вклучуваат повеќе научни дисциплини, какви што се оние за *Природни науки* и *Историја и општество*, претставуваат рамка за интегриран пристап и овозможуваат мултидисциплинарно и интердисциплинарно изучување. Секогаш кога е можно, таквиот пристап ги нагласува заедничките поими кои ги презентира од перспектива и во контекст на секоја од дисциплините што придонесуваат за неговото осознавање. На тој начин е овозможено учениците полесно да ги поврзат наставните содржини со реалноста, да ја согледаат смислата на она што го учат и да ги доживуваат наставните активности како релевантни и применливи.

Наставните програми, секаде каде што е можно, обезбедуваат мултидисциплинарна интеграција, која претставува поврзување на различни предмети во обид да се „соберат“, односно синтетизираат различни перспективи за предметот/појавата на изучување. Оваа интеграција бара наставните програми од различните предмети да овозможат реализација на сродни теми во текот на исто одделение. Така, на пример, кога се обработува Дневникот на Ана Франк, како активност предвидена во наставната програма по мајчин јазик во рамки на една тема, во наставната програма по *Историја и општество* за исто одделение е предвидено да се обработува Холокаустот. Или, пак, кога наставната програма по *Математика* се фокусира на графичко прикажување на податоци, наставната програма по *Природни науки* за исто одделение вклучува активност (на пример, спроведување експеримент) која води до податоци кои треба графички да се претстават. Мулти-дисциплинарна интеграција е неопходна кога се работи за наставните програми за повеќето предмети од првиот период на основното образование (I–III одделение).

Трансдисциплинарната интеграција меѓусебно ги поврзува зависните знаења и вештини од повеќе од една предметна област за да се научи одредена централна тема или одредено прашање/проблем, обезбедувајќи холистички пристап којшто ги нагласува врските меѓу процесите/појавите. Така, на пример, темата за одржливиот развој се вклучува во наставните програми од *Природни науки* и *Историја и општество* за исто одделение за да се овозможи знаењата, вештините и ставовите во врска со таа тема да се вградат во очекуваните резултати од учењето за двата предмета. Доколку целата тема или нејзини клучни прашања дополнително се вклучат и во наставните програми за јазиците, може да се очекува дека уште повеќе ќе се подобри разбирањето на учениците за самата проблематика.

Наставните програми го следат принципот на таканаречен спирален курикулум кој се базира на повторување на клучните поими, но со постепено усложнување на нивоата на знаење за овие поими и/или согледување на нивното значење во различни контексти. Така, на пример, во *Историја и општество*, поимот култура може првпат да се дефинира во VI одделение кога се работи на темата Култури и цивилизации, но неговото значење може да се проширува на тој начин што ќе се доведува во врска со други теми кои се обработуваат во истото одделение и во погорните одделенија (на пример, во врска со формирање на нации или мултикултурни општества) или во други предмети (на пример, во *Мајчин јазик*, кога се зборува за историјата на јазикот или за литературните дела). На тој начин се обезбедува вертикална интеграција за продлабочување на знаењата од одделна област, но и хоризонтално проширување на знаењата во областа, преку нивно поврзување со поими од други дисциплини.

Прилагодливост на наставните програми

Со оглед на тоа што се базираат на резултати од учење, наставните програми овозможуваат нивната реализација да се прилагоди на групи ученици или на одделни ученици кои од одредени причини се (или биле) оневозможени да ја следат наставата во целост. Тоа значи дека не се изработуваат адаптирани/прилагодени/скратени наставни програми, туку Бирото за развој на образование подготвува дидактички насоки за реализација на програмите со различни категории ученици: ученици со посебни образовни потреби, ученици што подоцна се вклучуваат во образовниот систем, и ученици со статус на бегалци. Истовремено, секоја наставна програма претставува и основа за изработка на индивидуален образовен план за секој ученик со попреченост вклучен во образовниот процес.

Ориентираноста на наставните програми кон резултати од учењето овозможува и прилагодување на нивната реализација согласно условите за одвивање на наставата. За да се обезбеди вертикална проодност на учениците во време на вонредни услови предизвикани од епидемии и/или кризни ситуации или на ученици што се спречени редовно да ја следат наставата, наставните програми се реализираат преку користење на иновативни приоди (комбиниран пристап, превртена училница, искусствено учење итн.), со насоки за учење од далечина¹¹ преку Националната платформа за далечинско учење.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Овозможена е дидактичко-методски осовременета настава.
- Овозможено е поедноставно и пообјективно оценување.
- Овозможено е учениците да бидат позаинтересирани за содржините кои ги учат.
- Обезбедено е наставата да се базира на холистички пристап.
- Создадени се услови за засилена професионална соработка меѓу наставниците од различни предмети и дисциплини.
- Овозможено е секој ученик да биде вклучен во наставата независно од/согласно со околностите.

ПОУЧУВАЊЕ И УЧЕЊЕ

Планирање на наставата

Планирањето на наставата е предуслов за квалитетна, навремена, успешна и ефикасна подготовка, организација и реализација на наставниот процес. Се заснова на наставната програма и календарот за работа и ги зема предвид карактеристиките на учениците (нивната возраст, предзнаењата, потребите, можностите и способностите) и условите и средствата за работа со кои располага наставникот, т.е. училиштето. При планирањето наставниците се водат од компетенциите од Националните стандарди и од дефинираните резултати од учењето посочени во наставната програма за конкретниот наставен предмет. Исто така, при планирањето

¹¹ Посебни насоки за нејзино прилагодување и реализација во овој правец се дадени во *Концепцијата за учење од далечина*.

наставниците ги осмислуваат активностите што ќе ги применуваат за да обезбедат постигнување на предвидените резултати од учењето, ги избираат и/или ги креираат наставните средства што ќе се користат и го определуваат начинот на следење и проверување на постигањата на учениците. Притоа, користат процесно-развојно планирање.

Доколку се планира настава која интегрира различни наставни предмети за реализација на определена централна тема, како што тоа се прави во т.н. одделенска настава, наставниците ги планираат активностите за реализација на наставата интердисциплинарно и холистички за да им се овозможи на учениците да ги согледаат клучните поими од повеќе различни перспективи. Тоа им помага на учениците полесно да ги поврзат наставните содржини со реалноста, да ја согледаат смислата на она што го учат и да ги доживуваат наставните активности како релевантни и применливи. Доколку, пак, треба да се обезбеди поврзување на различни наставни предмети од т.н. предметна настава за да се овозможи мултидисциплинарна интеграција при изучувањето на сродни теми, тогаш планирањето за таквите теми заеднички го прават сите вклучени предметни наставници со цел да обезбедат синхронизирана и смислена реализација на темите.

Планирањето за наставните предмети кои обединуваат повеќе дисциплини (како што се *Природни науки и Историја и општество*) содржи две компоненти: планирање за заедничкиот интегриран дел и планирање по одделните модули. Така, на пример, за наставниот предмет *Природни науки* се планираат темите/модуларните единици од областа на биологијата, хемијата, физиката и географијата кои се структурирани по одделни модули (*модул биологија, модул хемија, модул физика и модул географија*), но, исто така, се планира и таканаречен *интегриран модул*, кој се однесува на теми/модуларни единици од областа на биологијата, хемијата, физиката и/или географијата кои се меѓусебно тесно поврзани и разработуваат слична проблематика. Ваквото планирање бара постојана соработка и тимска работа на наставниците од одделните дисциплини кои ја споделуваат одговорноста околу реализирање на наставата од предметот.

Кога се работи за првиот период од основното образование (I до III одделение), наставниците имаат слобода да планираат така да обезбедат реализација на наставата како целина – без видлива поделба по наставни предмети и без дефинирано времетраење на часовите. Се очекува сето тоа да му овозможи на наставникот да ја прилагоди наставата на возраста, потребите и темпото на напредување на учениците со коишто работи. Притоа, се разбира, вкупниот фонд на часови предвиден за секој одделен наставен предмет е испочитуван на неделно ниво.

Процесно-развојниот пристап во планирањето ја истакнува вредноста на процесот на учење во стекнување на знаењата и наместо да поттикнува пренесување на знаењата кои се дадени во готова, однапред определена форма, се фокусира на процесот на стекнување на знаењата и на развивање на способноста за учење кај учениците. При тоа, на знаењето не се гледа како на резултат од активност на наставникот, туку како на последица од активностите што ги реализираат учениците и затоа она што ќе прават учениците на часот е далеку поважно од тоа што ќе прави наставникот. Ваквиот пристап нагласува дека успешноста во постигнувањето на резултатите се зголемува доколку планирањето се ориентира на активностите на ученикот во процесот на учење (процесната компонента) и на оспособување на учениците за учење преку откривање на знаењата, а не преку пренесување на знаењата (развојната компонента).

Кога планирањето се базира на процесно-развојниот пристап, се има на ум дека улогата на наставникот не е да им ги претставува на учениците содржините што треба да ги научат, туку да ги става учениците во проблемски ситуации и да ги поттикнува соодветно да реагираат на проблемите. Тоа може да се постигне во средина за учење (физичка и социјална) која ги стимулира учениците активно да се вклучат во наставата - ученикот треба прво да се заинтересира, за да може потоа да се насочи кон она што се очекува да го прави.

Процесно-развојниот пристап во планирањето обезбедува наставата да биде прилагодена на потребите и на можностите на учениците. Наставникот однапред ја планира реализацијата на сите теми застапени во наставната програма за неговиот предмет/модул и потоа ја планира реализацијата на секоја тема одделно. Меѓутоа, она што е така испланирано не го смета како нешто фиксно, туку напротив, како флексибилно – остава простор да се менува редоследот на изучување на темите и да се прераспределува времето кое е првично определено за изучување на секоја тема. Флексибилноста се однесува и на конкретните теми, на бројот на часови, на изборот на наставни методи и активности и/или на застапеноста на различни наставни средства кои се предвидени со првичното планирање. Сите или дел од нив може да се променат доколку повеќе ученици од паралелката не успеваат да напредуваат во усвојување на темата според очекувањата на наставникот. Исто така, темпото со кое се реализира темата може да се разликува од една до друга паралелка, зависно од предзнаењата, интересите и/или способностите на учениците кои ја сочинуваат, како и од некои моментални фактори кои се одразуваат на работата во некоја од паралелките.

Прилагодувањето во процесно развојното планирање се базира на резултатите од самоевалуацијата која ја прави секој одделенски наставник на крајот од секој работен ден, односно секој предметен наставник на крајот од наставниот час, во врска со секој наставен предмет кој го реализира. Самоевалуацијата, всушност, е оценка на ефикасноста, ефективноста и одржливоста на севкупните активности за време на денот/часот кои се преземени за да се постигнат предвидените резултати од учењето. Саморефлексијата им овозможува на наставниците да ги согледаат сите потешкотии со кои се соочиле при реализацијата на секој сегмент од наставата (учењето, поучувањето и оценувањето) во текот на одделните часови во денот и сознанијата за тоа да ги земат предвид во планирањето за да обезбедат надминување на евентуалните слабости во наставата. Тоа подразбира промена во наставата кога се работи за тековно усвојување на конкретни наставни содржини и постигање на очекуваните резултати од учењето кај актуелните ученици, но и вградување на стекнатите искуства во планирањето за реализација на наставата за идните ученици.

Иновативни приоди во наставата

Интерактивната настава подразбира примена на приоди кои се базираат на методи на учење и поучување кои обезбедуваат активно учество на учениците преку континуирана интеракција на наставникот со учениците, преку соработка меѓу учениците, преку користење на аудиовизуелни средства како посредници, како и преку непосредно ангажирање на учениците во реализација на активностите за време на часот. Освен на интерактивниот пристап, кој треба да продолжи доследно да се применува, современата настава акцентот го става на стратегиите за поучување како што се учењето преку проекти и искусственото учење.

Учењето базирано на проекти е таква стратегија на поучување кој им овозможува на учениците да стекнат продлабочени знаења и да развијат практични вештини преку реализација на

апликативни проекти со кои се адресираат предизвици и проблеми од секојдневниот живот. Проектните активности ги ангажираат учениците во решавање проблеми од реалноста или во барање одговор на посложени прашања. Преку нив учениците стекнуваат продлабочени и трајни знаења за одредени наставни содржини, ги развиваат љубопитноста, креативноста и критичкото мислење и ги подобруваат своите комуникациски вештини и вештините за самостојна и за тимска работа.

Работата преку проектни активности овозможува наставните содржини да им се приближат на потребите и на интересите на учениците. На пример, кога во *Природни науки* се учи за класификацијата на животни, различни групи ученици може да се ангажираат во проучување и прикажување (преку модели, видеопрезентации и сл.) на природните живеалишта на одделни животни кои се претставници на различните класи животни. Се препорачува учењето базирано на проекти да се користи и за поврзување на дисциплини што не се сродни, како, на пример, *Физичко и здравствено образование со Математика* (кога, на пример, се бара да се развијат и да се приберат мерки на физичка издржливост и да се претстават табеларно и графички), *Природни науки* (модулот по биологија) со *Музичка уметност* (кога, на пример, се истражува како музиката влијае на работата на мозокот) или предметот што го дефинира наставниот јазик со *Историја и општество* (кога, на пример, треба да се одговори на прашањето каква е улогата на јазикот кој се користи во социјалните медиуми врз комуникацијата меѓу младите).

Учењето базирано на проекти е динамична и флексибилна наставна стратегија која може да се разликува од една до друга група ученици во секоја паралелка не само поради содржината на која се однесува туку и поради автономијата што им ја дава на учениците во начинот на кој ќе ја совладаат содржината. Сепак, заедничко за сите проектни активности кои го поддржуваат ваквото учење е тоа дека промовираат продлабочено учење и поголема и поквалитетна ангажираност на учениците поради следните карактеристики: работа на предизвикувачки проблем, подолготрајна ангажираност (од една недела до цело полугодие), автентичност, примена на знаењето, интегрирање на содржини од иста или од различни дисциплини, слобода на избор и учество во оценувањето. Препорачливо е секој ваков проект да заврши со продукт, кој преку изведби, презентации, постери, брошури, извештаи и сл., е јавно изложен и достапен на училишната и на пошироката публика.

Проектните активности може се базираат на истражување – да ги поттикнуваат учениците да преземат улога на истражувачи и повеќе или помалку автономно (зависно од возраста) да избираат проблем и да спроведуваат истражување за да може полесно и подлабоко да ги разберат појавите кои ги учат и да ги поврзат содржините кои ги учат со реалноста¹². Вклучувањето во истражување бара од учениците да формулираат истражувачки проблем и хипотеза, да одлучат кои ресурси им се потребни, да соберат податоци, да ги обработат податоците, да изведат заклучоци и да подготват извештај. Се разбира, степенот на вклученост на учениците во истражувачкиот процес зависи од возраста и способностите на учениците, од нивното претходно искуство со учество во истражувања, а недостигот на вештини на одделните ученици се очекува да го компензира наставникот од позиција на координатор на процесот.

¹² Во рамки на овој приод може да се реализира и активноста *Време за генијални идеи* преку која се поттикнуваат учениците да поминат еден час во неделата во работа на истражување по сопствен избор. Со тоа се овозможува автономно учење базирано на истражување – на учениците им се дава слобода да ги истражуваат сопствените идеи и да се фокусираат на нешто што навистина ги интересира.

Поминувањето низ процесот на истражување им помага на учениците во осмислување и користење на информациите до кои доаѓаат во секојдневниот живот.

Искусственото учење е насочено кон учениците и ги интегрира знаењата, вештините и искуството кои учениците го стекнуваат во или надвор од училищата. Тоа ги вклучува учениците во процесот на учење на тој начин што им обезбедува да учат преку непосредно учество во активности кои овозможуваат да се стекнат со искуство во врска со она што го учат или да го поврзат она што го учат со претходното искуство кое го стекнале надвор од училища. Преку вклучување во конкретни активности и рефлектирање, учениците го користат искуството за стекнување на знаењата и вештините и полесно го поврзуваат она што го учат во училища со ситуациите од реалноста. Во активностите од овој вид спаѓаат експериментите кои се прават на часот, изработките на макети, уметничките изведби, компјутерските симулации, посетите (реални или виртуелни) на институции, организации, работилници, но и анализите на ситуации во кои доаѓаат до израз личните искуства. Еден пример на активност која обезбедува искуствено учење е посета на зоолошка градина или фарма за животни, која овозможува преку

посматрање на животните и интеракција со средината да се учи за нив, што би било многу поефикасно доколку за животните се учи само од книга.

Дигитална настава

Користењето на информатичко-компјутерската технологија во образованието ја осовременува наставата – ги засилува компетенциите за доживотно учење, го проширува опсегот на наставните ресурси, ја зголемува достапноста на наставните средства, ги приближува стратегиите на учење и поучување до потребите и интересите на учениците и им го олеснува оценувањето на наставниците. За реализација на ваквата настава е неопходна соодветна инфраструктура на училиштето и училиците: обезбеден интернет, опременост со компјутери и паметни табли, достапност на дигитални наставни содржини и алатки и на други релевантни електронски средства за поучување и учење. Истата инфраструктура овозможува и примена на електронски алатки за следење и оценување на учениците (како, на пример, електронско портфолио).

Воведувањето дигитални алатки кои ги следат најдобрите практики (како, на пример, интерактивност, гејмификација, персонализација) ги олеснува поучувањето и учењето затоа што се базира на иновативни методи кои се поблиски до интересите на учениците и до барањата на современото живеење. Освен тоа, наставниците во поучувањето користат и електронски содржини (како што се: текстуалните презентации, аудио- и видеопрезентации и други поедноставни е-содржини) кои самите ги изработуваат.

Интернет-платформите и порталите во образованието (каква што е националната платформа воведена во 2020 година) овозможуваат користење на електронските содржини и дигиталните алатки за збогатување на наставата во училища, но и за спроведување на наставата од далечина. Таквите платформи им обезбедуваат на учениците пристап до наставата и контакт со наставниците кога поради болест или други причини не се во состојба подолго време да посетуваат настава во училиште. Истовремено, ваквите платформи овозможуваат изведување на наставата и за време на поголеми елементарни непогоди, епидемии, пандемии и во услови кога

не е можно наставата да се изведува во училиште¹³. Особено корисни за реализација на настава од далечина и/или во училница се отворените образовни ресурси за чие користење е неопходно да се почитуваат авторските права.

Прилагодување на наставата

Наставата се планира согласно потребите и можностите на учениците. Тоа подразбира дека наставникот умее да ги идентификува предзнаењата и способностите на учениците и согласно тоа да планира индивидуализиран пристап и диференцирана настава. При планирањето ги прилагодува обемот и длабочината на содржините, темпото на работа и резултатите од учење кои треба да ги постигнат учениците со различни можности и способности.

За да ги поттикнуваат, мотивираат и поддржуваат учениците со посебни образовни потреби, наставниците го прилагодуваат учењето и поучувањето на тој начин што избираат/креираат и задаваат посебни задачи, применуваат соодветни наставни методи, воведуваат прилагодени

активности и, по потреба, користат и дополнителни наставни средства. Исто така, наставниците ги редуцираат образовните содржини на разумно ниво, користат соодветни наставни приоди и стратегии и ја прилагодуваат севкупната организација на воспитно-образовниот процес со цел да овозможат квалитетно образование за учениците со посебни образовни потреби. Насоките за вклучување, развој и образование на сите групи ученици со посебни образовни потреби се дадени во *Концепцијата за инклузивно образование*.

Од друга страна, наставниците ја прилагодуваат наставата и на учениците коишто побрзо напредуваат (надарените и талентирани ученици) врз основа на нивните индивидуални потенцијали за високи достигнувања во една или повеќе области. За да се задржи нивниот интерес и посветеност на учењето за време на часовите, наставниците ја индивидуализираат наставата, задавајќи им посложени задачи, вклучувајќи ги во посериозни проекти и применувајќи и други мерки и активности во работата со нив. На надарените и талентирани ученици училиштето им обезбедува и менторска поддршка преку соработка со стручни лица и институции.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Зголемена е автономијата на наставниците во планирање на наставата.
- Учениците се активни учесници во наставата и нивната интеракција со наставниците е подобрена.
- Наставата е поинтересна и учениците се помотивирани за учење.
- Постигањата на учениците се подобрени.
- На наставниците им е дадена поголема слобода во користење на различни наставни методи и техники.
- Наставата е усогласена со индивидуалните потреби и можности на учениците.
- Овозможено е учење базирано на искуство (преку проекти, истражувања и сл.)
- Овозможено е комбинирано учење и учење од далечина.

¹³ Примената на националната платформа на образованието во такви цели е подетално опишана во *Концепцијата за наставата од далечина*.

НАСТАВНИ СРЕДСТВА

Наставните средства се неопходни за обезбедување квалитетно образование кое се базира на интерактивна настава и искусвено учење и ги зема предвид потребите на учениците во современите услови. Поради тоа, на наставниците и на учениците во основното образование им се ставени на располагање најразлични наставни средства во вид на учебници, наставни материјали и наставни помагала и им е овозможено самите да избираат и да креираат дополнителни наставни материјали со кои ја приближуваат наставата до своите ученици. Со тоа на наставниците им се овозможува да го прилагодат поучувањето на постигнувањето на очекуваните резултати од учењето предвидени со наставната програма, имајќи ги притоа предвид развојните карактеристики на учениците, нивните можности, интереси и стилови на учење. Исто така, на сите ученици им се достапни разновидни наставни средства за да им се олесни учењето и да се овозможи да учат преку набљудување, истражување и решавање проблеми. Разновидноста на расположивите наставни средства придонесува за креирање средина за учење која нуди најразлични доживувања и стекнување искуства, кои освен когнитивниот развој на учениците го поддржуваат и нивниот социоемоционален развој.

Учебници и наставни материјали

Сите задолжителни наставни предмети и сите изборни предмети од областа на јазиците се покриени со квалитетни учебници и/или наставни материјали кои се целосно усогласени со наставната програма и со потребите и интересите на учениците. За наставните предмети *Македонски/Албански/Турски/Српски/Босански јазик, Математика, Природни науки, Општество, Историја и општество, Англиски јазик* и сите други предмети од областа на јазиците (*Македонски јазик за заедниците, втор странски јазик, Јазик на заедницата и Јазик и култура на Ромите/Власите/Бошњациите/Србите/Турците*) се подготвуваат учебници, кои задолжително се во печатена форма за учениците од I до III одд., а за учениците од IV до IX одд. може да бидат во електронска или печатена форма.

Тенденција е класичните форми на учебниците (достапни во печатена или електронска форма) постепено да бидат заменети со дигитални верзии кои им олеснуваат на наставниците да ја реализираат наставата, а на учениците да ги постигнат очекуваните резултати од учењето. Дигиталните учебници ја интегрираат ИКТ во наставата и со тоа ја осовременуваат наставата. Притоа, не само што ги развиваат информатичките компетенции кај учениците туку ги поттикнуваат и нивната креативност и автономија во учењето. Дигиталните учебници може да вклучат секаков облик на аудитивни и визуелни материјали, вклучувајќи пишан и усно искажан текст, музика, анимации, фотографии и видеоснимки, а може и да поврзуваат различни презентации, како што се: слики со звук, усни искажувања со пишан текст, видеоматеријал со текст за превод итн. Можноста да ги вклучуваат учениците во разновидни активности за време на учењето ги прави дигиталните учебници интерактивни, атрактивни и стимулативни наставни средства. Нивната интерактивност може да се зголеми на тој начин што учебниците ќе бидат „програмирани“ така да им даваат повратна информација на учениците за точноста на одговорите на прашањата и задачите кои им ги поставуваат и да ги водат кон дополнителни активности кои се прилагодени на нивниот напредок во учењето и нивото на постигања на очекуваните резултати. Тоа ги прави дигиталните учебници прилагодливи за користење од

страна на учениците со посебни потреби. Дополнително, освен што може да се користат во училиница, при физички контакт со учениците, дигиталните учебници може да бидат моќно средство за поддршка на учењето од далечина (при настава од далечина).

За задолжителните предмети *Музичко образование, Ликовно образование, Физичко и здравствено образование и Техничко образование и информатика* не се изготвуваат учебници, туку за постигнување на резултатите предвидени со наставните програми, наставниците и учениците користат наставни материјали. Наставни материјали се користат и за слободните изборни предмети, соодветно на тематиката која ја покриваат и на потребите на учениците. Кога се работи за предметите за кои постојат учебници (особено кога учебниците се во печатена или електронска форма) задолжително се изработуваат и наставни материјали.

Наставните материјали служат да го олеснат поучувањето и учењето на конкретни содржини од наставната програма. Може да имаат текстуална форма и да се користат како ресурси (извори на знаење) или како материјал за утврдување и самопроверка на нивото на стекнати знаења. Може да имаат визуелна, аудио, аудиовизуелна форма (на пример, образовни и документарни емисии на телевизија или интернет, снимена музика, аудиозаписи со различни звуци итн.) и/или и повеќе или помалку да го следат пристапот кој е карактеристичен за дигиталните учебници. Дел од наставните материјали се подготвуваат од страна на стручни тимови (согласно концепција за изработка и методологија за вреднување), се одобруваат од страна на МОН и се обезбедува нивна достапност на сите наставни јазици. Освен тоа, наставниците имаат слобода во својата училиница да користат наставни материјали кои самите ги избрале и ги прилагодиле (независно од официјално понудените) или самостојно ги креирале за потребите на ефективно реализирање на наставата со своите ученици. Таквите материјали се споделуваат меѓу наставниците во стручните активи, а преку националната и други платформи се споделуваат со колегите од сите училишта.

Посебен вид наставни материјали претставуваат прирачниците кои се наменети за наставниците. Прирачниците содржат насоки за користење на учебниците и/или насоки за реализација на одделни наставни програми (како што се, на пример, прирачниците за *Образование за животни вештини*). Може да ги вклучуваат и наставните материјали за работа со учениците (на пример, работни листови). Наменети се да ги поддржуваат наставниците во нивната секојдневна работа со учениците и да придонесат за зајакнување на нивните компетенции за водење на наставата по одделни предмети. Прирачниците може да бидат креирани од страна на стручни тимови, но и од страна на самите наставници. Се очекува поискусните и креативните наставници да придонесуваат во креирањето на прирачниците на тој начин што ќе ги споделуваат активностите кои самите ги презеле за успешна реализација на сопствените часови по определени предмети, што е особено важно кога се работи за слободните изборни предмети. Прирачниците се достапни преку електронски платформи и се отворени за предлози за дополнување од страна на наставниците.

Помошни наставни средства и помагала

Нагледните средства и наставните помагала служат да ја зголемат активноста и мотивацијата на учениците, да им го задржат фокусот на наставата и да придонесуваат за развој на функционалните способности кај учениците. За таа цел училиштата се опремени со компјутери, печатач, проектор и друга опрема која овозможува во наставата да се користат дигиталните учебници, едукативните софтвери и другите дигитални и електронски достапни материјали во визуелна, аудио, аудиовизуелна и/или текстуална форма. Освен тоа,

училиштата обезбедуваат достапност на апарати и инструменти кои се наменети како за спроведување експерименти и за поддршка на другите истражувачки наставни активности така и за реализација на слободните изборни предмети (на пример, лабораторија за хемиски експерименти, телескоп, опрема за готвење). За непречено одвивање на часовите на наставниците им се достапни и различни нагледни средства кои ја приближуваат наставата до учениците, манипулативни материјали кои го олеснуваат учењето и потрошен материјал (блокови, хартии, пластелини итн.) со кој се овозможува реализација на наставата. Со Нормативите и стандардите за простор, опрема и наставни средства за основно училиште подетално е определено што е неопходно за ефикасна и ефективна реализација на наставата и постигнување на резултатите од учење од сите наставни програми.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Наставниците имаат јасни насоки за реализација на наставата.
- Обезбедени се различни извори за учење и други наставни средства за квалитетна реализација на наставата.
- Зголемена е автономијата на наставниците во користење на наставните материјали.
- Зголемена е можноста за афирмација на наставниците и за кариерен развој.

ОЦЕНУВАЊЕ

Оценувањето како компонента на наставата

Оценувањето е значајна компонента на наставниот процес – негова основна цел е да го поддржува учењето на учениците и да придонесе за достигнување на очекуваните резултати. Што и како ќе учат учениците во голема мера зависи од тоа што и како оценуваат наставниците. Истовремено, самото поучување, освен од очекуваните резултати од учењето пропишани со наставните програми, во голема мера зависи од тоа како учениците напредуваат во учењето, што се утврдува преку постигањата утврдени со оценувањето. Тоа го прави оценувањето составен дел на сите видови планирања кои ги прават и училиштата и наставниците.

Во развојните и годишните планирања на училиштата се посочуваат базичните принципи, политиките и практиките на оценување, како, на пример, кои методи ќе се користат, како ќе се обезбеди објективност при оценувањето и конзистентност на критериумите од еден до друг наставник, како ќе се информираат учениците и родителите/старателите, како ќе им се дава поддршка на учениците коишто имаат тешкотии во постигнување на очекуваните резултати, како ќе се анализираат и користат добиените резултати од оценувањата кои ги спроведуваат наставниците, но и од оценувањата кои се добиени со надворешни тестирања.

При планирање на поучувањето секој наставник вклучува елементи на оценување: од следење на напредокот на секој ученик, преку користење на различни методи за формативно оценување со или без вклучување на учениците, до определување на методите и инструментите за сумативно оценување. Резултатите од оценувањето кои ги добива во текот и по поучувањето

наставникот ги користи за да го вреднува сопственото поучување и сознанијата до кои ќе дојде потоа ги вградува во следното планирање на наставата.

Оценувањето е насочено кон постигање и проверка на степенот на постигнатост на пропишаните стандарди за оценување кои се содржани во наставните програми. За учениците да можат да прикажат што и колку постигнале, при оценувањето се користи широк дијапазон на постапки и методи (како, на пример, есејски задачи, тестови, квизови, проблемски задачи, проекти), а на учениците им се дава можност да ги прикажат своите постигања преку пишани производи, практични производи, усни презентации, изведби и др. Притоа, се внимава начинот на проверка да биде што е можно повеќе сообразен со соодветниот стандард за оценување и истовремено, постигнатоста на стандардот да биде оценуван со користење на различни методи. На тој начин се обезбедува поголема сигурност во заклучувањето за тоа дали и во која мера некој стандард е постигнат.

Училиштата имаат јасно поставен систем за информирање на учениците и родителите во врска со методите кои се користат при оценување, со стандардите и критериумите за оценување, со принципите на почитување на приватноста и дигнитетот на учениците и родителите, како и со подготвеноста за давање дополнителни информации.

Формативно и сумативно оценување

За да овозможат секој одделен ученик да ги постигне очекуваните резултати, наставниците применуваат формативно оценување, познато и како оценување за учење. Тоа налага наставникот да го следи учењето и напредокот на секој ученик во сите наставни ситуации, навремено да му дава повратни информации за учењето и постигањата, да го поттикнува на саморефлексија и самооценување, да му помага да си постави цели за учење и да му дава насоки како да ги постигне. Тоа придонесува ученикот да научи како да учи: да има јасно разбирање за тоа што треба да научи, да си постави свои цели за учење, да разбере што треба да прави за да ги постигне целите (како да ги користи материјалите за учење, како да ги применува информациите, да ги анализира, синтетизира и вреднува и како да користи практични вештини), да процени во која мера ги постигнал целите, да осознае зошто во нешто бил успешен, а во друго не и врз основа на таа саморефлексија да го подобрува сопственото учење. На тој начин учениците имаат контрола врз учењето, со што стануваат поодговорни за сопствените постигања и стекнуваат поголема самодоверба и верба дека може да учат и да бидат успешни.

Бележењето и документирањето на напредокот и достигнувањата на учениците им овозможува на наставниците да направат рефлексија врз сопствената работа, вреднувајќи ја ефикасноста на одделни приоди во наставата од аспект на нивниот придонес во постигнување на поставените цели на учењето. Наставниците ги користат ваквите сознанија за да ја прилагодат својата настава на потребите на учениците и на тој начин да ги мотивираат за учење и во крајна линија – да обезбедат постигнување на резултати од учењето. Документирањето на напредокот и достигнувањата на учениците им овозможува на наставниците да ги вклучат родителите/старателите во пообјективно анализирање на постигањата, но и во следните чекори во учењето на нивните деца.

Сумативното оценување е поврзано со определени периоди во наставната година (крај на одделна тема, тримесечие, полугодие и крај на учебна година) и има за цел да укаже на тоа колку ученикот успеал да научи, односно колку ги постигнал очекуваните резултати за конкретна тема или период или во која мера ги постигнал стандардите за оценување предвидени за крајот на

годината. Сите информации за постигањата се дадени во вид на кус опис (кај описните оценки), во вид на бројка (кај бројчените оценки) или во вид на категорија *Се истакнува*, *Задоволува* или *Не задоволува* (кај слободните изборни предмети¹⁴). Оценките се изведени од резултатите добиени со користење на однапред определени постапки и инструменти, врз основа на јасни критериуми за оценување.

Посебен предизвик е сумативното оценување во наставните предмети во кои се интегрирани повеќе дисциплини (како, на пример, *Природни науки и Историја и општество*). Кога заеднички ги реализираат повеќе наставници, освен што заедно ја планираат наставата, се договараат и околу начинот на сумативните проверки (тестови, есејски задачи, усни презентации) и задолжително вклучуваат проблемски задачи што бараат поврзување на знаењата од различните модули. Секој наставник дава сумативна оценка за нивото на постигнатост на стандардите за оценување што произлегуваат од неговиот/нејзиниот модул. Завршните сумативни оценки за секој модул се запишуваат во додатокот на сведителството, додека во сведителството, за предметот се запишува една заедничка оценка што ја изведуваат наставниците што ја реализираат наставата од предметот.

Оценката е производ на праведно и транспарентно оценување. Учениците се оценуваат за оние знаења и вештини за кои биле поучувани и знаат на кој начин се очекува да ги презентираат тие знаења и вештини. Со оглед на тоа што стандардите за оценување дадени со наставните програми главно се однесуваат на користење на повисоките когнитивни процеси и вештини за примена, во поучувањето се користат стратегии кои овозможуваат стекнување такво знаење (како што се: решавање на проблемски ситуации или отворени задачи, работа на проекти, учење со помош на ИКТ-алатки). Истите стратегии, во комбинација со методите кои претходно се користени за формативното оценување (како што се различните видови тестовни прашања/задачи или проектите), се користат во сумативното оценување. Познавањето на методите и критериумите за оценување го прави сумативното оценување помалку стресно за учениците и им овозможува да ги презентираат своите највисоки достигнувања.

Оценувањето во учењето од далечина со користење на информатичката технологија претставува посебен предизвик. Во формативното оценување, поради ограничените можности за непосредно набљудување на работата и давање веднаш повратна информација, фокусот се поместува кон формативно оценување на писмени продукти, користење различни видови тестзадачи, есејски задачи, додека сумативното оценување го поместува фокусот кон користење на посложени задачи, кон ограничување на времето за одговарање и кон преземање на други постапки за редуцирање на можностите за фалсификување на одговорите. Прилагодувањето на формативното и сумативното оценувањето во услови на учење од далечина е детално опишано во *Концепцијата за наставата од далечина*.

Поставување критериуми за оценување

Многу е битно оценувањето (особено сумативното) да биде објективно и правично и оценката да дава вистинска информација за постигањата на учениците во конкретниот наставен предмет. За таа цел оценувањето/вреднувањето на постигањата се прави во однос на

¹⁴ Сумативната оценка за слободните изборни предмети се изведува врз основа на: (а) редовноста (б) ангажираноста и (в) напредокот во стекнувањето на знаењата, вештините и вредностите/ставовите определени со наставната програма. Подетални информации се содржат во Водичот за слободни изборни предмети.

стандардите за оценување, со користење методи кои во најголема можна мера овозможуваат учениците да прикажат колку научиле, односно што навистина постигнале. Објективноста се обезбедува преку воспоставување јасни критериуми за оценување за секој наставен предмет, но и за секоја конкретна задача. Воспоставувањето јасни критериуми за оценување, кои се јавно достапни, обезбедува и транспарентност на оценувањето. Кога оценката е придружена со соодветно образложение и напредокот на ученикот е документиран преку неговите трудови, намалена е можноста за непринципиелни влијанија врз оценката и следствено на тоа зголемена е објективноста на самата оценка.

Критериуми за оценување за секој наставен предмет се неопходни кога се оценува бројчено. Овие критериуми се формулираат во форма на куси описи на квалитетот и квантитетот на постигнатите резултати од учењето дефинирани со определена наставна програма, честопати проследени со примери на решени задачи. Се изготвуваат на ниво на држава или на ниво на училиште (стручен актив), а во нивното изготвување помагаат нивоата на постигања кои се поставени на државните тестирања, како и задачите кои се користени на државните и меѓународните тестирања.

Дополнително, за секоја конкретна задача, за секој тест (објективен или есејски) и за секој одговор кој се оценува се воспоставуваат јасни и однапред познати критериуми за оценување. Притоа, на наставниците кои ги дефинираат критериумите (самостојно или во рамки на стручните активи) од голема помош може да им биде банката на тест-задачи која ја администрира Државниот испитен центар, особено затоа што сите задачи вклучени во неа се придружени со информации за нивната тежина.

Како критериуми во описното оценување се користат клучните постигања од стандардите за оценување, при што односот кон работата и учењето се зема предвид како посебен елемент на описната оценка. Иако не влегува во бројчената оценка за конкретен предмет, односот кон работата и учењето се вклучува како дел од информациите за поведението на учениците.

Сумативните оценки, особено бројчените, овозможуваат лесно прикажување на резултатите од учењето на ниво на паралелка, училиште, држава и се користат за различни видови анализи кои ги поставуваат основите за креирање на образовните политики (како, на пример, анализите на успехот по наставни предмети, по возраст, по јазик во наставата и во релација со други социодемографски карактеристики). Тоа е дополнителна причина зошто е многу важно оценките да бидат објективни, односно да се базираат на критериуми за оценување за да може да го изразуваат вистинското постигање на учениците.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Оценувањето е потранспарентно, поверодостојно и пообјективно.
- Наставата е поквалитетна и постигањата на учениците се подобрени.
- Оценувањето е помалку стресно за учениците.

ОБЕЗБЕДУВАЊЕ КВАЛИТЕТ

Предуслов за квалитетно образование е кохерентен образовен систем со обезбедени услови за успешно одвивање на сите процеси во образованието. За остварување на тоа

неопходно е вложување во развојот на системот, како и носење на одлуки врз основа на докази прибрани со континуирано следење на постигањата на учениците на системско ниво, но и на ниво на училиште.

Државни и меѓународни тестирања

Редовни, објективни и релевантни информации за постигањата на учениците на ниво на целата земја првенствено се обезбедуваат преку државно тестирање. Според *Концепцијата за државно тестирање*, тоа се спроведува на крајот на трето, петто и деветто одделение, при што се оценува јазичката и математичката писменост. По потреба се утврдуваат и постигањата во други подрачја за да се обезбеди поточна и поширока слика и да се воспостави сигурна основа, според која може да се следи идниот напредок на учениците.

Учеството во меѓународни тестирања на државата ѝ обезбедува увид за тоа какви се постигањата на нашите ученици споредено со меѓународно дефинираните нивоа на постигања. Нашата држава редовно учествува во мерењата на математичката писменост и писменоста во природните науки – ТИМСС (TIMSS), во мерењата на читањето со разбирање – ПИРЛС (PIRLS) и во тестирањата со кои се мери оспособеноста на учениците на возраст од 15 години да ги користат знаењата и вештините од читање, математика и природни науки во реални животни ситуации – ПИСА (PISA). Државата може да се вклучи и во други веќе воспоставени меѓународни мерења, како што се оние од областа на граѓанското образование – ЦИВЕР (CIVED) или информатичката писменост – ИЦИЛС (ICILS).

Државните и меѓународните тестирања обезбедуваат информации и за различни позадински фактори од демографска природа (како што се: возраст, етничка припадност, јазик на наставата), од социоекономска природа (како што се: приходи во семејството, образование на родителите), од местоположбата на училиштето (според региони, рурална/урбана поделба) и од педагошко психолошка природа (како што се: опременоста на училиштето, стратегиите на поучување, ставовите на учениците кон училиштето и учењето) и за нивната поврзаност со постигањата на учениците. Таквите информации служат за процена на ефективност од преземените вложувања, од користењето на ресурсите, од соодветноста на применуваните стратегии во поучувањето и учењето итн. Резултатите од ваквите анализи се користат при донесување одлуки за подобрување на квалитетот на образованието и спроведување активности во насока на користење на ресурси и наставни стратегии за кои има докази дека се поефективни кога се работи за постигањата на учениците. Ефективноста на преземените активности потоа се покажува во следните циклуси на државните и меѓународните тестирања.

Високите стандарди кои ги поставуваат меѓународните и државните тестирања во однос на инструментите и процедурите кои се користат при нивната реализација се добар модел за сите училишта кои сакаат да ја подобрат сопствената практика. Користењето на ослободените тест-задачи од овие тестирања кои се достапни на веб страната на ДИЦ, како и описите на нивоата на постигања покриени со тие задачи им овозможуваат на училиштата да го подобрат квалитетот на оценувањето на сопствените ученици.

Резултатите од државните и меѓународните тестирања им се ставаат на располагање на училиштата кои учествувале во нив за да можат постигањата на ниво на училиште да ги споредат со постигањата на државно и/или меѓународно ниво и да стекнат дополнителни сознанија за квалитетот и ефективноста на сопствената работа. Врз основа на направените анализи училиштата можат да преземаат активности за подобрување на сопствената практика (како, на

пример, да внесат промени во организацијата на работата, во користењето на ресурсите, во методите и стратегиите на поучување и учење). На тој начин училиштата кои учествуваат во државните и меѓународните тестирања добиваат можност да ја унапредат наставата и да ги подобрат постигањата на учениците.

Евалуација на училиштата

Интегралната евалуација на училиштата ја спроведува Државниот просветен инспекторат преку примена на стандардизирани постапки со кои се обезбедуваат податоци за квалитетот на работењето на училиштата во клучните подрачја: *Наставни планови и програми, Постигања на учениците, Учење и настава, Поддршка на учениците, Училишна клима и односи во училиштето, Ресурси и Управување, раководење и креирање политика*. Училиштата добиваат детален извештај од наодите од спроведената евалуација со вклучени препораки. Покрај тоа, ДПИ изготвува и годишни извештаи за квалитетот на работата во воспитно-образовниот процес и/или за одделни негови аспекти кои биле од посебен интерес во извештајниот период. Државата ги користи сознанијата од интегралната евалуација за планирање на вложувањата во училиштата, за планирање на кадарот, за подобрување на управувањето, за внесување на иновации во образованието. Училиштата вршат детална анализа на извештаите од интегралната евалуација што им помага во развојните планирања и во подобрувањето на работата и постигањата.

Самоевалуацијата е клучен дел од системот за следење на квалитетот на ниво на поединечно училиште. Училиштата ја вршат периодично и систематски со цел да добијат информации од сите засегнати страни (ученици, наставници, родители, локална заедница) за различни аспекти од работата на училиштето. Подрачјата за самоевалуација се усогласени со подрачјата за интегрална евалуација. Резултатите од самоевалуацијата им служат на училиштата како основа за развојното планирање во кое се вградуваат и наодите од интегралната евалуација, а се земаат предвид и резултатите од учеството на училиштето во државните и меѓународните тестирања, како и податоците од советодавната поддршка која училиштата ја добиваат од Бирото за развој на образованието.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Постигањата на учениците на државните тестирања се подобри од циклус во циклус.
- Постигањата на учениците на меѓународните мерења се подобри.
- Државните образовни политики се засновани на докази.
- Развојните планирања на училиштата се засновани на релевантни информации за работата.

НАСТАВЕН КАДАР, СТРУЧНИ СОРАБОТНИЦИ И ДИРЕКТОРИ

Професионални компетенции

Квалитетот на реализацијата на воспитно-образовниот процес во училиштата првенствено зависи од компетенциите на целокупниот наставен кадар во училиштето, вклучително и на стручните соработници и директорот. Нивните основни професионални компетенции ги вклучуваат знаењата, способностите и вештините кои им се потребни за успешна работа во

клучните подрачја од делокругот на нивното работење во училиштето. Знаењата се однесуваат на познавањето и разбирањето на образованието воопшто, како и на познавањето и разбирањето на специфични подрачја. Способностите и вештините се однесуваат на примената на тие знаења во соодветните подрачја на работа.

Најголемиот број професионални компетенции се очекува наставниците да ги стекнат во иницијалното образование¹⁵ и да ги доразвиваат во првите години од својата работа во училиште. Исто така, се очекува компетентните наставници и стручните соработници во својата работа да се раководат од *систем на вредности* кој се карактеризира со верување дека секој ученик може да учи и да се развива, а наставникот има одговорност да го овозможи тоа, дека основното образование треба да го оспособи ученикот за доживотно учење, дека соработката со учениците и со колегите е предуслов за квалитетна настава, дека во училиштето и надвор од него мора да се залагаат за почитување на човековите права и правата на детето и за активно почитување на разликите по сите основи во сите сфери од општественото живеење. Наставниците имаат професионален интегритет, посветени се на својата професија и на училиштето во кое работат и во секој момент се свесни дека претставуваат модели на идентификација за учениците.

Организацијата на работата, мотивацијата на наставниците, општата клима во училиштето и улогата што го ужива училиштето во средината во најголема мера зависат од директорот на училиштето. За успешно извршување на таа улога идните директори се подготвуваат преку специфична обука и полагање испит за директори со кој се докажува дека ги поседуваат неопходните професионални компетенции за успешно извршување на директорската функција во училиштето. Во фокусот на професионалните компетенции на директорот се умешноста за решавање на проблеми на начин кој обезбедува пријатна клима за работа и учење (во која сите се чувствуваат прифатени), како и умешноста за обезбедување партнерства со локалната заедница и особено со приватниот сектор (заради обезбедување дополнителни средства за унапредување на работата на училиштата). При манифестирање на своите компетенции во практиката, директорот се одликува со иницијативност, професионалност, посветеност на развојот на училиштето, одговорност и етичност во работењето. Притоа, треба да се раководи од систем на професионални вредности кој се карактеризира со верување дека во фокусот на воспитно-образовниот процес се учениците заради што работата на училиштето треба да се организира во нивен најдобар интерес, како и дека соработката, заемната доверба и почитта меѓу сите непосредни и посредни учесници (учениците, наставниците, стручните соработници, родителите, локалната заедница) се клучни за ефикасно и ефективно реализирање на воспитно-образовниот процес во училиштето.

Континуиран професионален развој

Континуираниот професионален развој е право и обврска на секој во образовниот систем и е насочен кон стекнување и пренесување на нови знаења за практичниот аспект на работата, знаења за деталите на професијата и реализација на стандардите за квалитет на воспитно-образовниот процес, согласно европските трендови. Континуираниот професионален развој е од особено значење ако се има предвид дека компетенциите на сите профили вклучени во воспитно-образовниот процес не се статични, туку дека се менуваат согласно новите научни

¹⁵ Концепцијата повлекува промени во студиските програми на факултетите за иницијално образование на наставници и за одделенска и за предметна настава.

сознанија во областа на образованието и потребите за развој и осовременување на образованието.

Секој наставник може да го иницира сопствениот професионален развој врз основа на личните потреби за стручно усовршување во сфери во кои самиот сака да се подобри. Професионалниот развој може да произлезе од потребите на училиштето кои се идентификувани во текот на самоевалуацијата или интегралната евалуација на училиштето и/или под влијание на советниците коишто се одговорни за поддршка на наставниците и наставата. Професионалниот развој на наставниците може да биде наметнат од креаторите на образовните политики и националните образовни институции со цел да се овозможи ефикасна и квалитетна реализација на определени реформски зафати или иновативни практики или едноставно за да се обезбедат квалитет и ефикасност согласно стандардите за процесот и структурата на образовниот систем.

Наставниците може самостојно стручно да се усовршуваат, но може професионално да се развиваат и преку учество во најразлични облици на соработка со колегите во рамките на своето училиште и/или во рамки на меѓуучилишната соработка (на национално или меѓународно ниво). Меѓутоа, кога системот го наметнува професионалниот развој на наставниците, тогаш се организираат акредитирани обуки, водени од стручни тимови, согласно однапред определена стратегија. Во современи услови се користат и интернет-платформи за организирање вебинари за стекнување нови знаења и спроведување обуки од далечина.

Во училиштата се формира тим кој се грижи за професионалниот развој на сите вработени, за усогласување на различните потреби и за користење на сите надворешни и внатрешни ресурси за професионален развој.

Соработка меѓу наставниците

Грижата за квалитетот на работата на училиштето е одговорност на сите вработени и сите споделуваат заедничка визија и соработуваат за нејзино остварување. Имајќи предвид дека квалитетниот и мотивиран кадар е клучен, училиштето поддржува, организира и/или учествува во разновидни форми на соработка и учење во рамки на училиштето, во рамки на општината и/или пошироко.

Училишните активи и другите професионални заедници за учење во училиштето овозможуваат стручна соработка и споделување на знаењата и искуствата на наставниците на начин кој не мора да биде многу формален. Училишните активи вообичаено ги сочинуваат наставници од ист предмет или од сродна група дисциплини и најчесто работат на унапредување на наставата (и воннаставните активности) поврзани со тие предмети/дисциплини. Професионални заедници за учење може да се формираат и за подобрување на работата во други пошироки области и тогаш во нив членуваат и стручни соработници, тутори волонтери, образовни медијатори, родители/старатели и други засегнати страни. Секоја таква заедница има одговорен координатор и редовни средби на неделно ниво, а по потреба и почесто. Училишните активи/професионалните заедници за учење претставуваат форум за споделување на знаењето меѓу колегите, за развивање на локално релевантни практики и за заедничко справување со наставните предизвици. Заедничкото работење на наставниците и меѓусебната поддршка при таквата работа создаваат чувство на заедништво и придонесуваат за подобрување на наставата.

Наставниците можат виртуелно да се поврзат и да остварат соработка со своите колеги преку интернет-платформите за размена на искуства и материјали. Ваквите платформи овозможуваат лесен пристап на голем број корисници и ја олеснуваат размената на различни видови материјали (снимки на часови, видеопрезентации, планирања на наставата, работни материјали за учениците, инструменти за оценување, стручни материјали за наставата и наставниците и др.) и размена на мислења и искуства (преку коментари, блогови). Ова е корисно не само за наставниците кои имаат помало искуство (затоа што им помага да го подобрат квалитетот на наставата) туку и за поiskusните на кои им овозможува да го збогатат сопствениот репертоар на наставни методи и средства.

Кариерен развој на наставниците и стручните соработници

Кариерниот развој на наставниците и стручните соработници се базира на професионални стандарди кои се постигнуваат и докажуваат преку континуиран професионален развој (преку стекнување додатно академско звање или посетување различни стручни обуки), преку висококвалитетната работа во сите подрачја на работното место, преку помагање на професионалниот развој на колегите во училиштето, пошироката заедница и државата и преку подготовка (или учество во подготовка) на наставни материјали и научностручни прилози кои даваат придонес за развој на образованието (како што се: учебници и други наставни материјали, прирачници, стручни и научни трудови).

Системот овозможува наставниците и стручните соработници да напредуваат во својата кариера на две скалила: ментор и советник. За да стигнат до определено скалило, наставниците, односно стручните соработници треба да исполнат соодветни професионални стандарди кои опфаќаат знаења, способности и вештини од определени подрачја утврдени во подзаконските акти кои го регулираат напредувањето во звања.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Зголемени се компетенциите на наставниците за реализација на наставата и на стручните соработници за поддршка на воспитно-образовниот процес.
- Подобрен е квалитетот на наставата.
- Засилена е професионалната соработка меѓу наставниците.
- Обезбедена е професионална поддршка на наставниците.
- Професионалниот развој на наставниците е усогласен со нивните потреби и со потребите на образовниот систем.
- Наставниците и стручните соработници се помотивирани.

УЧИЛИШНА КЛИМА И КУЛТУРА

Градењето училишна култура која е поттикнувачка за учење и развој на секој ученик е од голема важност за обезбедување квалитетно образование. Училиштата се целосно свесни дека децата не учат само од наставата на часовите, туку и од „скриеното“ поучување во училишната средина, почнувајќи од начинот на кој се раководи училиштето, преку односите меѓу вработените и меѓу наставниците и учениците, однесувањето кон родителите, правилата,

церемониите и традициите во училиштето, изгледот и одржувањето на училишната зграда, училишниот двор и училниците, па сè до однесувањето на повозрасните ученици и наставниците кои се доживуваат како модел на однесување. Од тие причини училиштата вложуваат напор она што децата го учат на часовите да најде потврда во она што го гледаат и го доживуваат во целиот амбиент во училиштето за да може пораките од часовите и наставата да се засилуваат и да станат значаен фактор кој влијае на ставовите на учениците и нивниот начин на живеење.

Училиштето придонесува во обезбедување на поттикнувачка клима преку споделување и поддржување на својата визија за целите на образованието, за улогата на училиштето во постигнувањето на тие цели, како и за заедничките вредности што училиштето настојува да ги промовира во својата работа. Исто така, училиштето е ангажирано во постојано унапредување на физичките услови, на снабденоста со ресурси, на подобрување на безбедноста и креирање севкупна атмосфера ослободена од дискриминација и насилство.

Во градењето конструктивна клима во училиштето придонесува училишната политика која е посветена на креирање и негување атмосфера на добри односи меѓу сите чинители. Почитта кон сите ученици, наставници, стручни соработници и другите вработени во училиштето е обезбедена преку демократско раководење од страна на директорите кои обезбедуваат практикување на транспарентно донесување на правилата за однесување во училиштето (етички кодекс), навремен и редовен проток на сите релевантни информации и активно учество на наставниците и учениците (и нивните родители/старатели) во одлучувањето на ниво на училиште. Раководството поттикнува и овозможува висок степен на соработка меѓу наставниците преку стручните активности и промовира активно учество на наставниците во телата на училиштето во кои се донесуваат одлуките. Истовремено, раководството, наставниците и стручните соработници се активно ангажирани во поддршката за формирање на ученичките тела на начин кој гарантира демократска партиципација на учениците во заштитата на нивните права и слободи, во донесувањето одлуки за прашања кои се од нивен непосреден интерес и во решавањето на проблеми кои ги тангираат и нив самите.

За конструктивната клима во училиштето придонесува и наставата која е флексибилна, интерактивна, прилагодена на потребите и интересите на учениците и стимулативна за активно учество на учениците. При реализацијата на наставата наставниците не се поставуваат како неприкосновени авторитети, во улога на пренесувачи на знаења, туку прават сè учениците да ги доживуваат како партнери и олеснувачи на процесот на учење. За да ја постигнат таа цел, на наставниците им е овозможено преку континуирана обука и професионален развој да се стекнат со компетенции за успешна реализација на ваквата улога. Притоа, особено внимание се посветува и на кариерниот развој на наставниците, на нивното наградување по разни основи, како и на поддршката и грижата за нивниот општествен статус кои ги добиваат од раководството и од образовните институции во земјата.

За конструктивната клима во училиштата во голема мера придонесува и соработката со родителите/старателите која се постигнува со нивно активно вклучување во животот и работата на училиштето не само како претставници во Советот на родители или Училишниот одбор туку и како волонтери во разни случувања во училиштето, во улога на предавачи на теми за кои се стручни или како учесници во заеднички акции и други настани заедно со своите деца.

Училиштата соработуваат и со локалната заедница од која обезбедуваат поддршка за одвивање на редовните и дополнителните училишни и вонучилишни активности. Во принцип оваа соработка е двонасочна – локалната заедница инвестира во училиштето и му обезбедува простор за сопствена промоција, а училиштето возвраќа преку учество во хуманитарни, еколошки и друг вид акции во кои покрај наставниците се вклучени и учениците. Покрај тоа, училиштата имаат можност да се поврзуваат со други училишта во својата општина, во земјата и во странство сè со цел да разменуваат искуства и да црпат идеи за подобрување на севкупните услови за работа. Преку таквата соработка училиштата го збогатуваат квалитетот на сопствените развојни процеси, обезбедуваат дополнителна поддршка за наставниците и учениците и ги промовираат своите постигања надвор од рамките на самото училиште.

Краткорочни/долгорочни ефекти

- Релациите меѓу сите учесници во воспитно-образовниот процес се добри и наставниците и учениците се чувствуваат порелаксирани.
- Наставниците и учениците се идентификуваат со училиштето.
- Создадена е демократска клима во училиштето.
- Родителите и заедницата го поддржуваат училиштето.
- Училиштето е афирмирано во заедницата.

III ДЕЛ: НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ОСНОВНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

	I одд.		II одд.		III одд.		IV одд.		V одд.		VI одд.		VII одд.		VIII одд.		IX одд.	
	Н ¹	Г	Н	Г	Н	Г	Н	Г	Н	Г	Н	Г	Н	Г	Н	Г	Н	Г
Задолжителни предмети																		
Македонски јазик / Албански јазик / Турски јазик / Српски јазик / Босански јазик	5	180	5	180	5	180	5	180	5	180	4	144	4	144	4	144	4	144
Македонски јазик за учениците кои следат настава на друг јазик							2	72	2	72	2	72	2	72	2	72	2	72
Математика	5	180	5	180	5	180	5	180	5	180	5	180	4	144	4	144	4	144
Англиски јазик	2	72	2	72	2	72	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108
Природни науки	2	72	2	72	2	72	2	72	2	72	3	108	5	180	5	180	5	180
Општество	1	36	1	36	1	36												
Историја и општество							2	72	2	72	3	108	4	144	4	144	4	144
Техничко образование и информатика							1	36	2	72	2	72	2	72	2	72	2	72
Музичко образование	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36
Ликовно образование	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36
Физичко и здравствено образование	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108	3	108
Вкупно часови за задолжителни предмети	20		20		20		23 (25)		24 (26)		25 (27)		27 (29)		27 (29)		27 (29)	
Изборни предмети																		
Втор странски јазик	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	72	2	72	2	72	2	72
Слободни изборни предмети ²	2		2	72	2	72	2	72	2	72	2	72	2	72	2	72	2	72
Јазик на заедницата ³							(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)
Албански јазик ⁴											(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)

Јазик и култура на Ромите, Јазик и култура на Власите, Јазик и култура на Бошњациите, Јазик и култура на Турците, Јазик и култура на Србите ⁵					(1)	(36)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)
Вкупно часови (задолжителни и изборни предмети)	22		22		22 (23)		25 (27)		26 (28)		29 (31)		31 (33)		31 (33)		31 (33)	
Вкупен број на предмети	9		9		9 (10)		9 (10)		9 (10)		11 (12)		11 (12)		11 (12)		11 (12)	

Други активности																		
Општествено-хуманитарна работа ⁶														20 саати		20 саати		20 саати
Час на одделенска заедница ⁷	-	-	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36	1	36
Воннаставни активности																		

¹ Со Н е означен неделен фонд часови, а со Г, годишен фонд часови

² Ученикот избира два слободни изборни предмети во текот на една учебна година, еден во прво полугодие, друг во второ полугодие од листа на слободни изборни предмети утврдена во училиштето. Од I до III одд. слободните изборни предмети се реализираат како слободни активности.

³ Со предметот се нуди учење на вториот службен јазик во општината каде што е лоцирано училиштето. Учениците што учат на друг наставен јазик, може да го изберат како дополнителен предмет.

⁴ Предметот Албански јазик може да се учи како дополнителен изборен предмет.

⁵ На учениците од влашката, ромската, бошњачката, српската и турската заедница училиштето им овозможува да го изучуваат својот јазик и култура како изборен предмет, со добиена согласност од родителите. Учениците кои ќе изберат еден од овие предмети го изучуваат континуирано, како дополнителен предмет.

⁶ Ученикот реализира 20 часа општество-хуманитарна работа во текот на учебната година. Доколку не ги оствари потребните часови преку учество во групни активности (како акциите во рамки на воннаставните активности), тоа може да го стори преку самостојни активности.

⁷ Терминот за одржување на часот на одделенска заедница може да варира од една паралелка до друга, а неговото траење може да варира од еден до друг термин, зависно од потребите на паралелката.

ПРИЛОГ: Куси биографии на членовите на работната група

ВИОЛЕТА ПЕТРОСКА-БЕШКА е редовен професор по психологија на Филозофскиот факултет при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ од 1999 год. Повеќе од дваесет години работи на развивање на програми за сите нивоа на образование, во подготовка на прирачници, во креирање модули за обука и обучување на воспитувачи во предучилишно образование, наставници во основно и средно образование. Раководела со десетина повеќегодишни апликативни проекти во образованието финансирани од УНИЦЕФ, УСАИД, Светска Банка, ОБСЕ, ЕУ и повеќе странски амбасади и меѓународни фондации. Меѓу нив, како особено важни се издвојуваат „Училиште по мерка на детето“ и „Проект за меѓуетничка интеграција“. Креатор е на концептот „Мозаик: билингвални (македонско-албански) групи во градинки“ и раководела со тим кој развил програма за почитување на различности во раниот детски развој. Била консултант на компонентата Оценување во рамки на Проектот за Основно образование. Учествовала како клучен експерт во изработката на Сеопфатната стратегија за образование 2018-2025 со акциски план. Како соработник на Бирото за развој на образованието, раководела со тимови кои работеле на развој на Националните стандарди за основното образование, на концепцијата за изработка на учебници и методологијата за вреднување на учебници и на концепцијата за воннаставни активности. Била вклучена во евалуација на повеќе образовни проекти/програми финансирани од странски донатори. Коавтор е на сеопфатна анализа на учебниците по историја за основно образование. Добитник е на Наградата за истакнат алумни на Наставничкиот колеџ за 2011 година, за придонес во областа на образованието.

МИТКО ЧЕШЛАРОВ, дипломиран класичар, магистер по филозофски и родови студии, работи во Бирото за развој на образованието од 1995 година, како стручен соработник, советник, раководител на одделение за меѓународна соработка и истражувачки проекти, а од 2006 година е раководител на Секторот за развој на воспитно-образовниот систем и развој на стандарди, наставни планови и програми. Во своето долгогодишно работно искуство учествувал во изработка на законски решенија за основното и средното образование, Закон за наставници, како и во изработката на подзаконски акти, упатства и насоки за реализација на воспитно-образовната работа. Особено е значајно учеството и раководоењето стручни групи за изработка на документи за образовни политики, како Концепција за деветгодишно основно образование, Концепција за воннаставни активности, Концепт за развивање систем за образование од далечина во основните и средните училишта во Република Северна Македонија, Концепт за граѓанско образование во основното образование и насоки за негова имплементација, Национални стандарди за основно образование, Концепција за изработка на учебник и др. Раководел и учествувал во релевантни во домашни и меѓународни проекти за истражување, развој и имплементација на иновации во образованието поддржани од СЗО, УНИЦЕФ, УСАИД и МЦГО, и Швајварската агенција за развој и соработка. Автор/коавтор е на голем број прирачници и упатства за реализација на наставата, статии од областа на образованието и учебници.

АЈШЕ АЈРУЛАИ, е дипломиран педагог на Институтот за Педагогија на Филозофскиот факултет Универзитет Св. Кирил и Методиј во Скопје. Има долгогодишно искуство во работа во институции со дејност во областа на образованието и тоа во училишта и во образовни институции за развој на образование и креирање на образовни политики (како советник за одделенска настава и раководител на секторот за истражување во образованието) каде што учествувала во развој на документи за образовни политики, развој и имплементација на

иновации во образованието и професионален развој на наставниците и истражување во образованието. Тековно, ја врши задачата на раководител на секторот за истражување во образованието. Работела на стратешки и концепциски и програмски документи, истражувања на различни аспекти во образованието и истовремено, учествувала во имплементација на истражувачки проекти во соработка со меѓународни и домашни експерти.

ЈАСМИНА ДЕЛЧЕВА ДИЗДАРЕВИЌ е редовен професор по педагогија на Филозофски факултет во Скопје, избрана во подрачјата Педагогија и Методика. Авторка е на учебникот „Дидактика на јазично подрачје“. Била член на работна група за носење на подзаконски акти за Законот за основно образование, МОН и на работна група за изготвување на Концепција за инклузивно образование. Била дел од експертски тим на бројни проекти, меѓу кои се издвојуваат: Унапредување на компетенциите на наставниците и лидерските вештини на директорите во средните стручни училишта, Модернизација во образованието, Приоди кон визуелно размислување, и „Вмрежување на педагозите од Р. Македонија и истражување на образовните потреби за зајакнување на нивните стручно- професионални компетенции“. Во 1999 реализирала студиска посета во Јерусалем (Year of Educational Technology, MASHAV).

ЛЕНА ДАМОВСКА е редовен професор по педагогија на Филозофскиот факултет во Скопје. Била консултант и соработник на значајни меѓународни и невладини организации - Светска Банка, УНИЦЕФ, УНЕСКО, Save the Children, ОМЕР, УСАИД, Search for Common Ground и OSCE. Учествовала во бројни меѓународни и национални истражувачки и апликативни проекти во образованието. Меѓу проектите, како понови може да се издвојат Social Services Improvement Project, (SSIP), 2020, Guidelines for Conducting Practicum Assignments for students, future teachers, educators and pedagogues, поддржан од OSCE, како и три проекти во сферата на промовирање на мултикултурноста и интеркултурата во образовниот процес. Член е на повеќе меѓународни асоцијации за образование и рано учење и развој, како Balkan Association for Education and Pedagogy, International Research Network of Early Childhood Development, ISSA.

НИКОЛИНА КЕНИГ е редовен професор по психологија на Филозофскиот факултет, Универзитет „Св. Кирил и Методиј“. Една деценија е активно ангажирана на креирање курикулуми и наставни материјали за врсничка едукација за сексуално образование. Како соработник на Бирото за развој на образованието, учествувала во изработка на Концепцијата за деветгодишно основно образование во 2007, како и во второстепени комисии за наставни програми за основно образование. Спроведувала бројни сумативни евалуации на проекти во основното образование поддржани од USAID, Фонд Отворено општество, PH International и IPFF. Има долгогодишно искуство во апликативни проекти за унапредување на образованието мешу кои поважни се: „Училиште по мерка а детето“ и „Образование за животни вештини“. Осум години е активен член во Жан Моне европскиот проект на високо-образовни институции наменет за истражувања во сферата на образование за граѓански идентитет.

КИРИЛ БАРБАРЕЕВ е редовен професор на Факултетот за образовни науки на Универзитетот „Гоце Делчев“ во Штип Реализирал студиски престои во повеќе од 20 држави во Светот. Ангажиран е во низа научни експертски тимови од Министерството за образование и наука и Министерството за труд и социјална политика и реномирани организации како УСАИД, УНИЦЕФ, Отворено општество Македонија, Чекор по Чекор, и многу други. Автор е на два универзитетски учебника „Методика на наставата – од наука до уметност“ и „Методика по развој и култура на говорот“. Во 2013 во Германија добива медал за значаен придонес во ширењето на

европските вредности, а во 2019 е избран за амбасадор на Асоцијација на најдобри наставници на просторите на поранешна Југославија

ФЛОРИНА ШЕХУ е редовен професор на Педагошки факултет “Св.Климент Охридски“. Има богато искуство како национален и меѓународен консултант, истражувач и обучувач во над 40 различни образовни проекти и програми од ФОСИМ, Чекор по чекор, ФЕСИМ, УНИЦЕФ, МТСП, МОН, UNESCO, UNDP, UN, World Bank, Nansen Dialog Center, USAID, МЦГО, Мозаик, Агаци, Tempus Phare, Центар за Интеркултурни студии и истражувања, ETF- Sharing expertise in training, Reading association Washington, IRA, TA VET Centre Staff, MARNAMET (Израел), CET, Youth Educational Forum, СЗО, AED (Academy for Educational Development), OSCE, EDU – Roma, итн. Има објавено над 70 научни и стручни трудови во меѓународни, национални списанија и публикации, 25 прирачници и учебни помагала, неколку монографии, национални програми, стратегии, законски акти, правилници, стандарди и компетенции за предучилишно, основно и средно образование. Учествовала во разни меѓународни конференции, форуми, обуки, студиски престоји во странство.

ЛУЛЗИМ МЕХМЕДИ е доцент на Педагошкиот Факултет, на Универзитетот во Тетово и надворешен соработник на Педагошкиот Факултет во Скопје. Десет години работел како одделелнски наставник во основно училиште, а три мандати бил директор на основно мултиетничко училиште. Од 2016 е вработен на Педагошкиот Факултет на Универзитетот во Тетово. Има долгогодишен ангажман како обучувач и ментор на наставници, директори на основни и средни училишта, како и на членови на училишни одбори во склоп на многубројни проекти од областа на основното образование. Соработува со УСАИД, ОБСЕ, УНИЦЕФ, МЦГО, Фондацијата за образовни и културни иницијативи „Чекор по чекор“, Институтот Хајделберг и други. Член е на Комисијата за полагање на директор на Државниот Испитен Центар. Автор е на многубројни научни трудови

ГОРИЦА МИЦКОВСКА е магистер по психологија на образованието со долгогодишно искуство во работа во различни области во образованието, како што е учество во развој на документи за образовни политики, истражување во образованието, развој и имплементација на иновации во образованието и професионален развој на наставниците. Работела во Бирото за развој на образованието и во Државниот испитен центар како советник, а подоцна како раководител на единицата за истражување и помошник директор за основно образование и во Македонскиот центар за граѓанско образование. Раководела со проекти за унапредување на оценувањето и за развој на систем за професионален и кариерен развој на наставниците и јазична писменост, финансирани од УСАИД и УНИЦЕФ. Од 2014 година е ангажирана како независен експерт во проекти за унапредување на образованието (граѓанско образование, инклузија, стандарди во образованието).

СЛАВИЦА МИРЧЕВСКА е наставник по Македонски јазик во ООУ "Кочо Рацин"- Скопје со 27 годишно работно искуство. Учествовала на бројни натпревари на кои биле освојувани дипломи и признанија. Добитничка е на признание од Сојузот на друштва за македонски јазик за афирмација на македонскиот литературен јазик и на признание за најдобар наставник во училиштето во 2017.

АЛЕКСАНДРА БЛАЖЕВСКА е дипломиран професор по хемија, наставник по хемија и природни науки во ООУ „Јан Амос Коменски“, Скопје со десетгодишно работно искуство. Претседател е на

Креативен центар Карпош, Scientix амбасадор и национален обучувач за платформата за учење на далечина. Добитник е на награда за „Успешна наставничка за добри наставни практики“- Фондација отворено општество Македонија и Награда за „НајОЕР наставничка“ - Фондација Метаморфозис. Куратор е на наставни часови за имплементација на STEM пристапи во решавање на проблеми од секојдневниот живот - European Schoolnet Academy.