



**Универзитет „Св. Кирил и Методиј“  
Економски факултет – Скопје**



Докторска дисертација на тема

**ПРИМЕНА НА BALANCED SCORECARD СИСТЕМОТ ЗА  
УПРАВУВАЊЕ НА ОРГАНИЗАЦИСКИТЕ ПЕРФОРМАНСИ ВО  
ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р. МАКЕДОНИЈА**

**“EMPLOYMENT OF THE BALANCED SCORECARD PERFORMANCE  
MANAGEMENT SYSTEM IN THE HIGHER EDUCATION IN REPUBLIC OF  
MACEDONIA”**

Ментор:

**Проф. Д-р Димитар Бојациоски**

Кандидат:

**М-р Љупчо Ефтимов**

**Скопје, јуни 2012**

## **Комисија за одбрана:**

Ментор:

**Проф. д-р Димитар Бојациоски**

---

**Проф. д-р Бобек Шуклев**

---

**Академик Таки Фити**

---

**Проф. д-р Благоја Ѓорѓијовски**

---

**Проф. д-р Љубомир Дракулевски**

---

## **ПРИМЕНА НА BALANCED SCORECARD СИСТЕМОТ ЗА УПРАВУВАЊЕ НА ОРГАНИЗАЦИСКИТЕ ПЕРФОРМАНСИ ВО ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р. МАКЕДОНИЈА**

### **Апстракт**

Европските високообразовни институции во последните две децении се соочија со голем број на предизвици: намалена финансиска поддршка за високото образование, поттикнување на конкуренцијата преку овозможување на слободен влез на странски и основање на приватни универзитети, постојани притисоци и барања за нивна поголема финансиска самостојност, и нивно реструктурирање и реформирање. Во оваа насока посебно внимание заслужуваат реформите кои произлегоа од прифаќањето на Болоњската декларација во 1999 година. Нејзината основна цел е изградба на унифициран европски образовен систем преку воведување на слични, споредливи и компатибилни стандарди за квалитетот во високото образование, како и изедначување на траењето на академските циклуси во речиси сите земји во Европа.

И предизвиците со кои се соочија македонските високообразовни институции во процесот на имплементирање на болоњските принципи и реформирање на своето работење во насока на подигнување на квалитетот, ни малку не беа наивни. Врз основа на спроведеното истражување на 981 студент од македонските државни и приватни универзитети, утврдени се основните проблеми, предизвици, но и клучните точки за понатамошни реформи и промени во македонското високо образование.

Ваквите промени несомнено наметнуваат потреба за прифаќање на многу поголема одговорност и вистинско менаџерско однесување, далеку поразлично од досегашното колегијално или конфирмативно управување. Единствен начин за брзо приспособување на новонастанатите услови во работењето е универзитетите да ги истражат сите можности за ефикасната примена на некои од најпопуларните менаџмент концепти и техники од бизнисот во сопственото работење како што е Balanced Scorecard системот.

Имплементирање на еден стратегиски менаџмент-систем, каков што е Balanced Scorecard системот, овозможува рамка за успешно спроведување на промените и

реформите преку дефинирање на стратегија, нејзина имплементација, мерење и обезбедување на повратна информација за успехот на тој план.

Иако, примената на Balanced Scorecard системот во бизнисот е добро документирана, сепак, досега се спроведени, односно објавени мал број на истражувања за неговата имплементација во високото образование.

За таа цел, консултирајќи ја светската литература и пријавените резултати и искуства во оваа област, прво, се обидовме да предложиме соодветен процес за креирање на Balanced Scorecard систем за високообразовните институции, а потоа и да дизајнираме конкретен BSC систем за Економскиот факултет-Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“, лесно приспособлив и за имплементација во другите македонски високообразовни институции.

Предложениот Balanced Scorecard систем треба да ја зголеми ефикасноста и успешноста на факултетите кон постигнување на нивните стратегиски цели. Воедно, овој систем ќе овозможи засилување на организациската кохезија и чувството на заедништво помеѓу вработените низ процесот на комуникација за изградба на консензус за целите и индикаторите за мерење, а ќе овозможи и идентификување на клучните точки во работењето каде е потребно подобрување.

**Клучни зборови:** високо образование, високообразовни институции, реформи, мерење и управување на организациските перформанси, Balanced Scorecard (BSC), модел на Balanced Scorecard.

## **EMPLOYMENT OF THE BALANCED SCORECARD PERFORMANCE MANAGEMENT SYSTEM IN THE HIGHER EDUCATION IN REPUBLIC OF MACEDONIA**

### **Abstract**

In the last two decades, European higher education institutions have faced many challenges: reduced financial support for higher education, encouraged competition by allowing free entry of foreign universities and establishment of private universities, constant pressures for greater financial autonomy and demands for their restructuring and reforms. In this direction special attention deserve reforms as a result of the adoption of the Bologna Declaration in 1999. Its main goal is building a unified European educational system by introducing similar, comparable and compatible higher education quality standards and harmonization of the duration of the academic cycles in almost all countries in Europe.

The challenges that faced Macedonian higher education institutions in the process of implementing the Bologna principles and reforms in order to achieve better quality, were not easy or naive. Based on a survey of 981 students from public and private universities in Macedonia about their opinion for the situation in Macedonian higher education, we managed to detect the basic problems, challenges, and key areas for further reforms and improvements in Macedonian higher education.

Such changes undoubtedly require more responsibility and real managerial behavior, far different from former collegial or confirmative management. The only way for fast adjustment of the universities to the new competitive conditions is to explore all possibilities for effective implementation of some of the most popular management concepts and business techniques such as Balanced Scorecard system.

Implementing a strategic management system, such as the Balanced Scorecard, provides an approach for successfully leading change through strategy design, implementation, measurement, and feedback.

Although the application of the balanced scorecard (BSC) in the business sector is well documented, very little research has been reported regarding the adaptation or application of the BSC in the education sector.

For this purpose, relied on analysis of existing BSC-related literature and reported results and experiences from its implementation in business, first, we tried to propose a suitable process for creating a Balanced Scorecard system for higher education institutions, and then we design a specific BSC system for the Faculty of Economics-Skopje, University Ss. Cyril and Methodius, easily adaptable for implementation in other Macedonian higher education institutions.

The proposed Balanced Scorecard system should increase efficiency and university performance in achieving their strategic goals. Also it can be used to communicate and build a common understanding of institutional vision and strategy, to guide faculty and staff toward common goals, and to identify areas where improvements are needed.

**Key words:** higher education, higher education institutions, reforms, performance measurement, performance management, Balanced Scorecard (BSC), Balanced Scorecard model.

# СОДРЖИНА

<b>ЛИСТА НА КРАТЕНКИ.....</b>	<b>XI</b>
<b>ВОВЕД .....</b>	<b>1</b>
0.1 Актуелност на истражувањето и домен во кој докторската дисертација ќе претставува научен придонес .....	2
0.2 Предмет, цел и задачи на истражувањето.....	5
0.3 Методологија за изработка на докторската дисертација.....	6
0.4 План за презентирање на материјата.....	8
<b>ГЛАВА 1. ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО ЕВРОПА.....</b>	<b>12</b>
1.1 Улогата и значењето на високото образование во Европа.....	13
1.2 Реформите во високото образование во Европа.....	15
1.2.1 Магна карта на универзитетите од Европа – Болоња, 18 септември, 1988 г.....	17
1.2.2 Сорбонската декларација – 25 мај 1998 година.....	20
1.2.3 Болоњската декларација – 19 јуни 1999 година .....	21
1.2.4 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Прага, 18-19 мај, 2001 година .....	24
1.2.5 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Берлин, 18-19 септември, 2003 година .....	25
1.2.6 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Берген, 19-20 мај, 2005 година .....	27
1.2.7 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Лондон, 17-18 мај, 2007 година .....	29
1.2.8 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Лувен, 28-29 април, 2009 година .....	31
1.2.9 Декларацијата за европскиот простор за високо образование донесена во Будимпешта-Виена, 11-12 март, 2010 година .....	35
1.3 Резултати од спроведените реформи во високото образование во Европа.....	40
1.4 Глобалните предизвици со кои се соочуваат европските универзитети.....	46
1.4.1 Демографски трендови.....	46
1.4.2 Јавното финансирање на високото образование .....	49
1.4.3 Економска криза .....	53
1.4.4 Глобализација .....	54
1.4.5 Отворен или „без граници“ пазар за високо образование .....	55

1.4.6	Револуција на приватното високо образование.....	56
1.4.7	Наставата наспроти истражувањето .....	57
1.4.8	Дефокусирање од својата основна мисија .....	59
1.4.9	Дисциплинарната изолираност .....	60
1.5	Потенцијални решенија на глобалните предизвици со кои се соочуваат европските универзитети.....	61
1.6	Трендовите во високото образование во Европа .....	69
1.7	Клучните фактори од кои ќе зависи успехот на европските универзитети .....	70

## **ГЛАВА 2. ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА..... 84**

2.1	Историјата на македонското образование .....	85
2.2	Современите реформи во високото образование во Р. Македонија.....	87
2.2.1	Болоњскиот процес во Р. Македонија .....	89
2.2.2	Правната регулатива со која се регулира високото образование во Р.Македонија.....	90
2.3	Една деценија од Болоња во Р. Македонија .....	93
2.3.1	Методологија на истражувањето .....	94
2.4	Моменталната состојба на високото образование во Р. Македонија.....	99
2.4.1	Високообразовани кадри во Р. Македонија .....	99
2.4.2	Мрежа на високообразовни институции во Р. Македонија.....	102
2.4.3	Наставници, соработници и студенти на високообразовните институции во Р. Македонија.....	105
2.4.4	Финансирање на високото образование во Р. Македонија.....	107
2.4.5	Финансирање на истражувањето и развојот во Р. Македонија.....	108
2.5	Оценување на квалитетот на високото образование во Р. Македонија.....	111
2.5.1	Екстерната евалуација на високообразовните институции во Р. Македонија.....	112
2.5.2	Интерната евалуација на високообразовните институции во Р. Македонија.....	113
2.5.3	Меѓународна евалуација на високообразовните институции во Р. Македонија.....	114
2.6	Структурната приспособеност на македонското високо образование на основните Болоњски принципи .....	117
2.6.1	Европскиот кредит трансфер систем – ЕКТС во високото образование во Р. Македонија.....	117
2.6.2	Три образовни циклуса (додипломски, постдипломски и докторски студии); .....	121
2.6.3	Имплементација на Додатокот на диплома (Diploma Supplement) во Р.Македонија .....	121
2.6.4	Мобилноста во Р. Македонија.....	122
2.7	Интегрираност на универзитетите во Р. Македонија .....	127



2.8	Наставниот процес во високото образование во Р. Македонија .....	130
2.8.1	Наставните и предметните програми на високообразовните институции во Р. Македонија.....	130
2.8.2	Наставата и начинот на нејзино изведување на високообразовните институции во Р. Македонија.....	138
2.8.3	Достапноста на наставниот кадар надвор од времето за предавања .....	141
2.8.4	Учебници и учебни помагала .....	141
2.8.5	Оценување на студентите .....	142
2.9	Услови за студирање на високообразовните институции во Р. Македонија.....	147
2.9.1	Просторни услови за студирање .....	147
2.9.2	Технички услови за студирање .....	149
2.9.3	Информатичката технологија во високообразовните институции .....	151
2.10	Доживотно учење .....	153
2.11	Вработливоста на студентите во Р. Македонија .....	157
2.12	Ефикасност во студирањето на високообразовните институции во Р. Македонија.....	164
2.13	Автономија на високообразовните институции во Р. Македонија.....	165
2.13.1	Академската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија.....	166
2.13.2	Организациската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија.....	167
2.13.3	Финансиската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија.....	173
2.13.4	Кадровската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија.....	176
2.14	Стратегиските аспекти на високото образование во Р. Македонија.....	179
2.14.1	Стратегиското планирање во високото образование на државно ниво .....	179
2.14.2	Стратегискиот менаџмент во македонските високообразовни институции .....	180
 <b>ГЛАВА 3. ЕВОЛУЦИЈА НА BALANCED SCORECARD СИСТЕМОТ (СИСТЕМ НА УРАМНОТЕЖЕНИ ИНДИКАТОРИ) КАКО ДОМИНАНТЕН КОНЦЕПТ ВО УПРАВУВАЊЕТО НА ОРГАНИЗАЦИСКИТЕ ПЕРФОРМАНСИ .....</b>		
3.1	Важноста на мерењето и управувањето на организациските перформанси .....	186
3.2	Појавата на Balanced scorecard како алатка за мерење на организациските перформанси .....	189
3.3	Balanced scorecard како алатка за мерење на организациските перформанси .....	192

3.4	Развојот на Balanced scorecard во систем за стратегиско управување на организациските перформанси .....	195
3.5	Balanced scorecard - целосно заокружен стратегиски и контролен систем за управување со организацијата .....	199
3.6	Процес на дизајнирање и имплементација на BSC концептот .....	206
3.7	Скриената вредност на Balanced scorecard и препораки за негово подобрување .....	210
3.8	Критики на Balanced scorecard .....	214
3.9	Имплементација на Balanced scorecard системот и пријавени резултати од неговата примена во светот .....	218
3.10	Примената на Balanced Scorecard системот во Р.Македонија.....	231
<b>ГЛАВА 4. ДИЗАЈНИРАЊЕ И ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА НА КОНКРЕТЕН BALANCED SCORECARD СИСТЕМ ЗА УПРАВУВАЊЕ НА ОРГАНИЗАЦИСКИТЕ ПЕРФОРМАНСИ ВО ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ НА Р. МАКЕДОНИЈА .....</b>		<b>236</b>
4.1	Потребата за активно управување на организациските перформанси во високото образование во светот.....	237
4.2	Потребата за активно управување на организациските перформанси во високото образование во Р. Македонија .....	242
4.3	Основни фази во процесот на креирање на конкретен Balanced Scorecard систем применлив во македонските универзитети .....	249
4.3.1	Дизајнирање на Balanced Scorecard систем.....	250
4.3.2	Имплементирање на Balanced Scorecard систем.....	253
4.4	Модел на конкретен Balanced Scorecard систем креиран за Економскиот факултет - Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ .....	254
4.4.1	Учење и развој - перспектива .....	264
4.4.2	Интерна перспектива.....	265
4.4.3	Стејкхолдерска перспектива .....	266
4.4.4	Финансиска перспектива .....	268
4.4.5	Посебни насоки за имплементација на BSC системот во ВОИ .....	269
4.5	Очекувани предности и користи од имплементација на Balanced Scorecard системот на Економскиот факултет - Скопје .....	271
4.6	Согледувања за идни истражувачки насоки .....	273
<b>ЗАКЛУЧОК .....</b>		<b>275</b>
<b>КОРИСТЕНА ЛИТЕРАТУРА.....</b>		<b>280</b>
<b>ПРИЛОГ .....</b>		<b>297</b>

## ЛИСТА НА КРАТЕНКИ

BSC	Систем на врамнотежени индикатори (Balanced Scorecard – BSC)
БДП	Бруто домашен производ
ВОИ	Високообразовни институции
ДУТ	Државен универзитет во Тетово
ЕАЕ	Европската асоцијација за евалуација во високото образование (European Association for Quality Assurance in Higher Education – ENQA)
ЕВОП	Европски високообразовен простор (European Higher Education Area – EHEA)
ЕК	Европска комисија (European Commission – EC)
ЕКТС	Европски кредит трансфер систем (European Credit Transfer and Accumulation System – ECTS)
ЕУ	Европска унија (European Union – EU)
ЕУА	Европската асоцијација на универзитетите (European University Association – EUA)
ЕУРОСТАТ	Канцеларија за статистика на европската заедница (Statistical Office of the European Communities – EUROSTAT)
ИТ	Информатички технологии
КПИ	Клучни перформансни индикатори (Key Performance Indicators – KPI)
МОН	Министерство за образование и наука на Република Македонија
ОАЕ	Одборот за акредитација и евалуација на високото образование
НПРО	Национална програма за развој на образованието во Р. М. 2005-2015
УГД	Универзитет „Гоце Делчев“ – Штип
УЈИЕ	Универзитет Југоисточна Европа – Тетово
УКИМ	Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ – Скопје
УКЛО	Универзитет „Св. Климент Охридски“ – Битола
УНДП	Програма за развој на Обединетите нации (United Nations Development Programme – UNDP)
УНЕСКО	Образовна, научна и културна организација на Обединетите нации (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO)

# В О В Е Д



## **0.1 Актуелност на истражувањето и домен во кој докторската дисертација ќе претставува научен придонес**

Кон крајот на 80-те години од минатиот век, кулминира незадоволството од лошите перформанси кои јавните компании ги покажуваа во своето работење ширум светот. Нивната тромост, бирократизираност, апатичност кон промените и незадоволителните финансиски резултати кои постојано ги следеа, ги наведе владите од повеќето земји да прибегнат кон воведување на основните принципи на пазарната економија и во јавниот сектор. Со цел коригирање на ваквите состојби во јавните компании, тие започнаа нивна сè поголема комерцијализација. Ова движење не ги одмина ниту универзитетите. Во многу земји, владите започнаа:

- (1) да ја намалуваат финансиската поддршка за високото образование [Hodson and Thomas, 2001],
- (2) да бараат поголема финансиска самостојност од образовните институции [Coy and Pratt, 1998],
- (3) да ја поттикнуваат конкуренцијата со овозможување на слободен влез на странски и основање на приватни универзитети [Tooley, 1998], и
- (4) да наметнуваат големи реформи во високото образование. Посебно внимание заслужуваат реформите во Европа кои произлегоа од прифаќањето на Болоњската декларација во 1999 година. Нејзината основна цел е изградба на унифициран европски образовен систем преку воведување на слични, споредливи и компатибилни стандарди за квалитет во високото образование, како и изедначување на траењето на академските циклуси во речиси сите земји во Европа [EUA Statement on the Bologna Process, 2003].

Ваквите промени несомнено наметнуваат потреба за прифаќање на многу поголема одговорност и вистинско менаџерско однесување, далеку поразлично од досегашното колегијално или конфирмативно управување. Единствен начин за брзо приспособување на новонастанатите услови во работењето беше државните универзитети да ги истражат сите можности за ефикасната примена на некои од најпопуларните менаџмент концепти и техники од бизнисот во сопственото работење.

Така, започна тренд на имплементирање и тестирање на ефикасноста на некои од вообичаените инструменти за управување на бизнисите како што се бизнис-планот, извештајот за мисија, стратешкото планирање, Balanced Scorecard системот, Benchmarking, Total Quality Management и други слични на нив. Овој тренд содејствува со општоприфатената политика во јавниот сектор насочена кон подобрување на ефикасноста, ефективноста и финансиската одговорност на универзитетите [Coу and Pratt,1998; Tooley,1998], но и со Декларацијата од Грац која за успешното спроведување на реформите бара секоја образовна институција активно да применува лидерство, квалитет и стратешки менаџмент [EUA Graz Declaration, 2003]. Дефинитивно, во следниве неколку години сè поголемо значење ќе добиваат прашањата поврзани со квалитетот на високото образование. Секој современ универзитет ќе мора да поседува систем кој ќе обезбедува квалитет во работењето. Универзитетските стеикхолдери, посебно владата и студентите, ќе бидат сè почувствителни на прашањата поврзани со квалитетот.

Денес, повеќето универзитети функционираат во конкурентско окружување во кое сè почесто студентите се опишуваат како консументи или клиенти, образованието како производ, а подрачјето во кое тие делуваат како образовен пазар [Craig, Clarke and Amernic 1999; Hodson and Thomas, 2001].

Сведоци сме на силна конкурентска борба помеѓу универзитетите за секој поединечен студент, која сè повеќе се поместува од локалниот „образовен пазар“ на глобалниот. Многу од нив, со намера да ги промовираат студентите како клиенти на нивните услуги, прибегнуваат кон испитување или мерење на нивното задоволство од процесот на наставата. Да не бидеме сфатени погрешно, мерењето на некои индикатори во високото образование не се новина и се применуваат уште многу одамна. Па така, бројот на запишани студенти во годината, стапката на одбиени кандидати, односот редовни/вонредни студенти, оптовареноста на наставниот кадар, односот на постдипломци/студенти, бројот на публикувани трудови во земјата и странство, односот компјутери/студенти и слични на нив, се индикатори кои се следат одамна. Но, како и кај бизнисот, голем број од овие традиционални мерки не ја отсликуваат вистинската слика за моменталниот статус на институцијата. Тие не ги покажуваат клучните фактори за успех на факултетот или универзитетот, ниту пак ги земаат

предвид најважните димензии на организациската мисија, визија или стратегиски цели [Doerfel and Ruben, 2002].

Според нашето мислење, вистински одговор на проблемите со кои почнуваат да се соочуваат универзитетите во процесот на управувањето („мерењето на сè и сешто, а ништо што всушност е важно“), а инаку проблеми со кои веќе одамна се соочија нивните колеги од приватниот сектор, е Balanced Scorecard системот. Неговите креатори Kaplan и Norton го опишуваат како „систем кој служи за преведување на организациската мисија и стратегија во современ сет на мерки кои обезбедуваат основа за стратегиско мерење и стратегиско управување“ [Kaplan and Norton, 1996]. Го посочивме токму BSC системот како вистински одговор за предизвиците со кои се соочуваат современите универзитети поради фактот што навистина станува збор за концепт на управување кој е едноставен, логичен и практичен. Нашето мислење го делат и голем број на други автори. Тие укажуваат дека BSC концептот истовремено овозможува: планирање на стратегијата и нејзино пренесување до сите делови на образовната институција, идентификување на потребните чекори за нејзино спроведување, како и избор на индикатори кои ќе осигурат квалитетно високо образование [Cardoso, Trigueiros and Narciso, 2005]. И авторите Papenhausen и Einstein [2006] објаснуваат како BSC системот може успешно да се имплементира во универзитетското образование. Авторите Karathanos и Karathanos [2005], пак, укажуваат на важноста за постоење на јасна поврзаност на мерките со мисијата, основните вредности и стратегиските цели на секоја организација. Притоа, во детали ги презентираат BSC системите кои ги применуваат три универзитети од САД, воедно први добитници на Malcolm Baldrige националната награда за квалитет од областа на образованието. И Cullen, Joyce, Hassall, и Broadbent [2003] предлагаат имплементација на BSC концептот во високообразовните институции со цел зајакнување на нивните менаџмент капацитети.

Меѓутоа, иако во последните години еден дел од реномирани универзитети во развиените земји успешно го имплементираа BSC концептот во своето работење [Ефтимов, 2009], сепак, до денес постојат само ограничен број емпириски студии кои објаснуваат конкретни искуства околу начинот и процесот на неговата примена, а уште помалку за ефектите од неговата примена во високото образование. Уште помал е

бројот на емпириски истражувања за степенот на примена на популарните менаџмент техники од бизнисот во образовните институции, посебно во земјите во развој [Lawrence and Sharma, 2002]. Во меѓувреме, сè погласни се повиците за повеќе вакви истражувања во земјите во развој кои ги упатуваат различни автори како Samuels и Oliga [1982] и Wallace [1990]. Се апелира и на истражувања кои ќе го отсликаат поширокиот општествен контекст во кој секојдневно функционираат јавните компании, динамиката и конкуренцијата која му се наметна на и онака комплексниот јавен сектор, како и новите менаџмент стилови кои тие мора да ги применуваат со цел обезбедување поконкурентна услуга [Lapsley and Pettigrew, 1994].

*Оваа докторска дисертација ќе го оствари својот придонес кон светската наука, пред сè, со:*

- (1) обединување на знаењето за улогата, важноста и значењето на високото образование во Европа, како и идентификување на најважните проблеми, реформи и предизвиците со кои се соочуваат европските високообразовни институции во своето управување денес и во блиска иднина;
- (2) емпириско истражување на состојбата, проблемите, реформите и предизвиците со кои се соочува високото образование во Р. Македонија, а со цел изградбата на еден заокружен систем на знаење кој ќе претставува солидна основа за научно фундиран пристап во процесот на неговото управување или донесување одлуки;
- (3) утврдување на важноста за мерењето и управувањето на организациските перформанси и проследување на еволуцијата на Balanced Scorecard системот како доминантен концепт во управувањето на организациските перформанси;
- (4) креирање предлог-модел на конкретен Balanced Scorecard систем дизајниран во согласност со потребите и спецификите на македонските универзитети.

## ***0.2 Предмет, цел и задачи на истражувањето***

**Предмет на истражување на оваа докторска дисертација** е подобрувањето на организациските перформанси во високото образование на Р. Македонија со помош на примената на Balanced Scorecard системот за управување.



**Основна цел на оваа докторска дисертација** е да ги утврдиме основните проблеми и предизвици со кои се соочува македонското високо образование на патот кон Европската унија, потоа да ја истражime можноста за ефикасна примена на една од најпопуларните менаџмент техники од бизнисот - Balanced Scorecard системот за управување на организациските перформанси во работењето на високообразовните институции, како и да креираме конкретен модел на BSC системот применлив на универзитетите и на останатите високообразовни институции во Р. Македонија.

**Задачите на истражувањето на оваа докторска дисертација** се следниве:

- да се утврди, истражи и обедини знаењето за улогата, важноста и значењето на високото образование во Европа, како и да се идентификуваат и испитаат промените кои се случуваат во него и најважните причини за нив, реформите кои се преземаат со цел унапредување на функционирањето на европските универзитети, како и да се утврдат најважните предизвици со кои тие се соочуваат во своето управување денес и во блиска иднина;
- да се даде една целосна слика за состојбата на високото образование во Р. Македонија, за да може да се изврши компарација на проблемите, реформите и предизвиците со кои се соочуваат македонските универзитети во своето управување во однос на европските универзитети;
- да се согледа суштината на Balanced Scorecard концептот како целосно-заокружен систем за управување на организациските перформанси, и да се испита можноста за негова ефикасна примена во универзитетското образование;
- да се креира конкретен модел на Balanced Scorecard систем приспособен за успешно управување со организациските перформанси во високото образование во Р. Македонија.

### ***0.3 Методологија за изработка на докторската дисертација***

Прибирањето, систематизирањето и анализирањето на расположливите податоци, како и толкувањето на добиените информации од емпириските истражувања во докторската дисертација ќе се изврши со примена на логичен, конзистентен и научно

фундиран пристап. Резултатите од истражувањата ќе бидат искажани на јасен и разбирлив начин и во релативна согласност со претходно утврдените знаења.

При изработката на предложената докторска дисертација ќе преовладува системскиот пристап со примена на повеќе квантитативни и квалитативни научни методи.

Методите на индукција и дедукција ќе ги примениме за донесување на заклучоци за потребата од стратемското управување на организациските перформанси во универзитетите, реформите кои се преземаат во високото образование во Европа, клучни фактори од кои ќе зависи успехот на европските универзитети, користа и важноста од примената на Balanced Scorecard системот, како и за начините за унапредување на ефикасноста во нивното функционирање.

Со помош на методите на анализа и синтеза ќе се истражува, обединува и систематизира расположливото научно знаење за глобалните предизвици со кои се соочуваат европските универзитети, трендовите во високото образование, важноста за управувањето на организациските перформанси, предностите и можностите кои во тој домен ги нуди Balanced Scorecard системот, како и за практичните претпоставки за негово успешно користење.

Методот на компаративна анализа ќе биде применет во оној дел од докторската дисертација во кој се врши компарација на случувањата во високото образование во Македонија, Европа и светот, потоа за споредба на практичните искуства на факултетите и универзитетите од примената на Balanced Scorecard системот за управување со организациските перформанси во нивното работење, како и за споредба на степенот на задоволство и остварените резултати од неговата примена.

За нашето истражување во втората глава ќе бидат користени анкетни прашалници како едни од најприменуваните методи за прибирање на податоци и информации во општествените истражувања. Целта на ова истражување е да се обидеме да добиеме одговор на прашањето како студентите од државните и приватните универзитети во земјата гледаат на моменталната состојба во високото образование, како и на резултатите од досега спроведените реформи. Структурата на анкетниот

прашалник ќе ги следи вообичаените истражувачки правила и стандарди. Со цел да се намалат потенцијалните грешки при одговарањето или при толкувањето на резултатите, најголем дел од прашањата ќе бидат од затворен тип, односно за одговор ќе биде понуден определен број на алтернативи, а воедно анкетниот прашалник ќе биде пробно тестиран на определена помала група на испитаници. За креирање, лансирање и техничка поддршка при спроведување на истражувањето беше користен бесплатниот софтвер Kwik Surveys. Заклучоците од истражувањето ќе бидат искористени за креирање на конкретен Balanced Scorecard систем дизајниран според потребите на Економскиот факултет - Скопје.

За нашето истражување во третата глава ќе бидат спроведени неструктурирани телефонски интервјуа со сите менаџери, односно одговорни лица кои учествуваа во претходното истражување за степенот на примена на Balanced Scorecard концептот во Р. Македонија, а кое беше спроведено во периодот на 2007 и 2008 година, како дел од истражувањето за магистерскиот труд под наслов „Еволуцијата на мерењето и управувањето со организациските перформанси“. Целта на ова истражување е да се преиспита стапката на примената на Balanced Scorecard системот во Р. Македонија и да се утврди евентуалениот прогрес во однос на изминатите години. Добиените резултати ќе ни послужат и за компаративна анализа на моменталната состојба на овој план во однос на останатиот дел од светот.

Со цел да се обработат и синтетизираат информациите добиени со емпириските истражувања од универзитетите во Р. Македонија, ќе бидат применети и некои основни статистички анализи.

## **0.4 План за презентирање на материјата**

Целокупната материја која е предмет на истражување во оваа докторска дисертација ќе биде систематизирана во четири одделни поглавја.

**Во првата глава** „*Високото образование во Европа*“, ќе пристапиме кон објаснување на улогата и значењето што го има деветвековното високо образование во Европа, како и нејзиното место и влијание во светските рамки. Веднаш потоа ќе

посветиме должно внимание во дефинирањето и објаснувањето на досега најважните реформи во високото образование спроведени во последните дваесетина години, започнувајќи од првата позната како Магна карта на европските универзитети потпишана на 18 септември 1988 година во Болоња, преку Сорбонската и Болоњската декларација, па сè до последната - Декларацијата од Будимпешта-Виена, донесена на 12 март, 2010 година. После критичкиот осврт на секоја од овие реформи, ќе продолжиме со утврдување на досега постигнатите резултати од нив. Во продолжение ќе пристапиме кон идентификување на глобалните предизвици со кои ќе се соочат европските универзитети во следните неколку декади и очекуваните трендови во нивниот развој. На крајот, ќе се обидеме да предложиме потенцијални решенија на овие предизвици, како и да ги дефинираме клучните фактори од кои ќе зависи нивниот успех на глобалниот образовен пазар после 2010 година.

**Во втората глава „Високото образование во Р. Македонија“,** ќе започнеме со кус осврт на историјата и значењето на определени поединци за развојот на македонското образование низ вековите, за да дојдеме до денес, една деценија од спроведувањето на современите Болоњски реформи во македонското високо образование. На почетокот на оваа глава ќе се обидеме да го претставиме високообразовниот систем во Р. Македонија, преку дефинирање на вкупниот број на (приватни и државни) високообразовни институции, развојот на нови универзитети во изминатите години, вкупниот број на наставници, соработници и студенти, бројот на високообразовани кадри во државата, начинот и обемот на финансирањето на високото образование и науката во последната деценија, како и начините за оценување на неговиот квалитет.

За да добиеме што пореална и поцелосна слика за моменталната состојба на високото образование во Р. Македонија, освен официјални извори на информации од државните институции, ќе користиме и емпириски податоци и информации добиени од сопственото истражување спроведено на 981 студент-испитаник. Целта на ова истражување е да се обидеме да добиеме одговор на прашањето како студентите од државните и приватните универзитети во земјата гледаат на моменталната состојба во високото образование, како и на резултатите од досега спроведените реформи, но и да отвориме дискусија за некои важни, а досега неистражени или не докрај анализирани

аспекти на високото образование во земјата. Во анализата акцент ќе ставиме на оценување на компатибилноста на досегашните реформи во македонското високо образование со оние кои се преземаат во европските земји, односно на неговата структурна приспособеност на основните Болоњски принципи (ЕКТС, Додаток на диплома, образовни циклуси, мобилност), потоа на степенот на интегрираност на македонските универзитети, условите за студирање и елементите на наставниот процес. Должно внимание се посветува и на ефектите од студирањето на македонските универзитети гледани низ призма на вработливоста на студентите, нивната вклученост во процесите на доживотното учење, како и ефикасноста, односно просечната должина на студирањето. Посебен фокус се става на дефинирање на автономијата која ја уживаат македонските високообразовни институции како еден од најзначајните предуслови и принципи на кои треба да се заснова нивниот развој, а од кои ќе зависи и нивната способност за реформи и држење чекор со трендовите во Европа и во светот. На крајот, ќе ги идентификуваме предизвиците со кои ќе се соочат македонските универзитети во изградбата и зајакнувањето на сопствените капацитети за стратегиско управување, како и помошта која може да ја добијат од примената на една докажана менаџмент алатка како што е *Balanced Scorecard* системот за стратегиско управување.

**Во третата глава** *“Еволуцијата на *Balanced Scorecard* системот како доминантен концепт во управувањето на организациските перформанси“*, најнапред ќе се обидеме да ја доловиме неопходноста за примена на интегрирано мерење и управување на организациските перформанси како единствен начин за успешно преведување на организациите низ времето. Потоа, ќе ја проследиме еволуцијата во развојот на *Balanced Scorecard* како доминантен концепт и најчесто применуван систем за стратегиско управување на организациските перформанси ширум светот. Притоа, јасно ќе издвоиме три основни фази во неговиот развој: првата - како алатка за мерење на организациските перформанси комбинирајќи ги финансиските и нефинансиските мерки, втората - како систем за стратегиско управување на организациските перформанси преку создавање на причинско - последични врски, и третата - како целосно заокружен стратегиски и контролен систем за управување со организацијата кој во себе, покрај стратегиските мапи, ги поврзува и интегрира и системите за наградување на вработените. Освен што ќе ја проследиме неговата еволуција, со посебно внимание ќе се обидеме да ја идентификуваме неговата скриена практична

вредност која ги привлече повеќето менаџери ширум светот. Ќе ги проследиме и пријавените резултати од неговата примена во сите типови на организации ширум светот: профитни, непрофитни, јавни и приватни, мали и големи, со посебен осврт на пријавените случаи на негова примена во високообразовните институции. На крајот, ќе ги изнесеме резултатите од истражувањето за степенот на примена на Balanced Scorecard системот во Р. Македонија.

**Во четвртата глава „Дизајнирање и имплементација на конкретен Balanced Scorecard систем за управување на организациските перформанси во високото образование во Р. Македонија“,** откако ќе ја утврдиме потребата за активно управување на организациските перформанси во македонското високо образование врз основа на претходно спроведеното истражување на состојбите во него, и утврдените проблеми и предизвици со кои се соочија македонските високообразовни институции во процесот на имплементирање на болоњските принципи и реформирањето на своето работење, ќе се обидеме да ги идентификуваме основните фази на процесот на креирање Balanced Scorecard систем применлив во македонските универзитети. Врз основа на предложениот процес, ќе креираме конкретен модел на Balanced Scorecard систем, а при изградбата на овој модел како основа ќе биде земен Економскиот факултет од Скопје, при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“. На крајот, ќе дадеме посебни насоки за имплементација на BSC системот на ВОИ и ќе ги претставиме очекуваните предности и користи од неговата имплементација на факултетот.

На крајот на оваа докторска дисертација ќе ги пренесеме нашите **заклучни согледувања** во однос на прашањата опфатени со истражувањето, како и потенцијалните истражувачки насоки кои ќе ги преземеме во иднина.

**ГЛАВА 1.**

**ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО  
ЕВРОПА**

*Scientia est potentia.  
Знаењето е моќ.*

## 1.1 Улогата и значењето на високото образование во Европа

Кога зборуваме за високото образование<sup>1</sup> вообичаено мислиме на степенот на образование кое се стекнува на универзитетите, факултетите, високите стручни школи и институтите. Во последно време во високото образование сè почесто се вбројуваат и професионалните школи<sup>2</sup> кои се акредитирани да издаваат академски дипломи или професионални сертификати. Сепак, универзитетите се сметаат за најеминентни високообразовни институции. Зборот *универзитет* потекнува од латинските зборови *universitas magistrorum et scholarium* што во превод значи „заедница на професори и студенти“, односно збир на најдобрите студенти, професори и истражувачи кои еден универзитет успеал доброволно да ги привлече на едно место со единствена заедничка цел - инвестирање во човечкиот капитал.

Основната мисија на секоја високообразовна институција е да им помогне на студентите да развијат конкурентни вештини и способности неопходни за осигурување на пристојна заработка и достоинствен живот, односно да станат самостојни и одговорни членови на општеството. Најважната задача на една успешна образовна институција е студентите како резултат на образовниот процес да се развијат и да претрпат квалитетна трансформација во комплетни личности и професионалци. Трансформацијата е резултат на конкретно знаење, информации, техники, методи, обуки и чувства кои формираат специфични вештини во одредена област.

Европа отсекогаш важела за лулка на високото образование и зародишот на светската интелигенција. Улогата и значењето што го има деветвековното високо образование во изградбата на денешна современа Европа, како и неговото место и влијание што го има во светските рамки се дефинитивно огромни и неоспорни. Дури на

---

<sup>1</sup> Поимот високо образование во странската литература често може да се сретне и како пост-секундарно образование, терцијарно образование или трет степен на студии.

<sup>2</sup> Вообичаено професионалните школи (vocational schools) беа наменети за совладување на вештини кои се потребни за успешно изведување на конкретни работни задачи и не беа дел од високото образование. Но, нивниот строго професионален фокус почна да се проширува од 90-те години кон „поширока подготовка на индивидуите за развој на своите академски“ и технички вештини, паралелно со професионалните вештини.



нејзино тло се наоѓа и првиот, односно најстариот универзитет во светот кој работи континуирано сè до денес, а тоа е Универзитетот од Болоња, основан во 1088 година во Италија [de Ridder-Symoens, 1992, pp.47-55].

Затоа, не треба да не чуди фактот што Европа отсекогаш посветувала огромно внимание на високото образование на нејзината територија. Интересот за детерминирање на вистинските развојни правци на високото образование отсекогаш бил голем. Причините за тоа се многубројни. Неговиот потенцијал во стимулирањето на економскиот развој, социјалната кохезија и унапредувањето на квалитетот на општествениот живот е огромен. Пресметано е дека секоја дополнителна година образование на населението над просечното ниво на образование ја зголемува продуктивноста на една просечна ЕУ земја за 6.2% и уште за дополнителни 3.1% на долг рок преку придонесот што го има во остварување побрз технички прогрес [de la Fuente and Jimeno, 2005]. Високото образование отсекогаш било поврзувано со остварување на повисоки примања и поголема вработливост. Неговиот економски импакт врз невработеноста е и научно докажан од истражувањето на работната сила што го имаат спроведено Biagi и Lucifora во 10 земји членки на ЕУ. Според добиените резултати слободно може да се заклучи дека повисокиот степен на образование на населението (мерен преку уделот на лицата кои имаат повисоко од основно образование) ја намалува стапката на невработеност, и кај помалку образованите и кај оние со повисоко образование [Biagi and Lucifora, 2008]. Влијанието што го има високото образование врз општеството може да се огледа дури и во намалувањето на стапката на криминал во општеството и поголема активна вклученост на пообразованите граѓани во општественото живеење [Woessmann, 2006]. Share проектот обелоденува силна врска помеѓу степенот на образование на граѓаните, односно нивниот социоекономски статус со нивното здравје. Се смета дека дури 70% од граѓаните со понизок степен на образование се физички неактивни, и дури 50% од нив се склони кон прекумерна тежина во споредба со пообразованите граѓани. Истото се однесува и на менталното здравје. Индивидуите со пониски примања или помали материјални средства, кои во поголем дел се со пониско образование почесто патат од депресија, посебно на северот од Европа. И според истражувањата на Еуростат од 2010 година е утврдена системска поврзаност помеѓу степенот на образование и смртноста. Се вели дека очекуваната должина на животниот век е помала кај оние со пониско

образование, и истата се зголемува со степенот на образование [EC-DG ECFIN 2010, p.17]. Воедно, високото образование ја подигнува свеста на луѓето за себе и за другите, осигурува подобро политичко однесување и резонирање на граѓаните и обезбедува поголема проактивност во моделирањето на општеството.

Несомнено, повисокиот степен на образование обезбедува појасна слика за светот и начинот на неговото функционирање, како и подобро разбирање на сопствената улога во општеството. Новото знаење ги менува луѓето, нивните навика, вредности и нивниот начин на живот. Во крајна линија ги менува личностите, општеството и светот на подобро. Затоа, секое одговорно општество кое тежнее кон побрз економски и социјален развој, и поквалитетен живот за своите граѓани, примарно во фокусот на својот интерес секогаш треба да го има високото образование.

## **1.2 Реформите во високото образование во Европа**

Иако Европа отсекогаш важела за лулка на високото образование и зародишот на светската интелигенција, сепак, се чини дека последниве неколку декади европските универзитети не успеваат да одржат чекор со најдобрите универзитети од англо-саксонското говорно подрачје. Веќе неколку години во континуитет, големиот број на различни рангирања на универзитетите од светот, помеѓу кои и она на Шангајскиот универзитет како едно од најтемелните и најсеопфатните рангирања, покажуваат дека најдобрите 20 универзитети во светот се од англо-саксонското подрачје. На пример, во 2011 година во првите 20 рангирани универзитети, едвај 3 универзитети се европски и повторно тие се британски (Оксфорд, Кембриџ и Универзитетот од Лондон) [ARWU, 2011]. Според ова, глобално рангирање во првите 50 најдобро рангирани универзитети има само 7 универзитети од континентална Европа (два од Франција и по еден од Германија, Швајцарија, Данска, Шведска и Холандија). Помеѓу нив нема ниту еден од Италија, Австрија, Белгија, Шпанија...

Интересно е рангирањето на најдобрите 400 универзитети од светот што го прави, на годишно ниво, Times Higher Education. Конечното рангирање се врши врз основа на вкупниот резултат од 13 поединечни критериуми креирани да ја отсликаат

вистинската вредност на универзитетските активности и академски залагања. Тие 13 критериуми се групирани во 5 основни категории [Times Higher Education, 2012]:

- Предавањата, односно условите за учење (учествува со 30% во вкупниот резултат),
- Истражувањата, односно обемот, приходот и угледот (учествува со 30% во вкупниот резултат),
- Цитираноста, односно значењето на истражувањата (учествува со 30% во вкупниот резултат),
- Меѓународниот карактер на универзитетот, односно бројот на студенти, професори и истражувачи од странство (учествува со 7.5% во вкупниот резултат),
- Приходите од индустријата, односно иновациите (учествува со 2.5% во вкупниот резултат).

Во учебната 2011/2012 година, повторно помеѓу првите 50 најдобри универзитети од целиот свет има едвај 4 универзитети од континентална Европа (2 од Швајцарија, 1 од Германија и 1 од Шведска). Останатите 7 се од Велика Британија, неколку од Канада, Австралија, Јапонија и Кина, и големо мнозинство на универзитетите од САД.

Воедно, воопшто не е тајна дека голем дел од најдобрите европски студенти, докторанти, но и истражувачи и професори, во потрага по повозбудлив живот, креативно и подинамично работно окружување, но и повисоки плати, мигрираат во САД, кои во моментот, по сè изгледа, нудат најдобри и најконкурентни работни услови.

Се разбира, притоа, не треба да се игнорираат добрите страни на европското образование. Се верува дека европските високообразовни институции имаат подобар квалитет во просек, се достапни за студентите кои потекнуваат од семејства со понизок социјален статус, и се фокусирани повеќе на долготрајно истражување [Jacobs and van der Ploeg, 2006, p.538]. И покрај комплетната доминација на САД помеѓу најдобрите универзитети во светот, сепак, во просек американското високо образование има голем број на слаби страни: низок процент на млади луѓе кои запишуваат високо образование, висок процент на напуштања на факултетите, долг период на школување. И други истражувања укажуваат на подобри резултати во Швајцарија, В. Британија, Данска, Шпанија, Шведска, Белгија, Канада и Австралија во споредба со САД во

смисла на бројот на публикувани научни трудови на 10 истражувачи и 1 вложен долар [NOWT, 2003 in Jacobs and van der Ploeg, 2006, p.538].

Со цел да се намали тој одлив на мозоци, да се зајакне квалитетот на високото образование, како и да се поврати изгубениот статус на лулка на интелигенцијата, Европа во последните две декади презема голем број на реформи. Во продолжение ќе обрнеме внимание на некои од најважните реформи во високото образование како што е на пример, Болоњската декларација која претставува клучен документ од кој произлегоа сите останати промени. Реформите главно беа насочени кон приближување на европскиот високообразовен систем кон англо-саксонскиот систем, а притоа се водеше сметка за зачувување на домашните предности и културните различности.

Се веруваше дека со доследно спроведување на Болоњската декларација, Лисабонската агенда, како и на нејзиниот наследник „Европа 2020“, европските универзитети ќе успеат релативно брзо да ја зацврстат својата улога во изградбата на најконкурентно општество во светот засновано на знаење во блиска иднина.

### ***1.2.1 Магна карта на универзитетите од Европа – Болоња, 18 септември, 1988 г.***

**(Bologna Magna Charta Universitatum)**

„Европа веќе постои, а нејзините граѓани со векови се поклонуваат пред една заедничка институција – универзитетот. Навистина, Европјаните можат да се соберат околу универзитетите како олицетворение на нивното интелектуално минато и иднина, претпоставувајќи дека овие институции имаат заеднички цели и заеднички методологии при создавањето и пренесувањето на знаењето – било теоретско или практично [EUA Bologna Magna Charta Universitatum, 2012].

Оваа порака беше упатена во 1988 година на прославата на 900-та годишнина од постоењето на Универзитетот во Болоња, кој се смета за најстарата европска академска институција која работи во континуитет.

Магна Карта на европските универзитети е финален резултат кој произлезе од предлогот на Универзитетот од Болоња упатен до најстарите европски универзитети

уште во 1986 година. По неговата доработка, истиот со голем ентузијазам беше прифатен и потпишан од речиси 80 ректори на европски универзитети на денот на јубилејната прослава на 900-та годишнина од постоењето на *Alma Mater Studiorum* и четири години пред дефинитивното укинување на границите помеѓу земјите од Европската заедница.

Во продолжение ја пренесуваме Магна Карта на Европските универзитети изворно и во целост [<http://www.magna-charta.org>, 2012].

Ректорите, потписници на документот, залагајќи се за поблиска соработка меѓу сите европски земји, и препознавајќи ја сè поголемата улога на универзитетите во општеството кое перманентно се менува и глобализира, утврдија дека:

- (1) На крајот на овој милениум, иднината на човештвото во најголем дел ќе зависи од културниот, научниот и техничкиот развој, а кој ќе се создава во рамките на центрите на култура, знаења и истражување претставени преку универзитетите;
- (2) Улогата на универзитетите во ширењето на знаењата меѓу младите генерации, подеднакво подразбира и служење на општеството како целина чија културна, социјална и економска иднина подразбира значителна инвестиција во перманентното образование;
- (3) Универзитетите треба да им обезбедат на идните генерации образование и способности истовремено почитувајќи ја природната рамнотежа и животната средина.

Ректорите потписници на оваа Магна Карта ги прокламираат **основните принципи** врз основа на кои сега и секогаш ќе ја поддржуваат и бранат вокацијата на универзитетите:

- (4) Универзитетот, како автономна институција во општествата различно организирани во зависност од географските и културните наследства, на критичен начин ја создава, преиспитува, оценува и ја пренесува културата преку образованието и науката.
- (5) За да одговорат на потребите на современиот свет, универзитетите во рамките на својата мисија во науката и образованието мораат да имаат морална и интелектуална независност наспроти политичката и економската моќ.
- (6) Слободата во истражувањето и во образованието се основните

принципи во постоењето на универзитетот. Владите и универзитетите, секој во рамките на своите компетенции, треба да гарантираат почитување на овој основен принцип.

- (7) Отфрлувајќи ја нетолеранцијата, и секогаш отворен и спремен за дијалог, универзитетот е идеално комуникациско средиште за професорите способни да споделат и пренесат знаења, постојано да ги развиваат преку истражувања и иновации, а студентите имаат право, можност и способност да се изградуваат и да ги збогатуваат своите креативни потенцијали.
- (8) Универзитетот, како носител на традицијата на европскиот хуманизам, има перманентна потреба за достигнување на универзално знаење и трансценденталност, при тоа премостувајќи ги сите географски и политички бариери, афирмирајќи ја виталната потреба и креативна неопходност за заемно запознавање и интеракција на различните култури.

Остварувањето на горенаведените цели преку прифатените принципи, подразбира и **ефикасни начини** кои се во согласност со современите услови:

- (1) За да се зачува слободата во истражувањето и образованието, соодветните инструменти за нејзино остварување треба да бидат достапни на сите членки од универзитетската заедница.
- (2) Ангажирањето на професорите и регулирањето на нивниот статус треба да биде во согласност со принципот на нераздвојност на истражувањето од наставата.
- (3) Секој универзитет треба на своите студенти да им ја гарантира неприкосновената студентска слобода и неопходните услови за остварување на нивните цели во делот на културата и образованието.
- (4) Европските универзитети, веруваат дека преку размена на информации и документи низ многуте заеднички проекти за унапредување на наставата, се гарантира континуиран процес на подобрување на знаењето.

Затоа, уште од своите најрани почетоци, универзитетите ја поттикнуваат мобилноста на професорите и на студентите и сметаат дека една заедничка политика на еднаквост на статусот, звањата, испитите, отфрлање на предрасудите кон различните дипломи, доделување на стипендии, се круцијални во остварувањето на нивната мисија во контекст на современото живеење.

### 1.2.2 Сорбонската декларација – 25 мај 1998 година

Сорбонската декларација [EU Declaration – Sorbonne Joint Declaration, 1998] беше потпишана во Париз, Сорбона, на 25 мај 1998 година од страна на министрите за образование на Франција, Германија, Италија и Велика Британија. Потпишувањето на оваа декларација беше француска иницијатива која се оствари на јубилејната прослава на Универзитетот во Париз. Оваа декларација се смета за „заеднички напор за хармонизација на архитектурата на европскиот систем за високо образование“. Со цел да се создаде „отворен европски простор за студирање“, потписниците на декларацијата пројавија желба за охрабрување на определени модификации на нивните високообразовни системи кои ќе ја „подобрат мобилноста“ што ќе придонесе за „уште поголема соработка“. Тие „почитувајќи ги националните различности“ се залагаа да промовираат меѓусебно признавање на стекнатите квалификации што ќе им овозможи поголема мобилност и вработливост на студентите и вработените во високообразовните институции.

Оваа декларација беше изненадување за повеќето авторитети во европското високо образование, но и за самата Европска комисија и министрите за образование на останатите земји членки. Изгледаше поприлично неверојатно дека овие четири земји-мотори на Европската унија, но со фундаментални разлики во високообразовните системи, самоиницијативно да се согласат и своеволно да прифатат заеднички пат за хармонизација на процесот за високо образование. Сепак, оваа иницијатива од денешна перспектива се оценува како крупен чекор во правилна насока за создавање на заеднички и обединет образовен систем во Европа.

Основните цели и резултати од Сорбонската декларација можат да се огледаат во следниве:

- да се овозможи **поголема мобилност на студентите** во рамките на Европа, како и **нивно приближување до пазарот на работна сила**,
- да се воведи **поголема флексибилност во високообразовните системи**, особено преку охрабрување на **меѓусебна соработка на високообразовните институции**,
- да се овозможи **континуирана едукација и признавање на студиските престои** остварени во други држави во Европа,

- да се подобри **компатабилноста и споредливоста на стекнатите квалификации** во високото образование во Европа.

Во суштина, Сорбонската декларација ја постави основата за донесување на следната, далеку попрецизна и поширока Болоњска декларација.

### ***1.2.3 Болоњската декларација – 19 јуни 1999 година***

Денес, надалеку познатиот Болоњски процес е именуван по Болоњската декларација [EU Declaration – Bologna Declaration, 1999] која беше донесена во италијанскиот град Болоња на 19 јуни 1999 година од страна на министрите за високо образование на 29 земји членки на Европската унија.

Сè повеќе доаѓаше до израз свесноста на јавноста, на политичарите и на академскиот свет за потребата за изградба на обединета и силна Европа која ќе се заснова на својот интелектуален, културен, социјален, научен и технолошки капацитет и која континуирано ќе го подобрува истиот. Европа заснована на знаење треба да биде способна да им обезбеди соодветни компетенции на своите граѓани за успешно да можат да се носат со предизвиците на новиот милениум. Треба да им ја развие нивната свесност дека делат заеднички вредности и дека припаѓаат на ист социјален и културен простор.

Улогата на образованието во остварувањето на овие цели, како и во изградбата на стабилно, мирно и демократско општество е универзално призната и потврдена уште со потпишувањето на Сорбонската декларација од 25 мај 1998 година.

Уште во неа беше акцентирана централната улога на универзитетите во изградбата на европскиот простор за високо образование, но и значењето што тие го имаат во целокупниот развој на континентот. Несомнено, високообразовните институции беа тие кои ја понесоа главната одговорност во конструирањето на посакуваниот единствен европски простор. Всушност, тоа беше и нивна обврска која природно произлегуваше од основните принципи на кои се базира високото образование – автономијата и независноста, а кои беа прифатени како неприкосновени за правилното функционирање на европските универзитети со Магна Карта Универзитатум од 1988 година (Bologna Magna Charta Universitatum). Токму таа



независност и слобода им обезбедува моќ, но и обврска на универзитетите постојано да се приспособуваат на општествените потреби, на новонастанатите промени и да ги имплементираат научните достигнувања.

Со Болоњската декларација се истакна потребата од постигнување на поголема компатабилност и споредливост на високообразовните системи и тоа на континуирана основа. Воедно, беше нагласено значењето европскиот систем за високо образование да постигне поголема меѓународна привлечност и афирмација. Се веруваше дека виталноста и значењето на една цивилизација во голема мера зависи од прифаќањето на нејзините културни вредности од другите цивилизации.

Со намера да се изгради и обедини европскиот простор за високо образование и да се зголеми неговата релевантност и привлечност во меѓународни рамки во следните 10 години, од круцијално значење е да се остварат следните специфични цели [EU Declaration – Bologna Declaration, 1999]:

- Прифаќање на **компатабилен и споредлив систем на степени**, и имплементација на Додатокот на диплома (Diploma Supplement), со цел зголемување на вработливоста на европските граѓани и зголемување на конкурентноста на европскиот високообразовен систем во меѓународни рамки;
- Прифаќање на систем заснован на **два главни образовни циклуса (додипломски и постдипломски студии)**. Уписот на вториот циклус претпоставува успешно завршен прв циклус на студии кои траат минимум 3 години. Дипломата стекната со завршување на првиот циклус на студии ќе биде релевантна на европскиот пазар на работна сила како соодветен степен на квалификација. Вториот циклус на студии треба да води кон стекнување на магистерска, а подоцна и докторска титула како во повеќето европски земји;
- Воспоставување на систем на кредити – како **ЕКТС системот (Европски кредит трансфер систем)**. Воедно, кредитите да можат да бидат остварувани и во други институции надвор од високообразовните, како што е низ програмите за доживотно учење;
- Промовирање на **мобилноста** преку отстранување на бариерите за слободно движење на:
  - студентите (слободен пристап до студиите и обуките ширум Европа),

▫ предавачите, истражувачите и административниот кадар, валоризација на периодите поминати во истражување, предавање или обуки во европски контекст;

- Поттикнување на соработка во **обезбедување на квалитет во високото образование** преку развој на споредливи критериуми и методологии за негова оценка;
- Промовирање на неопходноста од **европски димензии и вредности во високото образование**, со нагласок на развојот на наставните програми, меѓуинституционална соработка, шеми и програми за мобилност и интегрирани програми за студирање, истражување и обуки.

Со оваа декларација Европските министри за високо образование искрено се обврзаа да ги остварат овие цели во рамки на нивните овластувања, притоа почитувајќи ги целосно културните различности, јазици, национални образовни системи и универзитетската автономност, а во крајна насока постигнување и обединување на европскиот простор за високо образование. За таа цел се охрабрува меѓувладина соработка помеѓу земјите потписнички, заедно со невладините европски организации кои активно придонесуваат во развојот на оваа област. Воедно искрено се охрабри брзиот и активен придонес на самите универзитети и се потврди нивното огромно значење во успехот на овој континуиран процес за унапредување на европското образование.

Денес, Болоњскиот процес обединува 47 земји од Европа, сите потписнички на Европската културна конвенција, кои силно се обврзани за исполнување на целите на европскиот простор за високо образование. Можеби најважната карактеристика на овој процес, е што за неговото спроведување не постои само политичка волја искажана преку Министрите за високо образование, туку во неговото исполнување активно се вклучени повеќе страни како: претставниците на високообразовните институции, студентите, вработените, работодавачите, агенциите за акредитација, но и институции како Европската комисија, Советот на Европа и УНЕСКО.

Прогресот во спроведувањето на Болоњскиот процес се оценува на секои две години на конференција на која учествуваат Европските министри за високо образование, потписници на декларацијата. Конференциите вообичаено ги организира

Болоњската група за следење (Bologna Follow-Up Group) која го надгледува процесот помеѓу двете министерски конференции. Оваа група е задолжена за подготовка на материјалите и дневниот ред на конференциите, а кои се дериват од заклучоците на сите работни групи и семинари одржани во текот на последните две години.

### ***1.2.4 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Прага, 18-19 мај, 2001 година***

Првата официјална средба на Европските министри за високо образование после потпишувањето на Болоњската декларација се одржа во Прага во 2001 година [EU Communiqué – Prague 2001]. Средбата се одржа со цел да се оцени постигнатиот прогрес кон нејзиното прифаќање и спроведување, како и да се определат насоките и приоритетите за годините кои следат. Европските министри со задоволство заклучија дека Болоњската декларација е широко прифатена како основа за развој на високото образование од страна на земјите потписнички, но и од самите универзитети и високообразовни институции. Тие ја реafirмираа својата определеност за создавање на единствен европски заеднички простор за високо образование до 2010 година, кој преку мобилноста ќе им овозможи на студентите, како и на академскиот, истражувачкиот и административниот кадар да остварат голем број на придобивки од богатството на демократски вредности, култури и јазици кои ги нуди Европа.

На министерската средба во Прага беше заклучено дека најважни елементи за изградба на единствен европски простор за високо образование на кои треба да им се посвети значајно внимание во годините кои следат се [EU Communiqué – Prague 2001]:

- Промоција на доживотното учење;
- Вклучување на студентите како рамноправни партнери во процесот на изградба и обликување на европскиот простор за високо образование;
- Меѓународна промоција на атрактивноста на европскиот простор за високо образование.

**Промоција на доживотното учење** е суштински елемент на европскиот простор за високо образование. Во Европа, како општество базирано на знаење,

имплементирањето на концептот на доживотното учење во навиките на своите граѓани е неопходно за соочување со предизвиците на конкурентноста, користењето на современи технологии и унапредувањето на социјалната кохезија, еднаквите можности и квалитетот на животот.

**Вклучување на студентите како рамноправни партнери во процесот на изградба и обликување на европскиот простор за високо образование** е вториот заклучок кој произлезе од средбата во Прага. Европските министри за високо образование со задоволство ги поканија и го поттикнаа рамноправното и активно учество на студентите како конструктивни и компетентни партнери во процесот на изградба и обликување на единствениот простор за високо образование. Министрите го афирмираа ставот дека студентите треба активно да партиципираат и да влијаат на начинот на организирање на работата на универзитетите и останатите високообразовни институции, како и на содржината на образованието, односно на студиските програми кои тие ги нудат. Притоа, особено внимание треба да се посвети на зачувувањето на социјалната димензија при спроведување на Болоњскиот процес.

**Меѓународна промоција на атрактивноста на европскиот простор за високо образование** е третиот заклучок од оваа министерска средба кој има за цел проширување на можностите за соработка и мобилност со земји надвор од европскиот простор. Зголемувањето на атрактивноста и конкурентноста на европскиот простор за високо образование во меѓународни рамки е замислено преку зголемување на квалитетот и понудата на студиските програми, како и на квалитетот на истражувањето. Меѓународната препознатливост треба да се постигне преку развивање на споредливи стандарди, критериуми и методологии.

### ***1.2.5 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Берлин, 18-19 септември, 2003 година***

Следната средба на Европските министри за високо образование се одржа на 18 и 19 септември, 2003 година во Берлин, а со цел утврдување на дотогашните резултати и дефинирање на идните насоки. На оваа средба се донесоа три многу конкретни и

важни задолженија кои ќе требаат да се исполнат во следните две години [EU Communiqué – Berlin, 2003]:

- Осигурување на квалитет;
- Двостепен систем на образование;
- Признавање на дипломи и периоди на студиски престој.

Што се однесува на првото задолжение - **осигурување на квалитет**, секоја земја треба да создаде национален систем за осигурување на квалитетот кој е потребно во себе да вклучува:

- дефиниција на обврските и должностите на сите ангажирани тела и институции,
- евалуација на програмите на институциите, вклучително и интерна евалуација, екстерна евалуација, партиципација на студентите и објавување на резултатите,
- систем на акредитација, сертификација или слични на нив процедури,
- меѓународна партиципација, соработка и вмрежување.

Истовремено, министрите ја задолжија Европската асоцијација за осигурување квалитет во високото образование-ENQA (the European Association for Quality Assurance in Higher Education) да развие и подготви прифатлив сет на стандарди, процедури и упатства за осигурување квалитет во високото образование до следната Министерска конференција во 2005 година.

Што се однесува на второто задолжение – **двостепениот систем на образование**, министрите се обврзаа да го имплементираат системот на додипломски и постдипломски студии до 2005 година. Во таа насока министрите охрабрија изработка на национални, но и секторски и европски рамки за квалификации. Овие рамки на квалификации би требало да ги објаснат квалификациите во смисла на степен на стекнати квалификации, време потребно за совладување на програмата, цели на учењето, компетенции и профил.

Во контекст на третото задолжение - **признавање на дипломи и периоди на студиски престој**, министрите ја подвлекоа важноста на Лисабонската конвенција за

признавање, и воедно ги повикаа сите земји учеснички во Болоњскиот процес да ја ратификуваат истата час поскоро. Во таа насока, тие се обврзаа „секој студент кој ќе дипломира во 2005 година, па и во иднина, по автоматизам бесплатно да добие Додаток на диплома (Diploma Supplement)“ која би била напишана на еден од најчесто користени јазици во Европската унија.

Покрај овие три конкретни цели, Европските министри за високо образование на средбата во Берлин едногласно се сложија дека е потребно да се вложат дополнителни напори и за **поврзување и остварување на синергетски ефект помеѓу европскиот простор на високо образование и европскиот простор на истражување**. Погледот на високото образование претставен преку двата циклуса (додипломски и последипломски), се прошири со **додавање на докторските студии како трет циклус на Болоњскиот процес**. Како суштински фактори за осигурување на квалитетно високо образование се нагласуваат истражувањето, обученоста за истражувачка работа и интердисциплинарноста во истражувањата. За таа цел Европските министри ги повикаа високообразовните институции за меѓусебна соработка при конципирање и изведување на докторските студии, а со цел поттикнување на поголема мобилност кај докторантите и младите истражувачи, но и нивна подобра обука. Воедно, ги повикаа и на подигнување на релевантноста на истражувањата, како и нивно ориентирање кон потребите на пазарот.

### ***1.2.6 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Берген, 19-20 мај, 2005 година***

На средбата во Берген, Норвешка, беше презентираан прогресот на државите потписнички на Болоњската декларација во однос на трите задолженија на кои се обврзаа на минатата конференција во Берлин: осигурување на квалитет, степенот на студии и признавањето на дипломи и периоди на остварени студиски престои. Воедно, како најважни активности за следните две години беа зацртани следните [EU Communiqué – Bergen 2005]:

- Воведување на структурирани докторски програми во третиот циклус на студии;

- Заштита на социјалната димензија на високото образование;
- Охрабрување на учеството во програмите за мобилност на студентите и останатиот академски и административен кадар;
- Промоција на привлечноста на европскиот простор за високо образование и поттикнување на соработка со останатите делови од светот.

Во однос на првата цел, **воведувањето на структурирани докторски програми во третиот циклус на студии** е замислено со намера промовирање на интердисциплинарно истражување за стекнување на применливи вештини кои одговараат на актуелните потреби на пазарот на работна сила. Структурните промени кои произлегоа од Болоњската декларација не треба да го насочат целото внимание само кон подобрувањето на квалитетот на наставата, туку и на подеднакво важните за изградбата на заедничкиот европски простор за високо образование - истражувањето и иновациите. Притоа, докторските студии како интердисциплинарни студии треба да придонесат кон унапредување на постојното знаење преку оригиналните истражувања кои ќе бидат спроведени за таа цел. Докторските студии се замислени да траат во просек од 3-4 години полно работно време. Учесниците во докторските студии ќе бидат третирани истовремено и како студенти и како млади истражувачи.

Што се однесува на **социјалната димензија**, таа претставува суштинска карактеристика на европскиот простор за високо образование и негов неизбежен предуслов за постигнување на неговата привлечност и конкурентност. Министрите повторно се обврзаа да преземат конкретни мерки и активности со цел да осигураат високото образование да биде поеднакво достапно за сите категории на студенти без разлика на нивниот социјален статус, а посебно за оние студенти кои припаѓаат на социјално обесправените групи.

Третата цел на Бергенската конференција е охрабрување на учеството во програмите за **мобилност на студентите и останатиот академски и административен кадар**, како една од основните постулати на Болоњскиот процес. Беше зацртано во следните две години активно да се работи на отстранување на сите пречки за мобилност преку олеснување на добивањето на визи и работни дозволи, како и признавање на студиските престои остварени надвор од матичната земја.

Министрите уште еднаш ја потврдија важноста на **промоцијата на европскиот простор за високо образование** како привлечна дестинација за соработка со останатите делови од светот. Суштината на оваа цел е европскиот простор за високо образование да се држи отворен за соработка за сите региони од светот, поттикнувајќи размена на студенти и вработени помеѓу образовните институции, со заемно почитување на академските принципи и вредности. На тој начин меѓународно би се промовирале основните постулати на Болоњскиот процес како основа за реформите во високото образование во Европа, како и би се поттикнала поинтензивна размена на идеи и искуства со другите земји од светот на теми од заеднички интерес. Воедно, би се зајакнала интеркултурната свесност, почит и толеранција.

### ***1.2.7 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Лондон, 17-18 мај, 2007 година***

На Лондонската конференција министрите за високо образование на земјите кои учествуваат во Болоњскиот процес со задоволство потврдија дека во последните неколку години е направен голем напредок во реализацијата на единствениот европски простор за високо образование. Неговата изградба е заснована на богатото европско културно наследство, со строго почитување на институционалната автономија, академската слобода, еднаквите права и демократски вредности кои во крајна линија осигуруваат мобилност, зголемена вработливост и ја засилуваат неговата привлечност и конкурентност на меѓународен план.

Во следните неколку години фокусот на земјите учеснички треба да биде насочен кон [EU Communiqué – London, 2007]:

- Мобилноста;
- Социјалната димензија;
- Обезбедувањето податоци;
- Вработувањето;
- Европскиот простор за високо образование во глобален контекст.



Што се однесува на правата цел – **мобилноста**, се охрабруваат земјите да преземат мерки за промовирање на студентската мобилност и за избегнување на сите споменати пречки за нејзино спроведување како што се проблемите со имиграционите закони, признавањето на кредити и остварени престои во странство, флексибилноста на наставните програми, но и недоволните финансиски стимулации. Како општоприфатен заклучок околу кој се согласија министрите е потребата за создавање на мрежа од национални експерти за размена на информации и меѓусебна помош во надминувањето на сите пречки, но и за поефикасно управување со заемите и грантовите наменети за мобилноста.

**Социјалната димензија** на високото образование би требало да се зајакне преку ефикасно спроведување на постојните национални стратегии и политики за унапредување на еднаквоста и пристапот до универзитетите за сите категории на граѓани. Секоја земја потписничка на оваа декларација ќе треба да преземе конкретни мерки и активности за евалуација на нивната ефикасност во исполнувањето на зацртаните цели и истите да ги презентира на следната конференција.

**Обезбедување податоци** е следната цел на која се обврзаа европските министри. Тие ја препознаа потребата за подобрување на достапноста на податоците кои укажуваат на резултатите од мобилноста и социјалната еднаквост во високото образование. За таа цел се задолжи Европската комисија преку Еуростат, во соработка со Еуростудент да развие споредливи и веродостојни индикатори кои реално ќе го презентираат напредокот кон овие две цели. Податоците би требало да се дополнат и со информации за вработливоста на дипломираните студенти.

**Вработувањето** е една од врвните цели на Болоњската декларација. Затоа е потребно сите учесници во процесот на високото образование да се ангажираат во изнаоѓање подобри начини за зголемување на вработливоста кај студентите, без разлика дали се тие студенти на првиот, вториот или третиот циклус на студии, или пак се дел од програмите за доживотно учење. Потребен е активен ангажман на владите да осигураат дека вработувањата и патеките на кариера во јавната администрација кореспондираат со новиот тристепен образовен систем, потоа на универзитетите да ја подобрат својата комуникација и соработка со стопанството со цел да ги рационализираат своите реформи, но и активно да ги вклучат работодавачите во

подобрувањето на постојните, но и во донесувањето на новите наставни планови во иднина.

Петта цел е понатамошен **развој на европскиот простор за високо образование и негово позиционирање во глобален контекст**. Сите земји потписнички имаат задолжение во рамките на своите преземени обврски да известуваат за постигнатиот напредок во насока на остварување на стратегијата за европскиот простор за високо образование. При тоа, треба да се имаат предвид два приоритета: првиот, да се подобри достапноста и квалитетот на информациите за европскиот простор за високо образование преку отворање на веб страница на Болоњскиот секретаријат и создавањето на Прирачник за имплементирање на Болоња од страна на Европската универзитетска асоцијација (EUA), и вториот приоритет да се подобри признавањето на кредитите, дипломите и остварените студиски престои.

Како мошне важно барање упатено од министрите на оваа конференција беше апелот до сите авторитети во европскиот простор за високо образование да ги разгледуваат и оценуваат стекнатите квалификации од другите делови од светот, со ист отворен пристап како што се очекува и при оценување на нашите (европските) квалификации во другите земји од светот. Признавањето на дипломите, степените, квалификациите треба да се врши со целосно почитување на Лисабонската конвенција за признавање.

### ***1.2.8 Коминике од Конференцијата на Европските министри за високо образование одржана во Лувен, 28-29 април, 2009 година***

Конференцијата во Лувен која се одржа во април 2009 година, или точно 10 години по потпишувањето на Болоњската декларација, се разликуваше од сите претходно одржани министерски конференции. На истата беа презентирани дотогашните достигнувања во процесот на реформите во високото образование во Европа. Ако до 2010 година, основната цел на Болоњската декларација беше да се создаде функционален европски простор за високо образование, сега, по неговото лансирање и заживување, потребно е процесот на Болоња да премине во една нова

фаза, посуштинска, која ќе се фокусира на намалувањето на разликите од нејзината имплементација помеѓу земјите кои го чинат него. За таа цел, како што е наведено во Лувенското коминике, **главните приоритети во следната декада ќе бидат:** [EU Communiqué – Leuven, 2009]:

- Социјалната димензија;
- Доживотното учење;
- Вработливоста;
- Учењето кое во центарот на интерес го има студентот;
- Образованието, истражувањето и иновациите;
- Меѓународната отвореност;
- Мобилноста;
- Обезбедувањето податоци;
- Повеќедимензионалните алатки за транспарентност;
- Финансирањето.

Втората разлика која ја донесе Лувенската конференција е од организациски аспект: ако дотогаш Болоњскиот процес беше воден од земјата која во моментот претседателствува со Европската унија, во иднина со истиот ќе претседаваат две земји – една која е актуелен претседавач со Европската унија и една земја која не е членка на ЕУ, и тоа по азбучен ред, почнувајќи од 1 јули, 2010 година.

Во продолжение, сосем накусо, ќе бидат објаснети главните приоритети за следната декада.

Европа мора да ги нагласи **социјалните карактеристики на високото образование** со цел да обезбеди еднакви можности за квалитетно образование. Ова посебно се однесува на поттикнувањето на потенцијалите на студентите кои потекнуваат од социјално онеправдани групи.

**Доживотното учење** треба да стане интегрален дел од образовните системи. Тоа опфаќа стекнување квалификации, проширување на постојното знаење и разбирање, стекнување нови вештини и компетенции и/или унапредување на личниот развој. Доживотното учење претпоставува дека квалификациите можат да се стекнат преку

флексибилни патеки на учење, како скратени студии, специјалистички студии, или учење/обука на самото работно место.

Важноста на **вработливоста** како еден од суштинските императиви се огледа во зголемените потреби за современи знаења, напредни вештини и применливи способности кои ги диктира пазарот на работна сила, а со кои универзитетите треба да ги наоружаат своите студенти во текот на студирањето со цел да им помогнат во нивниот професионален живот. Осигурувањето на понапредни и посовремени инцијални квалификации кај дипломираните студенти треба да се оствари преку блиската и искрена соработка помеѓу универзитетите, владите, работодавачите, социјалните партнери и, се разбира, студентите.

Во следната декада се советуваат сите влади и високообразовни институции посебно внимание да посветат на зголемување на квалитетот на наставата. **Учењето кое во центарот на интерес го има студентот** е приоритет кој ќе мора да го остварат сите земји со помош на нови начини и методи на предавање, индивидуално учење, ефективна помош низ студирањето, и наставни програми кои се фокусирани на студентите. Потребни се континуирани реформи на наставните програми со цел да се обезбеди висок квалитет, флексибилност и повеќе индивидуално креирани патеки на образование. За таа цел, ќе треба повнимателно следење на Европските стандарди и Упатствата за постигнување на квалитет.

Високото образование мора да биде подеднакво втемелено на сите три столбови на општествениот развој: **наставата, истражувањето и иновациите**. Истражувањето треба да биде засилено со креирање на повеќе интердисциплинарни, дури и интерсекторски докторски програми на кои ќе се создаваат успешни млади истражувачи. Тие, но и студентите од останатите два циклуса, посебно оние од применетите науки, треба да се охрабрат во имплементирање на резултатите од истражувањата и експериментирање, со цел поттикнување на иновации. Развојот на општествата во новото време можат да го понесат само креативноста, иновативноста и способноста да се експериментира. Универзитетите се подеднакво одговорни за сите три столба на развојот.

**Меѓународната отвореност** не треба да се сфати никако поинаку, освен како неопходност за искрена соработка со различни региони од светот во насока на обезбедување одржлив развој на своите општества. Глобалната соработка треба да придонесе и до пропагирање на европските вредности и зголемување на европската привлечност на образовниот простор.

Во следната декада **мобилноста** на студентите, како и на академскиот и административниот кадар ќе мора да се подобри. Мобилноста ја унапредува академската и културната глобализација на Европа. Таа во иднина ќе мора да се воведо како дел од структурата на образовните програми, и тоа на сите три нивоа. Затоа, се повикуваат земјите што поскоро да отворат простор за мобилност на младите истражувачи и во самите докторски програми. Целта е до 2020 година, барем 20% од дипломираните студенти во заедничкиот европски простор за високо образование да имаат остварено студиски престој или престој за пракса, односно обука во странство.

**Обезбедувањето на податоци** треба да овозможи следење на прогресот кон остварување на зацртаните цели (како оние за социјална еднаквост, мобилност, вработливост и сл.), но и утврдување и примена на најдобрите практики (benchmarking) помеѓу земјите.

Во моментот се спроведуваат повеќе иницијативи за осмислување на **повеќедимензионалните алатки за транспарентност** или индикатори за споредливост на институциите кои ќе обезбедуваат подетални информации за различните профили кои ги создаваат различните европски универзитети, како и за нивните наставни програми.

Високообразовните институции остануваат јавно добро. Според тоа, нивното јавно **финансирање** сè уште останува главен приоритет за одржување на социјалната димензија и еднаквост на правата за студирање. Сепак, за одржувањето на својата автономија, одговорност, но и способност за приспособување на брзо променливите барања на општеството се охрабруваат универзитетите да посветат поголемо внимание и на барање други извори на финансирање.

### **1.2.9 Декларацијата за европскиот простор за високо образование донесена во Будимпешта-Виена, 11-12 март, 2010 година**

Европските министри за високо образование по повод 10 годишнината од донесувањето на Болоњската декларација се сретнаа на јубилејна конференција во Будимпешта и Виена на 11 и 12 март, 2010 година, за да го лансираат Европскиот простор за високо образование како што тоа беше замислено пред цела една декада во Болоња.

Болоњската декларација од 1999 година зацрта визија до 2010 година да се создаде меѓународно привлечен и конкурентен европски простор за високо образование во кој високообразовните институции со поддршка од своите вработени, ќе ги исполнат своите различни мисии во општество кое базира на знаење, и во кој студентите со помош на придобивките од мобилноста и едноставното и брзо признавање на стекнатите квалификации, ќе можат да изнајдат соодветни образовни патеки кои најмногу им одговараат на нивните очекувања.

Од 1999 година, дури 47 држави од Европа ја потпишаа и своеволно ја прифатија оваа визија. Голем дел од нив имаат направено значаен напредок во правец на нејзино остварување. Во блиска соработка со јавните институции, високообразовните институции, студентите, вработените, заедно со работодавачите, агенциите за обезбедување на квалитет, како и меѓународните институции, се преземаа голем број на реформи со цел да се изгради европскиот простор за високо образование заснован на доверба, соработка и почит кон различностите кои постојат во културите, јазиците и високообразовните системи помеѓу земјите.

**Во оваа декларација [EU Declaration – Budapest-Vienna Declaration, 2010] беше поздравен досегашниот напредок кој е постигнат во склучувањето на меѓународна соработка на европскиот простор за високо образование со останатите делови од светот и воедно се поттикна нејзино понатамошно интензивирање.**

Исто така, беше нотирано дека мошне сериозно се разгледуваат сите независни извештаи за напредокот на реформите во европското високо образование во правец на

исполнување на Болоњските цели. Притоа, се поздравуваат позитивните постигнувања како што се реформите во наставните програми, признавањето на кредити, мобилноста, социјалната димензија и се поттикнува нивно подеднакво имплементирање во сите земји потписнички. Но, во исто време, се обрнува должно внимание и на негативните укажувања, односно на протестите кои ги манифестираат некои земји против определени мерки и реформи кои ги поврзуваат со Болоњската декларација, а кои реално воопшто не се поврзани со неа. Оттука, може да се заклучи дека сè уште некои учесници во реформските процеси ги немаат правилно разбрано целите и суштината на Болоњските реформи. Сепак, перманентно ќе се разгледуваат и ќе се преиспитуваат сите критики кои потекнуваат од студентите и вработените.

Воедно, министрите повторно ја потврдија својата обврзаност во правец на прифаќање и целосно исполнување на целите зацртани со Лувенското коминике. Во блиска соработка на високообразовните институции со вработените, студентите и сите останати стеикхолдери ќе се забрзаат напорите за заокружување на реформите со цел да се овозможи поголема мобилност, подобра настава и образование, поголема вработливост на дипломираните, и поголема достапност на високото образование.

**Министрите повторно ја потврдија неприкосновеноста на академската слобода, автономијата и одговорноста на високообразовните институции како основни принципи на кои се заснова европскиот простор за високо образование, како и нивната улога во засилувањето на демократските општества и социјалната кохезија.**

Тие уште еднаш ја потврдија клучната улога на академската заедница во осигурувањето европскиот простор за високо образование да стане реалност, овозможувајќи им на студентите можност да се стекнат со современо знаење, вештини и способности кои ќе им обезбедат личен развој, кариера и пристоеен живот како европски граѓани. **И понатаму се охрабрува учеството на студентите во одлучувачките структури на европските институции.** Воедно се признава потребата од обезбедување на поголема поддршка за вработените во исполнување на нивните цели и задачи.

Се повикуваат сите актери во високото образование да помогнат во создавањето на мотивирачко работно и студентско окружување и да поттикнат настава која во центарот на интересот го има студентот. Еден од императивите на овие реформи е создавање на флексибилни и одржливи патеки на учење. За таа цел ќе мора да се засили соработката на професорите и истражувачите во меѓународни мрежи.

Министрите ја реafirмираа нивната заложба високото образование да остане јавно добро и јавна одговорност. Особено е значајно во ова време на криза да се осигури дека образовните институции имаат доволно ресурси и средства за нормално функционирање. Образовните институции се токму главен носач на социоекономскиот развој и иновациите во ова општество кое сè повеќе е базирано на знаење. Притоа, не треба да се занемари заложбата да се подобри социјалната димензија со намера да се обезбеди еднаков пристап и права на образование.

На крајот на декларацијата Министерите ја задолжија Болоњската група (Bologna Follow-up Group) да предложи мерки за поттикнување на целосна имплементација на досега зацртаните цели. Само преку постојано унапредување, подобрување и засилување на европскиот простор за високо образование, а преку него и европскиот простор за истражување, ќе може да се одолее на предизвиците на новата декада.

Министрите следната конференција ја закажаа за 26-27 април 2012 година во Букурешт.

**Табела 1.1: Хронологија на најбитните реформи во високото образование во Европа во последните 25 години**

Случување
Клучни заклучоци
<p><b>Магна карта на универзитетите од Европа (18 септември, 1988 г.)</b>            Bologna Magna Charta Universitatum            Потписници 80 ректори на европски универзитети</p>
<p>Иднината на човештвото во најголем дел ќе зависи од културниот, научниот и техничкиот развој, а кој се создава во рамките на универзитетите како центри на култура, знаења и истражување.</p> <p>За да се одговори на потребите на современиот свет, потребни се автономни универзитети кои се темелат на принципите: слобода во истражувањето и образованието, и неразделеност на истражувањето од наставата.</p>



<p><b>Сорбонската декларација (25 мај, 1998 г.)</b>          Sorbonne Declaration          Потписници 4 земји</p>
<p>Министрите за образование на Франција, Германија, Италија и Велика Британија со потпишувањето на оваа декларација ја искажаа својата желба и подготовка за спроведување на определени модификации на нивните високообразовни системи во насока на хармонизација на архитектурата на Европскиот систем за високо образование, што ќе овозможи создавање на отворен европски простор за студирање.</p>
<p><b>Болоњската декларација (19 јуни, 1999 г.)</b>          Bologna Declaration          Потписници 29 земји</p>
<p>Со намера да се изгради и обедини европскиот простор за високо образование и да се зголеми неговата релевантност и привлечност во меѓународни рамки до 2010 година, 29 земји се обврзаа на остварување на следните 6 специфични цели: компатабилен и споредлив систем на степени, два главни образовни циклуса (додипломски и постдипломски студии), ЕКТС систем, мобилност, обезбедување на квалитет во високото образование, европски димензии и вредности во високото образование.</p>
<p><b>Коминике од Прага (18-19 мај, 2001 г.)</b>          Prague Communiqué          Потписници 33 земји</p>
<p>На министерската средба во Прага беше потврдена заложбата за изградба на единствен европски простор за високо образование, а за чие остварување претходно договорените цели со Болоњската декларација се дополнуваат со три нови цели: промоција на доживотното учење, вклучување на студентите како рамноправни партнери во процесот на изградба на европскиот простор за високо образование и меѓународна промоција на атрактивноста на европскиот простор за високо образование.</p>
<p><b>Коминике од Берлин (18-19 септември, 2003 г.)</b>          Berlin Communiqué          Потписници 40 земји</p>
<p>На министерската средба во Берлин се донесоа три многу конкретни и важни задолженија кои ќе треба да се исполнат во следните две години: осигурување на квалитет, двостепен систем на образование, признавање на дипломи и периоди на студиски престој. Погледот на високото образование претставен преку двата циклуси (додипломски и последипломски), се прошири со додавање на докторските студии како трет циклус на Болоњскиот процес.</p>
<p><b>Коминике од Берген (19-20 мај, 2005 г.)</b>          Bergen Communiqué          Потписници 45 земји</p>
<p>На министерската средбата во Берген, Норвешка, беше остварена согласност за најважните активности во следните две години: воведување на структурирани докторски програми, заштита на социјалната димензија на високото образование, охрабрување на учеството во програмите за мобилност и промоција на меѓународната привлечност на европскиот простор за високо образование и поттикнување на соработка со останатите делови од светот.</p>

**Коминике од Лондон (17-18 мај, 2007 г.)**

London Communiqué

Потписници 46 земји

На Лондонската конференција министрите за образование на земјите кои учествуваат во Болоњскиот процес со задоволство го потврдија напредокот во реализацијата на единствениот европски простор за високо образование и се согласија дека во следните неколку години фокусот на земјите треба да биде насочен кон: мобилноста, социјалната димензија, обезбедувањето податоци, вработувањето и европскиот простор за високо образование во глобален контекст.

**Коминике од Лувен (28-29 април, 2009 г.)**

Leuven Communiqué

Потписници 46 земји

Конференцијата во Лувен која се одржа точно на 10 годишнината од потпишувањето на Болоњската декларација, се разликуваше од сите претходно одржани министерски конференции. На истата беа презентирани дотогашните достигнувања во процесот на реформите во високото образование во Европа. Ако до 2010 година, основната цел на Болоњската декларација беше да се создаде функционален европски простор за високо образование, сега, по неговото лансирањето и заживувањето, потребно е процесот на Болоња да премине во една нова фаза, посуштинска, која ќе се фокусира на намалувањето на разликите од нејзината имплементација помеѓу земјите кои го чинат него. За таа цел, како што е наведено во Лувенското коминике, главните приоритети во следната декада ќе бидат: социјалната димензија, доживотното учење, вработливоста, учењето кое во центарот на интерес го има студентот, образованието, истражувањето и иновациите, меѓународната отвореност, мобилноста, обезбедувањето податоци, транспарентноста и финансирањето.

**Декларацијата од Будимпешта-Виена (11-12 март, 2010 г.)**

Budapest-Vienna Declaration

Потписници 47 земји

Европските министри за високо образование свечено и официјално се собраа заеднички да го лансираат европскиот простор за високо образование како што тоа беше замислено пред цела една декада во Болоња.

Беа нотирани извештаите за напредокот на реформите во европското високо образование во правец на исполнување на Болоњските цели заедно со сите позитивни постигнувања и негативни укажувања.

Министрите повторно ја потврдија неприкосновеноста на академската слобода, автономијата и одговорноста на високообразовните институции како основни принципи на кои се заснова европскиот простор за високо образование, и ја реafirмираа нивната заложба високото образование да остане јавно добро и јавна одговорност.

Воедно, се поттикна блиска соработка на сите чинители во високото образование со цел забрзување на напорите за заокружување на реформите кои ќе овозможат поголема мобилност, подобра настава и образование, поголема вработливост на дипломираните, и поголема достапност на високото образование.

### **1.3 Резултати од спроведените реформи во високото образование во Европа**

Реформите кои се спроведуваат во последните две декади дефинитивно ја доближија Европа до реализацијата на толку посакуваниот заеднички европски простор за високо образование, притоа целосно почитувајќи го културното наследство на земјите учесници во овој процес (види табела 1.1). При неговата изградба се посвети големо внимание на носечките столбови кои на европскиот простор за високо образование треба да му обезбедат континуитет и одржливост низ времето, а тоа се институционалната автономија, академската слобода, еднаквите права и демократските принципи кои во крајна линија треба да овозможат поголема мобилност на студентите, да ја зголемат нивната вработливост и да ја унапредат привлечноста и конкурентноста на Европа како високообразовна дестинација. На краток рок, Болоњските реформи, кои беа нималку едноставни, сепак успеаа да обезбедат голема согласност и обврзаност помеѓу учесниците во процесот, и да осигураат определени резултати. Но, бидејќи живееме во свет на постојани промени, мора да бидеме свесни дека сме соочени со потреба за континуирано приспособување на нашите високообразовни системи, со цел да се осигуриме дека европскиот простор за високо образование ќе остане и во иднина конкурентен и ќе може ефикасно да одговори на предизвиците од глобализацијата.

Со потпишувањето на Болоњската декларација, земјите потписници на истата се обврзаа да го реформираат високото образование со цел истото да стане покомпатибилно со англо-саксонскиот систем на тригодишни или четиригодишни додипломски студии и едногодишни или двегодишни постдипломски студии. Ваквите реформи секако нудат неколку предности:

**Прво, им овозможува на студентите побрзо студирање, односно полесно комплетирање на своите студии.** Ваквиот начин на студирање го намалува бројот на напуштања на факултетите, а „воедно го намалува просечниот период на студирање за 1.5 до 2 години“ [Jacobs, and van der Ploeg, 2006, p.555].

**Второ, им овозможува на студентите поголема различност и флексибилност во студирањето.** Со воведувањето на голем број на изборни предмети, се намалува

ризикот на студентите дека запишале, односно избрале погрешен факултет или депарتمان на студии. Воедно, им се овозможува поблиско задоволување на нивните професионални интереси.

**Трето, а како дополнение на претходното, реформите од Болоња овозможуваат мошне различна специјализација на студентите кои ќе треба да ги задоволат сè поспецифичните потреби на пазарот на работна сила.** Општествата рапидно се менуваат и побарувачката за најразлични високообразовани кадри се зголемува. Сè поголема е побарувачката на кадри со различни и специфични комбинации на професионални знаења. Така, има голем интерес за машински инженери со медицинска специјализација кои би можеле да развиваат медицински протези и медицински помагала, фармацевти со MBA диплома за унапредување на продажбата на лекови, хемичари со постдипломски студии од областа на правото за заштита на животната средина и слично. Различната специјализација на студентите овозможува нивна поголема конкурентност на пазарот на работна сила и подобро урамнотежување на понудата со побарувачката.

**Четврто, реформите од Болоња ги чинат универзитетите поотворени, покомплементарни со англо-саксонскиот систем, а со тоа и поконкурентни на универзитетите од Англија, САД, Канада, Австралија и Нов Зеланд.**

Круцијална е улогата на универзитетите во достигнувањето на европските амбиции наведени во Лисабонската агенда: *да се изгради најконкурентната и најдинамичната економија во светот која ќе биде базирана на знаење, со многу повеќе и подобри работни места, која ќе има одржлив економски развој и социјална кохезија.* Токму универзитетите се тие кои треба да го понесат најголемиот дел од товарот во постигнувањето на целта да се биде „пример за светот“. Ни малку наивна не е нивната задача, бидејќи за изградба на општество и економија базирани на знаење потребно е да се исполнат четири меѓусебно зависни елементи: продукција на знаење (во најголем дел преку научно истражување); негово пренесување низ наставата и обуките; негово ширење преку информациските и комуникациските технологии; и на крајот, неговата примена во вид на технолошки иновации [EC Communications, 2003].

Иако замислата, да им се даде централна улога на универзитетите во создавањето на Европа заснована на знаење, е целосно на место, сепак беше очекувано тие да се соочат со големи предизвици и проблеми на тој пат. **Прво**, иако европските универзитети релативно успешно се носеа со зголемената конкуренција во високото образование на меѓународен план настаната како резултат на глобализацијата, сепак реално тие располагаа со далеку помалку финансиски средства од своите конкурентни од останатите развиени земји, посебно од САД. Тоа се одразуваше на нивната способност да привлечат и да задржат исклучителни таленти кои во крајна линија ќе им помогнат во подобрување на својата конкурентска позиција. **Второ**, европското високо образование се карактеризираше со голема хетерогеност што се огледаше во големите разлики што постоеја помеѓу нив во делот на организацијата на работењето, начинот на управување, финансиската и кадровската автономија, правниот статус и законите кои го регулираат нивното работење. Оваа хетерогеност постоеше помеѓу различните држави, како резултат на историските, културните и законските разлики, но понекогаш таа беше присутна и во рамките на една иста држава. Тоа уште повеќе им ја отежнуваше рамноправната борба на светскиот образовен пазар.

За полесно да се имплементира Лисабонската агенда, Европската унија презема низа чекори и иницијативи во делот на истражувањето и образованието, а сè со цел да им помогне на универзитетите во достигнувањето на претходно зацртаните цели. Како круцијална структурна реформа инспирирана да се надминат овие различности беше донесувањето на Болоњската декларација. Таа претставуваше обид да се организира оваа различност во еден кохерентен и компатабилен европски систем, кој беше услов за меѓусебно услогласување и поголема конкурентност, како внатре во системот, така и надвор од него, односно на светскиот образовен пазар. Тоа поттикна реформи и во начинот на осигурување на квалитет во образованието како и во системите за акредитација и евалуација на универзитетите ширум Европа. Како две важни активности кои следеа како дополнување на Болоња се создавањето на заеднички европски простор за истражување и иновации [EC Communications, 2000] кој подоцна прерасна во европски високообразовен простор, и поставување на целта да се зголеми издвојувањето од европскиот БДП наменет за истражување и развој на 3% до 2010 година [EC Communications, 2002].

И во делот на образованието и обуките, вредни за споменување се иницијативите да се создаде европскиот простор за доживотно учење [EC Communications, 2001], како и имплементацијата на деталната работна програма за целите во високото образование и центрите за обука, кои ја зголемија конвергенцијата на европските високообразовни системи, во согласност со Болоњската декларација, и на професионалните центри за обука, во согласност со Копенхашката декларација [Council Directive, 2002].

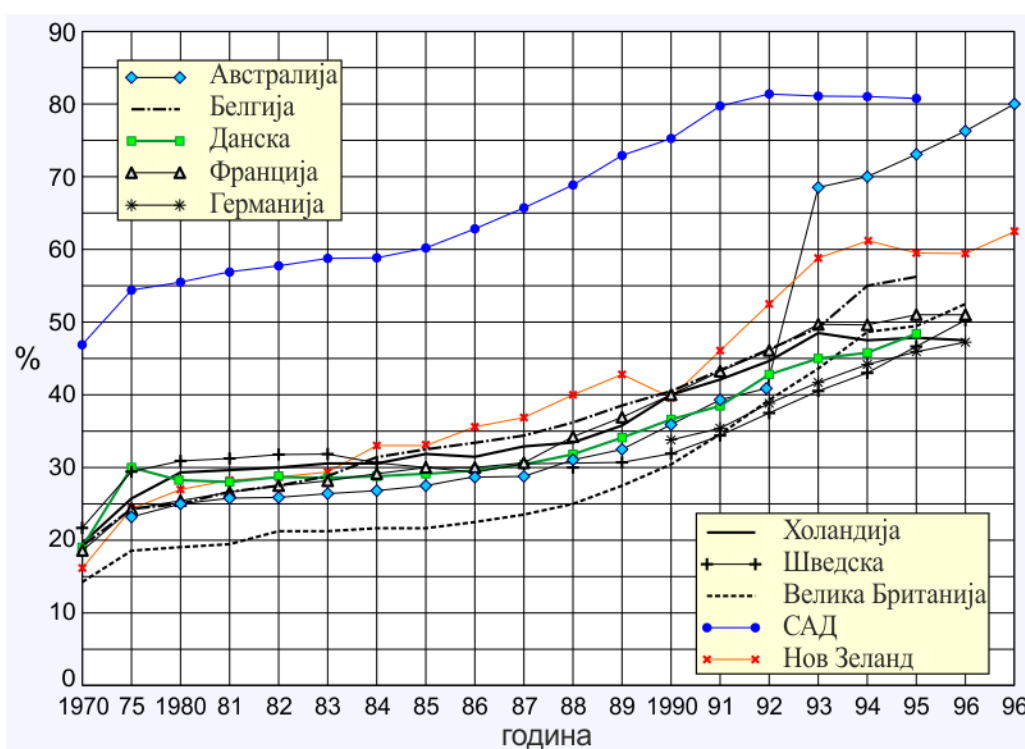
Сиве овие иницијативи, акции и декларации придонесоа до одредени резултати во европскиот образовен сегмент. Денес, во Европската Унија, има приближно 3 300 високообразовни институции, или 4 000 во цела Европа, вклучувајќи ги земјите од Западен Балкан и останатите земји кандидати. Тие денес вработуваат 34% од вкупниот број на истражувачи во Европа, иако националните бројки можат да варираат и во однос 1:3 помеѓу земјите членки на ЕУ (26% во Германија, 55% во Шпанија и повеќе од 70% во Грција). Тие се одговорни за 80% од фундаменталните истражувања спроведени во Европа [EC Communications, 2003, p.5].

Голема е улогата на европските универзитети и во креирањето на нови работни места и унапредувањето на социјалната кохезија. Денес, многу повеќе млади Европјани имаат завршено високо образование за разлика од претходните генерации. Повеќе од една третина Европјани работат во индустрии базирани на знаење (во некои земји како Данска и Шведска дури над 40%). Може слободно да се каже дека тие се одговорни за барем половината ново-создани работни места. Универзитетското образование претставува добро осигурување против невработеноста, бидејќи шансите да се најде работа несомнено се повисоки за оние кои имаат високообразовни квалификации. Овие карактеристики се нотирани во речиси сите земји членки на ЕУ во 2010 година, кога просечната стапка на невработени со високо образование инесуваше 4.9%, што претставува значително пониска стапка од онаа на невработените со пониски квалификации која изнесуваше 14.2% [EC Eurostat, 2011].

Трите основни цели кон кои се фокусира европското високо образование во последната декада се што **поголема достапност и масовност во студирањето** со истовремено **воздигнување на европскиот простор за високо образование како меѓународно привлечна дестинација** преку **осигурување на висок квалитет**.

Во однос на првата цел, **омасовувањето на студирањето**, треба да се признае дека Европа во последните години има постигнато доста, односно за последните 30 години стапката на запишани студенти е двојно зголемена. Ако во 1990 година имаше помалку од 9 милиони студенти, во 2000 година имаше речиси 12.5 милиони студенти, веќе во 2010 година нивниот број изнесува 19 милиони. Ако се земе предвид дека во седумдесеттите години од минатиот век во поголемиот број на европски земји процентот на запишани студенти изнесувал едвај 20% од соодветната возрасна група, денес тој изнесува приближно 50% (види слика 1.1).

**Слика 1.1: Процент на запишани студенти**



Извор: Jacobs, B. and van der Ploeg, F. (2006), How to Reform Higher Education In Europe, *Economic Policy*, 21 (47), p.541

Во однос на втората цел, **воздигнување на европскиот простор за високо образование како меѓународно привлечна дестинација**, може да се заклучи дека Болоњските реформи не само што постигнаа значајни резултати во европскиот простор за високо образование, туку привлекоа големо внимание и во другите делови од светот. Денес, сè почеста е соработката на европските образовни институции со своите меѓународни партнери, не само во делот на признавањето на стекнатите квалификации на студентите, туку и во делот на меѓусебната соработка, заеднички програми, проекти,

истражувања, мобилност на кадарот и сл. Дури определени земји и региони од светот почнаа да ги реформираат своите високообразовни системи според Болоњските критериуми и насоки (ENLACES во Латинска Америка, развој на стратегија за хармонизирање во Афричката унија, Brisbane Communiqué иницијативата лансирана од дваесет и седум земји во Азиско-Пацифичкиот регион, дискусии на министрите за образование во Југоисточна Азија и сл.), со што дефинитивно се потврдуваат Болоњските вредности. Европа во последната декада успева да привлече релативно сличен број на странски студенти во споредба со американските универзитети, но сепак вториве успеваат да привлечат и подобри студенти и поголем број на истражувачи.

Во однос на третата цел, **осигурување на висок квалитет**, би можело да се заклучи дека европските универзитети функционираат во едно прилично динамично и глобализирано окружување во кое се натпреваруваат со останатите универзитети од другите континенти во обидите да привлечат и да ги задржат најталентираните студенти и вработени. Во таа борба европските универзитети сè уште се наоѓаат во сенката на своите американски конкуренти.

Европската унија вработува далеку помалку истражувачи за разлика од САД, Канада, Јапонија. Дури и стапката на пристап на високото образование како и остварените резултати во него се повисоки во овие земји во компарација со Европа. Присутна е елитизација на високото образование. Националните образовни системи обично обезбедуваат место за најдобрите и најталентираните студенти, на сметка на просечните кандидати кои остануваат надвор од системот на високото образование. Воедно и неговата релативна изолираност од индустријата не оди во прилог на поттикнување на претприемничкиот дух на студентите поради што дел од нив се наоѓаат на маргините на пазарот на работна сила.

Поедноставно кажано, европските универзитети сè уште се помалку атрактивни. Финансиските, материјалните и работните услови не се толку добри, финансиските бенефити од примената на спроведените истражувања се помали, а можностите за кариера се посиромашни. Воедно и визниот режим за студентите, но и за наставниот и истражувачкиот кадар е релативно сложен и нехармонизиран [EC Communications, 2003, p.21].



Навистина, во последниве десетина години бевме сведоци на голем број реформи кои се преземаа (некои од нив сè уште се спроведуваат) со цел да ги коригираат, односно да унапредат некои од претходно споменатите посебности или слабости на европските универзитети. Сега се поставува прашањето дали можат европските универзитети, на начинот на кој тие денес се финансирани, организирани и управувани, да ја заземат својата лидерска улога во изградба на општество засновано на знаење?

Доколку се очекува Европа да ја оствари својата амбиција да стане најконкурентното општество во светот засновано на знаење со динамична и одржлива економија, тогаш нејзе ќе ѝ бидат потребни првокласни универзитети меѓународно признаени и докажани во областите и научните подрачја во кои работат.

## ***1.4 Глобалните предизвици со кои се соочуваат европските универзитети***

### ***1.4.1 Демографски трендови***

**Во Европа и во светот во моментот се одвиваат три главни демографски процеси кои во голема мера ќе ги определат насоките на иден развој во високото образование во следните неколку декади:**

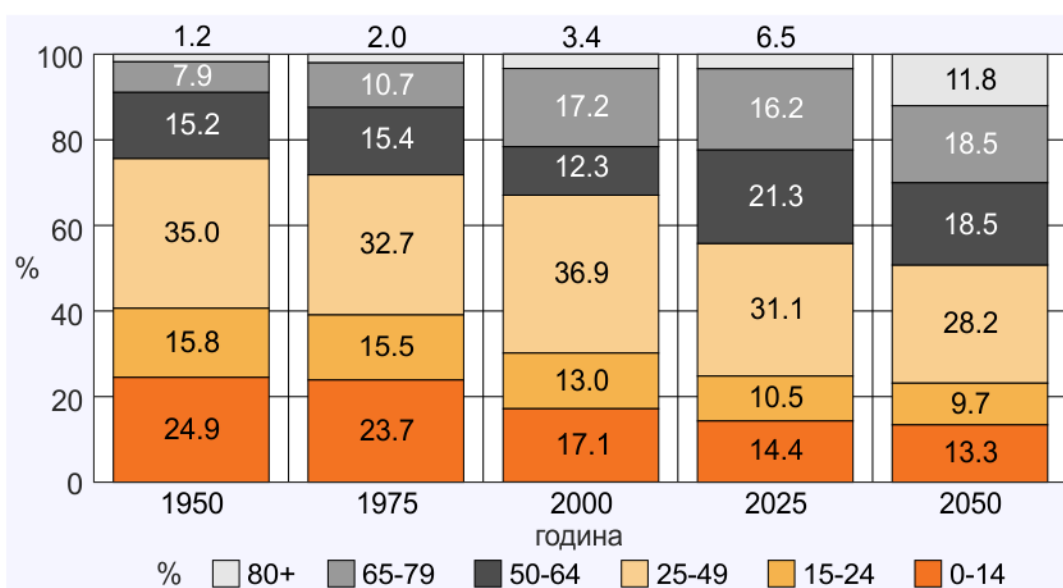
**Првиот тренд е континуиран пораст на светското население со истовремено намалување на населението во Европа.** Ако во 1950 година светското население броеше 2.5 милијарди жители, во 2011 година достигна 7 милијарди, веќе во 2050 година се очекува таа бројка да биде околу 9.2 милијарди жители. Дури 95% од растот на светското население ќе биде резултат на помалку развиените земји, или поточно на 50-те најслабо развиени земји во светот, чие население се очекува да се дуплира.

За разлика од нив, населението во развиените региони од светот нема да претпри големи промени и ќе биде релативно стабилно, околу 1.2 милијарди жители, и тоа вклучувајќи ја и нето миграцијата од 2.3 милиони жители на годишно ниво која ќе се одвива во насока неразвиени-развиени земји. Слична е состојбата и во Европа. Според

предвидувањата на Обединетите нации, европското население ќе расте со релативно ниска стапка до 2025 година кога ќе достигне 851 милион жители, а потоа неговиот број ќе почне да опаѓа за во 2050 година тој да изнесува приближно 824 милиони [UN DESA, 2009]. Европското население ќе претставува 6.4% од светското население во 2020 година, 5.2% во 2050 година, за разлика од 2005 година кога претставуваше дури 7.5% од него.

**Вториот тренд е трендот на стареење на населението.** Како резултат на смалениот фертилитет и зголемената долговечност, сè поголем број на земји забрзано стареат. Во периодот помеѓу 2005 и 2050 година, половина од порастот на светското население ќе се должи на зголемувањето на процентот на населението постаро од 60 години [ЕС, DG Regio, 2008, p.5], додека уделот на населението на возраст помладо од 24 години ќе се намали од 30.1% во 2000 година на 23% во 2050 година (види слика 1.2).

**Слика 1.2: Демографски трендови на светското население**



Извор: UN World Population Prospects (2002 Revision) and Eurostat 2004 Demographic Projections (Baseline scenario)

За жал, овој тренд на стареење на населението е присутен и во Европа. Во моментот Европа е вториот најбрзо стареечки регион во светот, веднаш после Јапонија. Европската демографија упатува на фактот дека во моментот просечна возраст на европското население е некаде околу 45 години. За десет години таа ќе биде околу 50 години, со тренд на постојано покачување до 2050 година.

Како и да е, Европа не старее сама. Значајно зголемување на показателите за очекувано стареење на населението до 2020 година е забележано и во останатите развиени земји во светот, како што се САД, Јапонија, Кина и Индија. Сепак, тој показател на очекувано стареење на населението во Европа (изразен преку бројот на жители над 65 години во однос на работоспособното население на возраст од 15-64 години) е далеку повисок од своите глобални конкуренти – САД, Кина и Индија, со исклучок на Јапонија (види табела 1.2)

**Табела 1.2: Растот на светското население**

	Население (милион)			Удел во светското население (%)			Показател 65/15-64		
	2005	2020	2050	2005	2020	2050	2005	2020	2050
ЕУ 27	490	496	479	7.5	6.4	5.2	22	29	48
САД	299	342	402	4.5	4.4	4.3	18	24	34
Кина	1312	1421	1408	20.1	18.5	15.3	11	17	39
Индија	1134	1379	1658	17.4	17.9	18	8	10	21
Јапонија	127	124	102	1.9	1.6	1.1	30	47	74
Африка	922	1270	1997	14.1	16.5	21.7	6	7	11

Извор: *United Nations World Population Prospects. The 2006 revision. Наведено во European Commission (2008), Regions 2020, Demographic Challenges For EU Regions, Directorate General For Regional Policy, November 2008, p.5.*

**Третиот тренд е смалување на бројот на работна сила.** Во 2050 година, населението во Европа на возраст од 15-64 години ќе биде за 48 милиони помало, со истовремено зголемување на населението над 65 години за цели 58 милиони. Тоа во голема мера ќе го намали потенцијалот за вработување, ќе ја доведе во прашање продуктивноста, и многу веројатно дека ќе претставува значајно ограничување во понатамошниот развој на континентот. До кој степен смалувањето на работната сила ќе предизвика проблеми во развојот во голема мера зависи од високото образование и неговата способност и капацитет за амортизирање на последиците од демографските придевици, не само на европското, туку и на светското тло.

Демографските предизвици како намалувањето на вкупното европско население, како и помалиот удел на работоспособното население на возраст од 15-64 години и поголемиот удел на постарото население над 65 години во него, претпоставуваат

преземање на крупни структурни реформи во високото образование со цел истото што поуспешно да може да помогне во развојот на европското општество во едно од најконкурентните општества засновани на знаење. Истовремено, да напоменам дека веројатно овие структурни реформи во образованието ќе мораат да се спроведуваат со ист или со намален буџет за високото образование. Тоа е очекувана последица на фактот што државниот буџет во иднина ќе го полнат помалку работници, односно жители, а и голем дел од него ќе се одлева за обезбедување на пензии, здравствени услуги, изградба на институции за старечка и медицинска нега, како и создавање на потребна инфраструктура за сè постарото население. Воедно и за 10% смалениот удел на студентската популација од 15-29 години во вкупното население во Европа претпоставува потреба од сè поголем фокус на високото образование кон досега маргинализираните групи во општеството (онеправданите групи) како и на привлекување на талентирани мигранти од целиот свет со цел да се ублажат последиците од стареењето на европското население.

### ***1.4.2 Јавното финансирање на високото образование***

Високото образование редовно се третира како јавно добро, кое придонесува во општеството преку едукација на неговите граѓани, преку подобрување на неговиот највреден ресурс-интелектуалниот капитал, и во крајна линија, преку унапредување на севкупниот економски развој. Вообичаено, сè она што претставува јавно добро, односно што е од најважен општествен интерес, се третира како јавна одговорност и се финансира во целост или во голем дел со јавни средства. Меѓутоа, во последната декада се случија голем број промени во високото образование кое ваквото правило го суспендираа во голема мера. Како прво, бевме сведоци на „масификацијата“ на високото образование, односно неколкукратното зголемување на бројот на студенти. Воедно, им се наметнаа голем број нови барања на универзитетите во поглед на воведување нови наставни програми, нови патеки на учење како концептите доживотно учење, учење на далечина, кариерно образование, дисперзирани студии, се зголеми притисокот за спроведување на фундаментални истражувања, воведување и креирање на иновации, набавка и примена на современа и нова информатичка технологија во наставата и истражувањето и слични на нив финансиски прилично скапи промени.

Истовремено, се смени начинот на финансирање на високото образование во повеќето земји во Европа. Наместо дотогашното финансирање преку блок дотации засновано на големината на инпутот (бројот на запишани студенти), сега најголем дел од владите во Европа го финансираат образованието врз основа на аутпутот или врз основа на нивните организациски перформанси (бројот на дипломирани студенти, бројот на публикувани научни и стручни трудови, цитираност, истражувачки проекти), или пак врз основа на повеќегодишни договори за остварување на однапред определени конкретни цели, односно резултати.

Но, вистинското прашање е дали процентот на издвоени средства за високото образование ги следи зголемените барања кои му се наметнаа во последните години. За жал, не во толкав интензитет во кој би требало. Дури гледано хронолошки од 2003 до 2008 година, вкупните јавни средства издвоени за целокупното образование бележат извесно намалување од 5.14% на 5.07% од БДП на 27 земји членки на ЕУ. Или, вкупните средства кои се издвојуваат за образованието (и јавни и приватни) изнесуваат 5.32% од БДП на ЕУ, за разлика од 7.25% од БДП кои ги издвојуваат САД (табела 1.3).

**Табела 1.3: Средства кои се издвојуваат за образованието како % од БДП во 2003 и 2008 година**

	Јавни средства, % од БДП		Приватни средства, % од БДП		Вкупни средства, % од БДП	
	2003	2008	2003	2008	2003	2008
Австрија	5.57	5.46	0.31	0.5	5.88	5.96
Белгија	6.03	6.46	0.35	0.37	6.38	6.83
Бугарија	4.23	4.61	0.67	0.58	4.9	5.19
В. Британија	5.24	5.36	0.95	1.72	6.19	7.08
Германија	4.7	4.55	0.92	0.7	5.62	5.25
Грција	3.56	–	0.2	–	3.76	–
Данска	8.33	7.75	0.32	0.55	8.65	8.3
Естонија	5.29	5.67	–	–	5.29	5.67
ЕУ 27	5.14	5.07	0.64	0.75	5.78	5.82
Ирска	4.38	5.62	0.31	0.34	4.69	5.96
Исланд	7.71	7.57	0.7	0.71	8.41	8.28
Италија	4.74	4.58	0.4	0.41	5.14	4.99
Јапонија	3.7	3.44	1.25	1.66	4.95	5.1
Кипар	7.29	7.41	1.35	1.35	8.64	8.76
Латвија	5.32	5.71	0.83	0.6	6.15	6.31

Литванија	5.16	4.91	0.46	0.52	5.62	5.43
Лихтенштајн	2.46	2.11	–	–	2.46	2.11
Луксембург	3.77	3.15	–	–	3.77	3.15
Македонија	3.39	–	–	–	3.39	–
Малта	4.7	6.01	1.4	0.31	6.1	6.32
Норвешка	7.54	6.51	0.1	0.09	7.64	6.6
Полска	5.35	5.09	0.66	0.74	6.01	5.83
Португалија	5.57	4.89	0.09	0.49	5.66	5.38
Романија	3.45	4.25	–	0.5	3.45	4.75
САД	5.61	5.4	2.05	2.1	7.66	7.5
Словачка	4.3	3.59	0.45	0.7	4.75	4.29
Словенија	5.82	5.22	0.83	0.63	6.65	5.85
Турција	2.96	2.86	0.04	–	3	2.86
Унгарија	5.89	5.1	0.56	0.54	6.45	5.64
Финска	6.44	6.13	0.13	0.15	6.57	6.28
Франција	5.9	5.58	0.56	0.6	6.46	6.18
Холандија	5.42	5.46	0.94	0.92	6.36	6.38
Хрватска	3.96	4.33	–	0.36	3.96	4.69
Чешка	4.51	4.08	0.37	0.57	4.88	4.65
Швајцарија	6	5.37	0.62	0.56	6.62	5.93
Шведска	7.3	6.74	0.19	0.17	7.49	6.91
Шпанија	4.28	4.62	0.54	0.66	4.82	5.28
	2003	2008	2003	2008	2003	2008
	Јавни средства, % од БДП		Приватни средства, % од БДП		Вкупни средства, % од БДП	

Извор: Приспособено според податоците на Eurostat достапни на [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY\\_SDDS/en/educ\\_esms.htm](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_SDDS/en/educ_esms.htm) (12.12.2011)

Слична е состојбата и ако ги разгледуваме издвоените средства само за високото образование кои изнесуваат едвај 1.24% од БДП на ЕУ, во споредба со повеќе од двојно поголемите средства кои ги издвојува САД од својот БДП во износ од 2.69%. Можеби најиндикативна и најверодостојна е споредбата на издвојувањата кои ги прават ЕУ и САД за високото образование искажани како просечно издвоени средства по редовен студент. Во 2008 година тие во ЕУ изнесувале 9 296 € додека во САД тие изнесуваат 23 562 € (еквивалентно на паритетот за куповна моќ)<sup>3</sup>, што мора да се признае е голема разлика (види табела 1.4).

<sup>3</sup> Оригиналниот назив на показателот се нарекува Expenditure per full time equivalent student in EUR PPS (Purchasing Power Standards). Паритетот на куповната моќ е стапка на конверзија на валутите за

**Табела 1.4: Јавни средства наменети за јавните и приватните високообразовни институции според степенот на образование за 2008 г.**

	Просечно издвоени средства <sup>4</sup> за еден редовен студент во Евра, еквивалентно на паритетот за куповна моќ			
	Вкупно	Основно	Средно	Високо
Австрија	8 836	7 365	9 071	12 261
Белгија	7 866	6 680	8 234	11 766
Бугарија	2 840	2 232	2 291	4 763
В. Британија	7 942	7 103	7 634	12 257
Германија	6 953	4 595	6 665	11 928
Грција	–	–	–	–
Данска	8 701	7 699	8 187	13 468
Европска унија	6 459	5 348	6 607	9 296
Естонија	4 226	4 277	4 696	4 451
Ирска	–	–	–	–
Исланд	8 290	8 218	6 984	8 087
Италија	6 609	6 341	6 949	7 326
Јапонија	11 759	8 564	9 531	23 562
Кипар	8 461	7 361	10 131	10 014
Латвија	4 332	4 297	4 144	4 951
Литванија	3 622	2 811	3 476	4 823
Лихтенштајн	–	–	–	–
Луксембург	–	10 627	15 493	–
Малта	6 220	4 566	7 090	9 604
Норвешка	10 084	8 664	10 135	14 816
Полска	3 781	3 718	3 290	4 657
Португалија	4 979	3 816	5 419	7 307
Романија	–	–	–	–
САД	7 530	5 757	6 980	11 321
Словачка	3 523	3 229	3 087	5 089
Словенија	6 529	7 183	5 536	6 441
Турција	–	–	–	–
Унгарија	–	–	–	–
Финска	6 988	5 510	6 727	11 965
Франција	7 031	4 949	8 064	11 118

елиминирање на разликите во нивото на цените изразувајќи ја вредноста за истото количество и за истите стоки и услуги купени во различни држави со различни валути.

<sup>4</sup> Во сумата на јавните средства наменети за јавните и приватните високообразовни институции е вклучена и финансиска помош за студентите во вид на студентски кредити.

Холандија	8 069	5 648	8 581	13 512
Хрватска	4 147	3 356	3 561	7 183
Чешка	4 520	2 962	4 621	6 483
Швајцарија	–	–	–	–
Шведска	8 067	7 058	7 665	15 556
Шпанија	6 940	5 570	7 591	10 363
	Вкупно	Основно	Средно	Високо
	Просечно издвоени средства за еден редовен студент во Евра, еквивалентно на паритетот за куповна моќ			

Извор: Приспособено според податоците на Eurostat достапни на [http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ\\_figdp&lang=en](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=educ_figdp&lang=en) (26.12.2011)

Од тие средства во една типична „Болоњска“ држава дури 30% одат на истражување и развој и на помошни (административни) услуги, што уште повеќе ја намалува висината на средствата кои остануваат за основните образовни услуги. За споредба, издвоените средства за овие основни образовни услуги се два пати повисоки во САД [ЕС Eurostat and eurostudent.eu, 2009].

Несомнено, средствата кои се издвојуваат за високото образование во Европа се далеку од доволни за да ги поддржат сите барања и реформи кои му се наметнаа во последните години. Тоа може да се заклучи и со едноставна споредба на висината на средствата кои ги издвојуваат главните конкуренти на глобалниот високообразовен пазар како САД, Јапонија, Канада и Австралија. Одамна сме сведоци на голем број дебати на тема финансирањето на високото образование со цел да се постигне поефикасна алокација на ограничените средства, но и за легитимноста на нивното трошење. Но, сега е дефинитивно време кога ќе мора да се поттикнат конкретни иницијативи за да ја променат ваквата незавидна финансиска состојба на европското високо образование.

### 1.4.3 Економска криза

**Ние денес се наоѓаме во средиштето на една голема економска криза која предизвикува големи последици за општествата во целост. И најеминентните економски и политички експерти не можат со сигурност да предвидат со колкава криза се соочуваме, ниту пак колку таа ќе трае. Сепак, поголемиот дел од нив се согласни**



дека истата воопшто не е наивна и се сомневаат во можноста за брз опоравок. Економската криза дефинитивно ќе се одрази и на високото образование. „Несомнено високото образование влегува во период на криза, можеби и најголема после II Светска војна, а вистинските последици сè уште се нејасни.“ [Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009, p.17]. Речиси сигурно ќе бидеме сведоци на сериозни кретења на средствата наменети за образованието. Веројатно тие кретења ќе бидат поголеми во помалку развиените земји каде што и до сега тие средства беа недоволни. Како најверојатни последици на економската криза кои ќе се почувствуваат врз европското образование на краток и среден рок се очекуваат следните:

- сериозни кретења на буџетите на универзитетите, и трансфер на дел од средствата наменети за истражување во делот на одвивање на наставата со цел да не се компромитира толку пропагираната достапност на високото образование,
- недоволните финансиски средства ќе резултираат со намалување на квалитетот на образованието преку замрзнување на вработувањата, зголемување на бројот студенти во група, смалени инвестиции во опрема, технологија и згради, смалена набавка на стручна литература и списанија, смалени приходи остварени од соработката со индустријата поради кризата со која и таа се соочува,
- тоа индиректно ќе доведе до воведување на студентска партиципација или зголемување на досегашните школарини,
- намалување на студентскиот стандард преку намалувања на достапноста на студентските кредити и зголемување на нивните камати.

#### **1.4.4 Глобализација**

Глобализацијата е поттикнувач на светскиот научен и технолошки прогрес. **Глобализацијата наметна голем број на општествени промени за чие приспособување е потребен сериозен општествен капацитет за спроведување на соодветни структурни реформи и управување на социјалните последици од таквите промени.**

Несомнено, високото образование треба да биде лидер, односно главен носител на тие приспособувања и реформи во општеството преку негова трансформација од

индустриско во услужно ориентирано општество засновано на знаење. А како поинаку да се спроведат тие реформи ако не преку постојано креирање на ново знаење, истражување, иновации, мобилност и, во крајна линија, конкурентност во образованието. Глобализацијата, заедно со демографските трендови претставени преку промена на старосната и работоспособната структура на европското општество, истакнаа голем број на прашања со кои ќе мора да се соочи високото образование како што се намалената продуктивност и економска ефикасност, меѓу-генерациската солидарност, миграциските притисоци, социјалната кохезија, но и веќе постојните проблеми како што се климатските промени, енергетската неефикасност, безбедносните ризици, сè помалите расположливи природни ресурси наспроти огромната побарувачка. Можеби една од најзначајните промени за европското високо образование која ја наметна глобализацијата е сè поголемата борба за привлекување на таленти, како помеѓу студентите, така и помеѓу научниот и истражувачкиот кадар.

#### ***1.4.5 Отворен или „без граници“ пазар за високо образование***

Една од манифестациите на глобализацијата е и **создавањето на отворен или „без граници“ пазар за високо образование**. Сè повеќе пазарниот механизам игра клучна улога во детерминирањето на видот на наставните програми кои универзитетите ги креираат и нудат, сега веќе за глобалниот, наместо како досега за националниот пазар. Сведоци сме на голем број на иницијативи на одредени универзитети од САД, Велика Британија и Австралија за влез на странски пазари преку соработка со локални универзитети и отворање на заеднички студии, преку франшиза, но и преку директно отворање на свои кампуси во други земји [ЕНЕА, 2009, р.18]. Свесни за конкурентската борба за талентирани ресурси, но и за новите извори за финансирање, која во иднина ќе станува сè посилна, тие веќе активно се вклучени во регрутација на квалитетен кадар и студенти спремни да платат за своето школување. Зголемената конкуренција на глобалниот високообразовен пазар не се огледа само во слободното конкурирање помеѓу државните универзитети, туку и основање на приватни универзитети, како и влезот на нови играчи надвор од универзитетската фела, а кои активно нудат услуги на овој пазар во вид на обуки и други креативни форми на неформално образование.

### **1.4.6 Револуција на приватното високо образование**

Во последните неколку декади бевме сведоци на забрзано основањето на поголем број на приватни високообразовни институции. Денес се смета дека дури 30% од вкупниот број на уписи на студенти го прават токму приватните универзитети. Иако, во поголемиот број на земји нивниот удел во вкупниот број на образовни институции е сè уште низок, сепак, во некои земји приватните високообразовни институции се традиционално доминантни како што е случајот во Јапонија, Кореја, Филипини. Во Европа најголем број на приватни универзитети има во Полска, Чешка, Романија, Естонија, Словенија и Русија.

Сепак, мора да се признае дека приватните високообразовни институции главно се ориентирани кон незадоволената побарувачка на пазарот за образовни услуги односно кон запишување на студенти кои не успеале да се запишат на државните универзитети или кои се отпишуваат од нив. Ретки се оние примери кои работат со мал број на врвни студенти избрани по пат на строга селекција и кои успеваат да остварат висок квалитет или позначаен престиж во меѓународни рамки [Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009, p.12]. Најчесто отвораат студиски програми кои се вообичаено најатрактивни на пазарот (како економија, бизнис администрација, правни науки, информатика, туризам, странски јазици), а за чија реализација не се потребни големи вложувања. На овие студиски програми се обидуваат да запишат што е можно поголем број на студенти, односно да остварат „економија од обем“. Скоро и да нема приватни високообразовни институции кои работат во научни области кои се специфични и помалку привлечни за студентите, или во кои се потребни значајни инвестиции во опрема, технологија или инфраструктура за истражувања. Од друга страна, пак, поради својата флексибилност се чини дека приватните институции се поуспешни во сегментите како образование на возрасни, студирање на далечина и кариерно образование. Моќта во одлучувањето кај нив е сконцентрирана во управните одбори или кај самите сопственици.

Но, и покрај отворањето на пазарот за високо образование за влез на приватни универзитети, може слободно да се заклучи дека тоа не резултира со некои поголеми квалитативни промени во образованието.

Слична е состојбата и во САД каде 92 од 100 најголеми универзитети се државни, на кои студираат дури 77% од студентите [Wagner, 2007]. Можеби најиндикативен е податокот дека дури 86.94% од 500-те најдобри универзитети во 2009 година според Шангајската листа се државни, а само 13.06% се приватни универзитети [Kutlača et al., 2011, p. 24]. Според ова, може да се заклучи дека сепак непрофитното или државно образование е сè уште доминантна форма на високо образование кое нуди солиден квалитет.

### ***1.4.7 Наставата наспроти истражувањето***

Во 21-от век, високообразовниот пазар стана многу конкурентен пазар. Во повеќето земји во Европа, студентите мораат меѓусебно да се натпреваруваат за ограничениот број места на универзитетите, што е особено тешко при упис на најдобрите универзитети. Универзитетите, пак, од своја страна мораат меѓусебно да се натпреваруваат за повисок статус и за што подобро место на светските ранг листи. Истовремено, мораат да се натпреваруваат и за сè поограничените јавни, а во поново време и приватни средства наменети за финансирање на високото образование. Иако умерената конкуренција не штети никому, и најчесто придонесува за поголема ефикасност и квалитет, сепак, претераното инсистирање на неа, може да предизвика контра-ефекти и да ги дефокусира универзитетите од својата мисија, цели и традиционални вредности.

Во последните десетина години на европските универзитети се гледаше како на јавно добро кое е неопходно за постигнување на различни економски и социјални цели адекватни на потребите на локалните и националните општества. Поголемиот број на универзитети се обидуваа да одговорат на специфичните потреби, профили и приоритети на своите национални стопанства. Оттука произлезе нивната различност на чие задржување и денес се пропагира и инсистира. Но, истовремено, истите тие универзитети се изложени на огромен меѓународен притисок да ја одржат својата глобална репутација преку интензивирање на своите истражувачки капацитети во насока која е глобално вреднувана. Па така, денес се создадени голем број на меѓународни рангирања, официјални табели, споредби и репери кои ги мерат

перформансите на универзитетите ширум светот, а кои се сметаат за релевантни во определување на репутацијата и имиџот на високообразовните институции.

Меѓународните рангирања вообичаено ги фаворизираат универзитетите кои го користат англискиот јазик како главен јазик во наставата и истражувањата, кои имаат голем број на истражувања и публикувани научни трудови како резултат на тие истражувања, кои имаат голем број на дисциплини и наставни програми, кои остваруваат значајни средства токму од истражувањата, но и од други извори. Овие рангирања иако имаат методолошки проблеми, сепак се широко прифатени и доста влијателни, и не покажуваат знаци дека овој факт скоро ќе се промени [Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009, pp.3-4]. Честопати показателите, мерките и реперите кои се користат како референтни при таквото рангирање на универзитетите не ги земаат предвид локалните и националните потреби, а не ретко се занемарува и интересот на студентите.

Иако овие рангирања се еден добар индикатор за квалитетот на истражувањата и перформансите на една високообразовна институција, сепак, мора да се биде крајно внимателен и резервиран при интерпретацијата на овие рангирања. Дури и најреномираните рангирања на универзитетите во светот, како што е она на Shanghai Jiao Tong универзитет или на Times Higher Education, имаат определени недостатоци (на пример, при оценувањето не ги земаат предвид квалитетот на наставата, компетенциите кои треба да ги стекнат студентите низ студирањето, ниту пак степенот на нивната долгорочна вработливост). Токму поради тие причини Генералниот секретаријат на Европската комисија задолжен за образование и култура е во потрага по алтернативен, повеќе димензионален систем за глобално рангирање на универзитетите од светот.

Дури во некои случаи, некои од овие најмоќни универзитети се дефокусираат од своите основни мисии и цели, и во спрега со мултинационални компании успеаја да го концентрираат своето влијание преку купување на најмоќните издавачки куќи, највлијателните списанија со импакт фактор, познати бази на научни списанија, кои подоцна ги користат за своја популаризација и за засилување на своето влијание во светот.

**Денес универзитетите се соочуваат со дилемата дали својот фокус да го насочат кон што поуспешно задоволување на образовните цели и локалните, односно националните потреби, или да се фокусираат на зајакнување на својот истражувачки капацитет во насока на исполнување на глобалните референтни показатели кои им овозможуваат повисоко место на светските ранг листи.**

Унапредување на истражувањето и зголемување на резултатите од него несомнено треба да биде тенденција на секоја високообразовна институција, но економската литература алармира на опасноста тоа да се прави на сметка на наставните активности на академскиот кадар, што во крајна линија на долг рок ќе резултира со пазарен неуспех. Постојат голем број на случаи од практиката во многу европски универзитети во кои се детектирани компромиси помеѓу наставните активности и истражувањето. Литературата познава повеќе успешни примери како паралелно и меѓусебно да се унапредуваат овие две суштински активности на секој универзитет, но секако не смее да се дозволи тоа да се прави на сметка на студентите. **Веројатно еден од позначајните предизвици во блиска иднина ќе биде токму овој – избегнување на компромисите помеѓу наставните активности и истражувањето и поттикнување на синергија помеѓу нив за чие решавање ќе мора да се вложи доволно труд.**

#### ***1.4.8 Дефокусирање од својата основна мисија***

**Во последните неколку децении, количината на знаењето експоненцијално порасна. Универзитетите, во обидот да совладаат и приспособат што поголем дел од тоа ново знаење, како да го изгубија основниот фокус на своето постоење - да им помогнат на студентите да стекнат компетитивни вештини и способности, и истите ги преоптоварија со најразлични потребни и непотребни податоци и факти. Старо- грчкиот метод на поттикнување на дијалог, односно дебата, изнаоѓање на аргументи и примери, како и реториката, беа заменети со предавања, класификации и набројувања, енциклопедизам, теории, писмени испити и колоквиуми, како и системи за оценување во форма на проценти, бројки или букви. Низ вековите, основната суштина на образованието, под притисокот на големата количина на информации и методи за нивна обработка, полка се дефокусира од неговата основна поента, а тоа е**

успешното трансформирање на знаењето и искуството во вештини и способности. Универзитетите отсекогаш важеле за места каде индивидуите биле оспособувани и биле поттикнувани за воведување на промени во општествата, додека истовремено, токму тие одбиваа да се променат самите [Jelenk, 2010, p.39].

Идниот најважен предизвик на високото образование ќе биде да се одржи чекор со општествените промени фокусирајќи се на традиционалните цели споменати погоре: обезбедување на активна помош за студентите да ги развијат потребните способности. Најважно е методолошки да им се овозможи на студентите да развијат способност да размислуваат, да генерираат нови идеи, да иновираат нови производи и технологии, како и да ги решаваат постојните проблеми, притоа имајќи ги предвид етичките и моралните вредности, културното наследство и почитта за човековото битие.

### ***1.4.9 Дисциплинарната изолираност***

Во производството на знаење сведоци сме на два главни тренда кои имаат спротивни насоки. Првиот тренд е зголемената специјализација и диверзификација на повеќето академски дисциплини следени од тесна специјализација и на кадрите кои работат во нив. Вториот тренд кој е од поново време е потребата на академскиот свет за итно воведување и применување на интердисциплинарниот пристап при решавање на најважните општествени проблеми.

Дисциплинарната, односно функционалната изолираност која во голема мера беше присутна на Европските универзитети во минатото, треба да се замени со системски пристап и мултидисциплинарност. Дисциплинарната изолираност претпоставува дека повеќето од академските кадри потекнуваат и работат во сопствени дисциплинарни (функционални) силоси [Marr and Schiuma, 2003], применуваат специфични истражувачки методи, односно зборуваат со поинаков јазик [Neely, 1999]. Тоа потенцијално ја загрозува можноста тие да се согласат и да изградат заеднички и кохезивен систем на знаење кој е неопходен за развој на едно глобално и динамично општество. Иако повеќето професори и истражувачи се од различно научно потекло, сепак во иднина својот научен придонес ќе мораат главно да го засноваат на мултидисциплинарност, а во своите истражувања да применат системски пристап.

**Дисциплинарната изолираност е круцијален предизвик со кој ќе треба да се соочи европското образование и тоа поради две причини. Првата причина е што ефикасна продукција на ново знаење најчесто е резултат на комплементарна поделба на работата помеѓу различни образовни, односно научни институции, а сè почесто и помеѓу нив и индустријата. Создавањето на знаење е глобален бизнис бидејќи тоа се создава врз основа на соработката помеѓу академскиот кадар од различни институции и држави. Ресурсите потребни за продукција на ново знаење ретко можат да се најдат во една единствена институција [ЕНЕА, 2009, p.19]. Втората причина е фактот што денес сме сведоци дека на граѓаните во нашите општества им се потребни сè поголеми знаења и интелектуални способности да ги анализираат проблемите со кои тие секојдневно се соочуваат, да ги увидат поврзаностите на некои различни области, да донесуваат решенија и да делуваат врз основа на непотполни информации. Таквите знаења и способности можат да се осигураат само врз основа на стимулирање на мултидисциплинарност и соработка како во процесот на креирање на знаењето, така и во процесот на неговата дисеминација.**

### ***1.5 Потенцијални решенија на глобалните предизвици со кои се соочуваат европските универзитети***

Дефитивно еден од најважните предизвици во блиска иднина ќе биде изнаоѓање на начини да се одржи доволно и стабилно финансирање на високото образование низ времето. Секако, буџетските кратења како резултат на економската криза, но и зголемените потреби на, од ден на ден, сè подиверзифицираните активности на денешните современи универзитети, ќе мораат финансиски да се надоместат на начин кој нема да го стопира нивниот иден развој, ниту пак ќе го загрози студентскиот стандард. Како едни од алтернативните извори на финасирање на универзитетите се сметаат:

- Воведување или зголемување на студентските школарини (партиципации);
- Зголемување на приходите од истражувањата спроведени за потребите на државата или индустријата;



- Зголемување на приходите како резултат на реализирани иновации и технолошки подобрувања;
- Донации од фирми, фондации и индивидуи (алумни).

Сепак, акцент ставаме на зборот „алтернативни“ начини за финансирање, бидејќи високото образование секаде во светот се третира како јавно добро и како такво мора да биде јавна одговорност. Се разбира, можеби е време да се прибегне кон воведување на нов, постабилен и пазарно ориентиран систем за финансирање на високото образование. За разлика од досегашните вообичаени системи за финансирање на образованието преку блок дотации од страна на државата, веројатно е потребно да се земат предвид перформансите на универзитетите (искажани, односно мерени било преку број на запишани или дипломирани студенти, објавени трудови во списанија, воведени иновации и технолошки подобрувања, број на цитираност и слични на нив индикатори на успешноста на работењето на универзитетите).

Еден од можните алтернативни начини е воведување на системот на ваучери и студентски кредити директно на студентите за плаќање на нивната школарина. Ваучерите би се делеле по пат на конкурс на најдобрите средношколци (на пример, 30% од идната студентска популација), а останатите (70%) би добиле поволни студентски кредити. Добитникот на студентскиот ваучер самостојно бира акредитиран програма и институција (државна или приватна) во областа на студирање за која аплицирал на конкурсот за добивање ваучер, а државата ја плаќа школарината на институцијата. Носителите на кредити (субвенционирани, односно мошне поволни кредити), истите ги враќаат после дипломирањето, односно после вработувањето. Државата преку соодветното министерството (најчесто министерството за образование и/или наука) би ги утврдувало квотите по образовно-научни области, во зависност од проекциите за идните потреби за високообразовани кадри на пазарот за работна сила во земјата. За секоја образовно-научна област државата би ја одредила и нормираната вредност на школарината за која ќе ги обезбедува во целост потребните средства преку ваучер или студентски кредит. Висината на нормираната школарина треба да е доволно висока да обезбеди покривање на бруто платите на вработените, оперативните трошоци (режији), како и добивка во износ од 15% која би била доволна да се покријат некои мали инвестиции, а во случајот на приватните универзитети, поврат на инвестициите.

Овој модел е проширување на препораките од Milton Friedman [Friedman, 1962] за примена на пазарниот механизам во образованието, првично наменет за основното образование, но во последно време применет во високото образование во неколку земји од ЕУ, меѓу кои во Унгарија и Латвија. Се верува дека овој модел на финансирање на високото образование ќе придонесе за поголема конкуренција помеѓу институциите и до поефикасна употреба на средствата.

Примената на ваков алтернативен систем за финансирање на високото образование обезбедува поволности за сите чинители на образовниот процес [Domazet, 2011, p. 55]:

- Студентите се третираат како корисници или клиенти на образовните услуги. Тие можат да бираат акредитирана високообразовна институција која нуди програма во областа за која добиле ваучер или кредит, без разлика дали е државна или приватна институција. И, најдобриот (и најсиромашниот) добива право на бесплатно студирање (ваучер), а никој поради лошите финансиски услови нема да биде изземен од процесот на образование, бидејќи секој ќе може да добие кредит. На тој начин, повеќе нема да постои нерамноправност помеѓу студентите во користење на државната помош при студирањето.
- Високообразовните институции, посебно државните, добиваат поголема самостојност во работењето (како да се приватни институции), а ако се доволно успешни, односно ако има поголем интерес за упис од нивниот капацитет, можат слободно да ги зголемат школарините над нормираните, и со тоа да ги зголемат своите приходи и стандарди. Оние пак државни институции кои не се способни самостојно да опстанат на пазарот, а сè од државен интерес, ќе добијат континуирано државно финансирање. Оние кои не се од државен интерес или ќе се трансформираат на потребите на пазарот или во крајна линија ќе бидат згаснати. И приватните високообразовни институции ќе добијат пазарна рамноправност во борбата за студенти, бидејќи и тие ќе можат да упишуваат студенти со ваучери и кредити.
- Зголемен квалитет на образованието е очекуван како резултат на поголемата и порамноправната конкуренција на високообразовните институции на пазарот. Сите ќе се обидуваат да го зголемат нивото на квалитет на своите услуги (и образовни и административни). Приватните институции во обидот да привлечат што подобри

студенти ќе мораат да ги приспособат своите услуги на нивните потреби и очекувања, а државните институции да станат подостапни на студентите, пофлексибилни и административно поорганизирани.

Интернетот и новите комуникациски и информатички технологии се дефинитивно едни од револуционерните откритија кои го направија високото образование подостапно до поголем број на луѓе, го унапредија процесот на продукција на знаењето, го олеснија и забрзаа начинот на негова дисеминација. Денес, сè почесто читаме електронски книги, пребаруваме низ електронски датабази со трудови, се претплатуваме на електронски научни и стручни списанија, дебатираме за стручни прашања со нашите колегии на интернет блогови, комуницираме со нашите студенти преку електронски пораки, електронски ги публикуваме нашите трудови, користиме софтвери за истражување, користиме аудиовидео презентации на нашите предавања и сл. Навистина, можностите кои ги нудат информатичките и комуникациските технологии за унапредување на образованието, и во крајна линија на вкупното знаење, се речиси неограничени. Дури некои научници одат до таму во своите предвидувања, па велат дека токму новите технологии ќе го заменат во целост традиционалниот универзитет со нов електронски универзитет или е-универзитет. Сепак, се чини дека тоа нема да се случи така лесно и едноставно или барем не така скоро. Пред сè поради фактот што имплементацијата на овие технологии (хардвер, софтвер, лиценци, постојани модернизирања, сигурносни прашања, обуки како и можност за примена на брз интернет) претпоставува големи трошоци за и онака ограничените универзитетски ресурси. Сепак, не треба да се занемарат неговите потенцијали кои час поскоро треба да се стават во функција кон остварување на образовните мисии на универзитетите.

Можеби најдобар начин да се совладаат демографските и миграциските предизвици во Европа како што е стареењето на населението, со истовремено искористување на можностите кои ги нуди постојаниот пораст на светското население, а со тоа и на светската побарувачка за високо образование, е преку потенцијалот **кој го нудат новите комуникациски и информатички технологии и, се разбира, Интернетот во процесот на студирањето посебно во делот на организирање студирање на далечина (distance learning)**. Студирањето на далечина како концепт нуди одговор на барањата кои се наметнуваат од сè побројната и поразлична

студентска популација. Воедно, тоа претставува успешен начин да се претстават европските универзитети како глобални играчи на светскиот образовен пазар.

Додека некои влади уште полемизираат околу предностите и слабостите на ваквиот тип на студирање и дали треба да се воведат ваков начин на студирање, некои земји во светот веќе неколку години успешно функционираат на овој начин. Денес се верува дека постојат барем 24 мега-универзитети во светот кои практикуваат ваков тип на образование во кое студираат над 1 милион студенти што е дефинитивно фрапантен број. Универзитетот во Јужна Африка (UNISA) тврди дека е најголема институција за студирање на далечина на континентот со приближно 250 000 студенти. Сличен е примерот со Африканскиот Виртуелен универзитет кој работи, односно е присутен во 27 земји, и со националниот отворен универзитет Индира Ганди со над 1.8 милиони студенти. Потенцијалот на студирањето на далечина или distance learning е во можноста да се задоволат потребите и барањата на голем број различни групи на студенти како што се студентите кои географски се дисперзирани на големи далечини, вработени студенти, студенти кои се фамилијарни, студенти со физички аномалии, студенти со помали финансиски можности и слично [Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009, p.6].

Се разбира, овој начин на студирање има одредени аспекти кои треба во иднина да се подобрат како во делот на осигурување на квалитет, потоа сигурноста при оценувањето, недостатокот на личен контакт и други, но сепак можностите кои тоа ги овозможува во совладувањето на регионалните и светските предизвици во високото образование се огромни за да бидат занемарени.

**Соработката помеѓу академскиот кадар, помеѓу различните департмани, помеѓу образовните и научните институции, како и соработката помеѓу земјите е единствен начин за избегнување на дисциплинарната, односно функционалната изолираност.** Денес, повеќе од кога било досега, е потребна тесна соработка во образованието и науката бидејќи денешните глобални проблеми повеќе не можат да се решаваат со методите или со знаењето од само една научна дисциплина. Најуспешните и најплодните научни дебати денес често се одигруваат на мултидисциплинарни научни конференции кои привлекуваат научници и истражувачи со различна професионална припадност. Често пати, потенцијалните решенија на одредени конкретни проблеми генерирани како резултат на овие дебати ги пробиваат

вообичаените граници на конкретни научни дисциплини. Или поинаку кажано, тие решенија се мултидисциплинарни. Европскиот простор за високо образование е навистина богат со најразлични академски програми и дисциплини, а воедно и со различни култури и традиции, што дефинитивно овозможува солидна база за соработка и мултидисциплинарен пристап во решавање на голем број проблеми. Поврзувањето на тие дисциплини е потребно и од аспект на проширувањето на перспективите на студентите во размислувањето надвор од вообичаените рамки, олеснување на нивната комуникација со колегите од други професии, но и креирање на поефикасни одговори на сè посложената реалност во која живеат. **Мултидисциплинарноста и системскиот пристап се неопходни и за продлабочување на досегашното знаење во определени научни дисциплини, но и за иницирање на создавање на нови дисциплини кои во себе вклучуваат универзални знаења од повеќе различни традиционални науки како што се биоетиката, екофизиката, медицинскиот инженеринг и други.** За интензивирање на меѓусебната соработка дефинитивно ќе биде потребно воведување на нови системи за плаќање и наградување на научниците и истражувачите, како и нови начини за менаџирање на академските кариери.

Се разбира, ваквата соработка не треба да се ограничува само на европското тло, туку треба да се поттикне и со останатите делови од светот. Нас ни е потребен европскиот простор за високо образование што е можно глобално поинтегриран . Денес најуспешните примери на земји, бизниси, па и образовни системи се оние кои изградиле капацитет успешно да се носат со своите, но и со различностите и разновидноста на другите. Кон тоа треба да стреми и Европа.

Како одговор на брзите и комплексни промени кои се случуваат во општествата **воведувањето на претприемнички дух во високото образование** станува една од клучните алатки во креирањето на идните политики. Денес голем број образовни институции се обидуваат да се соочат со новите предизвици и барања со помош на старите концепти на работење и традиционалните улоги кои ги имаа во општеството. Успешно балансирање помеѓу новите улоги и очекувања и стариот начин на работење на долг рок нема да вроди очекувани резултати. Образовните институции мораат да го воведат пазарниот или претприемачкиот дух во своето работење. Тоа значи дека е потребно поголемо инвестирање и јакнење на образовните капацитети за поблиска

соработка со индустријата, со бизнис-заедницата и општеството, повеќе преку претприемништво, но и со зајакнување на своите истражувачки капацитети, кои треба да бидат посветени кон креирање на нови производи и технологии. Токму ова е суштината на диверзификацијата во високото образование во Европа од која се очекува генерирање на нови приходи потребни за самофинансирање.

Во период на стареење на населението, концептот на тото учење изгледа еден од вистинските одговори како континуирано да ги приспособувате вашите граѓани на новонастанатите промени, односно да ги одржувате креативни и иновативни во согласност со барањата и динамиката на индустриите во кои работат.

**Доживотното учење претставува континуирано унапредување на знаењето и вештините на индивидуите во текот на нивниот живот и тоа на формален начин (преку продолжување на формалното образование, обуки, тренинзи, курсеви, советувања, менторство, оценувања и сл.) или на неформален начин (преку сопственото искуство или самостојно „инвестирање“ во себе).** Доживотното учење претставува самостојно, волонтерско и континуирано проширување на знаењето заради лични причини (личен развој и себе-реализација) или професионални причини (вработување, подобрување на своите резултати или држење чекор со промените). Тоа претставува моќен концепт кој им овозможува на индивидуите не само подобра социјална инклузија, активно општествено делување и личен развој, туку им овозможува и поголема компететивност и вработливост.

**Воведување на што поголем број на различни програми за доживотно учење во високото образование во Европа ќе биде најголем приоритет во периодот кој следи.** Тоа претставува еден од начините како Европа може да ја одржи својата продуктивност и ефикасност, односно да не го доведе во прашање економскиот развој поради континуираното смалување на младата работна сила.

Меѓународните трендови јасно укажуваат на **поместување на фокусот во високото образование од традиционалниот пристап според кој „во центар на вниманието е професорот“, кон современиот пристап според кој „во центар на вниманието е студентот“, односно кон „очекуваните резултати од образованието“** [Kennedy, 2007].

Овие трендови особено добија на значење со усвојувањето на Болоњската декларација која акцентот го става токму на компетенциите кои треба да ги стекнат студентите во текот на образованието, а кои подоцна ќе им овозможат активен и квалитетен живот во современото општество. Затоа, од особено значење е да се биде крајно внимателен и прецизен при осмислувањето на наставните програми, нивните содржини, како и резултатите кои треба да се постигнат со нивното совладување, односно компетенциите кои требаат да се развијат кај студентите, а сè со цел да се излезе во пресрет на вистинските потреби на пазарот на работна сила.

Притоа, современото образование не претпоставува само внимателно структурирани наставни програми во согласност со потребите на општеството, туку претпоставува и современ начин на нивно пренесување на студентите. Мора да признаеме дека денес работите се променети. „Дали навистина имаме потреба да паметиме нешта за кои постојат пребарувачи и софтверски алатки кои секогаш ќе ни бидат достапни? Дали можеби треба да се вратиме на корените, на методите од источот од почетокот на минатиот век? Имаме премногу информации, а задачата на професорот повеќе не е да ја пренесе апсолутната вистина, туку да ги води своите ученици низ морето на информации и да ги научи како да проверуваат и верифицираат информации, како да споредуваат спротивставени информации од различни извори, како да водат дискусија, како се одржува аргумент и како се докажува теорема.“ [Зографска, 2012, стр.15]

Денес, веќе не е толку битно колку информации успеале да запаметат нашите студенти. Далеку е побитно дали сме им овозможиле да изградат вештини и компетенции успешно да дојдат до потребните информации и истите да ги употребат на најефикасен начин.

Потребна е трансформација на досегашниот традиционален систем на настава во современ кој во својот фокус наместо професорот го има студентот и компетенциите кои тој/таа треба да ги стекне во текот на образованието (види табела 1.5). Денешниот, современ професор од XXI век треба да биде солидно образован, истражувачки ориентиран, флексибилен, комуникативен, информатички писмен, со солидно познавање на најмалку еден странски јазик, инвентивен и посветен на работата со млади.

**Табела 1.5: Традиционалниот наспроти современиот пристап во наставата**

	Традиционален пристап	Современ пристап
Во центар на вниманието е	Професорот	Студентот
Професорот е	Извор на знаење	Олеснувач или помошник на студентот кој го учи како да дојде до изворите на знаење
Се учи од	Учебник од професорот	Од голем број на различни извори
Основен метод на настава	Ех-катедра предавање	Интерактивност
Дополнителни методи на настава	Визуелна презентација на материјата за предавање, изработка и презентација на семинарска работа/ стручен труд	Студии на случај, бура на идеи, групни дискусии, решавање на конкретни проблеми, проектно учење, самостојно или групно истражување, видео презентации
Улогата на студентот е	Пасивна	Активна
Се стимулира	Индивидуално учење и одговорност	Критичко размислување и тимска работа
Фокусот при оценување е ставен на	Енциклопедизам, фактографија, односно проста репродукција на знаењето	Резултатите од наученото, односно способноста за негова примена, стекнатите вештини и компетенции

## **1.6 Трендовите во високото образование во Европа**

По извршената детална анализа на случувањата и реформите во високото образование во последните две декади во Европа, како и на глобалните предизвици со кои ќе се соочат универзитетите во иднина, можат да се идентификуваат следните главни трендови во високото образование во Европа:

- Понатамошна експанзија на високообразовните институции;
- Зголемување на бројот на студенти со истовремено зголемување на нивната хетегореност (жените ќе станат мнозинството во студентската популација во развиените земји, со сè поголемо учество и во останатите европски земји, поголем број на странски студенти, постари студенти, вонредни студенти и останати);



- Изнаоѓање на нови начини за финансирање на високото образование;
- Академската професија ќе стане повеќе интернационално ориентирана, помобилна и со нови - подиверзифицирани и поспецифични активности и улоги кои ќе станат составен дел од договорите за работа;
- Поголем фокус на одговорноста и перформансите на високообразовните институции;
- Подобрување на универзитетскиот менаџмент и лидерство;
- Поголема универзитетска соработка, мобилност и вмрежување.

### **1.7 Клучните фактори од кои ќе зависи успехот на европските универзитети**

Во последниве десет години, високото образование во Европа беше изложено под силен притисок за промени. Можеби еден од најзначните фактори со несомнено влијание е зголемениот интерес за „економии базирани на знаење“, кој го стави високото образование во центарот на сите национални стратегии за развој на конкурентноста. Сè почесто, универзитетите се сметаат за „мотори на економскиот развој“ кои преку истражувањето и иновациите континуирано го зголемуваат употребливото знаење, а со тоа и ги унапредуваат вештините на човечките ресурси.

Глобализацијата разбрана како потреба за „проширување, продлабочување и забрзување на поврзаноста на светот“ [Held et al., 1999, p.2], како и потребата за создавање на економии и општества базирани на знаење, од една страна ги притискаат за реформи, но од друга страна и им создаваат нови можности на високообразовните институции да станат попретприемнички и пофлексибилни во борбата не само на домашниот, туку и на меѓународниот образовен пазар. **Како клучни фактори кои ги идентификувавме како најважни за ефикасно приспособување на европските универзитети на барањата кои произлегоа од глобализацијата, се следните:**

- зголемена автономност на високообразовните институции,
- позначајно меѓународно отворање на европските универзитети,
- примена на алтернативни начини за финансирање,

- поголема соработка со индустријата, односно со компаниите,
- зголемување и поврзување на истражувањето со образованието,
- подобрување на универзитетскиот менаџмент, како и
- поголем фокус на одговорноста и перформансите на високообразовните институции.

Промените во очекувањата за тоа каков придонес треба да обезбедат универзитетите во правец на создавање на „економија заснована на знаење“ и развој на општествата, во минатата декада целосно го трансформираа односот помеѓу државата и високообразовните институции. Управувањето на универзитетите и степенот на контрола која ја врши државата врз нив станаа предмет на многу стручни дебати [Estermann and Nokkala, 2009].

Преголемата регулација на високото образование во Европа е вообичаена слика речиси за сите земји членки. На европските универзитети им е неопходна поголема автономија во донесувањето на организациски одлуки, одлуки поврзани со наставните програми, како и со управувањето на човечките ресурси, посебно во делот на вработување и нивното наградување. Европската комисија ги поттикнува земјите членки да ги релаксираат политиките со кои се регулира високото образование. Меѓутоа, не треба ова да се разбере како барање за негова дерегулација, туку за негова нова регулација или ререгулација со цел да се овозможи развој на универзитетската автономија и лидерство кои ќе поттикнат квалитетни промени во насока на исполнување на стратегиските приоритети. За жал, сè уште „државната контрола на високото образование е неопходно зло во отсуство на фер конкуренција и бариери за влез на пазарот за високо образование“ [Jacobs and van der Ploeg, 2006, p.584].

Како еден сублимат од повеќето актуелни дефиниции за тоа што, всушност, значи универзитетската автономност, би можело да се заклучи дека четири основни принципи ја чинат неа:

- **организациска самостојност**-да се избере и воспостави адекватна организациска структура и соодветен модел за институционално управување, да се етаблираат соодветни управувачки тела, да се определи и делегира одговорност за да се знае кој кому е одговорен за својата работа,

- **финансиска самостојност**-да се има слобода во прибирањето и алоцирањето на средствата, слобода во определувањето на висината на партиципацијата, односно уписнината, можност да се акумулира вишок на капитал, да се позајмуваат, односно да се прибираат средства од различни извори, можност да се располага со сопствено земјиште и згради,
- **академска самостојност**-да се има можност да се дефинираат академските профили кои ги создава институцијата, да се воведуваат нови и згаснуваат постојни наставни програми, да се дефинираат структурата и содржината на наставните програми, да се има значајна улога во контролата на квалитетот на програмите и уписот на студентите,
- **кадровска самостојност**-да се има можност да се регрутира и избере потребниот наставен и соработнички кадар како и самостојно да се определуваат условите за вработување (висина на плата и останатите прашања поврзани со работата).

Се разбира, треба да се напомене дека овие четири принципи, прво во целост не ги исцрпуваат сите аспекти на универзитетската автономност и второ, во голем дел од работите истите се испреплетуваат, односно се дополнуваат. Така, не е возможно да зборуваме за кадровска самостојност, доколку немаме финансиска автономност да одлучуваме за големината како на вкупните, така и индивидуалните трошоци за плати.

**Позначајно меѓународно отворање на европските универзитети е реална потреба која час поскоро треба да се спроведе, а со цел привлекување на талентирани студенти од странство, но исто така и вработување на квалитетни кадри од други земји.** Сè уште голем дел од европските универзитети се насочени кон запишување на студенти од регионот во кој традиционално работат, занемарувајќи ја можноста за привлекување на квалитетни студенти од други држави и региони, преку понуда на наставни програми кои се изведуваат на англиски јазик како доминантен јазик во светската наука.

Воедно, поголемиот дел од европските универзитети се затворени за предавачи и професори од странство. Во Италија сè уште има случаи во кои професори и доктори на науки со дипломи од најпрестижните универзитети од светот како Харвард, Оксфорд или МИТ, и со голем број на публикации со значаен импакт фактор, се победени на огласите за слободни работни места од локални херои со добри конекции со локалните

професори. Слична е состојбата и во Франција, Шпанија и Грција. Германија до неодамна беше во слична ситуација, но во последно време полека почнува да се отвора за странците, но сè уште недоволно. Нешто подобра е ситуацијата во Велика Британија, Скандинавските земји и Холандија каде имаат отворена регрутација и поконкурентско окружување што, несомнено, веднаш позитивно се одразува и на нивниот ранг во светски рамки. Останатите европски земји, или се затворени за странските кадри, или пак имаат административно, односно централизирано определени нивоа на плати (еднакви по научно и/или наставно звање), кои оневозможуваат привлекување и мотивирачко наградување на талентирани и прогресивни кадри од светски рамки. Дури, не ретки се случаите кога ќе им се пружи шанса и домашните млади професори и талентирани доктори на науки да заминат во САД во потрага по подобри и помотивирачки работни услови. На пример, разликите во платите на исти универзитети во САД можат да изнесуваат и 5:1, што секако влијае на мотивацијата на професорите и нивните академски резултати. Во поголемиот број европски земји или нема разлики во платите, или истите се далеку помали [Jacobs and van der Ploeg, 2006].

Со цел да ја задржи својата позиција и да ја зајакне својата улога во меѓународни рамки, Европа треба час поскоро да се насочи кон привлекување на врвни истражувачи, инженери, професори и студенти. Секако, универзитетите и понатаму остануваат главно место во кое се создаваат вакви кадри, но сепак, треба да се искористат и можностите за нивно привлекување и од други земји од светот.

Европа во моментот се наоѓа во една парадоксална ситуација. Иако во просек создава повеќе вакви кадри од, на пример, САД, сепак има помалку вработени вакви кадри од своите главни конкуренти. И тоа не се мисли само на вработени во високото образование, туку и во приватниот сектор: едвај 50% од европските истражувачи работат во бизнисот, во споредба од 83% од американските истражувачи или 66% од јапонските истражувачи. На ваквите непопуларни статистики, треба да се придодаде и фактот што во следните 10 години дури една третина од европските истражувачи ќе се пензионираат [EC Communications, 2003, p.19].

Сево ова придонесува до помала конкуренцијата во високото образование во Европа, до помал академски аутпут, загуба на драгоцен академски потенцијал, зголемени трошоци, а во крајна линија и до неефикасно трошење на јавните ресурси. За

да се решат овие проблеми некои автори пропагираат меѓународно отворање и конкуренција со најдобрите светски универзитети во борбата за најдобрите и најталентирани студенти и академски кадри. И државните и приватните високообразовни институции треба да се натпреваруваат под исти услови.

Можеби едно потенцијално решение за ваквиот проблем е **воведување на алтернативни форми на финансирање на високото образование, како што е примерот со ваучер системот**, кога државните средства наместо на универзитетите се делат на студентите во вид на ваучери, стипендии или грантови, а потоа тие самите одлучуваат на кој универзитет истите ќе ги потрошат. Во тој случај универзитетите би биле принудени да се борат да го подобрат квалитетот и условите за студирање и истражување, но и начините за свое финансирање. На пример, најголем дел од средствата универзитетите од САД не ги обезбедуваат само од студентите (преку нивната партиципација или преку државните дотации за нив), туку **и преку фондации, истражувања, приватни компании, алумни и други извори.**

Овде повторно апелираме дека високото образование е, пред сè, јавно добро, и како такво треба во голем дел да остане државно финансирано. Во таа насока просекот што европските земји го издвојуваат за финансирање на високото образование како процент од бруто домашниот производ (БДП), или уште поважно изразен како просечни издвојувања по еден редовен студент еквивалентно на паритетот на куповна моќ, а кој е значително понизок од оние на главните конкуренти како Канада и САД, мора да претпри измени во нагорна линија. Но, сепак, високото образование не треба да се направи целосно зависно од јавното финансирање, туку универзитетите треба да експлоатираат нови извори за обезбедување на свежи средства кои можат да ги искористат во поттикнување на реформи и иновации со цел постигнување повисок квалитет во наставата, истражувањето и услугите.

Европската комисија предлага разгледување на можноста за воведување на студентски школарини паралелно со изградба на моќен систем за нивно стипендирање, како и охрабрување на партнерства помеѓу компаниите и универзитетите преку даночни ослободувања. Се разбира, не треба да се изгуби од вид потребата да се обезбеди лесен пристап за сите студенти, особено за оние со понизок животен стандард.

**Соработката помеѓу универзитетите и индустријата** како на локално и национално, така и на регионално ниво, е од клучно значење за развојот на европската економија. Се чувствува силна потреба за интензивирање на нивната соработка во обете насоки:

- **Прво, преку трансфер, односно дисеминација на знаењето кое го поседуваат и продуцираат универзитетите кон компаниите со цел примена на тоа знаење за подобрување на нивното работење, поттикнување иновации и патенти и основање на нови компании.** Од аспектот на создавање конкурентски предности за компаниите, од витално значење е обезбедување на непречен и навремен проток на знаењето и неговите производи од универзитетите кон индустријата.
- **Второ, (квантитативното и квалитативното) несовпаѓањето на квалификациите на студентите со актуелната побарувачка на пазарот за работна сила, упатува на уште поголема потреба за соработка помеѓу универзитетите и индустријата, но сега во обратна насока. Трансферот, односно дисеминацијата на знаењето и искуството на компаниите и импулсите што тие ги примаат од пазарот се од витално значење за создавање на конкурентски предности на универзитетите преку приспособување на нивните наставни програми и начинот на изведување на наставата на универзитетите, како и компетенциите кои треба да ги стекнат студентите во текот на студирањето, а со цел зголемување на нивната вработливост.**

Вработливоста најчесто се дефинира како оспособување на студентот да ги користи можностите кои се пружаат на пазарот за работна сила во смисла да се вработи на соодветно работно место или да се самовработи, да го задржи постојното работно место, како и да биде способен да се движи од едно работно место на друго во својата професија или низ различни професии. Ваквата способност претпоставува стекнување на солидно професионално знаење, но и генерички способности и компетенции како што се аналитичките способности, комуникациските способности, спремност да се процени и преземе вкалкулиран ризик, но и поседување морална и етичка свесност. Успешниот баланс помеѓу знаењето од една страна и генеричките вештини и способности од друга страна е прилично деликатен и сложен. Успешното совладување на генеричките способности претпоставува комплетно реструктурирање на досегашните наставни програми, како и на начинот на кој професорите и соработниците ги

извршуваат своите улоги, кој треба да се разликува од досегашниот кој во центарот на вниманието го имаа професорот наместо студентот. Поедноставно кажано, ова не значи промени само во содржината на наставната програма, туку и во начинот на изведување на наставата [ЕНЕА, 2009, p.9].

На крајот, како резултат на промените кои се случуваат на пазарите на работна сила во Европа и бараните вештини и способности на нив, слободно можеме да заклучиме дека вработливоста не се однесува само на штотуку дипломираните студенти, туку и на веќе вработените лица кои имаат потреба од унапредување и збогатување на своите постојни вештини и способности за задржување на своите работни места, но и нивно кариерно придвижување. Според тоа, високообразовните институции имаат клучна улога и во обезбедувањето на солидно континуирано образование и обуки, со посебен акцент на програмите за доживотно учење.

Вработувањето е една од врвните цели не само на Болоњската декларација, туку и на Европската унија. На пазарот на труд на младите во ЕУ ситуацијата е уште помрачна, и тоа не само на европерифријата. Според Еуростат, во моментот над половина млади Шпанци (50.5 отсто) на возраст од 15 до 24 години се без работно место, во Грција околу 46 отсто, во Португалија 35.4 отсто, во Белгија 32.2 отсто, на Апенинскиот Полуостров 31.9, а во велика Британија 20 отсто млади немаат работа. Младите најлесно доаѓаат до работа во Германија (невработеноста изнесува 8.2 отсто) и во Австрија (8.3 отсто). Затоа е потребно сите учесници во процесот на високото образование да се ангажираат во изнаоѓање подобри начини за зголемување на вработливоста кај студентите, без разлика дали се тие студенти на првиот, вториот или третиот циклус на студии, или пак се дел од програмите за доживотно учење. Потребен е активен ангажман на владите да осигураат дека вработувањата и патеките на кариера во јавната администрација кореспондираат со новиот тристепен образовен систем, потоа на универзитетите да ја подобрат својата комуникација и соработка со стопанството со цел да ги рационализираат своите реформи, но и активно да ги вклучат работодавачите во подобрувањето на постојните, но и во донесувањето на новите наставни планови во иднина.

Тоа значи дека е потребно поголемо инвестирање и јакнење на образовните капацитети за поблиска соработка со индустријата, со бизнис-заедницата и

општеството, повеќе преку претприемништво, но и со зајакнување на своите истражувачки капацитети, кои треба да бидат посветени кон креирање на нови производи и технологии. Токму ова е суштината на диверзификацијата во високото образование во Европа од која се очекува генерирање на нови приходи потребни за самофинансирање.

Успешноста на денешните универзитети сè повеќе зависи од нивната поврзаност со светот околу себе преку најразлични национални, регионални и меѓународни соработки и партнерства, со голем број на стеикхолдери, конституенти, но и други високообразовни институции, како дома, така и во странство.

Уште во 19-от век, појавата на универзитетот базиран на истражување, прво во Германија, а подоцна и во другите земји, предизвика суштински промени во природата на високото образование во светот. **Истражувањето и денес се третира како мошне значаен и неразвоен дел од работењето на универзитетите.** Тоа, заедно со наставата и иновациите се трите носечки столба на општествениот развој на секоја земја. Резултатите од истражувањата, и фундаменталните кои создаваат основа за проширување на знаењето, но и применетите, водат до директни придобивки за граѓаните на секое општество. Без истражувањата немаше да можеме да ги победиме болестите, да обезбедиме доволно храна, да ја претвориме оскудноста во изобилство, да бидеме мобилни, да бидеме глобално поврзани.

Како што би рекол Robert Solow, добитник на Нобеловата награда за економија, дури 80% од економскиот развој на општествата се должи на технолошките иновации кои се резултат на истражувањата. Улогата на високото образование во стимулирање на истражувањето е огромна, како и директното влијание врз развојот и богатството на економиите.

Но, за жал моменталната состојба упатува на фактот дека **истражувачките активности не се подеднакво застапени во сите земји од Европа.** Сè уште, развиените земји се заслужни за значаен дел од светското истражување. Оваа незавидна слика не оди во прилог на помалку развиените земји бидејќи не можат да ги искористат предностите и бенефитите кои произлегуваат од него. Иако најчесто овие земји ја правдаат ваквата неповолна состојба со недостиг на средства за финансирање



на истражувањата, сепак тие не треба да гледаат на истражувањата како луксуз, туку како неопходност во борбата со сиромаштијата. Воедно и фокусот во истражувањата кои ги спроведуваат побогатите земји најчесто е ставен на проблеми и прашања од главно нивен интерес. Како типичен пример кој го потврдува ова е фактот дека 90% од медицинските истражувања се насочени кон решавање на здравствените потреби на само 10% од светското население. Воедно и ефектот од примена на знаење продуцирано за други или поинакви потреби од вашите е далеку помал и поограничен, а истовремено е потребно многу повеќе знаење и умешност за негова комерцијализација во ваши услови. Тоа треба да биде поттик повеќе и помалку развиените земји да се вклучат час покоро во истражувачките води.

**Слична е состојбата и на универзитетско ниво. Најголемите и финансиски најмоќните универзитети ги спроведуваат најважните истражувања чии резултати подоцна само ја засилуваат нивната финансиска моќ и репутација во меѓународни рамки.** И најголем дел од трудовите кои тие ги публикуваат произлегуваат токму од овие истражувања. Високата цитираност која произлегува од трудовите пак, од друга страна, им ја потврдува и гарантира високата позиција на меѓународните ранг листи. За разлика од нив, помалите универзитети кои се и финансиски поскупо, главно или се фокусирани на наставните процеси (што ги прави изолирани од индустријата и реалните потреби на пазарот) или се вклучени во мал број на споредни локални истражувања (ангажирани за потребите и истражувањата кои ги прават поголемите универзитети). Како во магичен круг тоа ги оневозможува да генерираат позначајни приходи, да изградат посолиден имиџ, или да се наметнат како значајни играчи во продукцијата на светското знаење. За таа цел е потребно да се апелира до владите на помалку развиените земји, што покоро да ги зголемат издвојувањата од буџетите наменети за истражување и развој, бидејќи тоа е единствен брз начин за развој на своите економии и општества. Од друга страна, треба да се охрабрат и самите универзитети за поамбициозно ангажирање на своите академски ресурси во истражувањата, на почетокот можеби преку поинтензивни обуки за истражување на самите кадри, а подоцна и со засилување на претприемничкиот дух и поблиска соработка со индустријата, локалната самоуправа и државата во детектирање на главните истражувачки насоки и поблиска соработка во делот на нивната реализација. Само на тој начин може да се излезе од тој магичен круг, и да се

искористат можностите и бенефитите кои ги нуди истражувањето во насока на сопствен развој и академско напредување, но индиректно и во развојот на државата.

Но, при обидите за зголемување на обемот на истражувањето, чувствуваме **потреба да предупредиме на внимателност на универзитетите со цел да не дозволат компромисите помеѓу наставните активности и истражувањето**, а кои се правдаат со ограниченоста на времето како битен ресурс на вработените, или пак произлегуваат од стимулациите кои ги даваат универзитетите на своите вработени за зголемување на обемот на истражување. Економската литература алармира на опасноста дека ваквите компромиси во крајна линија ќе резултираат со пазарен неуспех. Литературата воедно укажува на фактот дека истражувањето и едукацијата како активности не се меѓусебно исклучиви, туку се комплементарни и на долг рок одржливи. Па така, додека истражуваат конкретни прашања во стопанството, истражувачите доаѓаат во директен контакт со работодавачите, со нивните потреби, желби и проблеми, со кои поблиску ги запознаваат студентите низ наставата, ја приспособуваат истата на практиката, и ги подготвуваат студентите преку стекнување на актуелни вештини и способности за соочување со реалноста. Често пати како резултат на оваа соработка со индустријата им се отвораат вратите на студентите за пракса, стажирање, а подоцна и за нивно вработување. **Постигнувањето на синергија помеѓу едукацијата и истражувањето треба да биде од врвен приоритет за универзитетите.**

Ако во минатото националните универзитети уживаа на некој начин локална монополска или олигополска позиција во делот на образованието, денес тие работат на пазар „без граници“ отворен за влез не само за приватните универзитети и други субјекти кои нудат некакви образовни програми, туку и за влез на странски универзитети. Ако во минатото главно беа финансирани од буџетски средства, денес сè повеќе се инсистира за самостојно обезбедување на значаен (некогаш и поголем) дел од средствата потребни за нормално финансирање на и онака зголемените потреби и активности. Ако во минатото студентите се обезбедуваа главно од локалниот пазар, денес, потребата да се привлечат доволен број на што поталентирани студенти, ги упатува универзитетите на глобалниот пазар. Токму тој е главната детерминанта и во определувањето на видот на наставните програми кои универзитетите ги креираат и

нудат. Воведувањето на пазрниот механизам како клучен фактор во регулирањето на работата на високообразовните институции несомнено упатува и на потребата за што побрзо приспособување на универзитетскиот менаџмент на пазарно работење. Работење во конкурентско бизнис окружување претпоставува и примена на бизнис стил на управување. Денес, повеќе од кога било, е потребно **подобрување на универзитетскиот менаџмент** преку примена на најновите менаџмент методи и техники, современи менаџмент алатки, како и развој на лидерските способности. Пазарната конкуренција претпоставува и примена на современи бизнис механизми и техники во универзитетското управување со цел побрзо приспособување и успешно опстојување на пазарот. Современите ректори и декани ќе бидат приморани да применуваат стратемски менаџмент во своето работење и да изнајдат начин како да им ги приближат и направат блиски ревидираните мисии и стратегии на секој вработен без разлика дали е наставен, научен или административен кадар. Продеканите за финансии ќе мораат да им го препуштат вообичаеното потпишување и одобрување на редовните исплати на сметководителите, а тие да се ангажираат час поскоро во изнаоѓање на нови извори на финансирање, било тоа да е преку склучување договори за соработка со компаниите, договарање на заеднички проекти и привлекување на донации, или пак преку склучување договори за конкретна соработка со своите колеги од странство со цел аплицирање на меѓународни тендери и проекти. Продеканите за настава ќе мораат да им го препуштат секојдневното менаџирање на вообичаените наставни активности на административните служби на универзитетите, за да ослободат простор за свое поефикасно делување во правец на организирање и воведување на програми за доживотно учење, учење на далечина, специјалистички курсеви, но и склучување конкретни соработки со меѓународни партнери за отворање на заеднички студии, постдипломски циклуси, за зголемување на мобилноста на студентите и вработените, за трансфер на know-how од поуспешните универзитети и слично. Можеби сега е погоден момент и да се размисли за отворање на уште едно продеканско место одговорно за меѓународна соработка и истражувања кои стануваат сè позначајни и на кои се инсистира сè повеќе.

Ваквите промени несомнено наметнуваат потреба за прифаќање на многу поголема одговорност и вистинско менаџерско однесување, далеку поразлично од досегашното колегијално или конфирмативно управување. Единствен начин за брзо

приспособување на новонастанатите услови во работењето беше државните универзитети да ги истражат сите можности за ефикасната примена на некои од најпопуларните менаџмент концепти и техники од бизнисот во сопственото работење.

Овој тренд содејствува со општоприфатената политика во јавниот сектор насочена кон подобрување на ефикасноста, ефективноста и финансиската одговорност на универзитетите [Coy and Pratt,1998; Tooley, 1998], но и со Декларацијата од Грац која за успешното спроведување на реформите бара секоја образовна институција активно да применува лидерство, квалитет и стратески менаџмент [EUA Graz Declaration, 2003]. Дефинитивно, во следниве неколку години сè поголемо значење ќе добиваат прашањата поврзани со квалитетот на високото образование. Секој современ универзитет ќе мора да поседува систем кој ќе му го осигурува квалитетот во работењето. Притоа, ќе треба да се земат предвид барањата и потребите на сите стеикхолдерски групи.

Студентите, постдипломците, професорите, соработниците, индустријата, даночните обврзници, донаторите и универзитетските менаџери, владата сите тие се стеикхолдери во високото образование со различни интереси и цели. Квалитетот на наставната програма, интересни и квалитетни предавања, како и подобри можности во иднина за вработување се работи кои ги интересираат студентите и постдипломците. Можности за спроведување на квалитетни истражувања, солидни и мотивирани студенти, поголеми ресурси на располагање се работи за кои се заинтересирани професорите и истражувачите. Бројот на студенти, пазарниот удел и репутацијата на институцијата се прашања за кои е најмногу заинтересирана универзитетската управа. Разумно трошење на доделените средства е интерес на државните обврзници и приватните донатори. Како што може да се претпостави, овие различни интереси не можат да бидат артикулирани на едноставен и несистематичен начин.

Универзитетските стеикхолдерите, посебно владата, студентите и работодавачите, ќе бидат сè почувствителни на прашањата поврзани со квалитетот.

**Во таа насока е неизбежна потребата за сè поголем фокус на високообразовните институции на одговорноста и перформансите од работењето.**

Мерењето на квалитетот во високото образование искажано преку неговите перформанси е предизвикувачко и истовремено многу важно. Со мерењето на перформансите (ефикасноста и ефективноста) вие треба да ја потврдите вашата одговорност во работењето и да ги оправдате направените трошоци за таа цел.

И во земјите членки на ЕУ речиси да нема некои расположливи и споредливи информации за квалитетот на различни високообразовни програми и институции. Огромна е потребата за создавање на споредливи индикатори со кои ќе се следат и анализираат перформансите на овие институции, како и нивната ефективност и ефикасност во трошењата на јавните средства [ЕС, DG ECFIN, 2010, p.93].

Со цел да се зголеми транспарентноста на универзитетите и останатите високообразовни институции, истите треба да бидат обврзани на годишно ниво јавно да ги објавуваат главните показатели на нивните перформанси како што се бројот на отписи, просечните оценки по сите предмети, просечното време за полагање на предметите, студентските евалуации, бројот и видот на објавени научни публикации, бројот на иновации, обемот и приходите од истражувања и слично. Веќе не е прашање кои реформи треба да се преземат, туку како истите да се имплементираат и успешно да се спроведат.

Да не бидеме сфатени погрешно, мерењето на некои индикатори во високото образование не е новина и се применува уште многу одамна. Па така, бројот на запишани студенти во годината, стапката на одбиени кандидати, односот редовни/вонредни студенти, оптовареноста на наставниот кадар, односот на постдипломци/студенти, бројот на публикувани трудови во земјата и странство, односот компјутери/студенти и слични на нив, се индикатори кои се следат одамна. Но, како и кај бизнисот голем број од овие традиционални мерки не ја отсликуваат вистинската слика за моменталниот статус на институцијата. Тие не ги покажуваат клучните фактори за успех на факултетот или универзитетот, ниту пак ги земаат предвид најважните димензии на организациската мисија, визија или стратегиски цели [Doerfel and Ruben, 2002].

И во едниот и во другиот случај, промените во начинот на менаџирање на универзитетите се неминовни. Потребно е дефинитивно прифаќање на современи

менаџмент техники и алатки од бизнисот и нивно имплементирање на универзитетите за што поуспешно нивно управување. Со таа намера е и оваа докторска дисертација која има за цел да понуди конкретен бизнис модел за стратегиско управување приспособен за ефикасна примена во високообразовните институции. Според нашето мислење, вистински одговор на проблемите со кои почнуваат да се соочуваат универзитетите во процесот на управувањето („мерењето на сè и сешто, а ништо што всушност е важно“), а инаку проблеми со кои веќе одамна се соочија нивните колеги од приватниот сектор, е Balanced Scorecard системот или уште познат и како систем на урамнотежени индикатори.

Се разбира ова е само една од многуте менаџмент техники и алатки кои можат да се приспособат и да се имплементираат во работењето на универзитетите. Но, со оглед на фактот дека стручната литература до сега не понудила некој конкретен и практичен водич за тоа како успешно да се управува со една високообразовна институција, секој придонес во таа насока е добредојден и би требало да им помогне во голема мера на современите и отворени за новини – лидери на овие институции за нивно поефикасно управување.

\* \* \*

На крајот, дефинитивно може да се заклучи дека Европа би имала полза од реформите во правец на англо-саксонскиот систем на високо образование со воведување на повеќе избор, диференцијација и конкуренција, но при тоа не треба да се занемарат благодетите на досегашното европско образование. Во борбата да се изградат најдобри универзитети во светски рамки, неопходно е да се задржи и унапреди досегашниот релативно висок просечен квалитет на образованието кај останатите универзитети. Воедно и понатаму треба да останат отворени за талентираните и паметни студенти од пониските социјални слоеви, на сметка на повисоките партиципации и школарини за останатите просечни и подобро стоечки студенти.

**ГЛАВА 2.**

**ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ ВО  
РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА**

*Вложувањето во образованието  
е вложување во иднината...*

## 2.1 Историјата на македонското образование

Историјата на македонското образование е навистина долга, богата и достојна за почит. Веројатно, во европски, па и во светски рамки, најпрепознатлива е по животот и делото на далеку познатите браќа Кирил и Методиј, за што говори и фактот дека во 9 век беа прогласени за светци и епископи од страна на тогашниот римски папа Адријан, а на 31.12.1980 година, 11 векови од нивното животно дело, папата Павле II ги прогласи за заштитници на цела Европа. За значењето на нивните дела сведочи и огромната библиографија составена од над 10 000 студии, прилози и статии, огромниот број на икони и фрески инспирирани од нив, а воедно и големиот број на цркви и образовни институции кои го носат нивното име.

Мисионерската дејност на солунски браќа **Свети Кирил (827-869г.) и Методиј (826-885г.)** започнува во втората половина на 9 век, кога по желба на византискиот цар Михајло, а на молба од моравскиот кнез Ростислав, добиле задача како монаси – мисионери да одат во Моравија (средновековна држава на територијата на денешна Чешка) и таму да го проповедат христијанското учење меѓу небожните Словени. За таа цел тие ја создаваат **првата словенска азбука-глаголицата (855г.)**, со помош на која ја преведуваат Библијата и други црковни книги на новиот словенски јазик, и почнуваат со описменување на голем дел од словенските народи. На тој начин тие станаа основоположници на сесловенската писменост и култура, а зад себе оставија голем број на ученици кои ја продолжија нивната богата просветителска мисија и во годините кои следат.

И улогата на нивниот ученик **Свети Климент Охридски (840 – 916г.)** е од несомнено значење за македонската историја. Тој е познат македонски и словенски учител, а воедно и епископ словенски. По смртта на своите учители, тој **заедно со Св. Наум** доаѓаат на територијата на денешна Македонија, и **го претвораат Охрид во центар на словенската писменост. Во 886 година, два века пред формирањето на Болоњскиот универзитет, во областа Кутмичевица (денешен Плаошник) во Охрид ја**



**отвора Охридската книжевна школа или позната како „Прв словенски Универзитет“** од кој излегле повеќе од 3 500 ученици кои ја ширеле словенската писменост, култура, црковно пеење и уметност во повеќе словенски земји. Воедно, тој го создава и **новото словенско писмо** кое го нарекол **Кирилица** во чест на својот учител Св. Кирил и која доживува брза афирмација низ Балканот, сè до далечната Русија.

Неодамна, дури бевме сведоци на научни дебати за тоа дали **Свети Климентовиот универзитет во Охрид** реално претставува и најстариот европски универзитет. Сепак, таа чест и понатаму ја задржа Болоњскиот универзитет поради континуитетот во своето постоење. Во моментот се прават напори да се возобнови овој универзитет и во него да се сместат некои македонски факултети, институти и музеи, но и да се изградат оддели на странски реномирани универзитети.

**Во Македонија од секогаш се придавало големо значење на писменоста и воопшто на образованието.** За ова постојат голем број на сведоштва и од поновата македонска историја позната како **период на просветителството (од 17-19 век)** кога се отворале голем број на училишта во црквите и манастирите во кои се предавало на народен македонски јазик. Како најпознати предводници на македонското просветителство се сметаат **Кирил Пејчиновиќ, Јоаким Крчовски, Григор Прличев** и други. За македонското образование не помала е улогата и значењето на **д-р Крсте Петков Мисирков (1874-1926г.)** познат како македонски филолог, кодификатор на македонскиот литературен јазик и правопис, славист, историчар, етнограф и секако еден од најпознатите македонски публицисти. Мисирков е автор на книгата „За македонските работи“, на списанието „Вардар“ и на голем број научни статии објавени во различни весници и списанија кои неоспорно го потврдуваат македонското постоење преку македонскиот јазик, македонската култура и македонското народно творештво. Покрај авторската дејност се занимавал и со превод на литературни дела и собирање на народни творби.

**Несомнено, голем број на наши предци со своите несебични залагања и мисионерски потфати длабоко нè задолжиле да ја продолжиме традицијата на негување на љубов спрема пишаниот збор и на меѓународна афирмација на**

**традиционалните обележја и вредности на македонскиот народ, како народ со долга и богата историја во образованието и културата.**

Само еден мал чин на одолжување на основоположниците на сесловенската писменост и култура е **основањето на првиот македонски државен универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во 1949 година во Скопје** чии патрони се токму тие-светите браќа. Овој универзитет денес е најстарата и најреномираната високообразовна институција во Р. Македонија. Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ од Скопје заедно со Универзитетот „Св. Климент Охридски“ од Битола основан подоцна, во 1979 година, речиси 60 години беа единствените државни универзитети кои ги образуваа македонските граѓани, но и граѓаните од соседните, па и од подалечните земји од светот. Овие два универзитета, ги едуцираа и подготвија најголем дел од македонските лидери и професионалци кои денес управуваат, водат, работат, образуваат, или со еден збор - го моделираат македонското општество. Цели шест децении тие го претставуваа јадрото на македонската интелигенција и ги задоволуваа потребите на пазарот на работна сила за високообразовани кадри.

## ***2.2 Современите реформи во високото образование во Р. Македонија***

Во последната деценија од минатиот век и првата деценија од овој век, во Р. Македонија, а и во светот воопшто, се случила голем број на промени кои несомнено наметнаа големи предизвици. Р. Македонија после осамостојувањето во 1991 година, започна процес на длабоки промени во општественото уредување, а со тоа потполна трансформација на целокупниот начин на дотогашното функционирање. Се отворија границите, се либерализира трговијата, се започна приватизација на општествениот капитал, се воведо пазарна економија...

Паралелно со промените предизвикани од **политичката и економската трансформација која ни се случи по осамостојувањето на нашата држава, бевме под силно влијание и на светските процеси на глобализација, отворањето на границите, зголемување на мобилноста на луѓето, динамиката на промените, развојот на техниката и технологијата со посебен акцент на ИТ технологијата.**

**Сите тие промени наметнаа потреба за целосно редизајнирање на структурата на македонското општество.**

И високото образование не беше имуно на овие случувања. Општествените промени несомнено бараа и негово приспособување со цел обезбедување побрз и посоодветен одговор на новосоздадените предизвици во окружувањето. Пред универзитетите се поставуваа нови, поинакви барања, со што тие добија нова, далеку понагласена улога од дотогашната. Се бараа нови знаења, се бараше критично размислување, се бараше создавање на претприемничка свест и култура кај студентите, се бараше нивно вооружување со современи вештини, флексибилност и способност да се носат со идните промени.

Од универзитетите се очекуваше да понудат решенија за тековните проблеми, да ги антиципираат идните предизвици, да развијат иновативни решенија и модели на однесување кои ќе осигураат континуиран развој на општеството во вистинска насока.

За жал, тоа не беше така едноставно. Иако Р. Македонија успеа да одолее на воените конфликти кои се случуваа во блиското соседство, и го помина процесот на осамостојување релативно мирно, сепак не успеа најдобро да се снајде во процесот на транзиција. Како последица на тоа се затворија голем број на стопански капацитети, се отпуштија илјадници лица од работа, се создаде огромна невработеност (рекордна во Европа), со што омалакса државниот буџет од кој се финансира и високото образование.

**Тоа наметна потреба за донесување на нова мисија и визија за високото образование, нови стратемиски цели, дизајнирање на нова структурна и организациска поставеност на универзитетите, нови наставни програми, нови методологии за следење на квалитетот во работењето, или нивна нова редизајнирана улога во општеството.**

Ова беше неопходно за високото образование во Р. Македонија да ја заземе својата улога во обезбедување на фундаменталната стабилност на националната економија, поттикнување на економскиот раст и зајакнување на компететивноста на јавниот и приватниот сектор, создавање на ефикасна легислатива и практикување на високи стандарди и вредности [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.17].

Внатрешните процеси на трансформација, како и предизвиците на економски, политички, културен, еколошки и безбедносен план бараа поблиска меѓународна соработка меѓу државите во решавањето на сличните, односно заедничките проблеми, што несомнено упатуваше на потреба за компатибилност и на образовните системи, или за брза образовна глобализација.

Република Македонија без сомневање во своите европски аспирации и европската иднина, јасно и без двоумење зачекори по патот кон реформи во високото образование кои ќе ја овозможат таквата компатибилност со останатите европски образовни системи, но и со новите потреби на пазарот на работна сила.

### *2.2.1 Болоњскиот процес во Р. Македонија*

Иако формално Република Македонија пристапи кон Болоњскиот процес во 2003 годината, веќе неколку години пред тоа презема некои чекори за побрзо приспособување на македонскиот образовен систем кон европските системи, како на пример со обврзувањето на универзитетите да пристапат кон воведување на ЕКТС системот и дизајнирање на наставните програми според принципите од Болоња. Воедно, во правец на јакнењето на приватната иницијатива, се дозволи и отворање на приватни факултети и универзитети на домашна или странска иницијатива.

На 19 септември 2003 година, со потпишување на Болоњската декларација во Берлин, Република Македонија стана рамноправна членка на Болоњскиот процес и доброволно се обврза да ги имплементира и следи неговите препораки кои треба да водат кон формирање на заеднички европски простор за високо образование преку:

- Прифаќање на **систем заснован на три главни образовни циклуса (додипломски, постдипломски и докторски студии);**
- **Воспоставување на систем на кредити – како ЕКТС системот (Европски кредит трансфер систем);**
- Прифаќање на **компатабилен и споредлив систем на степени, и имплементација на Додаток на диплома (Diploma Supplement);**
- **Промовирање на мобилноста преку отстранување на бариерите за слободно движење на студентите, предавачите, истражувачите и**

**административниот кадар**, валоризација на периодите поминати во истражување, предавање или обуки во европски контекст;

- **Промоција на доживотното учење;**
- **Зајакнување на (интердисциплинарната) истражувачка активност и нејзино поврзување со високообразовната дејност;**
- **Зајакнување на улогата на студентите во сите аспекти од високото образование;**
- **Развивање инструменти за обезбедување на квалитет во високото образование преку развој на споредливи критериуми и методологии за негова оцена;**
- **Промовирање на неопходноста од европски димензии и вредности во високото образование.**

Реализацијата на Болоњските цели, секако притоа почитувајќи ги националните културни вредности и особености на постојниот високообразовен систем, во Република Македонија требаше да овозможи [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.265]:

- **Зголемена ефикасност во студирањето;**
- **Мобилност на студентите и академскиот кадар;**
- **Подобрен квалитет на образовниот процес;**
- **Активна улога на студентите во обезбедувањето на квалитет;**
- **Зголемување на можноста за вработување на дипломираниот кадар на националниот и на европскиот пазар на трудот;**
- **Засилена научно-истражувачка работа;**
- **Осигурена компатибилност со европскиот и со светскиот академски систем.**

### ***2.2.2 Правната регулатива со која се регулира високото образование во Р.Македонија***

Високото образование во Р. Македонија беше регулирано со Законот за високо образование донесен на 25 јули, 2000 година [Службен весник на Р. Македонија, 64/2000]. По потпишувањето на Болоњската декларација во 2003 година, највисокиот законодавен дом – Собранието на Р. Македонија, со цел потполно и побрзо

имплементирање на прифатените обврски од истата, донесе неколку измени на постојниот Закон за високо образование и тоа во 2003, 2005 и 2007 година [Службен весник на Р. Македонија, 49/2003; 113/2005; 51/2007]. Напоредно, на 18 април, 2006 година, беше усвоена и Националната програма за развој на образованието 2005-2015 во која е посветен посебен програмски документ за развојот на високото образование.

После прилично долг процес на подготовка, но и жестоки академски и политички дебати за слабите точки на претходниот закон кој ја регулираше оваа проблематика, на 14 март, 2008 година, беше донесен нов Закон за високо образование [Службен весник на Р. Македонија, 35/2008]. Главните подрачја кои претпреа значајни промени и интервенции, пред сè, беа:

- воведување на интегриран универзитет, наспроти дотогашната силна автономија на факултетите како правни единки,<sup>5</sup>
- креирање на ново тело - Универзитетски совет, составен од 11 члена, меѓу кои за прв пат е и претставник на Организацијата на работодавачи на Р. Македонија.

Сложеноста и динамичноста на Болоњскиот процес наметнуваше потреба за континуирано приспособување и подобрување на законската рамка која ги регулира работењето и реформите во високото образование, па како резултат на тоа, во престојниот период беа донесени уште неколку измени на постојниот Закон за високо образование. На 19 август, 2008 година, Собранието на Р. Македонија донесе и Закон за измени и дополнувања на Законот за високо образование [Службен весник на Р. Македонија, 35/2008]. Новите измени ја регулираа улогата и статусот на клиничката настава на универзитетите, учеството на гости-предавачи во наставниот процес, како и воведувањето на задолжителната практична настава за студентите, најмалку 30 дена секоја учебна година во текот на студирањето. Истата година, како и во годините кои следат беа донесени уште неколку закони за измени и дополнувања на Законот за високо образование [Службен весник на Р. Македонија, 26/2009; 83/2009; 99/2009, 115/2010; 17/2011]. Како позначајни ги издвојуваме оние за застапеноста на изборни предмети во студирањето и начинот на избор, доделување на стипендии за домашните студенти за студирање на 2 и 3 циклус на студии на првите 100 рангирани светски

---

<sup>5</sup> Факултетите го изгубија статусот на правен субјект на сметка на универзитетот.

универзитети според Шангајската листа, двегодишно рангирање на домашните универзитети врз основа на нивниот квалитет од страна на експерти од Шангајскиот универзитет, задолжување на универзитетите 40% од прибраните финансиски средства од партиципацијата на студентите да ги наменет за истражувачки и други цели, систем за обезбедување на оценување и следење на квалитетот на високото образование, организација и надлежности на Одборот за акредитација, измени во делот за начинот за избор на ректор на јавните универзитети, и признавање и еквиваленција на дипломи стекнати во странство.

Како најголеми слабости на законските и подзаконските акти со кои се регулира високото образование во Р. Македонија ги идентификувавме следните:

- начинот на донесување на законите и нивните измени и дополнувања;
- фреквенцијата на нивното донесување;
- нивното спроведување во практиката.

При носењето на последниот Закон за високо образование, како и на измените и на дополнувањата кои следеа подоцна, академската јавност ѝ забележа на Владата како нивен предлагач за недоволната транспарентност, и несоодветната и недоволната вклученост на академскиот кадар во процесот на неговото креирање. Речиси секогаш законските и подзаконските акти се иницирани од МОН, иако во развиените земји често пати иницијатор на определени законски измени се и самите универзитети. Она што е предмет на силна критика од страна на академскиот кадар е нивното донесување зад затворени врати и отсуството на пошироки дебати и консултации со академската јавност. Сево ова има за последица неефикасни и недоволно осмислени решенија, кои наметнуваат потреба за чести измени на самите законски акти, што во крајна линија оневозможува стабилност во управувањето и раководењето на образовните институции. Посебна критика се упатува и на фактот што постојат членови од законот кои со години не се спроведуваат во практиката, а чие спроведување е мошне значајно за унапредување на автономијата на македонските високообразовни институции. Таков е примерот со неформирањето на Советот за развој и финансирање на високото образование.

## **2.3 Една деценија од Болоња во Р. Македонија**

Република Македонија оваа година навршува речиси една деценија од потпишувањето на Болоњската декларација. Несомневајќи се во своите европски аспирации и европската иднина, јасно и без двоумење презема голем број на реформи во високото образование кои со текот на времето требаше да обезбедат негова компатибилност со останатите европски образовни системи, но и успешно задоволување на новите потреби на пазарот на работна сила. Голем дел од тие реформи беа сложени, непријатни и долготрајни, но, колку и да беа тешки за спроведување, секогаш се опстојуваше на реформскиот курс имајќи ги предвид бенефитите кои требаа да се остварат со нив.

Една деценија континуирани реформи е прилично долг период после кој е ред и очекувано да се направи еден пресек и детална анализа на планираното и постигнатото, на очекуваното и реализираното. И досега се правени определени обиди за анализа на резултатите од Болоњскиот процес во Р. Македонија, но, најчесто, тоа се или истражувања на конкретни и специфични аспекти од реформите, како на пример, имплементацијата на ЕКТС [Поп-Иванов и Велковски, 2010], ефектите од дисперзираните студии [Поповски, 2010], академската и студентската мобилност [Поп-Иванов, Божиновска и Божовиќ, 2010], или се покомлексни анализи, но се изведени одамна, како на пример, анализата на капацитетите за добро управување во образованието [Поповски и др., 2007], или поврзување на високото образование со пазарот на трудот [Центар за истражување и креирање политики, 2009].

Мотивирани од ваквата состојба, голем дел од нашиот истражувачки труд во оваа докторска дисертација го насочивме токму кон истражување и анализа на моменталната состојба во високото образование во Р. Македонија и постигнатите резултати од еднодецениските реформски процеси. Притоа, посебно внимание и труд посветивме сликата за македонското високо образование да ја добиеме низ призмата на студентите, и тоа поради две мошне важни причини:

- (1) студентите се најважниот стеикхолдер на секоја високообразовна институција и фокусот на кои било реформи во високото образование е насочен кон подобрување на условите на студирање, на



ефикасноста на студирањето или кон ефектите кои треба да се постигнат кај нив со едукацијата, па затоа се и најповикани да ги оценат резултатите од спроведените реформи, и

- (2) студентите, односно нивниот степен на задоволство од различните аспекти на студирањето е особено битен елемент во Balanced Scorecard системот за управување на организациските перформанси во високото образование во Р. Македонија и пошироко.

### ***2.3.1 Методологија на истражувањето***

Истражувањето со работен наслов „Евалуација на квалитетот на високообразовниот систем на Р. Македонија“ е спроведено со помош на анкетен прашалник посебно креиран за оваа намена.

Целта на ова истражување е да се обидеме да добиеме одговор на прашањето како студентите од државните и приватните универзитети во земјата гледаат на моменталната состојба во високото образование, како и на резултатите од досега спроведените реформи. Со цел да се осигураме дека испитаниците веќе имаат стекната определена слика за високото образование во нашата држава, како таргет група во истражувањето беа избрани само оние студенти кои се 3 или повисока година на студирање, или кои се штотуку дипломирани (но, не подолго од 1 година), на некоја од државните или од приватните високообразовни институции.

Анкетниот прашалник е составен од 42 прашања и истиот е даден во Прилогот на оваа докторска дисертација. При неговото креирање се имаа предвид искуствата на веќе докажани авторитети во делот на ваков тип на истражувања, како и повеќето слични истражувања спроведени во соседните, но и некои подалечни европски земји. Притоа, се водеше посебна грижа прашањата да бидат јасни, концизни, недвосмислени и добро поврзани, со цел да дадат една јасна слика за состојбите во високото образование во Р. Македонија гледани низ призмата на студентите. Пред официјалното започнување на истражувањето, анкетниот прашалник беше пробно тестиран на примерок од 30 студенти, со кои подоцна, заеднички и низ директна комуникација, беше потврдена јасноста на секое прашање одделно, и беа допрецизирани некои технички аспекти, со цел да се избегнат какви било евентуални недоумици.

Истражувањето беше спроведено во периодот од 26.03.2012 - 21.05.2012 година. За креирање, лансирање и техничка поддршка при спроведување на истражувањето беше користен бесплатниот софтвер **Kwik Surveys**.<sup>6</sup> Студентите преку електронска пошта беа замолувани да пристапат на линкот на кој се наоѓаше анкетниот прашалник, кој потоа тие го пополнуваа по електронски пат. Анкетата беше полу анонимна. Од студентите не беше барано да ги наведуваат своите генералии, но за да осигураме релевантност на истражувањето, на крајот од анкетниот прашалник беше потребно да го внесат нивниот број на индекс и факултетот на кој студираат, за евентуална проверка на нивната квалификуваност да учествуваат во истражувањето преку службите за студентски прашања на нивната институција.

На крајот на ова истражување, со задоволство констатиравме огромен одзив на анкетата, за што посебно им благодариме на студентите од Економскиот факултет-Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ кои несебично и без никакви обврски, користејќи ги своите приватни контакти и познанства со колеги од други факултети помогнаа да се анимираат доволен број на испитаници.

Ова истражување е едно од ретките, ако не и единствено истражување спроведено во Македонија со толкав број на испитаници (981 студент) кое ги анализира различните аспекти на високото образование. Воедно, овие 981 испитаници (кои се на својата претпоследна, односно последна година од студирањето, или се штотуку дипломирани), сочинуваат 2.6% од вкупната студентска популација која спаѓа во некоја од овие категории, што дефинитивно го потврдува фактот дека ова истражување е направено на репрезентативен статистички примерок.<sup>7</sup>

Притоа, целосно се испочитувани сите критериуми на правилна и пропорционална застапеност на студенти од различен пол, од различни образовни профили, на студенти и од приватни и од државни универзитети, на студенти со

---

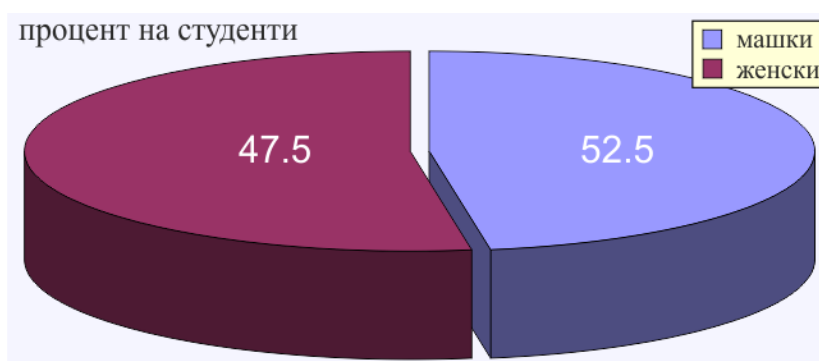
<sup>6</sup> Овој софтвер или алатка за истражување, односно за анкетирање е во најголем дел наменета и користена за едукативни цели и за истражувања од непрофитен карактер. Подетални информации за овој софтвер можат да се добијат на нивната веб страницата <http://kwiksurveys.com/?p=about>.

<sup>7</sup> Според податоците од Државниот завод за статистика на Р.М. бројот на студенти кои се трета или повисока година на студирање во учебната 2010/2011 година изнесува 28123 студенти, а бројот на дипломирани во 2010 година изнесува 9944 студенти. Што значи дека истражувањето беше успешно спроведено на 981 испитаник од вкупно 38067 студенти и дипломирани - квалификувани за ова истражување, што претставува 2.6%.

различен начин на финансирање на своето студирање, на студенти со различен успех во студирањето, што во голем дел ја следи и ја потврдува нивната реална процентуална застапеност во македонскиот образовен систем.

Половата структура на студентите-испитаници е 52.5% на студенти - жени, за разлика од 47.5% на студенти – мажи (види слика 2.1), што е речиси идентична со актуелната полова структура на вкупниот број на студенти на македонските високообразовни институции во академската 2010/2011 година, во кој учеството на студенти – жени изнесува 52.1%, а учеството на студенти – мажи изнесува 47.9%.

**Слика 2.1: Полова структура на студентите-испитаници**



При спроведување на истражувањето, посебно внимание е посветено и на соодветната застапеност на студенти од различни образовни профили (види слика 2.2).

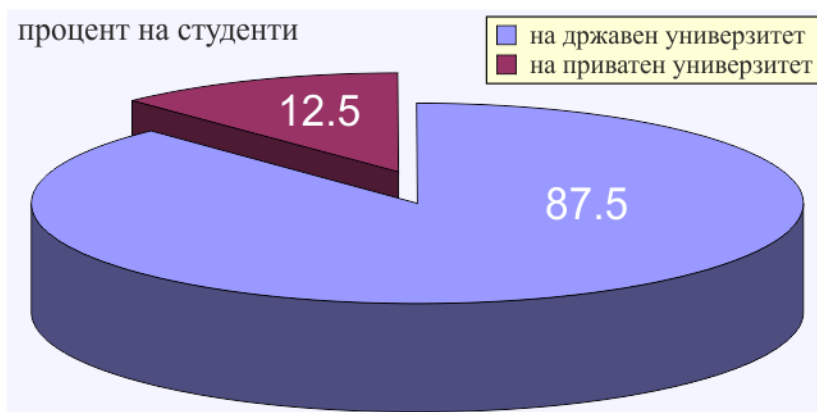
Во истражувањето, учеството на студентите-испитаници кои студираат на државните универзитети е 87.5%, наспроти учеството од 12.5% на студентите-испитаници од приватните универзитети (види слика 2.3). Ако ја споредиме ваквата процентуална застапеност со нивниот процентуален однос во вкупниот број на студенти во учебната 2010/2011 година на ниво на државата кој изнесува 83.2% студенти на државните ВОИ, и 16.4% на приватните ВОИ, тогаш можеме да заклучиме дека во голем дел ја следи нивната реална процентуална застапеност како и во македонскиот образовен систем.

Според годината на студирање односно, според нивниот статус, 54.5% од студентите-испитаници се 3 година на факултет, 32.1% се 4 или повисока година на факултет, и 13.4% се дипломирани пред не повеќе од една година (види слика 2.4).

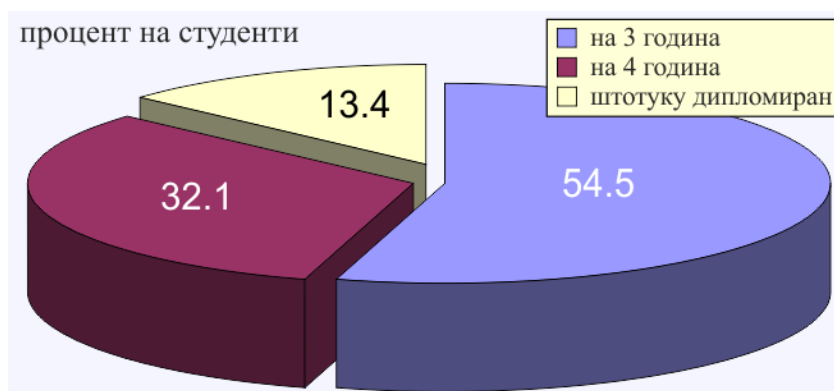
**Слика 2.2: Структура на студентите-испитаници според образовните профили**



**Слика 2.3: Однос на студентите-испитаници од државни и приватни универзитети**

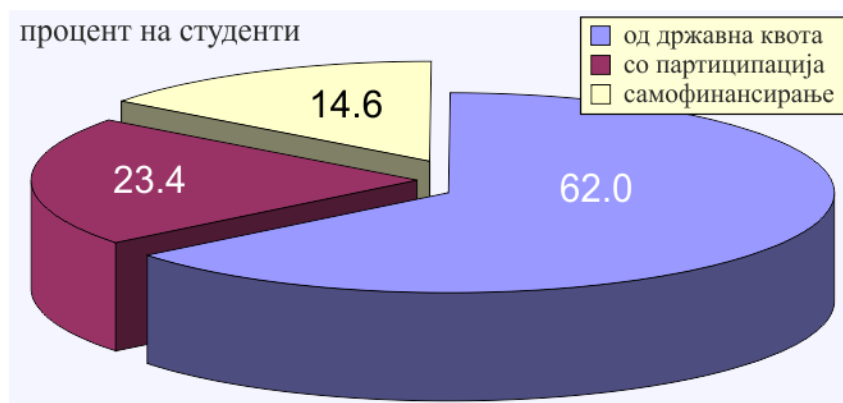


**Слика 2.4: Година на студирање, односно статус на студентите-испитаници**



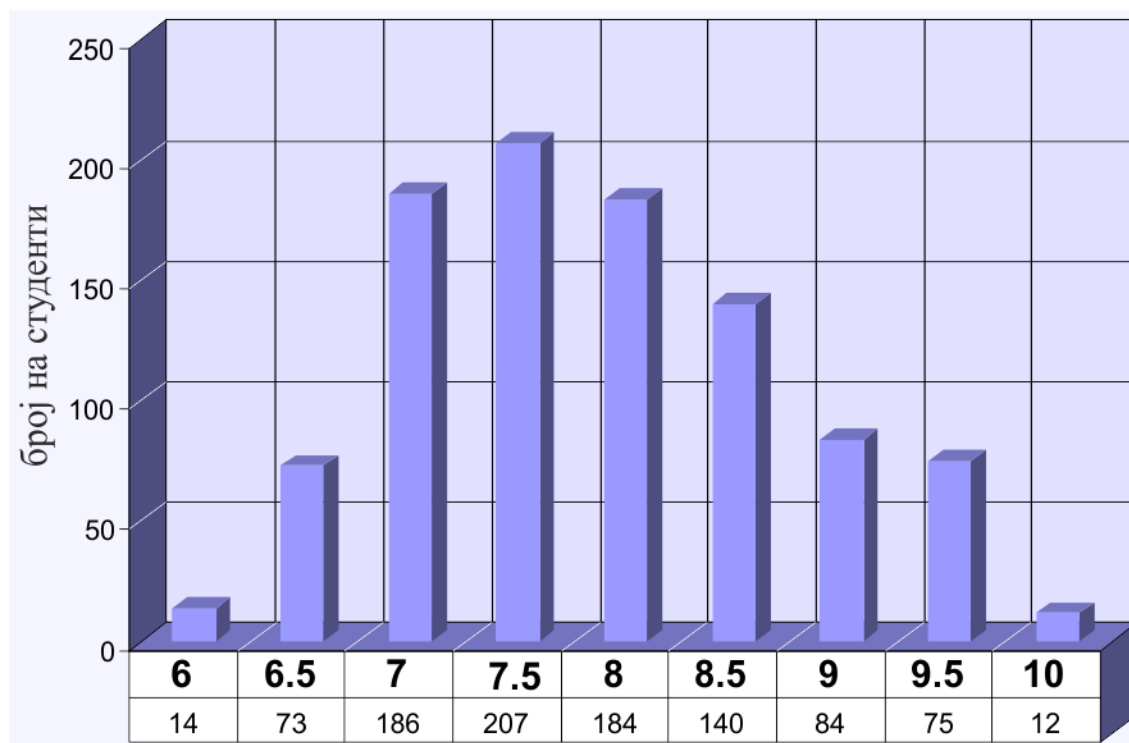
Според начинот на финансирање на нивното студирање, приближно 62% од студентите-испитаници финансирани од страна на државата, 23.43% од нив се со партиципација, и 14.5% се студенти кои приватно го плаќаат своето школување (види слика 2.5).

**Слика 2.5: Начин на финансирање на студирањето на студентите-испитаници**



Според просечниот успех што го имаат постигнато во текот на досегашното студирање, дистрибуцијата на студентите-испитаници е прикажана на слика 2.6.

**Слика 2.6: Просечен успех на студирање на студентите-испитаници**



На крајот, можеме да заклучиме дека со оглед на студентскиот стаж на студентите-испитаници, но и нивната рамномерна и правилна процентуална застапеност, што во голем дел ја следи и ја потврдува нивната актуелна процентуална застапеност во македонскиот образовен систем, со сигурност може да кажеме дека нивните мислења, ставови и искуства искажани во истражувањето можат да се сметаат за солидна основа за формирање на една прилично веродостојна слика за состојбите во високото образование во Р. Македонија.

Потенцијални корисници на добиените резултати од ова истражување можат да бидат: Министерството за образование и наука и соодветните државни институции кои се одговорни на високото образование, универзитетите и факултетите, академскиот, истражувачкиот и административниот кадар, студентите, алумните, Агенцијата за вработување, работодавците и стопанските комори, како и меѓународните институции при донесување на одлуки за финансирање на проекти во образованието и науката во Р.Македонија.

## ***2.4 Моменталната состојба на високото образование во Р. Македонија***

Денес, Република Македонија го третира високото образование како **јавно добро**. Владата, преку Министерството за образование и наука презема јавна одговорност за високото образование и тоа во делот на негово планирање, организација, финансирање, развој на институции и развој на наставен, соработнички и административен кадар, верификација на професии и образовни профили, акредитација, признавање на дипломи и други општи прашања. Автономноста на универзитетите и останатите високообразовни институции е загарантирана со Уставот на Република Македонија.

### ***2.4.1 Високообразовани кадри во Р. Македонија***

Во овој момент, учеството на високообразованите кадри во работната сила на Република Македонија изнесува **18.9%**. Треба да се нагласи дека овој процент од

2003 година до денес, бележи **тенденција на постојан пораст**, а со оглед на случувањата во образованието се очекува овој тренд да остане непроменет и во блиска иднина (види табела 2.1).

**Табела 2.1: Учество на активни лица со високо образование во вкупната работна сила на Р. Македонија за периодот 2008-2011 во споредба со 2003 година**

Година ⇒	2003	2008	2009	2010	2011/IV
Вкупна работна сила	860 976	919 424	928 775	938 294	937 326
% на активни лица со високо образование	10.8%	12.0%	14.3%	15.5%	18.9%

Извор: Според податоците на Државниот завод за статистика објавени во *Статистичкиот годишник на Република Македонија за 2011 и за 2004 година* и според Соопштението за состојбите на пазарот на трудот за IV тримесечје во 2011 година објавено на 23.03.2012 година

Сепак, овој процент на високообразовани кадри од активното население во Р. Македонија, во споредба со поразвиените земји од Европа, но и со земјите од нашето соседство е на **релативно ниско ниво**. Само за споредба, околу **33% од лицата на возраст од 30-34 години во ЕУ имаат универзитетска диплома или еквивалент на истата, 40% во САД и повеќе од 50% во Јапонија** [EC Communications, 2010, p.12]. Во Р. Македонија тој процент изнесува **17.1%** (види табела 2.2).

**Табела 2.2: Уделот на лица на возраст од 30-34 години со универзитетска диплома или еквивалент на истата во ЕУ и во Македонија**

Година ⇒	2006	2007	2008	2009	2010	Цел за 2020
ЕУ (27)	28.9%	30.0%	31.1%	32.3%	33.6%	40%
Македонија	11.6%	12.2%	12.4%	14.3%	17.1%	40%

Извор: Според податоците од Еуростат достапни на [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=en&pcode=t2020\\_41](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=en&pcode=t2020_41) (01.04.2012)

Како **позитивен тренд** кој оди во насока на подобрување на ваквата незавидна состојба е **континуираното зголемување на бројот на студенти од година во година**, кој во овој момент изнесува приближно 65 000 студенти **следено со зголемување на бројот на високообразовни институции (и приватни и државни) и зголемување на бројот на наставници** (види табела 2.3).

**Високото образование во Р. Македонија од привилегија на малкумина, стана право на секој. Во последните години сè повеќе млади лица се одлучуваат за упис на факултет.** Според податоците од Министерството за образование и наука на Р. Македонија, во 2010 година дури 96.5% од матурантите се запишале на факултет (за разлика од 85% во 2008 година, 64% во 2007 и 42% во 2006 година) [МОН, 2008].

**Табела 2.3: Преглед на бројот на факултети и високи стручни школи, студенти и наставници по учебни години во периодот од 2000-2011 година**

Академска година	Факултети и високи стручни школи (државни и приватни)	Студенти (редовни и вонредни)	Наставници (без соработници)
2000/2001	31	40246	1495
2001/2002	30	44710	1561
2002/2003	30	45624	1519
2003/2004	30	46637	1568
2004/2005	39	49364	1674
2005/2006	40	48368	1670
2006/2007	46	57011	1671
2007/2008	81	64254	2028
2008/2009	99	63437	2182
2009/2010	107	57894	2057
2010/2011	116	63250	2276

Извор: Според податоците на Државниот завод за статистика објавени во *Статистичкиот годишник на Република Македонија за 2011 година* и *Соопштение бр:2.1.11.26 од 04.11.2011 година* за Запишани студенти на високообразовните институции во учебната 2010/2011 година

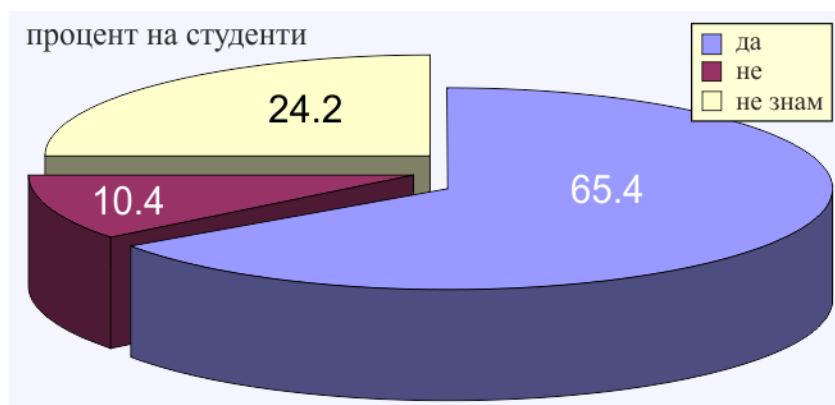
Дека поголемиот број на млади лица во образованието гледаат пасош за подобро утре го потврди и нашето истражување. На прашањето дали после дипломирањето планираат да ги продолжат своите студии на постдипломски и докторски студии, дури 65.4% од студентите одговориле потврдно, 24.2% од нив сè уште не знаат, а само 10.4% одговориле негативно (види слика 2.7).

**Причините за ваквиот тренд се различни.** Веројатно повеќето млади примарно тоа го прават поради желбата за своја образовна надоградба, но голем број од



нив во уписот на факултет, или продолжувањето на образованието на втор или трет циклус на студии, гледаат привремено прибежиште од невработеноста која е хронична болка на македонското општество. Со ова тие го одложуваат процесот на барањето работа и се обидуваат да ги зголемат шансите за вработување во иднина. Се разбира, не треба да се занемари и влијанието на агресивните медиумски кампањи на Владата на Р. Македонија во кои се пропагираат бенефитите од високото образование<sup>8</sup>, како и отворањето на нови университети и факултети, и голем број на дисперзирани студии во места кои досега не биле универзитетски центри, а со цел приближување на образованието до младите.

**Слика 2.7: Македонските студенти кои планираат да ги продолжат студиите после дипломирањето (на последипломски или докторски студии)**

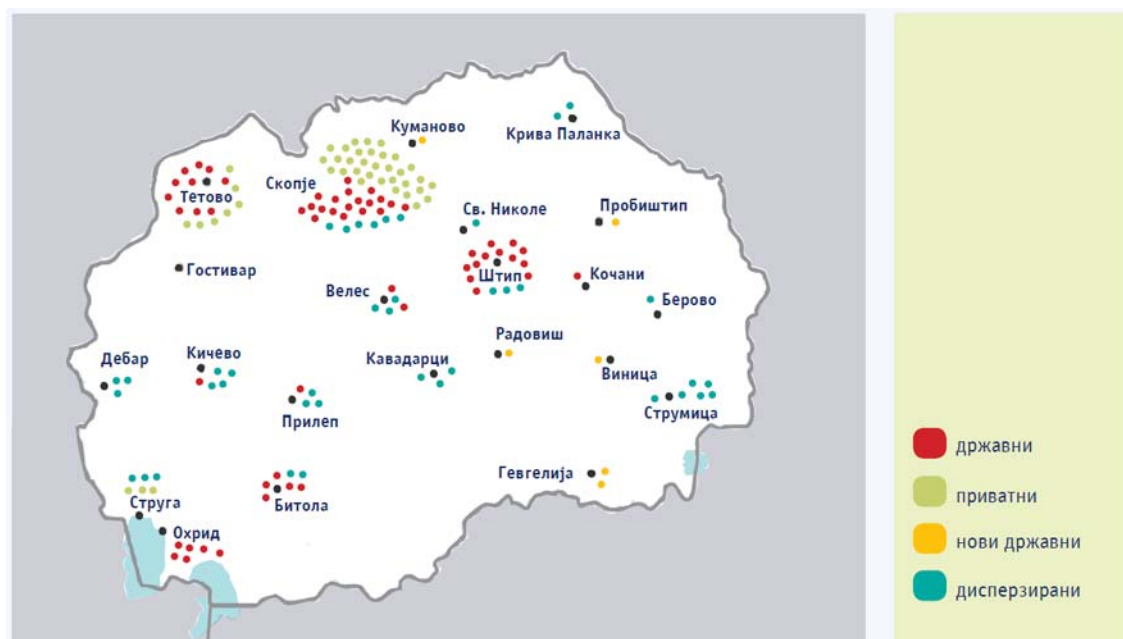


#### 2.4.2 Мрежа на високообразовни институции во Р. Македонија

Денешната високообразовна институционална мрежа на Р. Македонија е составена од 60 државни факултети, 49 приватни факултети, 5 високи стручни школи (2 државни и 3 приватни) и 2 верски факултета, или вкупно 116 високообразовни институции со повеќе од 50 дисперзирани студиски програми надвор од матичните институции. Ако кон ова се придодадат и институтите кои редовно нудат програми за 2 и 3 циклус на студии, тогаш нивниот број е релативно поголем. Подолу е даден приказ на географската дисперзираност на високообразовните институции во државата (види слика 2.8).

<sup>8</sup> Таква владина кампања чија реализација е сè уште во тек е кампањата „Знаењето е сила, знаењето е моќ“.

**Слика 2.8: Географската дисперзираност на високообразовните институции во Р. Македонија во 2010 година**



Извор: Поповски, Т. Зоран, (2010): Квалитетот на високото образование под прашање – дисперзијата како македонски феномен, Фондација Институт отворено општество - Македонија, Скопје, стр.12

Според листата на акредитирани високообразовни институции на Министерството за образование и наука на Р. Македонија [МОН, 2012], во моментот во Република Македонија постојат 5 **државни универзитети**:

- (1) Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје, основан 1949 година, составен од 23 факултети и 9 институти (<http://www.ukim.edu.mk>);
- (2) Универзитет „Св. Климент Охридски“ во Битола, основан 1979 година, составен од 10 факултети, 1 виша школа и 1 институт (<http://www.uklo.edu.mk>);
- (3) Државен универзитет во Тетово- Тетово, основан во 2004 година<sup>9</sup>, составен од 11 факултети (<http://www.unite.edu.mk>);
- (4) Универзитет „Гоце Делчев“ - Штип, основан во 2007 година, составен од 13 факултети, 1 виша школа и 3 институти (<http://www.ugd.edu.mk>);
- (5) Универзитет за информатички науки и технологија „Св. Апостол Павле“ основан во 2009 во Охрид, составен од 5 факултети, (<http://www.uist.edu.mk>).

<sup>9</sup> Универзитетот во Тетово започна со работа уште во 1994 година, но официјално беше признаен од владата и прогласен за државен универзитет дури во 2004 година (Службен весник 2004).

Воедно, со либерализација на законите и давањето на можноста за основање на приватни високообразовни институции, паралелно со државните универзитети се основаа и работат **голем број на приватни акредитирани универзитети и факултети:**

- (1) Приватно-јавна непрофитна високообразовна установа, УЈИЕ, Универзитет на Југоисточна Европа во Тетово;
- (2) Прв приватен Европски универзитет во Република Македонија;
- (3) Прв приватен ФОН универзитет, Скопје;
- (4) Приватна високообразовна установа Универзитет Њујорк - Скопје;
- (5) Универзитет Американ колеџ, Скопје;
- (6) МИТ Универзитет, Скопје;
- (7) Меѓународен Славјански институт - Свети Николе;
- (8) Универзитет за аудиовизуелни уметности Европска филмска академија ЕСПА Париз-Скопје-Њујорк;
- (9) Универзитет за туризам и менаџмент, Скопје;
- (10) Факултет за бизнис економија, Скопје;
- (11) Приватна самостојна висока стручна школа „Бизнис академија Смилевски- БАС“ во Скопје;
- (12) Меѓународен универзитет, Струга;
- (13) Меѓународен Балкански универзитет, Скопје;
- (14) Универзитет „Агнез Гонџе Бојациу“ Скопје;
- (15) Висока стручна школа „Академија Италијана“ Скопје;
- (16) Висока професионална установа за бизнис студии Евро колеџ, Куманово;
- (17) Факултет за деловни студии во Скопје;
- (18) Институт за општествени науки „Евро Балкан“ Скопје;
- (19) Висока школа за новинарство и за односи со јавноста, Скопје.

### ***2.4.3 Наставници, соработници и студенти на високообразовните институции во Р. Македонија***

Според податоците на Државниот завод за статистика, вкупниот број на наставниот кадар на високообразовните институции во академската 2011/2012 година во Р. Македонија изнесува 3 662 лица, од кои 2 240 лица или 61.2% се наставници, а 1 422 лица или 38.8% се соработници во наставата. Од вкупниот наставен кадар во Р. Македонија (3 662 лица), дури 77.0% или 2 820 наставници се вработени на државните високообразовни институции, а останатите 23.0% или 842 наставници се вработени на приватните високообразовни институции.

Од вкупниот наставен кадар, дури 97.1% или 3 555 лица се ангажирани на факултетите, а само 107 лица или 2.9% изведуваат настава на високите стручни школи. Односот мажи/жени во наставниот кадар е во блага полза на мажите чија процентуална застапеност изнесува 52.8% [Државен завод за статистика, 2012, стр.1].

Според податоците на Државниот завод за статистика, во 2010 година, вкупниот број на дипломирани студенти на додипломски студии на високообразовните институции во Р. Македонија изнесува 9 944 и во споредба со 2009 година е намален за 2.8%. Од нив 7 747 лица дипломирале на државни високообразовни институции, а 2 185 на приватни високообразовни институции и 2 лица дипломирале на верските факултети.

Интересен е податокот дека од вкупниот број на дипломирани лица само 38.8% дипломирале во рок, додека 61.2% дипломирале после рокот. Најголем дел дипломирале како редовни студенти 80.9%, а 19.1% како вонредни студенти [Државен завод за статистика, 2011, стр.1].

Според податоците на Државниот завод за статистика, во Р. Македонија, во учебната 2010/2011 година, вкупниот број на запишани студенти на додипломски студии на високообразовните институции изнесува 63 250 студенти, од кои најголем дел на студенти или 83.2% (52 614 студенти) се запишани на државните високообразовни институции, додека останатите 16.4% (10 372 студенти) се запишани на приватните високообразовни институции. Во прва година се запишани 19 805

студенти (во оваа бројка се опфатени и оние студенти кои повторно запишуваат прва година) [Државен завод за статистика, 2011а, стр.1].

Постоењето на соодветен сооднос во поглед на бројот на студенти и наставниот кадар е еден од клучните предуслови за реализација на современа настава која се базира на интерактивност и давање можност да се слушне мислењето на секој од студентите. Се смета дека оптимален сооднос во поглед на бројот на студенти и наставници е 1 наставник на 20 до 40 студенти. Во моментот, тој сооднос за државните универзитети во Р. Македонија изнесува 1:30, а за приватните универзитети тој изнесува 1:20 (види табела 2.4). За споредба, во Германија, соодносот на приватните и државните универзитети е идентичен (1:15); во Италија и Полска приватните институции имаат понеповолен сооднос (1:44 односно 1:31) во споредба со државните (1:29 односно 1:17); додека во Естонија и Турција соодносот е поповолен во прилог на приватните универзитети (1:11 наспроти 1:15 во Естонија и 1:14 наспроти 1:31 во Турција) [Fried, Glass and Baumgartl, 2007, p.95].

**Табела 2.4: Сооднос наставен кадар – студенти во учебната 2010/2011 година**

Државни универзитети					Приватни универзитети				
УКИМ	УКЛО	УГД	ДУТ	ИТ-Охрид	УЈИЕ	ФОН	Европски универзитет	Американ колеџ	Балкански универзитет
1 : 26	1 : 38	1 : 36	1 : 40	1 : 14	1 : 42	1 : 32	1 : 19	1 : 11	1 : 11
1 : 30					1 : 20				

Извор: Државен завод за статистика на Р.М. (2012), Запишани студенти на високите стручни школи и факултетите во Р. Македонија во академската 2010/2011 година, Бр. 2.1.11.26 (04.11.2011) и Наставници и соработници на високообразовните институции во академската 2011/2012 година, Бр. 2.1.12.07, Скопје, Р. Македонија (18.04.2012)

Доколку направиме компарација на моменталната состојба во однос на минатото, кај приватните универзитети нема поголеми промени, но кај државните универзитети може да се забележи определено влошување на овој показател од 1:22 во учебната 2007/2008 година, на 1:30 во 2010/2011 година. Тоа, секако, е резултат на зголемениот број на студенти, но и на неможноста да се вработи дополнителен наставен кадар.

И покрај овие податоци, сепак, на прв поглед се чини дека состојбата на овој план во македонските високообразовни институции соодветствува со вообичаените и

посакувани соодноси на европските универзитети (1:20 – 1:40). Но, ако се задлабочиме во анализата, ќе дојдеме до заклучокот дека овој сооднос варира и до неколку пати помеѓу различните факултети, студиуми или години на студирање од просекот на универзитетот. Така, соодносот помеѓу вкупниот број на студенти и бројот на наставниот кадар е најнеповолен на економските факултети на УКИМ (1:100), на УГД (1:76), на УЈИЕ (1:49), на ФОН (1:46), потоа на правните факултети на УГД (1:73), на УКИМ (1:59), на УКЛО (1:54), на УЈИЕ (1:41), како и на факултетот за јавна администрација и политички науки на УЈИЕ (1:66). Доколку, пак, го пресметаме соодносот на бројот на студенти запишани во 1 студиска година со бројот на наставен кадар кој предава во 1 студиска година, тогаш показателите се навистина загрижувачки. Не ретко на поатрактивните факултети тој сооднос може да изнесува 1:150, па и повеќе, што секако се коси со сите принципи на Болоња. Настава со волкав број на студенти оневозможува примена на какви било современи методи, односно поттикнување на дискусија и интеракција со студентите, па често пати професорите се приморани да изведуваат класични предавањата или ех-катедра.

#### ***2.4.4 Финансирање на високото образование во Р. Македонија***

Според Министерството за финансии на Р. Македонија, во периодот од 1996 до 2003 година издвојувањето на средства за образованието искажано како процент од БДП е намалено за 0.77%. Така, во 2003 година како година во која Македонија доброволно се приклучи на Болоњскиот процес овој процент изнесуваше 3.49%. Од овие средства, процентот кој е наменет за основното образование изнесува 59.15%, за средно – 22.66%, за високо – 12.46%, за ученички стандард 1.92% и за студенски стандард – 3.81%. Од тие средства дури 80% одат на плати, додека во високото образование овој процент изнесува преку 90% [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.28].

Во периодот од 2003 година до денес, состојбата на овој план не е битно променета. Дури во периодот од 2004 до 2008 година, сме сведоци на континуирано намалување на издвоените средства за високото образование од 3.7% на 3%, за тој процент во последните години да се стабилизира на 3.5% од БДП (види табела 2.5).

**Табела 2.5: Процент од БДП издвоен за финансирање на образованието во Р. Македонија**

Година	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
% од БДП	3.7	3.6	3.5	3.1	3	3.5	3.5

Извор: Според податоците на Државниот завод за статистика објавени во *Статистичкиот годишник на Република Македонија за 2011 година*, стр.317.

Ако овие средства ги споредиме со висината на средствата што ги издвојува за образованието една просечна земја членка на ЕУ, а кои се движат нешто над 5% од нивниот БДП, тогаш можеме да заклучиме дека истите се недоволни дури ниту за покривање на основните режиски трошоци и трошоците за плати на вработените, а камоли да поттикнат некој посериозен развој и напредок.

Во 2012 година е можно и овој просек од 3.5% од БДП наменети за образованието да не се одржи, бидејќи со ребалансот на буџетот кој се случи во април 2012 година, повторно најштетено остана образованието каде првично проектиран буџет од 33 милиони евра се намали за дури една третина или за цели 11 милиони евра. Стопирани или одложени на неодредено време се повторно капиталните инвестиции (доградбата на Штипскиот и Тетовскиот универзитет) и развојот на науката (набавката на универзитетските лаборатории).

#### **2.4.5 Финансирање на истражувањето и развојот во Р. Македонија**

За жал, слична е состојбата и во делот на истражувањето и развојот. И покрај тоа што сме сведоци на чести изјави, заложби и ветувања на одговорните лица во државата за зголемување на **средствата кои се одвојуваат од буџетот за промовирање на истражувањето и развојот и поттикнување на иновациите и технолошкиот напредок**, сепак, гледано хронолошки од **2000 година до денес**, износот на овие средства **бележи константен пад**. Истите, во последните 10 години, се двојно намалени од 0.20% на 0.10% од БДП на Р. Македонија (види табела 2.6).

**Табела 2.6: Процент од БДП инвестирани во истражување и развој во Р. Македонија**

Година	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	ЕУ ЦЕЛ 2020
% од БДП	0.20	0.20	0.19	0.20	0.18	0.17	0.17	0.16	0.14	0.11	0.10	3.0

Извор: Според податоците на Државниот завод за статистика објавени во *Европа 2020: Стратегија за брз, одржлив и сеопфатен раст* достапно на <http://www.stat.gov.mk/Dokumenti/strategiji/Evropa2020strategija.htm> (23.04.2012г.)

Со ваков процент на издвојувања за истражување и развој, Македонија не може да смета на некои поголеми научни и технолошки пробиви во скоро време. Издвојувањето од Европскиот БДП за истражување и развој е приближно 2%, и е релативно пониско во споредба со издвојувањата во висина од 2.6% од БДП на САД или 3.4% од БДП на Јапонија. Заради подобрување на ваквата состојба Европа во својата стратегија зацрта јасна цел издвојувањето од Европскиот БДП наменет за истражување и развој да достигне 3% до 2020 година [ЕС Communications, 2010, p.12].

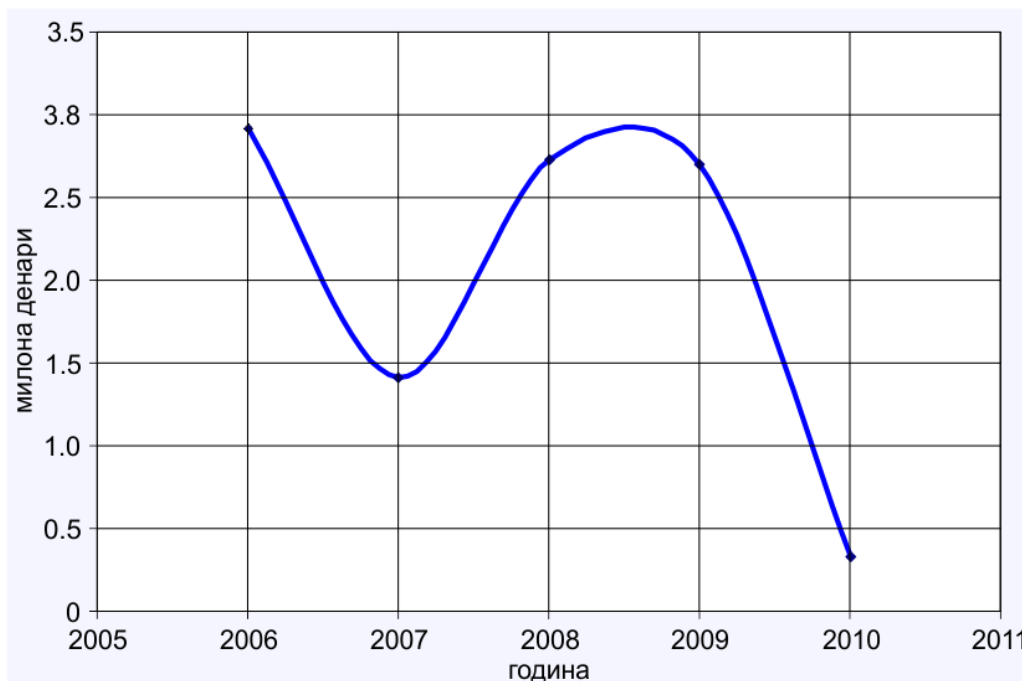
Дека нема позначајни промени во тенденцијата за финансирање на истражувањето и развојот и оваа година, укажува и фактот дека со претходно споменатиот ребаланс на буџетот во април 2012 година, од смалените 11 милиони евра, неофицијално најмногу средства или дури 3.5 милиони евра ќе бидат скратени од проектите за унапредување на научно-истражувачката и на апликативната дејност, и за опремување на новите лаборатории на универзитетите [Капитал, 2012, стр.11].

Еден од клучните принципи на Болоњскиот процес е поврзување и остварување на синергетски ефект помеѓу науката и образованието и зачувување на принципот на нераздвојност на истражувањето од наставата. Како суштински фактори за осигурување на квалитетно високо образование се нагласуваат истражувањето, обученоста за истражувачка работа и интердисциплинарноста во истражувањата. Ни малку наивно не е нивното значење, бидејќи за изградба на општество и економија базирани на знаење потребно е да се исполнат четири меѓусебно зависни елементи: продукција на знаење (во најголем дел преку научно истражување); негово пренесување низ наставата и обуките; негово ширење преку информациските и комуникациските технологии; и на крајот, неговата примена во вид на технолошки иновации [ЕС Communications, 2003, p.4].



Иако, во сите официјални документи, програми и стратегии за развој на високото образование на Р. Македонија, се потенцира истражувањето и развојот како цели од највисок приоритет за создавањето на нови знаења и за поттикнување на економскиот просперитет на нашата држава, сепак, врз основа на горе наведените показатели се чини дека во пракса работите се сосема поинакви. **Долги години имаше навистина мал број на конкурси за финансирање на научно истражувачки проекти од страна на државата, одвојувањата од страна на буџетите на државните институции и на универзитетите беа навистина скромни и занемарливи, а принципот на нераздвојност на истражувањето од наставата беше речиси целосно запоставен.** Третманот на науката во последните неколку години може да се види и од висината на средствата кои ги издвојува МОН за учество на академскиот кадар на научни собири (види слика 2.9) каде, всушност, се креира знаењето и се разменуваат резултатите од најновите достигнувања во поодделни научни области [Поп-Иванов, Божиноска и Божовиќ, 2011, стр.35]:

**Слика 2.9: Средства кои ги издвојува МОН за учество на академскиот кадар на научни собири**



Во последните две години имаше четири позначајни обиди за промена на ваквата незавидна состојба: првиот обид беше преку објавување на конкурсот од страна на државата за **опремување на научни лаборатории на ВОИ** во следните

неколку години (во износ од 40 милиони евра), **вториот обид беше со воведување на поголем истражувачки карактер на третиот циклус на (докторски) студии, третиот обид беше со наметнување на обврска за универзитетите, 40% од прибраните финансиски средства од партиципацијата на студентите да ги наменат за истражувачки и други цели, и четвртиот обид, беше преку промена и заострување на критериумите за избор на академскиот кадар во (повисоки) наставни и наставно-научни звања** кога без претходна најава и создавање соодветни услови за тоа, беа побарани одреден број на научни трудови објавени во научни списанија со импакт фактор.

Без амбиција за подлабока анализа и коментирање на соодветноста на овие мерки, начинот на нивно донесување, како и претходната подготовка на почвата за нивна реализација, оставаме времето да покаже какви ќе бидат ефектите од истите.

Притоа, да напоменеме дека научно истражувачката работа е макотрпна и доготрајна, и за нејзино вистинско заживување се потребни добро замислени, системски поврзани и долгорочни мерки. Без нив, не треба да се гаат илузии дека ќе следат резултати преку ноќ.

## **2.5 Оценување на квалитетот на високото образование во Р. Македонија**

Еден од најважните Болоњски принципи кои се од примарно значење во изградбата на Европскиот високообразовен простор е квалитетот на високото образование. На министерската конференција во Берген, 2005 година, се усвоија и заеднички стандарди и водич (насоки) за обезбедување на квалитетот на ВОИ. Тие требаа да осигураат квалитетно образование и непречена мобилност за студентите, не само во текот на студирањето, туку и подоцна, на самиот европски пазар на работна сила.

Евалуацијата на квалитетот на македонските високообразовни институции се врши на три начини: **со екстерна евалуација, интерна евалуација (самоевалуација) и меѓународна евалуација.**

### 2.5.1 *Екстерната евалуација на високообразовните институции во Р. Македонија*

До неодамна, **екстерната евалуација** државата ја вршеше на два начина: (1) преку Одборот за акредитација кој беше одговорен за: акредитирање на нови високообразовни институции (доколку ги задолуваат сите барања за вршење на високообразовна дејност), за акредитирање на нови студиски програми, како и за оценување на капацитетот на високообразовните институции за вршење или отворање на нови студиски програми; и (2) преку Агенцијата за евалуација формирана од Одборот за акредитација во 2001 година, која беше одговорна за: надворешен мониторинг на акредитираните ВОИ и оценување на квалитетот на нивниот академски кадар на секои пет години, а врз основа на резултатите предлагаше до Одборот обновување или одземање на лиценцата за работа на институцијата. Двете тела се водеа како независни иако претседателите беа назначувани од Владата.

Но, поради недоволните буџетски средства за нивно нормално функционирање<sup>10</sup> и несоодветната кадровска екипираност и обученост, бевме сведоци на експанзија на голем број приватни високообразовни институции кои на почетокот некако успеваа во форма да ги исполнат условите за акредитација, а подоцна во отсуство на јасни и недоизградени строги правила и процедури за оценка на нивното работење, односно квалитетот агресивно настапуваа на пазарот и создаваа нелојална конкуренција на постојните државни универзитети, некогаш дури и со ангажирање наставен кадар со несоодветни квалификации.

Поради фактот што по добивањето на акредитацијата, не постоеше соодветно следење и оценување на квалитетот на ВОИ, Владата на Р. Македонија со последните измени на Законот за високо образование, досегашните две тела задолжени за **екстерна контрола на квалитетот на високото образование** (Одборот за акредитација и Агенцијата за евалуација) ги обедини во едно тело – **Одбор за акредитација и евалуација на високото образование**. Ова тело има проширени функции - да одобрува формирање нови факултети, но и да ја оценува нивната работа, што значи добива надлежност и да одзема добиени акредитации за работа. Одборот, чија задача е

---

<sup>10</sup> Од државата беше обезбедено само основна финансиска поддршка. Најголемиот дел од средствата за финансирање на првиот циклус на евалуација на ВОИ потекнуваа од странски донатори.

да се грижи за квалитетот на високото образование има 23 члена - предложени од Интер-универзитетската конференција, од МАНУ, студентскиот парламент, од стопанските комори, а девет од нив се предложени од Владата, на чело со претседателот на Одборот. Иако со тоа сепак се остава сомнеж за големо влијание на Владата во работењето на телото, сепак, де јуре, е задоволено барањето за институционална независност. Одборот најмногу на пет години ќе го проверува (евалуира) квалитетот и начинот на извршување на работите на високообразовните установи.

Иако, Одборот за акредитација и евалуација, сè уште не е член на Европскиот регистар за агенции за евалуација, сепак, при вршењето на надворешната евалуација заради обезбедување на изедначен квалитет на високото образование на единствениот европски простор за високо образование, ги применува прифатените постапки и стандарди и водичот (насоките) кои се определени од Европската асоцијација за евалуација во високото образование. Надворешната евалуација и евалуацијата на наставниот кадар се спроведуваат од страна на Одборот, во соработка со ВОИ.

### ***2.5.2 Интерната евалуација на високообразовните институции во Р. Македонија***

Во однос на интерната евалуација или самоевалуацијата, таа се организира од страна на комисиите за самоевалуација на ниво на факултетот, односно универзитетот, а вообичаено се спроведува со помош на студентите. Извештаите од самоевалуацијата се поднесуваат до Одборот за акредитација и евалуација.

Иако, македонските високообразовни институции главно ги следат и целосно ги исполнуваат законските барања за надворешна евалуација и самоевалуација на сопствениот квалитет, сепак, од одреден број на експерти во оваа област неколку пати беше акцентирано дека академскиот кадар, целиот концепт на оценување на квалитетот го разбира премногу легалистички и го изведува само формално [Пецаковска и Лазаревска, 2009, стр.49; Поповски, 2010, стр.13], без притоа да се изведат заклучоци и поуки кои во реалноста ќе поттикнат конкретни иницијативи за определени подобрувања во работењето.

### **2.5.3 Меѓународна евалуација на високообразовните институции во Р. Македонија**

И покрај тоа што овие се генерални заклучоци, сепак мораме да укажеме дека постојат и такви институции кои реално негуваат култура на квалитет и резултатите од овие евалуации ги сфаќаат многу сериозно. Така, некои универзитети, меѓу кои лидер беше УКИМ, самостојно побараа и се подложија на екстерна евалуација и тоа од независни експертски тимови од ЕУА. Досега само УКИМ и УЈИЕ имаат поминато низ два евалуациски процеса, а УКЛО низ еден.

Со изговорот да се обезбеди поголема независност, непристасност и квалитет овој пат на самиот процес на оценување на ВОИ, Министерството за образование и наука на Р.М. во февруари 2011 година, пристапи кон **меѓународна евалуација на високото образование** и ангажира **странска независна куќа** – Шангајскиот универзитет „Џио Тонг“, за **спроведување на професионално рангирање на сите акредитирани македонски ВОИ**. Врз основа на неколкумесечното оценување на 19 индикатори на академските перформанси и конкурентноста, кои ги покриваат главните аспекти од нивното работење како што се наставата, истражувањето и општествените услуги (види табела 2.7), на 16 февруари, 2012 година, беше објавена и првата ранг-листа на македонските универзитети (види табела 2.9).

Иако ваквиот начин на рангирање на универзитетите од страна на независна и стручна институција несомнено може да обезбеди реална слика за квалитетот на постојните ВОИ, сепак не е докрај јасна оваа иницијатива на Министерството за образование и наука на Р.М. Доколку основната намера на МОН беше да обезбеди независност, непристасност и квалитет овој пат на самиот процес на оценување на ВОИ, тогаш можеби ќе беше стратешки поиздржано овие средства наменети за рангирањето, чиј износ воопшто не беше наивен<sup>11</sup>, да се наменеа за финансирање на Одборот за акредитација и евалуација и зајакнување на неговите административни, технички и кадровски капацитети што ќе придонесеше за квалитет во процесот на оценување во еден подолг период.

---

<sup>11</sup> Според информациите од јавноста тоа се речиси 100.000 евра.

**Табела 2.7: Критериуми за рангирање на македонските акредитирани ВОИ од страна на Шангајскиот универзитет „Цио Тонг“ во 2012г.**

Аспекти	Индикатори	Тежинска вредност
А. Настава и учење (42%)	A1. Процент на студенти од 1 година кои учествувале во полагањето на државната матура	5%
	A2. Просечната оценка од државната матура на студентите од 1 година	5%
	A3. Процент на студенти од странство	6%
	A4. Показател - Академски кадар/студенти на 1 циклус на студии	4%
	A5. Процент на академски кадар со највисока научна диплома	8%
	A6. Процент на студенти со стипендија од МОН	8%
	A7. Институционален приход по студент	1%
	A8. Трошоци кои се прават за набавка на библиотечни материјали по студент	1%
	A9. Трошоци кои се прават за ИТ инфраструктура и опрема по студент	1%
	A10. Процент на додипломци кои дипломираат во регуларен рок	1%
	A11. Стапката на вработеност на дипломираните од 1 циклус на студии	2%
Б. Истражување (40%)	B1. Вкупниот приход од истражување по академски кадар	4%
	B2. Приход од истражување и развој доделен од МОН по академски кадар	6%
	B3. Број на трудови објавени во рецензирани списанија по академски кадар	6%
	B4. Број на трудови индексирани од Web of Science по академски кадар	10%
	B5. Книги објавени по академски кадар	6%
	B6. Број на докторати по академски кадар	8%
В. Општествени услуги (18%)	C1. Приход за истражување обезбеден од индустријата по академски кадар	8%
	C2. Патенти регистрирани по академски кадар	10%

Извор: Според резултатите објавени од Шангајскиот универзитет „Цио Тонг“ на нивната веб страница [http://www.shanghairanking.com/Macedonian\\_HEIs\\_Ranking/Macedonian-HEIs-Ranking-Methodology.html](http://www.shanghairanking.com/Macedonian_HEIs_Ranking/Macedonian-HEIs-Ranking-Methodology.html) (01.04.2012)

**Табела 2.8: Ранг-листа на македонските високообразовни институции опфатени со оценувањето од страна на Шангајскиот универзитет „Цио Тонг“ од 2012 година**

Вкупен ранг	Институција	Година на основање	Вкупен резултат	Настава и учење (резултат)	Истражување (резултат)	Општествени услуги (резултат)
1	Универзитет „Св. Кирил и Методиј“ во Скопје	1949	100	88.7	100	100
2	Универзитет на Југоисточна Европа во Тетово	2001	61.9	67.1	50	59.6
3	Универзитет „Гоце Делчев“ во Штип	2007	61.7	81.6	60.5	1.6
4	Универзитет „Св. Климент Охридски“ во Битола	1979	55.5	72.1	43.6	28.3
5	Универзитет за информатички науки и технологија „Св. Апостол Павле“ во Охрид	2009	44.1	100	0	0
6	Меѓународен Балкански универзитет, Скопје	2006	41.6	90.3	4.3	0
7	Прв приватен Европски универзитет во Република Македонија	2005	38.5	80	7.4	0.6
8	Факултет за бизнис економија, Неоком, Скопје	2006	37.9	56.4	31	0
9	Висока школа за новинарство и за односи со јавноста, Скопје	2008	37.5	85	0	0
10	Универзитет Американ колеџ, Скопје	2005	36.4	70.5	10.4	5
11	Прв приватен ФОН универзитет, Скопје	2003	35.4	65	16	0
12	Универзитет за аудиовизуелни уметности Европска филмска академија ЕСПА Париз-Скопје-Њујорк	2007	32.2	64.1	6.7	6
13	Државен универзитет во Тетово	2004	29.5	58.1	9.2	0
14	Универзитет за туризам и менаџмент, Скопје	2006	25.3	47	9.6	3.1
15	Меѓународен Славјански институт - Свети Николе	2005	24.9	54.8	1.7	0
16	Меѓународен универзитет, Струга	2007	24.5	49	6.4	0.9
17	МИТ Универзитет, Скопје	2007	22.9	52	0	0
18	Висока професионална установа за бизнис студии Евро колеџ, Куманово	2008	15.6	35.5	0	0
19	Приватна самостојна висока стручна школа „Бизнис академија Смилевски- БАС“ во Скопје	2008	11.7	26.6	0	0

Извор: Според резултатите објавени од Шангајскиот универзитет „Цио Тонг“ на нивната веб страна

[http://www.shanghairanking.com/Macedonian\\_HEIs\\_Ranking/Macedonian-HEIs-Ranking-Methodology.html](http://www.shanghairanking.com/Macedonian_HEIs_Ranking/Macedonian-HEIs-Ranking-Methodology.html) (01.04.2012)

Што се однесува на квалитетот на високото образование, неговата континуирана контрола е од интерес не само за државата, туку и за самите високообразовни институции и нивните најважни стеикхолдери - студентите, родителите, работодавачите и индустријата. Тоа треба да овозможи откривање на слабите алки во работењето на институциите и да придонесе до преземање на корективни акции кои ќе го унапредат севкупниот нивен квалитет.

Токму во оваа насока од голема помош за универзитетите и факултетите може да биде и **Balanced Scorecard** системот кој овозможува, пред сè, следење на најважните подрачја, односно индикатори од стратегиски интерес за институциите, навремено алармирање при неисполнување на поставените цели и мобилизирање на сите внатрешни потенцијали кон нивно остварување. За предностите на овој систем ќе стане збор подоцна во докторската дисертација.

## ***2.6 Структурната приспособеност на македонското високо образование на основните Болоњски принципи***

### ***2.6.1 Европскиот кредит трансфер систем – ЕКТС во високото образование во Р. Македонија***

Една од обврските на Република Македонија кои произлегуваат од Болоњскиот процес е секако и воведувањето на систем на кредити или поточно **Европскиот кредит трансфер систем - ЕКТС**. Кредитниот систем е систематски начин да опишете една студиска програма преку доделување на кредити на предметите, односно наставните содржини. Бројот на кредити за секој предмет се определува врз основа на повеќе критериуми, од кои доминантен критериум е оптеретеноста на студентот искажана преку поминати часови работа (на предавања и индивидуално) за совладување на материјата и очекуваните резултати од настава.

ЕКТС системот беше претставен во 1989 година како дел од Erasmus, а денес е дел од Socrates програмата. Овој систем беше замислен како ефикасно средство за поттикнување на што поголема мобилност на студентите и нивна можност за



остварување на студиски престои или студирање на странски факултети во рамките на Европа, кои подоцна би биле лесно препознаени и признаени од страна на домашните институции. ЕКТС системот подразбира можност секој студент да студира надвор од својата држава и притоа да се соочи со сличен, односно изедначен квалитет на студирање.

Подоцна се отвори можност кредитите да можат да се остваруваат и надвор од формалното образование, на пример, во процесот на доживотно учење, се разбира под услов тие да бидат признаени од универзитетот кој ги прифаќа студентите. Па така, иако иницијално замислен како систем за трансфер на кредити, со текот на времето истиот се прошири во систем на акумулирани кредити што претставува основен предуслов за развој на концепцијата за доживотно учење и академската мобилност.

Денес, Европски систем за трансфер и акумулирање на кредити (European Credit Transfer and Accumulation System) во својот фокус го има студентот (student-centred system), односно неговиот напор кој треба да го вложи за совладување на програмата што треба да води до постигнување на очекуваните резултати и компетенции од истата.

**Македонските ВОИ започнаа да го применуваат ЕКТС системот од 2003 година.** Тој беше замислен да претставува добра основа за изработка на транспарентни наставни програми, за поттикнување на академската мобилност и за полесно препознавање и признавање на странските дипломи или студиските престои. Иако, навидум изгледаше како едноставен концепт, голем број на институции се судрија со определени проблеми, дилеми и препреки при неговата имплементација. Голем дел од проблемите произлегоа од неразбирањето на суштината на ЕКТС системот, недоволната мотивација на надлежните за негово правилно имплементирање, а можеби најголемиот проблем беше несоработката на факултетите при толкување и имплементирање на овој систем, ниту во рамките на својот универзитет (сè уште универзитетите не беа интегрирани), ниту на национално или меѓународно ниво.

Оваа неусогласеност особено дојде до израз со Законот за измена и дополнување на Законот за високото образование [Сл. весник на Р. Македонија бр.17/2011] според кој се предвидуваше 10% од изборните предмети да се бираат од другите единици во рамките на универзитетот, кога предмети со слична тежина мерена преку студентското

оптоварување носеа сосема различен број на кредити, па беше потребна вистинска математичка умешност да се приспособат студиските програми на ова навидум едноставна измена.

Се чини дека добар дел од студентите-испитаници или приближно 39% се (многу) задоволни од **можноста да изберат предмети кои не се дел од нивниот депарتمان или факултет**. Голем дел од нив се неутрални по ова прашање (33%), а помал е процентот на оние кои искажале (големо) незадоволство од ваквата можност или приближно 15% (види табела 2.9).

**Табела 2.9: Степен на задоволство на студентите од можноста да изберат предмети кои не се дел од нивниот депарتمان или факултет**

Многу задоволен	82	8.44%
Задоволен	296	30.45%
Неутрален	324	33.33%
Незадоволен	115	11.83%
Многу незадоволен	45	4.63%
Не можам да проценам	110	11.32%

Најчест недостаток при дефинирањето на бројот на кредитите на македонските ВОИ е кога тие го одразуваат ангажманот на наставникот, наместо времето што му е потребно на студентот да го совлада соодветниот модул или предмет. Бројот на кредитите кои се доделуваат за секој предмет не треба да го рефлектира значењето на тој предмет во обликувањето на профилот, ниту ангажманот на наставникот, туку треба да претставува нумерички еквивалент на обемот на студентскиот ангажман (контакт часови и самостојна работа), изразен во часови, во текот на семестарот [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.278-279].

Чест е случајот и на преобемност на наставните програми во високото образование во Македонија и нивна неусогласеност со европските стандарди за оптоварување на студентите од 1 500 до 1 800 часови во текот на една година. На некои факултети се уочени и програми со студентска оптовареност од 3 000 до 3 600 часови годишно, а кои носат 60 кредити што само ја потврдува горната теза за математички

комбинаторики при определување на бројот на кредити за студиски модул без да се води сметка за вистинската студентска оптовареност [Поповски и др., 2007, стр.37] .

Потврда за ова се определен број на факултети кои имаат ист број на ЕКТС кредити за сите задолжителни предмети, и ист број на ЕКТС кредити (најчесто помалку кредити) за сите изборни предмети, иако за секој од нив е потребно различно време за совладување.

Мислењето на студентите-испитаници донекаде ги потврдува претходните констатации (види табела 2.10). Најголем дел од нив, или околу 39%, велат дека ЕКТС кредитите доделени на различните предмети со реалните оптоварувања на истите (часови на настава и дополнителното време потребно за успешно совладување на испитот) на нивните факултети се само релативно усогласени. Не е за занемарување и процентот на студенти кои велат дека на нивните факултети нема добра усогласеност (14%) или дека истата е многу лоша (6%). Околу 36% од студентите се изјасниле дека на нивните факултети таа усогласеност помеѓу доделените ЕКТС кредити и реалните оптоварувања за совладување на тие предмети е (многу) добра.

**Табела 2.10: Степен на усогласеност на ЕКТС кредитите доделени на различните предмети со реалните оптоварувања за совладување на истите според мислењето на студентите**

се многу добро усогласени	63	6.49%
се добро усогласени	284	29.25%
се релативно усогласени	376	38.72%
не се добро усогласени	137	14.11%
се многу лошо усогласени	59	6.08%
не можам да проценам	52	5.36%

Покрај овие недостатоци во примената на методологијата за дефинирање на кредитите, најголем дел од факултетите во Македонија ги имаат имплементирани стандардите на ЕКТС.

### **2.6.2 Три образовни циклуса (додипломски, постдипломски и докторски студии);**

Со воведувањето на ЕКТС стандардите се овозможи и трансформација на дотогашните студиски програми во согласност со Болоњските принципи. Така денес најчести модели на образовни циклуси се 3+2+3, 4+1+3 или 4+1.5+3, и 5+1+3.

Студиската програма на 1 циклус на студии со 3 годишно траење (професионални студии) носи 180 кредити, со 4 годишно траење (академски студии) носи 240 кредити, или попрецизно една година на студирање носи 60 кредити, односно семестар носи 30 кредити. Едногодишните студиски програми на 2 циклус на студии носат 60 кредити, а двегодишните 120 кредити. Студиските програми за 3 циклус на студии или докторски студии носат 180 кредити. Она што можеби зачудува, а е последица на недоволната координираност при воведување на ЕКТС системот е што за да се стекне диплома за ист профил на различни факултети (на пример, дипл. економист на државен и приватен факултет) студентот треба да студира различно време – 4 години на државните и 3 години на приватните факултети.

Конечно, во 2010 година, се напушти досегашниот начин на стекнување на степен доктор на науки, и се пристапи кон воведување на третиот циклус на студии – докторски студии организирани според Болоњските принципи, во кои големо внимание се посветува на обуката и едукацијата на младите докторанти за спроведување на истражувања кои треба да водат кон изработка на докторската дисертација. За државните универзитети ова беше уште еден, се надеваме успешен тест, за нивно интегративно дејствување.

Со оваа последна реформа се заокружи тристепениот модел на образование по примерот на развиените европски универзитети.

### **2.6.3 Имплементација на Додатокот на диплома (Diploma Supplement) во Р.Македонија**

Во однос на воведувањето на Додатокот на диплома (Diploma Supplement), тој за првпат беше предвиден со Законот за високото образование од 2008 година, а неговиот

изглед е пропишан една година подоцна, со Правилник од МОН, издаден во август 2009 година.

Почнувајќи од 2008 година според Законот за високо образование, на секој дипломиран студент треба да му се издава бесплатен Додаток на диплома на македонски јазик и на еден од светските јазици. Додатокот на дипломата треба да овозможи меѓународна транспарентност и препознатливост на дипломата. Во него се содржат дополнителни информации кои оригиналната диплома вообичаено не ги нуди, како што се природата, степенот, контекстот, содржината и статусот на студиите, но и информации за екстракурикуларни активности и неговата мобилност, а кои информации во крајна линија треба да овозможат полесно признавање на стекнатите квалификации од страна на академските институции (во случај на продолжување на образованието или нострификација на дипломата), но и од страна на работодавците (при вработување).

Врз основа на нашите истражувања е утврдено дека кај голем број на факултети и универзитети во државата сè уште во целост не е заживеана практиката за издавање Додаток на диплома (*diploma supplement*). Како одговор за ваквата состојба одговорните лица наведуваат дека првата генерација на студенти на кои се обврзани да им издадат Додаток на диплома според законот се оние кои се запишале во учебната 2008/2009 година. До сега има мал број на дипломирани студенти од оваа генерација, па затоа и бројот на издадени додатоци на диплома е занемарлив. Но, сепак, по барање на дипломираните студенти запишани и пред 2008/2009 година им се излегува во пресрет и им се издава Додаток на диплома. Останува да се надеваме дека набрзо ова ќе стане вообичаена практика на сите македонски ВОИ.

#### ***2.6.4 Мобилноста во Р. Македонија***

И ЕКТС системот и Додатокот на диплома се всушност алатки кои треба да ја овозможат, олеснат и да ја поттикнат мобилноста примарно на студентите, но и на академскиот и административниот кадар, како еден од основните постулати на Болоњскиот процес.

Мобилноста ја унапредува академската и културната глобализација на Европа. Дури се размислува таа во иднина да се воведо како задолжителен дел во структурата на образовните програми, и тоа на сите три нивоа. Затоа, се повикуваат земјите што поскоро да создадат простор за мобилност на својот кадар и за своите студенти.

Целта е до 2020 година, барем 20% од дипломираните студенти во заедничкиот европски простор за високо образование да имаат остварено студиски престој или престој за пракса, односно обука во странство. Колку е значаен овој процес за Европа говори и фактот што во екот на светската економска криза, за програмата за образование во која спаѓа и Еразмус програмата за мобилност, за периодот 2014-2018 година се обезбедени 19 милијарди евра.

**Состојбата во Р. Македонија во однос на мобилноста е на релативно незавидно ниво. Во отсуство на официјални податоци од МОН, се претпоставува дека таа не преминува 5% на ниво на целата држава.** Со цел подобрување на ваквата состојба, пред неколку години од страна на државата беше основана Национална агенција за европски образовни програми и мобилност. Беше замислено нејзината задача покрај поттикнувањето на мобилноста, да биде и координирање на повеќето Европски програми за унапредување на високото образование, како и подобрување на степенот на искористеност на финансиските средства од Европската унија наменети за овие цели. За жал, оваа агенција поради неправилности во работењето и сомнителна распределба на средствата од европските фондови, беше ставена под лупа на Европската комисија која воедно и ги замрзна фондовите наменети за поттикнување на мобилност за Македонија на период подолг од 1 година. Во недостаток на државни фондови наменети за оваа цел, мобилноста на студентите и академскиот кадар во Македонија беше суспендирана сè до 2011 година, кога повторно се одрмзнаа европските средства.

Поопсежна анализа за академската и студентската мобилност во Р. Македонија има направено Младинскиот образовен форум во 2011 година. Според резултатите од нивното истражување **слабата мобилност на студентите се должи, пред сè, на нивната неинформираност, отсуство на соодветна финансиска поддршка и на недоволна отвореност на факултетите за меѓународна соработка.** За разлика од мобилноста на студентите, резултатите од анализата на МОФ покажуваат дека

**мобилноста на соработничкиот и на наставниот кадар е нешто подобра, но, сепак, не е на посакуваното ниво** кое би обезбедило препознатливост на нашите високообразовни институции и унапредување на високото образование во целина. Што се однесува на мобилноста на административниот кадар, таа е целосно запоставена. Како главни причини за ваквата состојба кај администрацијата е отсуство на мотивација за унапредување, непознавање странски јазици и маргинализација на улогата на администрацијата во развојот на факултетите и на универзитетите [Поп-Иванов, Божиноска и Божовиќ, 2010, стр.44].

И резултатите од нашето истражување упатуваат на слични заклучоци (види табела 2.11).

**Табела 2.11: Степен на задоволство на студентите од можностите за мобилност (меѓународен студиски престој, студенска размена, студирање определен период во странство)**

Многу задоволен	56	5.77%
Задоволен	154	15.86%
Неутрален	310	31.93%
Незадоволен	187	19.26%
Многу незадоволен	113	11.64%
Не можам да проценам	151	15.55%

Дури 31% од студентите-испитаници искажуваат (големо) незадоволство од можностите за меѓународен престој (студенска размена, студиски престој, односно студирање определен период во странство). Голем дел од нив или приближно 32% се неутрални по ова прашање, а околу 15.5% од нив одговориле дека не можат да проценат што веројатно се должи на нивната недоволна информираност, а која во голем дел е вина на самите универзитети, како и на државните институции задолжени за промоција на мобилноста. Релативно мал е процентот на студенти кои искажале (високо) задоволство од постојните можности за мобилност (21.6%).

Покрај горенаведените проблеми, како дополнителни причини за слабата искористеност на програмите за мобилност од страна на студентите и вработените во

ВОИ до кои дојдовме во нашето истражување се и непостоење на продекани за меѓународна соработка на голем број факултети кои всушност би требале да го водат и поттикнуваат овој процес, потоа рго форма назначување на ЕКТС или Еразмус координатори на факултетите кои најчесто не се детално упатени во процесот, неинформирана и неупатена администрација, потоа уочени тешкотии со признавањето на кредитите, односно положените испити во странство (некогаш студентите мораат да ги препологаат испитите на матичните факултети), непостоење на централна база на податоци за студентска и академска размена, нискиот социјален стандард на студентите кој оневозможува покривање на дел од средствата за студентска мобилност кои не се покриени од европските програми (на пример, патните трошоци и здравственото осигурување во Еразмус програмата се на товар на студентот), недоволни средства издвоени од страна на државата и речиси никакви средства издвоени од страна на универзитетите, факултетите или студентските организации за самостојно поттикнување на студентската и академската мобилност.

На крајот, можеме да констатираме дека **процентот на студенти кои ги имаат искористено бенефитите од мобилноста е мал и релативно далечен од европската цел од 20%** од сите студенти да поминат определен период на друг универзитет во странство. Меѓутоа, мораме да укажеме на фактот дека во Македонија не се соочуваме само со слаба искористеност на можностите за надворешна мобилност, туку и внатрешната мобилност е на многу ниско ниво. Навистина се ретки примерите на студенти кои слушале и полагале предмет на друг факултет, дури и во рамките на својот универзитет, а камоли на друг (приватен или државен) универзитет. Ова е веројатно резултатот на проблемите во толкување на методологијата при воведување на ЕКТС системот. Веројатно дека ваквата неповолна ситуација, барем во делот на внатрешната мобилност, ќе се промени со последните измени на Законот за високо образование со кои се овозможија изборни предмети не само во рамките на другите департмани на факултетот, туку и од останатите единици на универзитетот.

Воедно не треба да се занемари фактот дека **мобилноста не претставува само испраќање на домашни студенти во странство, туку и примање, односно привлекување на странски студенти на сопствените универзитети**. И во тој дел бележиме слаби резултати, кои од година во година се влошуваат. На пример, според



податоците од најстариот и најреномираниот универзитет во Македонија – Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“ вкупниот број странски студенти во 2007/2008 изнесувал 636 студенти, во 2008/2009 бројот на странски студенти е 446, во академската 2009/10 бројот изнесувал 539 студенти и за академската 2010/2011 бројот е 400 студенти. Во изминатите години се забележува опаѓање на интересот на странските државјани за студирање на македонските универзитети, особено на студентите кои доаѓаат од подалечните држави. Иако причините за оваа тенденција можат да бидат и од геополитички и безбедносен аспект, сепак според нас, веројатно најважни причини за ваквата неповолна состојба се недоволниот број на студиски програми кои се изведуваат на англиски или на некој друг светски јазик, занемарливиот број на заеднички студиски програми кои се резултат на соработката со странски партнерски институции, но и релативната затвореност на нашите универзитети.

Навистина за подобрување на ваквите резултати е потребно многу да се направи и од страна на државата, но и од страна на универзитетите и останатите ВОИ. На пример, за оваа учебна година се обезбедени средства од европски програми<sup>12</sup> за 300 мобилности со траење од 3 месеци до 1 студиска година. Сепак, тоа е далеку од доволно за да се постигне онаа европска цел од 20%. Иако оваа година државата почна да стипендира студенти за студирање на 100-те најпрестижни светски универзитети според Шангајската листа, сепак, ќе мора да се обезбедат дополнителни средства за подобрување на овие резултати. Можеби еден практичен предлог кој не бара дополнителни финансии, а има капацитет да ја олесни мобилноста, е можноста за воведување на еден семестар (на пример, во трета или во четврта година од студиите) во структурата на наставните програми на сите факултети и универзитети во кој би се слушале само изборни предмети. На тој начин, студентите би можеле однапред да си го планираат тој семестар за студиски престој во странство.

---

<sup>12</sup> Најчесто користени европски програми за студентска и академска мобилност се: Erasmus Mundus External Cooperation Window EMECW- BASILEUS; Erasmus Mundus External Cooperation Window EMECW - JoinEU-SEE; ERASMUS Life Long Learning-програмата за мобилност на студенти и наставен кадар.

## **2.7 Интегрираност на универзитетите во Р. Македонија**

Потребата за создавање на **интегриран универзитет** во Р. Македонија произлезе како логична последица на процесот за приближување на нашето високо образование кон вообичаените начини на функционирање на европските образовни системи. Веројатно најголемиот отпор кој воопшто го манифестираа факултетите и останатите високообразовни институции во врска со реформите кои произлегоа од Болоњскиот процес беше токму воведувањето на интегриран универзитет. Стравот од губењето на правната самостојност, а со тоа и на финансиската самостојност на факултетите, за сметка на универзитетите резултираше со отворени негодувања, стравувања, жолчни дебати и долги полемизирања. Конечно, по долги убедувања, со Законот за високо образование од 2008 година (Службен весник 2008а) се овозможи процесот на спроведување на интегриран универзитет и преземање на значаен дел од ингеренциите на факултетите. Всушност, со овие промени требаше да се овозможи **академска, финансиска и административна интеграција на факултетите и останатите институции** во рамите на својот универзитет.

Што се однесува до **академската интеграција**, на државните универзитети таа веќе функционираше од поодамна. Уште од 2000 година, начинот на организирање на наставата, структурата на наставните програми и изборот во наставно-научните и соработнички звања беа унифицирани со заеднички правилници на ниво на универзитетите. Единствената разлика е во тоа што грижата за спроведување на овие заеднички договорени процедури беше, пред сè на единиците, факултетите и на институтите. Со интегрирање на универзитетот, а со тоа и зацврстувањето на улогата на централната администрација (ректор, ректорска управа и сенат), одговорноста за доследно спроведување на договорените правила се пренесе на централно ниво [Думова-Јованоска, 2010, стр.8].

Веројатно најголемиот бенефит од академската интеграција на универзитетите е токму поттикнувањето на интердисциплинарноста во креирањето на нови заеднички студиски програми. Само преку поблиска соработка на академските кадри од различни научни подрачја може да се избегне дисциплинарната или уште позната како

функционална изолираност во академските средини за која претходно беше пишувано, но и да се креира ново или продлабочено знаење кое е неопходно за решавање на современите проблеми.

Сè уште постои функционална затвореност на македонските факултети и институции и нивните напори за академско отворање се, сè уште, срамежливи, но со добра тенденција за нивно зголемување во блиска иднина.

Првиот посериозен тест за функционирањето на интегрираниот универзитет како модел во Р. Македонија беше неодамна со воведувањето на третиот циклус на (докторски) студии. На УКИМ, по препорака на комисијата за докторски студии на Европската асоцијација на универзитети, беше формирана Школа за докторски студии со прецизна распределба на обврските меѓу централната администрација и единиците. Овој проект беше првата конкретна можност да се искористат предностите од најразличните профили на академскиот кадар на УКИМ, односно да се овозможи и да се поттикне толку пропагираниот интердисциплинарен пристап кој треба да придонесе кон унапредување на постојното знаење преку оригинални истражувања кои ќе бидат спроведени за таа цел.

Во однос на **финансиската интеграција**, за која најмногу се полемизираше и за која постоеше најголем отпор, посебно кај оние факултети кои работеа со поголем број на студенти и кои беа поагилни во создавањето на дополнителни финансиски средства од партиципацијата и кофинансирањето на студентите, од научно-истражувачките и од стручно-апликативните проекти и од професионалната соработка со индустријата и општеството, нејзиното спроведување започна мошне внимателно. Прво, се одлучи управувањето со сите приходи кои факултетите и институтите ги стекнуваат самостојно, да останат во рамките на тие институции, а нивната употреба да биде во согласност со нивните планови и политики. Висината на зафаќањата за кои се одлучија универзитетите да ги прават од индивидуални буџети<sup>13</sup> на своите единици беа минимални (5% на УКИМ, и 10% на УКЛО). За користењето на овие средства одлучува исклучиво универзитетскиот сенат, а најчесто истите се насочуваат за финансирање на издаваштвото, студентските активности, заедничка промоција на

---

<sup>13</sup> Овие зафаќања не се однесуваат на средствата добиени од државата кои се наменети за плати и придонеси на вработените.

универзитетот и факултетите во земјата (саем за образование) или странство (поддршка на научни собири и организирање на меѓународни активности), а во иднина се прават напори за финансирање на мобилноста на студентите, па и некои инвестициски активности од заеднички интерес на сите членки. Иако, релативно краток е периодот на практикување на интегрираниот универзитет како нов модел на управување на ВОИ во Македонија, сепак, до сега не се констатирани некои сериозни тешкотии или проблеми од аспект на финансиската интеграција.

Што се однесува на **административната интеграција**, мораме да признаеме дека до сега не е направено многу. Промена на начинот на работење и функционирање на дел од административните служби, нивна професионализација преку унифицирање и стандардизирање на работните процедури со меѓународни ИСО стандарди, а потоа и нивно поврзување во еден централен (информатички) систем, во голема мера може да овозможи унапредување на ефикасноста на службите, како и нивна рационализација. Веројатно најголемите промени, подобрувања и ефекти од процесот на интегриран универзитет можат да произлезат токму во делот на административната интеграција. Притоа, треба да се обрне посебно внимание во делот на подобрување на работењето на студентските служби кои од страна на студентите се оценети како слаба точка во работењето на македонските ВОИ (види табела 2.12).

**Табела 2.12: Степен на задоволство на студентите од работата на службата за студентски прашања на нивниот факултет**

Многу задоволен	116	11.96%
Задоволен	305	31.44%
Неутрален	206	21.24%
Незадоволен	212	21.86%
Многу незадоволен	129	13.30%
Не можам да проценам	2	0.21%

За разлика од државните универзитети, **приватните универзитети** од кои повеќето се доста помлади, уште при самото основање **се организирани како интегрирани универзитети**, па голем дел од овие проблеми беа избегнати.

## **2.8 Наставниот процес во високото образование во Р. Македонија**

### **2.8.1 Наставните и предметните програми на високообразовните институции во Р. Македонија**

Наставните и предметните програми на македонските високообразовни институции во последните неколку години беа предмет на чести и големи реформи, со цел нивно приспособување кон Болоњските принципи и ЕКТС системот, како и нивно осовременување и приближување до наставните и предметните програми на водечките универзитети од Европа и во светот.

Ако до пред само неколку години, само мал дел од факултетите имаа поставено конкретни цели на наставните и предметните програми, а уште помал дел од нив имаа конкретизирано специфични компетенции или исходи од учењето претставени преку знаењата, вештините и ставовите кои се очекува да ги стекнат студентите [Центар за истражување и креирање политики, 2009, стр.48] денес, тоа, на поголемиот број на ВОИ, повеќе не е случај. Со едноставна анализа на нивните наставни и предметни програми (поголемиот дел од нив јавно достапни на нивните веб страници), може да се заклучи дека добар дел од факултетите имаат остварено значаен напредок во оваа насока.

Можеби, нешто што сè уште недостасува во поголемиот дел од програмите се начините на постигнување на овие компетенции и начините на нивно мерење, односно оценување. Ова е посебно значајно во делот на вештините кои треба да ги стекнат студентите (посебно ценети од страна на работодавачите), а кои не можат да се измерат или оценат преку вообичаените начини на електронско оценување на знаењето на студентите. Ако тргнеме од фактот дека „она што го мерите, можете и да очекувате дека ќе го постигнете“, тогаш можеме слободно да заклучиме дека токму ова е слабата точка на постојните наставни и предметни програми на која е потребен поголем фокус во иднина и каде се наметнува потреба за реформи.

Сепак, дефинирањето на цели и компетенции во наставните и предметните програми, не значи само по себе и нивно остварување. Постојат голем број на примери и во самиот бизнис (кој важи за поефикасен и поконкурентски настроен од образованието, посебно јавното), каде компаниите дефинирале добри и соодветни стратегии, но потфрлиле во делот на нивното извршување. Токму затоа, значаен дел од нашето истражување посветивме на делот на испитување на мислењето и степенот на задоволство на студентите од вака реформираните програми и резултатите кои ги испорачуваат тие.

Едно од прашањата кое го сметавме за примарно за да ја потврдиме претходно наведената теза дека македонските ВОИ во последните неколку години прилично ги имаат реформираните наставните и предметните програми и имаат воведено соодветни цели и компетенции, беше во која мера информациите што студентите ги имаа за студиумот/департманот пред почетокот на студирањето (добиели преку студиски водичи кои најчесто се објавени и на нивните веб страници) беа точни, односно се потврдија во текот на студирањето (види табела 2.13). Ова прашање беше мошне битно за да се утврди дали можеби факултетите само декларативно ги реформираат програмите, односно дали во реалноста тие се придржуваат до нив.

**Табела 2.13: Мерата во која информациите што им се нудат на студентите за студиумот/департманот пред почетокот на студирањето се точни?**

во целост	156	16.00%
прилично	369	37.85%
релативно	267	27.38%
недоволно	117	12.00%
воопшто	26	2.67%
не можам да проценам	40	4.10%

Врз основа на добиените резултати, може да се заклучи дека добар дел од факултетите (54%) прилично или во целост се придржуваат до она што јавно го нудат во своите програми, а прилично висок е процентот на факултети (27%) кои делумно или релативно се придржуваат до тоа. Недоволно - 12% од факултетите или воопшто -

2.67% од факултетите не се придржуваат до она што го нудат јавно, односно она што го навеле во своите програми. Се разбира, не треба да се задоволиме само со делумно или релативно исполнување на планираните програми, па затоа треба сите факултети да дадат сè од себе кон што поцелосно нивно реализирање. Можеби, во таа насока би помогнал добро осмислен стратегиски систем каков што е Balanced scorecard системот кој ќе ги води и ќе ги потсетува вработените на обврските на кои се обврзале во своите предметни програми и кој ќе ја оценува нивната успешност во реализација на тие обврски или цели. Со примена на ваков систем може да се очекува поблиска реализација на целите и корекција на процентите, односно премин од послабите категории (оние од групата на релативно, недоволно и воопшто) во подобрите категории (прилично или во целост).

Во слична насока е и прашањето за степенот до кој наставната програма на нивните студии ги исполнила почетните очекувања на студентите (види табела 2.14).

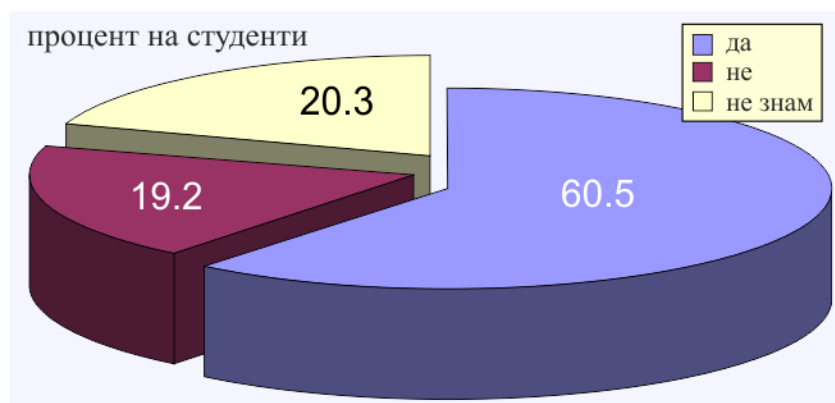
**Табела 2.14: Степен до кој наставната програма на студиите ги задоволи очекувањата на студентите**

Многу задоволен	92	9.47%
Задоволен	435	44.75%
Неутрален	229	23.56%
Незадоволен	151	15.53%
Многу незадоволен	48	4.94%
Не можам да проценам	17	1.75%

Добиените резултати за степенот до кој наставата ги задоволува очекувањата на студентите во голем дел кореспондираат со претходните резултати за степенот на точноста на информациите што им се нудат на студентите за студиумите/департаментите на почетокот на студирањето. Задоволни и многу задоволни се околу 54% од студентите, неутрални по ова прашање се приближно 23.5% студенти, а како (многу) незадоволни се изјасниле 20.5% што е релативно висок процент на незадоволство.

Приближно ист процент на студенти (19%) кои на горното прашање се изјаснија како (многу) незадоволни, на прашањето дали повторно би се запишале на истите студии одговориле негативно (види слика 2.10).

**Слика 2.10: Студенти кои повторно би се запишале на истите студии**



Со цел да идентификуваме на што точно се должи ваквото (не)задоволство кај студентите, во понатамошното истражување продолживме со испитување на конкретни аспекти од наставните програми и нивните резултати.

Една од можеби најважните димензии на наставните програми, и на студирањето воопшто, е квалитетот на структурата на предметните програми гледано преку бројот, содржината, квалитетот и привлечноста на задолжителните и изборните предмети на секој студиум одделно (види табела 2.15 и 2.16).

**Табела 2.15: Степен на задоволство од бројот, содржината, квалитетот и привлечноста на задолжителните предмети**

Многу задоволен	101	10.44%
Задоволен	471	48.71%
Неутрален	225	23.27%
Незадоволен	137	14.17%
Многу незадоволен	20	2.07%
Не можам да проценам	13	1.34%

Врз основа на искажувањето на студентите-испитаници се чини дека има висок степен на задоволство од бројот, содржината, квалитетот и привлечноста и на



задолжителните предмети и на изборните предмети, со мала предност на изборните во однос на задолжителните предмети. Или, околу 59% од студентите искажале (големо) задоволство од овие карактеристики на задолжителните предмети, и приближно 63% од нив се произјасниле исто за изборните предмети. Повисок степен на незадоволство постои од задолжителните предмети кај 16% од студентите, за разлика од незадоволството што го чувствуваат 11.5% од студентите за горенаведените карактеристики на изборните предмети на нивните факултети.

**Табела 2.16: Степен на задоволство од бројот, содржината, квалитетот и привлечноста на изборните предмети**

Многу задоволен	129	13.26%
Задоволен	482	49.54%
Неутрален	222	22.82%
Незадоволен	95	9.76%
Многу незадоволен	15	1.54%
Не можам да проценам	30	3.08%

Исто така, како важен елемент од кој зависи квалитетот, успешноста и резултатите од студирањето по реформираните наставни и предметни програми, е редоследот и поврзаноста на предметите по семестри или уште позната како условеност на предметите (види табела 2.17).

**Табела 2.17: Степен на задоволство на студентите од редоследот и поврзаноста на предметите по семестри и студиски години**

Многу задоволен	104	10.77%
Задоволен	498	51.55%
Неутрален	196	20.29%
Незадоволен	138	14.29%
Многу незадоволен	20	2.07%
Не можам да проценам	10	1.04%

И во овој дел студентите искажуваат релативно високо задоволство од условеноста на предметите во наставната програма, односно од нивната поврзаност и редослед по семестри и студиски години. (Големо) задоволство искажале 62% од студентите, а само 16% од нив не се задоволни или се многу незадоволни од овој аспект на наставната програма на нивниот студиум.

Во досегашното истражување најголем степен на незадоволство студентите-испитаници искажаа од можноста за практична настава надвор од факултетот. Оваа слабост на македонскиот високообразовен систем беше детектирана уште поодамна, па затоа со Законот за измени и дополнувања на Законот за високо образование од 19 август 2008 година се воведоа измени кои ја регулираат улогата и статусот на клиничката настава на универзитетите, учеството на гости предавачи во наставниот процес, како и воведувањето на задолжителна практична настава за студентите, најмалку 30 дена секоја учебна година во текот на студирањето. Но, иако неколку години подоцна, се чини дека студентите сè уште немаат доволно можности да ја спроведат сега веќе законската обврска за практична настава надвор од факултетот. За прв пат во ова истражување за некој аспект од студирањето има приближно ист процент на (многу) незадоволни студенти (34.5%) од процентот на (многу) задоволни студенти (38%) (види табела 2.18).

**Табела 2.18: Степен на задоволство од можностите за учество во практична настава (пракса) надвор од факултетот**

Многу задоволен	111	11.41%
Задоволен	256	26.31%
Неутрален	213	21.89%
Незадоволен	210	21.58%
Многу незадоволен	126	12.95%
Не можам да проценам	57	5.86%

Ако на ова се придодаде отсуството или недоволната застапеност на клиничката настава на македонските ВОИ (предавања одржани од експерти или професионалци од конкретна област), можеме да заклучиме дека имајќи ги предвид Болоњските принципи недостасува една мошне значајна димензија во студирањето во македонскиот образовен

систем. Уште повеќе што овој дел од наставата треба да овозможи и придонесе до преточување на теориското знаење во практични вештини (еден мошне важен дел од компетенциите кои треба да ги стекнат студентите според наставните програми на сите факултети) и стекнување на определено практично искуство кое подоцна треба да ја зголеми нивната вработливост.

Дека во македонскиот високообразовен систем сè уште во поголема мера се инсистира на теоретско знаење, меморирање и проста репродукција на материјалот, наместо на функционално знаење, односно на развивање на вештините на студентите за практична примена на тоа знаење во реалниот живот, за критичко размислување или за креативност во поврзувањето и решавањето на проблемите како очекувани компетенции на кои инсистираат Болоњските реформи, но и современите пазари на работна сила, потврдува и нашето истражување. На прашањето во која мера се задоволни од резултатите од досегашното студирање искажани преку проширување на нивните знаења, студентите во прилично голем процент (68%) искажале (висок) степен на задоволство. Неутрално се изјасниле 19.5%, а незадоволство искажале приближно 11% од студентите (види табела 2.19).

**Табела 2.19: Степен на задоволство на студентите од резултатите од досегашното студирање искажани преку проширување на вашите знаења**

Многу задоволен	127	13.05%
Задоволен	535	54.98%
Неутрален	189	19.42%
Незадоволен	91	9.35%
Многу незадоволен	16	1.64%
Не можам да проценам	15	1.54%

Но, веќе на следното прашање „во која мера досегашната настава го промени вашиот начин на кој размислувате за проблемите од практиката и можните решенија од аспект на вашата професија“ кое, всушност требаше да утврди дали македонските студенти покрај солидното теоретско знаење развиле и вештини за практична примена на тоа знаење во реалниот живот, за критичко размислување или за креативност во

поврзувањето и решавањето на проблемите, добивме пониски резултати (види табела 2.20).

**Табела 2.20: Степенот до која досегашната настава го промени начинот на размислување на студентите за проблемите од практиката и можните решенија од аспект на нивната професија**

во целост	137	14.07%
прилично	465	47.74%
релативно	286	29.36%
недоволно	43	4.41%
воопшто	16	1.64%
не можам да проценам	27	2.77%

Наспроти 68% од студентите кои на претходното прашање искажаа висок степен на задоволство од стекнатото знаење во текот на студирањето, на ова прашање, како целосно или прилично способни за примена на тоа знаење во решавањето на практичните проблеми, се изјасниле помал број на студенти или приближно 62%. Воедно, пораснал и процентот на студенти кои велат дека наставата само делумно или релативно ги подготвила за ова - (29.5%). Процентот на студенти кои се изјасниле дека наставата недоволно или воопшто не ги подготвила за решавање на практичните проблеми е многу мал – околу 6%.

**Табела 2.21: Степенот до кој досегашното студирање ги подготвил студентите за работа во професијата**

во целост	73	7.49%
прилично	357	36.65%
релативно	343	35.22%
недоволно	151	15.50%
воопшто	29	2.98%
не можам да проценам	21	2.16%

Степенот на задоволство на студентите и натаму се намалува и на прашањето за тоа колку досегашното студирање ги подготвило за работа во професијата (види табела 2.21). Сега веќе само 44% од нив се чувствуваат целосно или прилично подготвени за работа во својата професија, а делумно, односно релативно подготвени се чувствуваат 35% од студентите. Притоа, не треба да се занемари процентот на студенти кои се изјасниле дека се недоволно или воопшто неподготвени за работа во професијата кој изнесува приближно 18.5%.

**Табела 2.22: Лоцирање на одговорноста од страна на студентите што не се чувствуваат подготвени за работа во професијата**

на департманот/студиумот	143	14.67%
моја одговорност	168	17.23%
делумно моја делумно на департманот	396	40.62%
не можам да проценам	100	10.26%
се чувствувам спремен за работа во професијата	168	17.23%

Студентите кои не се чувствуваат подготвени за работа во професијата, одговорноста за таквата состојба во најголем дел (40.5%) ја лоцираат како делумно своја, а делумно на департманот. Еден дел од нив или околу 17% се прилично критични и вината за таквата незавидна состојба си ја препишуваат како целосно своја одговорност, а друг дел пак, или околу 14.5%, таа одговорност ја гледаат примарно кај департманот (види табела 2.22).

### **2.8.2 Наставата и начинот на нејзино изведување на високообразовните институции во Р. Македонија**

До неодамна, вообичаениот начин на изведување на наставата на ВОИ беше традиционалниот предавачки или (ex-катедра) стил во кој доминантна улога имаше професорот, на сметка на пасивната улога на студентот. Професорите својот фокус редовно го имаа насочено кон уредно реализирање на наставно-методските единици, односно кон предавање на предвидената содржина од наставната програма, занемарувајќи ги ефектите од наставата врз студентите во насока на стекнување на

потребните компетенции (знаења, вештини и ставови). Дури во некои случаи некои професори поголем дел од наставата им ја препуштаа да ја изведуваат нивните асистенти, иако тоа беа главно изолирани случаи.

Преовладуваше автократскиот стил на работа со студентите, чиј акцент беше ставен на негување и поттикнување на меморирањето, наместо учење со разбирање и/или по пат на решавање на проблеми, послушност наместо активност, фронтална работа наместо интеракција, недоволна примена на современи наставни средства и информациска технологија. Како **најчести причини за доминација на традиционалните методи во учењето и наставата во минатото** се наведуваа следниве [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.287-288]:

- големиот број на студенти во група (на некои факултети групите броеја и до 300 студенти),
- недостатокот на современа информациско-комуникациска технологија или нејзина недоволна примена во процесот на учење;
- слабите дидактички компетенции на дел од наставниците;
- системот на вреднување на наставниците;
- непримената на концептот за резултати од учењето (learning outcomes) во предметните програми;
- слабата оспособеност на студентите за самостојна работа.

Иако голем дел од овие причини се сè уште актуелни, сепак, на наше задоволство можеме да потврдиме дека во изминатите неколку години битно се променети некои состојби во делот на **наставата и начините на нејзино изведување** (види табела 2.23).

**Табела 2.23: Вообичаениот начин на кој се изведуваат предавањата на македонските ВОИ**

ex-катедра	313	26.13%
се поттикнува дискусија на студентите	326	27.21%
се решаваат конкретни студии на случај	105	8.76%
се бараат аргументи и контра-аргументи	54	4.51%
се поттикнуваат обиди и грешки	45	3.76%
се користи комбинација од претходните	355	29.63%

Според тврдењата на студентите-испитаници, околу 26% од професорите на нивните факултети сè уште држат ех-катедра предавања. Но, мнозинскиот дел од останатите професори или поточно 27% од нив поттикнуваат дискусија со студентите, околу 9% применуваат решавање на студии на случај, околу 5% бараат аргументи и контра-аргументи, приближно 4% поттикнуваат обиди и грешки, а најголем дел од професорите или приближно 30% од нив во наставата ги користат сите претходно наведени методи. Мора да се признае дека ова претставува голем исчекор во насока на осовременување на наставата за разлика од констатираните состојби од пред неколку години. Оние професори кои сè уште држат класични предавања, непримената на интерактивни методи во наставата ја правдаат со неможноста за нивна примена во големи студентски групи.

Она што можеби неоправдано **недостасува** во наставата на македонските ВОИ, а за што студентите речиси редовно позитивно се изјаснуваат е **клиничката настава**, односно повеќе предавања одржани од експерти или професионалци од конкретна област.

На прашањето **колкав дел од своите предавања ги изведуваат самите професори**, може да се заклучи дека сепак, со ретки исклучоци, професорската фела е прилично совесна во тој дел од работата, па 27% од нив потполно самостојно ја изведуваат наставата, околу 35% од нив држат околу 90% од своите предавања, а околу 19.5% од професорите држат барем 75% од своите предавања. Но, за жал постојат и случаи во кои професорите самостојно изведуваат едвај половина од своите предавања – 12.5% од професорите, како и случаи во кои повеќето предавања на предметот ги изведуваат асистентите – 5% од случаите (види табела 2.24).

**Табела 2.24: % од предавањата кои ги изведуваат професорите**

во целост	263	26.95%
околу 90% од часовите	338	34.63%
околу 75% од часовите	190	19.47%
околу 50% од часовите	122	12.50%
повеќето од предавањата ги изведуваат асистентите	51	5.23%
не можам да проценам	12	1.23%



### 2.8.3 Достапноста на наставниот кадар надвор од времето за предавања

Претходната теза дека голем дел од професорите совесно си ја извршуваат работата е потврдена и со резултатите од степенот на задоволство на студентите од љубезноста, достапноста и професионалноста на наставниот кадар надвор од времето за предавање (види табела 2.25).

Табела 2.25: Степен на задоволство на студентите од љубезноста, достапноста и професионалноста на наставниот кадар надвор од времето за предавање

Многу задоволен	152	15.62%
Задоволен	450	46.25%
Неутрален	208	21.38%
Незадоволен	110	11.31%
Многу незадоволен	38	3.91%
Не можам да проценам	15	1.54%

Приближно 62% од студентите се задоволни или многу задоволни од љубезноста, достапноста и професионалноста на своите професори надвор од времето за предавање. Неутрални се околу 21% од студентите, а незадоволни или многу незадоволни се приближно 15% од студентите. Се разбира, иако мали, сепак последниве бројки не треба да се занемаруваат и институциите, а и самите професори треба да вложат дополнителен напор да ги коригираат овие недостатоци.

### 2.8.4 Учебници и учебни помагала

Најчесто професорите предаваат по свои учебници, а 50% од студентите се задоволни или многу задоволни од квалитетот, јасноста и современоста на учебните материјали определени од професорите. Неутрални се околу 22%, а незадоволни или многу незадоволни се 27% од студентите што, исто така, не е процент за потценување (види табела 2.27).



**Табела 2.26: Степен на задоволство на студентите од квалитетот, јасноста и современоста на учебните материјали по кои предаваат професорите**

Многу задоволен	93	9.53%
Задоволен	393	40.27%
Неутрален	217	22.23%
Незадоволен	202	20.70%
Многу незадоволен	62	6.35%
Не можам да проценам	9	0.92%

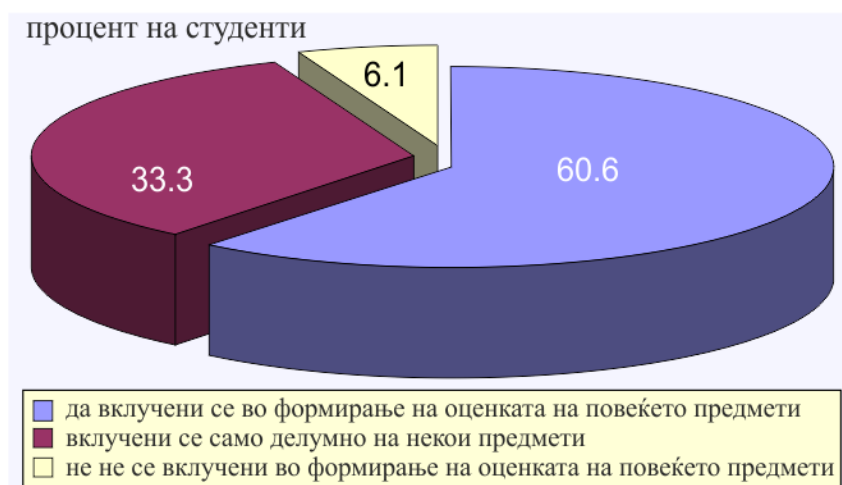
### 2.8.5 Оценување на студентите

И во однос на методите и начините на оценување, како и објективноста и професионалноста на професорите во вреднувањето на постигнувањата на успехот на студентите може да се заклучи дека Болоњскиот процес има извршено прилично големо влијание. **Најголем дел од универзитетите и факултетите со примената на ЕКТС системот го имаат унифицирано начинот на формирање на оценките: 60% од знаењето, 20% од присуството, 10% од активноста на наставата, односно на вежбите, и 10% од стручните трудови, односно проектите.** Се разбира, самите професори имаат дискреционо право да направат мали измени или отстапувања од овие проценти, а најчесто ги прават оние професори кои работат со големи групи на студенти каде е релативно тешко да се земе предвид редовноста на секој студент, или активноста на секој од нив. Во такви случаи, оценката во најголем дел се формира од покажаното знаење на студентот и изработката и/или презентацијата на стручните трудови.

Доказ дека на поголемиот број на ВОИ не само декларативно, туку и во пракса функционира ваквиот начин на формирање на конечната оценка на студентите во која се земаат предвид повеќе различни димензии од студирањето, се и самите искази на студентите-испитаници. Дури 60.5% од студентите потврдиле дека **во формирањето на конечната оценка на повеќето предмети на нивниот факултет се вклучени и редовноста во наставата, изработката на стручни трудови, проектите, домашните задачи и/или спроведените истражувања.** Нешто помал дел или 33.4% од нив се

изјасниле дека тие се вклучени во формирањето на конечната оценка, меѓутоа само на некои предмети. За жал, постојат и такви факултети, иако ретки исклучоци, кај кои на повеќето предмети не се вреднуваат горенаведените димензии. На вакви факултети студираат околу 6% од нашите испитаници (види слика 2.11).

**Слика 2.11: Степен на вклученост на редовноста во наставата, изработката на стручни трудови, проекти, домашни задачи и спроведените истражувања во формирањето на конечната оценка по предметите на македонските ВОИ**



Студентите-испитаници искажуваат релативно (високо) задоволство и од начинот на спроведување на оценувањето на стекнатите знаења на колоквиумите и испитите на нивните факултети (58%) (види табела 2.27), од усогласеноста на критериумите за оценување на знаењето на различните предмети (46%) (види табела 2.28), како и од непристрасноста и праведноста на наставниот кадар при оценувањето (49%) (види табела 2.29).

**Табела 2.27: Степен на задоволство на студентите од начинот на спроведување на оценувањето на стекнатите знаења на колоквиумите и испитите**

Многу задоволен	87	8.94%
Задоволен	478	49.13%
Неутрален	248	25.49%
Незадоволен	127	13.05%
Многу незадоволен	24	2.47%
Не можам да проценам	9	0.92%

**Табела 2.28: Степен на задоволство на студентите од усогласеноста на критериумите за оценување на знаењето на различните предмети****Табела 2.29: Степен на задоволство на студентите од непристрасноста и праведноста на наставниот кадар при оценувањето**

Од досегашните резултати може да се заклучи дека примената на Болоњските принципи во делот на оценувањето на студентите има извршено големо влијание во унапредување на објективноста и професионалноста на наставниот кадар во вреднувањето на постигнувањата на успехот на студентите. Но, чувствуваме потреба да укажеме и на некои негативности во овој процес детектирани со самото истражување или во директната комуникација со студентите.

Имено, голем дел од стручните трудови, односно проекти кои учествуваат со **10% во вкупната оценка, имаат дискутабилен квалитет, односно немаат аналитички или истражувачки карактер.** Преовладуваат теоретски, не критички трудови, па дури во определени случаи и чисти преводи или преписи на материјали од други извори или интернет.<sup>14</sup> Наставниот кадар при нивното оценување или не обрнува

<sup>14</sup> Министерството за образование и наука на Р.М. со цел да ги намали или спречи ваквите појави во 2011 година презентира софтвер, односно Систем за анализа и пронаоѓање на плагијати во трудови. Овој

премногу внимание или тоа е насочено само кон исполнување на техничките услови и упатството за изработка на стручниот труд, но не и на неговиот квалитет. Суштината на овие стручни трудови или студентски проекти е развивањето на истражувачките способности на студентите, нивната аналитичка способност, како и способноста да ги оценуваат релевантноста и квалитетот на изворите на кои се повикуваат во трудот, или поедноставно кажано јакнење на нивната критичност.

**Вториот недостаток**, кој е посуштински и со далеку поголема тежина од претходниот, е **видот на знаење кое се поттикнува, односно кое се бара од студентите и начинот на кој се оценува тоа**, а кое носи 60% или повеќе од нивната конечна оценка.

Со самото воведување на ЕКТС системот голем дел од факултетите и универзитетите преминаа од усно кон писмено (колоквиумско) оценување на студентите. Освен за приспособување на Болоњските принципи, со ваквиот начин на оценување се очекуваше да се избегне или во голема мера да се намали професорската субјективност при оценувањето. Но, се чини при ваквата трансформација добар дел од професорите започнаа или продолжија да негуваат енциклопедизам како начин на учење на нивните студенти. Тие инсистираат премногу на факти, историски податоци, дефиниции и набројувања, а многу малку внимание посветуваат на нивната смисла, каузалноста, или на начините на нивна практична примена. Теориското знаење доминира пред критичкото знаење. Од студентите се бара проста репродукција на наученото, односно се форсира фактографија, меморирање и енциклопедиски знаења.

Многу ретко се бара некоја повисока форма на знаење (разбирање, анализа, генерализација, апликација на принципи), освен кај студентите од техничките науки каде е потребно решавање на задачи за кои е потребно разбирање [Центар за истражување и креирање политики, 2009, стр.53].

**Значи, се следи, се проверува и се оценува, речиси, исклучително предметното знаење со особен акцент на меморирањето и репродукцијата на знаењата.** Другите студентски постигнувања се ставени во втор план или се наполно

---

систем треба да им помогне и овозможи на наставниот и соработничкиот кадар лесно и ефикасно откривање на трудови што претставуваат плагијати на веќе објавени, оценувани или презентирани трудови. За подетални информации види на <http://plagijati.mon.gov.mk/> (01.04.2012).

маргинализирани. Ваквиот пристап оневозможува фокус при оценувањето на студентите на нивната оспособеност за примена на усвоените знаења во реални животни ситуации.

А, студентите како рационални и прагматични битија, очекувано е дека ќе го учат токму тоа што се бара од нив и на начин на кој тие ќе бидат оценувани. Наместо кон учење заради унапредување на своето критичко знаење (учење за знаење), тие предност ќе му даваат на функционалното знаење (учење за оценка). Според тоа, тие ќе се фокусираат кон развивање на нивната способност за проста репродукција на знаењето, односно кон „пресликување“ на предметната содржина, наместо кон развивање на нивните вештини за практична примена на тоа знаење во реалниот живот, за критичко размислување или за креативност во поврзувањето и решавањето на проблемите како очекувани компетенции на кои инсистираат Болоњските реформи, но и современите пазари на работна сила.

За најголем виновник за ваквата состојба се смета **системот за вреднување на работата на професорите и соработниците**. Нивната работа се вреднува само врз основа на реализираната програма и бројот на реализирани часови настава, и тоа нормативно, без притоа да се води сметка дали тие успеале да предизвикаат одредени квалитетни промени кај студентите, без да се води сметка какви и колку компетенции стекнал секој студент и со какви ефекти, односно компетенции резултирале [Поповски и др., 2007, стр.41]. Успешноста на наставниот кадар треба да се мери и наградува со постигнувањата на нивните студенти. За жал, сè уште речиси да нема случаи од практиката кога некој професор е повикан поради ниските резултати на неговите студенти (мерено преку бројот на положени студенти на неговиот предмет или неспособноста за примена на знаењата кои требало да се стекнат за време на наставата).

И со нашето истражување утврдивме дека **доминантен начин на оценување на студентите е писмениот испит со повеќекратен избор и точни/неточни искази (27%)**, писмениот испит со повеќекратен избор, точни/неточни искази и отворени прашања е застапен во оценувањето со 25%, писмениот испит само со отворени прашања е присутен кај 23.5% од предметите, комбинација од писмен и усен испит се практикува во 20% од случаите, усниот испит со одвај 0.6%, и други начини на испитување се применуваат во 3% од случаите (види табела 2.30).

**Табела 2.30: Најчестиот начин за оценување на знаењето на колоквиумите и испитите на македонските ВОИ**

писмен испит со отворени прашања	227	23.31%
писмен испит со повеќекратен избор и точни/неточни искази	263	27.00%
писмен испит со комбинација од претходните	244	25.05%
усмен испит	6	0.62%
комбинација од писмен и усмен испит	201	20.64%
друг начин на оценување	33	3.39%

Дека ваквиот доминантен (електронски) начин на оценување и полагање на студентите, без да се чујат како размислуваат и без да разменат збор со професорите, не вроди со плод, и потфрли токму кај вооружувањето на студентите со потребните компетенции, увидоа и се согласија голем дел од академските професори. На некои факултети како на Правниот факултет „Јустинијан Први“ од оваа учебна година (2012/2013г.) го вратија усното полагање, а на некои факултети поради големиот број на студенти направија компромис и прибегнаа кон комбиниран начин на оценување [Атанасоска-Манасиева, 2012].

Сепак, чувствуваме потреба да нагласиме дека под претпоставка дури и да се задржат постојните начини на оценување, под итно треба да се смени типот на знаење на кое се инсистира при учењето, а автоматски и при оценувањето на студентите.

## **2.9 Услови за студирање на високообразовните институции во Р. Македонија**

### **2.9.1 Просторни услови за студирање**

Просторните услови за изведување на настава и на вежби на високообразовните институции во Р. Македонија е на релативно просечно ниво. Мнозинството од студентите – испитаници или 56.85% од студентите искажуваат позитивно мислење за функционалноста и опременоста на амфитеатрите и предавалните во кои се изведуваат предавањата на нивниот факултет (види табела

2.31), и 54.18% од студентите за функционалноста и опременоста на просториите во кои се изведуваат вежбите како што се предавалните, лабораториите и работилниците (види табела 2.32). Сепак, постојат и такви студенти кои се незадоволни или многу незадоволни од просторните услови за изведување на настава (20.28% од студентите) или од условите за изведување на вежби (23.59% од студентите).

**Табела 2.31: Степен на задоволство на студентите од функционалноста и опременоста на амфитеатрите и предавалните во кои се изведуваат предавањата**

Многу задоволен	119	12.26%
Задоволен	433	44.59%
Неутрален	216	22.25%
Незадоволен	159	16.37%
Многу незадоволен	38	3.91%
Не можам да проценам	6	0.62%

**Табела 2.32: Степен на задоволство на студентите од функционалноста и опременоста на просториите во кои се изведуваат вежбите**

Многу задоволен	99	10.20%
Задоволен	427	43.98%
Неутрален	204	21.01%
Незадоволен	183	18.85%
Многу незадоволен	46	4.74%
Не можам да проценам	12	1.24%

Поголем процент на незадоволство постои кај студентите од **соодветноста, односно приспособеноста на просторот на бројот на студенти** на нивниот факултет (27.21% од студентите) (види табела 2.33).



**Табела 2.33: Степен на задоволство од соодветноста на просторот во однос на бројот на студенти**

Многу задоволен	118	12.11%
Задоволен	422	43.33%
Неутрален	161	16.53%
Незадоволен	193	19.82%
Многу незадоволен	72	7.39%
Не можам да проценам	8	0.82%

## 2.9.2 Технички услови за студирање

Во последните неколку години поголемиот дел од високообразовните институции, се разбира, секоја во рамките на своите финансиски можности, или со помошта на разни домашни и странски проекти и донации, обезбедија пристојни просторни и технички услови за изведување на наставата и вежбите. Како **вообичаени посовремени технички помагала кои се на располагање на академскиот кадар при изведувањето на наставата на најголемиот број на ВОИ се ЛЦД проектор, аудиовизуелна опрема, компјутер со интернет врска и/или со некои професионални софтверски пакети.**

Ако прибегнеме кон генерализација, во однос на просторните и техничките услови на ВОИ во Р. Македонија, можеме да донесеме заклучок дека тие се на релативно пристојно ниво, притоа приватните високообразовни факултети можат да се пофалат со помодерни и подобро опремени простории за разлика од државните. Тоа, секако, е резултат на тоа што тие се основани пред релативно кус период и се димензионирани, проектирани и опремени според понови архитектонски и технички решенија, но и поради фактот што имаат поголема автономија во делот на располагањето со финансиските средства во споредба со државните ВОИ.

За разлика од приватните ВОИ кои имаат подобри просторни и технички услови, според искажувањата на студентите-испитаници, државните ВОИ пак располагаат со подобра **опременост и понуда на домашна и странска литература во библиотеките.** Дури 51.03% од сите студенти изкажале (високо) задоволство од понудата на



библиотеките на нивните факултети/универзитети, а само 15.75% искажале незадоволство од оваа прилично важна димензија од студирањето на кој било универзитет во светот (види табела 2.34).

**Табела 2.34: Степен на задоволство на студентите од опременоста и понудата на библиотеката на нивните факултети**

Многу задоволен	118	12.14%
Задоволен	378	38.89%
Неутрален	262	26.95%
Незадоволен	120	12.35%
Многу незадоволен	33	3.40%
Не можам да проценам	61	6.28%

Нешто понизок степен на задоволство студентите-испитаници искажуваат од **опременоста и организацијата на работата на читалните**. Приближно 20% од студентите се (многу) незадоволни од условите и работата на читалните (види табела 2.35).

**Табела 2.35: Степен на задоволство на студентите од опременоста и организацијата на работата на читалната на нивните факултети**

Многу задоволен	103	10.60%
Задоволен	328	33.74%
Неутрален	272	27.98%
Незадоволен	137	14.09%
Многу незадоволен	50	5.14%
Не можам да проценам	82	8.44%

Она што **недостасува** и кај приватните и кај државните ВОИ е **поголемо чувство и ангажман за обезбедување на услови за студирање на студенти со посебни образовни потреби**. Освен што дел од факултетите имаат изградено пристапни рампи за влез на инвалидизираните лица, речиси ништо посериозно не е направено или приспособено за да им се овозможи (полесно) студирање на овие

студенти, што секако не е во контекст со принципите на Болоњската декларација за недискриминација и обезбедување на еднакви можности за квалитетно образование за сите категории на граѓани.

Ако се согласивме дека во последните неколку години се обезбедени релативно пристojни услови за изведување на настава во ВОИ во Р. Македонија, сепак, **условите за изведување на научноистражувачка, односно апликативна дејност и практична настава** се на релативно незадоволително ниво. Ова е посебно случај на факултетите од техничко-технолошките, природните и медицинските науки. Овие ВОИ во континуитет се соочуваа со недоволни финансиски средства кои за оваа намена можат да ги издвојат од сопствени извори, недоволни вложувања од страна на државата, како и релативно висока цена на опремата која е потребна. Сето тоа придонесе за недоволна, застарена и истрошена опрема која не ги задоволува меѓународните стандарди и современите научни потреби. Се разбира, постојат факултети кои со својата агилност и учество во меѓународни проекти успеаја да обезбедат современи лаборатории и нова опрема за своите лаборатории, но, за жал, такви се мал број на институции. Владата свесна за малите и недоволни издвојувања кои се правеа за оваа намена наназад, во 2010 година одлучи да вложи 40 милиони евра за основање и осовременување на научно-истражувачките лаборатории. Се надеваме дека ќе се реализираат овие замисли и дека во иднина битно ќе се промени третманот на науката од страна на државата.

### ***2.9.3 Информатичката технологија во високообразовните институции***

Што се однесува до компјутеризацијата на високото образование во Р. Македонија, иако последните години е зголемен бројот на компјутерите и интернет пристапот во ВОИ, сепак гледано низ призма на студентите тој тренд ни приближно не ги задоволува нивните потреби. Од **пристапот до компјутер или интернет на ВОИ** (многу) се задоволни 42.6%, но речиси ист е бројот на (многу) незадоволни студенти од оваа можност или 38.58% (види табела 2.36). Ова е речиси највисок степен на незадоволство искажано од страна на студентите-испитаници за кој било аспект од студирањето кој беше предмет на ова истражување.

**Табела 2.36: Степен на задоволство на студентите од пристапот до компјутер или интернет што го имаат на својот факултет**

Многу задоволен	134	13.79%
Задоволен	280	28.81%
Неутрален	164	16.87%
Незадоволен	232	23.87%
Многу незадоволен	143	14.71%
Не можам да проценам	19	1.95%

Можноста за слободен пристап и непречено користење на компјутер на факултетот во денешно време повеќе не е повеќе луксуз, туку вообичаена потреба. Токму затоа сите ВОИ час поскоро треба да се ангажираат во решавање на овој проблем и да обезбедат непречен пристап до компјутер и интернет за секој студент. Дури и кај оние ВОИ кои имаат релативно голем број на компјутери, истите се распоредени во предавални или компјутерски лаборатории кои се држат затворени надвор од термините за настава и вежби. Информатичката опрема треба да се обезбеди во доволен број, и истата да се стави во функција не само за потребите на наставата, туку за потребите на целокупното студирање на студентите.

Дека современите информациона технологии (ИТ) можат во голема мера да го олеснат и направат потранспарентен процесот на студирање говори и фактот дека дури 70.6% од студентите искажале (високо) задоволство од **корисноста на WEB страниците на ВОИ**, што пак, е највисок степен на задоволство искажан во ова истражување (види табела 2.37).

Иако, сè уште недостасуваат некои посериозни и покомлексни интерни информатички системи за известување и комуникација со студентите, следење на нивната редовност на предавањата, но и за олеснување на процесот за пријавување на испити, заверка на семестри и другите административни процедури како регистрирање на оценките и електронски индекс, сепак, голем број на факултети се во процес на нивно осмислување или во процес на некаква почетна имплементација, односно тест период. Она што недостасува посебно на државните универзитети е здружување на поединечните напори на факултетите, во вид на заеднички проект на ниво на

универзитет, за осмислување, проектирање и имплементација на еден ваков современ систем присутен на странските универзитети. На тој начин ефектите од ингерираниот универзитет би дошле до израз. Вакви информатички системи и платформи во голема мера би можеле да го олеснат, да го унапредат и да го направат студирањето потранспарентно.

**Табела 2.37: Степен на задоволство на студентите од корисноста на веб страницата на нивниот факултет**

Многу задоволен	217	22.46%
Задоволен	465	48.14%
Неутрален	101	10.46%
Незадоволен	118	12.22%
Многу незадоволен	53	5.49%
Не можам да проценам	12	1.24%

## 2.10 Доживотно учење

Доживотното учење претставува самостојно, волонтерско и континуирано проширување на знаењето заради лични причини (личен развој и себе-реализација) или професионални причини (вработување, подобрување на своите резултати на работа или држење чекор со промените). Концептот за доживотно учење ги вклучува сите намерно или ненамерно преземени иницијативи за учење, кои имаат за цел подобрување на знаењето и способностите на секоја личност и тоа на формален начин (преку продолжување на формалното образование), на неформален начин (обуки, тренинзи, курсеви, советувања, менторства, оценувања и сл.) или на информален начин (обука преку работа).

Тоа претставува моќен концепт кој им овозможува на индивидуите не само подобра социјална инклузија, активно општествено делување и личен развој, туку им овозможува и поголема компететивност и вработливост.

Во последните неколку години особено внимание му се обрнува на концептот на доживотното учење. Тоа е поради две причини: првата причина е усвојувањето на Лисабонската декларација со која Европа се обврза до 2010 година да стане најконкурентно општество во светот базирано на знаење, а втората причина се негативните демографски трендови со кои се соочува Европа како намалувањето на вкупното европско население, помалиот удел на работоспособното население на возраст од 15-64 години, како и поголемиот удел на постарото население над 65 години во него.

Фокусирањето на доживотното учење и образованието на возрасните како важен сегмент од него претставува еден од начините како Европа може да ја одржи својата продуктивност и ефикасност, односно да не го доведе во прашање економскиот развој поради континуираното смалување на младата работна сила.

Иако, навидум, се мисли дека овој концепт е поблизок до развиените држави со солидни образовни системи, со релативно добар опфат на генерациите во секој нареден степен на образование и со способни и лесно вработливи дипломирани студенти, и претставува еден вид на понапредна фаза од еволуцискиот развој на нивното образование, сепак, ползата што може да ја имаат помалку развиените земји со послаби образовни системи и со повеќе предизвици пред себе, е потенцијално поголема. Р. Македонија е земја која покрај тоа што ги има истите предизвици како и Европа (смалени стапки на прираст на населението, како и континуирано зголемување на учеството на населението над 65 години во вкупното население во земјата), се соочува и со неповолна образовна структура на населението и со еноормно висока и долгорочна невработеност. Побрзото откривање и искористување на потенцијалот на овој вид на учење и неговото правилно развивање и стимулирање може да обезбеди поголема шанса за голем број на граѓани полесно да најдат работа, да се вратат на работа или да ја задржат постојната.

Степенот на примена на концептот за доживотното учење во Р. Македонија во последните години има тенденција на благо зголемување, но неговата примена е сè уште далеку од просекот на земјите од Европската унија и на ниво од кое не можат да се очекуваат позначајни резултати (види табела 2.38).

**Табела 2.38: Доживотно учење<sup>15</sup> во Р. Македонија и во Европската унија**

Година	2006	2007	2008	2009	2010
% во ЕУ (27)	9.5	9.3	9.4	9.3	9.1
% во Р.Македонија	2.3	2.8	2.5	3.3	3.2

Извор: Државен завод за статистика на Р. Македонија, (2011). Анкета за работната сила, 2010 година, *Статистички преглед: Население и социјални статистики*, Бр.2.4.11.09/692, Р. Македонија, стр. 101., и Eurostat, (2012). Life long learning, *Populations and social conditions*, 04.05.2012. <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&pcode=tsdsc440&plugin=0> (04.05.2012)

Затоа, денес се соочуваме со своевиден парадокс – истовремено постои огромен број на невработени луѓе, а сепак работодавачите се жалат дека не можат да најдат и да вработат соодветни кадри. Токму, низ процесите на доживотното учење треба да се овозможи преквалификација, доквалификација или обука на невработените со цел задоволување на потребите и пополнување на слободните работни места на пазарот.

Иако потенцијалот на концептот на доживотното учење е голем за секоја држава, а посебно за оние помалку развиените кои се соочуваат со поголеми проблеми и предизвици, сепак, досега малку е направено на овој план.

Доживотното учење не претставува само една понапредна фаза од еволуцискиот развој на образованието, туку тој е паралелен процес кој овозможува зајакнување, унапредување или приспособување на постојните знаења и вештини стекнати низ процесот на формалното образование. Доживотното учење може да претставува значаен коректор на недостатоците или слабостите во знаењето и вештините на луѓето без разлика дали се тие последица на несоодветното или недоволното формално образование, на застареноста на знаењата или на промените кои ги диктира развојот на општеството.

За таа цел донесена е Стратегија за образование на возрасните во Република Македонија во контекст на доживотното учење (2006-2015 година) како резултат на заеднички проект на МОН со Европската фондација за обука (ЕТФ) од Торино. И покрај стратегијата, нешто што недостасува во насока на поголема промоција на овој

<sup>15</sup> Индикаторот е пресметан како уделот на лицата на возраст од 25 до 64 години вклучени во процесот на формално или неформално образование и обука, во однос на вкупната популација од истата возрасна група.

вид учење во Македонија е засилен заеднички ангажман на универзитетите и високо стручните школи, работодавачите, големиот број на професионални агенции, здруженија и невладини организации вклучени во процесот на неформалното образование, и секако на државата.

Универзитетите и високите стручни школи иако имаат законска можност да организираат различни програми на стручно, односно професионално усовршување, сепак многу малку или недоволно се вклучени во процесот на неформалното образование како дел од концептот за доживотно учење. Тие имаат капацитет и знаење, и час покоро требаат да се вклучат во организирање на такви програми кои ќе овозможат усовршување, дополнување, продлабочување и осовременување на знаењето на заинтересираните, на кои, по успешното завршување би им се издавала потврда, односно сертификат од страна на универзитетот, односно од високата стручна школа.

Што се однесува до професионални агенции, здруженија и невладини организации вклучени во процесот на неформалното образование, нивниот број во последните години прилично се зголеми и истите нудат различни програми и курсеви за обука, тренинг и совладување на нови знаења. За жал, добар дел од нив не поседуваат соодветни кадровски потенцијали за спроведување на посериозни обуки и на подолгорочна основа, па бевме сведоци на често отворање и затворање на ваквите агенции. Она што недостасува кај нив, а што веројатно требаше државата да го организира и осмисли уште на почетокот од нивното основање е нивно лиценцирање и акредитирање за работа. На тој начин би се загарантирале некои стандарди во работењето и професионалноста, а воедно со нивната повремена акредитација континуирано би се следел квалитетот во нивното работење. Со самата нивна акредитација (најдобро би било тоа да го врши некаква Агенција за акредитација на понудувачите на програми за неформално образование) би им се овозможило издавање на сертификати на своите слушатели односно клиенти кои успешно ја поминале програмата или обуката, кои би носеле и определен број на ЕКТС кредити (што е всушност и една од препораките од Болоњскиот процес).

И работодавачите се мошне значајна алка од концептот на доживотно учење, посебно во делот на информалното образование. Иако, има определен број на компании

кои прилично вложуваат во своите вработени, за жал, значаен дел од нив сè уште не ја сфаќаат важноста од инвестирањето во човечкиот капитал и ефектите кои можат да се очекуваат во работењето. Но, постојат и такви компании кои се свесни и реално имаат потреба за обука на своите вработени, но поради недостиг на финансиски средства не можат да си ги дозволат истите. Можеби, државата треба да преземе определени мерки за стимулирање на работодавачите преку даночни олеснувања или субвенции за оние компании кои ќе организираат обуки или некаков друг вид на образование за своите вработени.

## **2.11 Вработливоста на студентите во Р. Македонија**

Во овој момент, учеството на високо образованите кадри во активното население на Република Македонија изнесува 18.9%. Овој процент, во споредба со поразвиените земји од Европа, но и со земјите од нашето соседство, е на релативно ниско ниво. Но, сепак, истиот бележи тенденција на постојан пораст од 2003 година, до денес. Тоа, всушност, значи дека бројот на лица со универзитетска диплома во вкупната работна сила се зголемува. Со оглед на случувањата во образованието се очекува овој тренд да остане непроменет и во блиска иднина.

Но, би било премногу наивно тука да ја запреме анализата и да заклучиме дека работите на овој план одат во вистинска насока. Тоа е, пред сè, поради фактот што зголемувањето на бројот или процентот на лица со универзитетска диплома во вкупното активно население може да се зголемува и на страната на вработените лица (што е секако добра и посакувана опција), но и на страната на невработените лица (што е дефинитивно непопуларен и најмалку посакуван тренд за секое општество). За таа цел, нашиот интерес го насочивме кон подетална анализа на секој од овие поединечни аспекти.

Прво, пристапиме кон анализа на учеството на вработените лица со високо образование во вкупната вработеност на Р. Македонија и тоа за периодот 2008-2011 година и споредба со состојбата на овој план во 2003 година, како година во која официјално пристапиме на Болоњскиот процес (види табела 2.39). Како што може да



се види од податоците, бројот на вработени со високо образование бележи континуиран пораст и во споредба со состојбата од 2003 година е речиси двојно зголемен. И процентот на лица со високо образование во вкупното вработено население бележи пораст, од 13.8% во 2003 година, на 21.1% во 2011 година, што секако е добар тренд.

**Табела 2.39: Учество на вработените со високо образование во вкупната вработеност на Р. Македонија за периодот 2008-2011 во споредба со 2003 година**

Година ⇒	2003	2008	2009	2010	2011/IV
Вкупно вработени	545 108	609 015	629 901	637 855	639 340
Вработени со високо образование	75 095	86 688	103 411	112 395	134 922
% на вработени со високо образование	13.8%	14.2%	16.4%	17.6%	21.1%

Извор: Според податоците на Државниот завод за статистика објавени во *Статистичкиот годишник на Република Македонија за 2011 и за 2004 година* и според Соопштението за состојбите на пазарот на трудот за IV тримесечје во 2011 година објавено на 23.03.2012 година

Но, загрижувачки е фактот што паралелно со овој тренд, **истовремено се случува и тренд на пораст на процентот на невработени лица со високо образование во вкупната невработеност** од 7.8% во 2008 година на 14.1% во IV тримесечје во 2011 година што е прилично загрижувачка тенденција (види табела 2.40). Само за споредба тој процент во 2003 година изнесувал едвај 5.6%.

**Табела 2.40: Учество на невработените високообразовани кадри во вкупната невработеност на Р. Македонија за периодот 2008-2011 година**

Година ⇒	2003	2008	2009	2010	2011/IV
Вкупно невработени	315 868	310 409	298 873	300 439	297 986
Невработени со високо образование	17 669	24 077	29 376	32 973	41 878
% на невработени со високо образование	5.6%	7.8%	9.8%	11.0%	14.1%

Извор: Според податоците на Државниот завод за статистика објавени во *Статистичкиот годишник на Република Македонија за 2011 и за 2004 година* и според Соопштението за состојбите на пазарот на трудот за IV тримесечје во 2011 година објавено на 23.03.2012 година

Уште поалармантен податок е дека од овие 41 878 невработени лица со високо образование повеќе од половина или дури 23 127 лица се долгорочно невработени,

односно бараат работа 1 или повеќе години. Колку подолго овие лица бараат работа, толку се зголемува ризикот за нивно вклучување на пазарот на работна сила пред сè поради застарување на стекнатите знаења и квалификации, но и поради фактот што овие лица немаат никакво работно искуство на кое сè почесто инсистираат работодавачите во своите огласи за вработување. Воедно, како поминува времето, се зголемува и нивната возраст што ги чини уште понеконкурентни во однос на новите високообразовани кадри на пазарот на работна сила.

На крајот, постои реален ризик тие воопшто да не се вклучат на пазарот на работна сила, или пак да бидат приморани да се задоволат со работни места за кои не е задолжително високо образование, па нивните инвестиции во образованието да останат залудни [Центар за истражување и креирање политики, 2009, стр.25].

И мислењето на студентите кореспондира со општата состојба која владее на пазарот на работна сила. На прашањето колку се задоволни од можностите за вработување после дипломирањето, најголем дел или приближно 47% од студентите-испитаници одговориле дека се незадоволни, 25% од нив одговориле дека се делумно задоволни, а околу 28% искажале задоволство од можностите кои им се нудат за вработување (види табела 2.41).

**Табела 2.41: Степен на задоволство од можностите за вработување после завршување на студиите**

во целост	62	6.35%
прилично	210	21.52%
релативно	246	25.20%
недоволно	300	30.74%
воопшто	158	16.19%

Според студентите, најважните причини за недоволните можности за вработување се: лошата состојба на пазарот на работна сила (58.5%), немањето на практично искуство (23.5%) и несоодветните знаења и обука стекнати низ студирањето (4%) (види табела 2.42).

**Табела 2.42: Најважни причини за недоволните можности за вработување на дипломираните студенти**

несоодветните знаења и обука стекнати во текот на студирањето	37	3.83%
немањето практично искуство	228	23.60%
лошата состојба на пазарот за работна сила	566	58.59%
не можам да проценам	135	13.98%

Чувствуваме потреба да апелираме до надлежните државни органи сериозно да пристапат кон испитување на причините за ваквата негативна состојба. Од круцијално значење е да се утврди дали ваквата тенденција е резултат на сè поголемиот број на (дипломирани) студенти во државата, на замената на квалитетот со квантитет во образованието, на анемичната апсорбциона моќ на пазарот на работна сила, или пак на несовпаѓањето на видот и бројот на кадри и/или нивните вештини и способности кои ги генерираат високообразовните институции во однос на реалните потреби на пазарот на работна сила.

Доколку не се преземат брзи, системски и решителни мерки за подобрување на ваквите неповолни состојби на македонскиот пазар на работна сила, и за совладување на долгорочната невработеност на високообразованите кадри во Македонија, ќе се соочиме со уште поголем ризик и непроценлива загуба како за државата, така и за поединечните семејства. Имено, поголем дел од високообразованите кадри, во надеж дека во блиска иднина ќе се подобрат можностите за вработување и во обид да ги подобрат сопствените шанси, ќе го одложат моменталното барање работа и ќе се насочат кон продолжување на своето образование на постдипломски студии, што впрочем го покажаа и резултатите од нашето истражување.<sup>16</sup> Но, доколку и по завршувањето на овие студии (кои траат релативно кус период - недоволен за позначајни промени на страната на побарувачката на работна сила) се соочат со истата неповолна ситуација, прво ќе настане големо разочарување, кое доколку трае доволно долго на крајот ќе резултира со една од двете (подеднакво лоши) алтернативи: првата е да прифатат лошо платени и безперспективни работни места за кои воопшто не е потребно високо образование (феномен познат како brain waste), или втората

<sup>16</sup> Дури 65.5% од испитаниците се изјаснија дека планираат да го продолжат своето образование на постдипломски или докторски студии.

алтернатива е трајно иселување на овие кадри од државата во други земји во потрага по пристоен живот (brain drain).

**Трајната и масовна емиграција на високообразовани и стручни лица од земјата во странство, позната како одлив на мозоци (brain drain),** е крајно негативна појава, односно загуба на најзначајната и највиталната работна сила која треба да претставува столб на идниот општествен и економски развој и просперитет на секоја земја. Миграцијата на високообразованата работна сила е вообичаена појава за речиси сите земји во светот и со процесот на глобализација таа ќе станува сè поизразена, но сепак, од круцијално значење е нејзиниот интензитет, односно нето ефектот кој се остварува за секоја земја одделно.

За жал, моменталната состојба на Р. Македонија на овој план е крајно незавидна. Според истражувањето на Светскиот економски форум презентирани во Извештајот за глобална конкурентност за 2010/2011 година за степенот на одлив на мозоци со кој се соочуваат земјите во светот, **Македонија се наоѓа на ниското 126 место од 139 земји во светот** опфатени со ова истражување, **што укажува на нејзината (не)успешност да ги задржи поголемиот број на високо образовани и талентирани лица во земјата** [World Economic Forum, 2010, p.451].

**Најчестите причини за емиграција на високообразованите и стручни лица од Македонија** можат да се поделат во три групи [Ефтимов, 2011, стр.1]:

- (1) **Политички и општествени причини** (политички и безбедносни ризици, низок степен на економски развој, висока стапка на невработеност, долгогодишен процес на транзиција, предолга статус кво ситуација на државата во процесите за интеграцијата во евроатланските структури, недоволно односно неколкукратно пониско издвојување од буџетот на државата за истражување и развој од европскиот просек, почитување на академските права и слободи, политичка дискриминација, нетранспарентност при вработувањата, процес на елитизација во образованието);
- (2) **Материјални причини** (низок животен стандард, егзистенцијални проблеми, релативно ниски плати);
- (3) **Професионални причини** (недостапност на современа опрема и литература, ограничена можност за присуство на симпозиуми и конференции, низок степен на научна продукција, многу бавен начин

на напредување и голема зависност од менторот, несигурност на работните места, слаб проток на научни информации, односно научна изолираност, ограничена можност за професионална реализација, недоволно можности за стручно образување и усовршување, недоволно стимулативни работни услови).

Врз основа на голем број емпириски истражувања спроведени во земјите од соседството, но и во поширокиот регион, може да се заклучи дека и покрај големото незадоволство што го предизвикуваат лошите материјални услови (плата и нерешени егзистенцијални услови) кај интелектуалците, сепак, како најкритични push фактори или главни мотиви за заминување во странство, пред економските, се општествениот третман на науката, потоа условите за работа и организацијата на научно-истражувачките процеси.

Дека знаењето и образованието се најважниот капитал во кој е најисплатливо да се вложува не е повеќе дилема. Од друга страна, достапноста и расположливоста на таа интелигенција на една држава е главен ресурс кој го создава богатството на една нација. Што да се прави во случаи кога таа миграција е неповолна за една држава? Потребно е час поскоро да се преземат низа системски мерки кои во иднина ќе обезбедат пристојни услови за вработување и работа на високо образованите кадри, ќе го намалат одливот на мозоци, ќе создадат посакувани услови за поврат на сопствената интелигенција, како и нејзина брза интеграција во општествените текови.

**За среќа, одливот на мозоци е динамична појава, а нејзината насока и интензитет битно може да се промени преку подобрување на општествено-економските и политичките прилики во земјата.** Во таа насока добро осмислени мерки за зачувување на човечкиот капитал во земјата и нивно доследно спроведување во пракса, би можело за период од 5-7 години овој тренд на одлив на мозоци да го претвори во циркулација на мозоци во Македонија.

Она што недостасува е континуирано опсежно испитување на потребите на пазарот на работна сила и споделување на сознанијата со цел усогласување на образовните политики.

Можеби универзитетите не можат битно да повлијаат на подобрување на условите кои владеат на пазарот на работна сила во државата, или пак на

урамнотежување на понудата и побраувачката за човечки ресурси, но можат во голема мера да ги подобрат условите и можностите за пракса и/или стажирање на своите студенти преку поголемо залагање во изнаоѓањето на компании за пракса, подобро осмислување на самиот процес на практична настава, активирање на некои механизми како менторство и инструктажа, доделување на определен број на ЕКТС кредити или воведување на нова традиција според која стручните трудови и/или дипломската работа кои ги изработуваат студентите да бидат исклучиво врз основа на сознанијата и искуството што тие ќе го стекнат со праксата во конкретната компанија или институција. Со ова би се постигнале поголема мотивираност и посериозен однос на студентите во текот на праксата, би се овозможило поврзување и тестирање на теоријата која се учи во текот на наставата со реалноста, би се остварила поголема и подобра соработка со работодавачите, а со тоа би се постигнало поголемо практично искуство на студентите и подобра нивна видливост и вработливост на пазарот на работна сила.

Практичното искуство се јавува како битен фактор кој има големо влијание на вработливоста на студентите. Тоа е сосема разбирливо ако за најголем дел од работодавачите, покрај академските достигнувања и личните карактеристики на кандидатот, пресудно при изборот на најсоодветна личност за вработувањето е и неговото практично искуство. Поседувањето на практично искуство ги смалува организациските трошоци за до/обука на вработените и битно ги скусува процесот на воведување во работата.

Мораме да укажеме дека понекогаш и покрај несебичните залагања на академскиот кадар и менаџментот на факултетите, поради ограниченоста на македонскиот пазар, не секогаш може да се обезбеди доволно голема заинтересираност на македонските компании и институции за овозможување пракса на студентите. Во овој дел, се чини дека токму државните институции се тие кои се недоволно отворени за соработка во овој домен. Со цел да се избегнат овие ограничувачки фактори, и истовремено да се обезбеди доволно простор за квалитетна пракса и можност за изградба на соодветни практични вештини кај студентите, некои факултети прибегнуваат кон некои иновативни решенија.

Едно такво решение применливо на економските и бизнис факултети како едни од најборјните во нашиот образовен систем се **виртуелни претпријатија** (фирми за пракса или компјутерска симулација на деловното работење на едно претпријатие) претставуваат еден мошне економичен начин за интерактивното учење, стекнување и унапредување на деловните вештини како подготовка за работа во реално претпријатие. Виртуелното претпријатие е успешна софтверска програма замислена за симулација на реално претпријатие која во себе вклучува водење на сметководство, финансиски менаџмент, маркетинг, продажба и набавка, менаџмент на човечки ресурси, плаќање даноци и сл. Претставува успешен метод за образование (во некои земји и задолжителен) за бизнис обука на студенти и лица кои бараат работа. Оваа програма обезбедува реална слика за секојдневниот деловен живот и внатрешните деловни процеси, увид во надворешните деловни односи како и во сите останати деловни текови. Во овој проект досега се вклучени 42 земји од светот кои го користат како начин за задолжителна или дополнителна едукација на студентите од бизнис факултетите, но во последно време и како начин за обука на невработените лица од помладата популација [Eftimov, 2010, p.66].

Слично виртуелно решение со кое се симулираат вистински услови на работа е и она кое го изведоа студентите на правниот факултет од универзитетот во Оксфорд од В. Британија кога симулирајќи вистински процес на судење на меѓународниот суд за правда од Хаг по спорот за името помеѓу Македонија и Грција, еден месец пред тоа реално да се случи, во целост ја превидеа одлуката на судот.

Слична симулација на судски процеси со цел пракса на студентите започна да применува и Правниот факултет при Државниот универзитетот од Тетово.

## **2.12 Ефикасност во студирањето на високообразовните институции во Р. Македонија**

Една од поволностите која треба да ја овозможи доследната примена на Болоњските принципи во високото образование е зголемување на ефикасноста во студирањето.

Истата најчесто се мери преку бројот на студенти кои успеваат да дипломираат во однос на бројот на оние кои се запишале, како и преку процентот на студенти кои успеале да дипломираат во рок. За таа цел извршивме анализа на расположливите податоци за овие параметри за периодот 2002-2010 година (види Табела 2.43).

**Табела 2.43: Ефикасноста во студирањето во Р. Македонија за периодот 2002-2010 година**

Година	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Се запишале во 1 година	–	–	–	–	–	18 583	18 335	17 942	19 805
Дипломирале	3 618	4 404	5 010	5 397	6 213	8 360	10 838	10 232	9 944
Дипломирале во рок	13.3%	12.3%	17.3%	16.2%	20.1%	29%	36.6%	35.2%	38.8%

Извор: Според податоците од Државен завод за статистика на Р. Македонија, (2011): Дипломирани студенти, 2010, *Статистички преглед: Население и социјални статистики*, 2.4.11.12/695, стр.21

Врз основа на добиените податоци можеме да заклучиме дека во анализираниот период има константен пораст на бројот на дипломирани студенти во анализираната година во однос на бројот на запишани бруцоши 4 години пред тоа, што беше земена како вообичаена должина на студиите за тие генерации на студенти запишани по тогашните наставни програми. И кај процентот на дипломирани студенти во рок се бележи константен пораст од 13.3% во 2002 до 38.8% во последната година. Сепак, чувствуваме потреба да укажеме на фактот дека и покрај зголемување на проодноста на студентите, како и зголемување на бројот на дипломирани во рок, сè уште има можност за понатамошно подобрување на ефикасноста во студирањето.

### **2.13 Автономија на високообразовните институции во Р. Македонија**

Какви резултати и каков квалитет ќе постигне високото образование во судирот со овие предизвици во најголема мера ќе зависи од тоа со какви капацитети ќе располага (материјални, инфраструктурни и кадровски) и на каква поддршка ќе може да смета од државата. Секако дека трансформациските процеси директно ќе зависат и од капацитетите за добро управување што ги поседуваат високообразовните установи и



кои во најголема мера ќе одиграат пресудна улога, од аспект на квалитетот, во реструктурирањето на високото образование во Македонија [Поповски и др., 2007, стр.60].

Етимологијата на терминот автономија (autonomos) укажува на фактот дека претставува кованица од зборовите auto и nomos што во превод значат самодонесување на правила или функционирање по сопствени правила. Како еден сублимат од повеќето актуелни дефиниции за тоа што, всушност, значи универзитетската автономност, би можело да се заклучи дека четири основни принципи ја чинат неа: **академската, организациската, финансиската и кадровската автономија.**

### ***2.13.1 Академската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија***

**Академската самостојност** ги гарантира интелектуалната, истражувачката и творечката слобода на членовите на академската заедница кои треба да претставуваат неприкосновени принципи за организирање на сериозна високообразовна институција во секое демократско општество. Таа значи да се има можност да се дефинираат академските профили кои ги создава институцијата, самостојно да се воведуваат нови и згаснуваат постојните наставни програми, да се дефинираат структурата и содржината на наставните и предметните програми, да се има слобода во дефинирањето на условите и критериумите за упис, како и правилата за студирање на прв, втор и трет циклус на студии, да се има слобода во изведувањето на наставата и истражувањата, како и во изборот на облиците на проверка на знаењата на студентите, да се има можност за самостојна подготовка и издавање на учебници и учебни помагала, да се дефинираат критериуми и постапки за избор, како и самостојно да се врши избор во наставно-научни и соработнички звања, да се има значајна улога во контролата на квалитетот на програмите, како и согласно со законот да се има право да се доделуваат стручни, академски и научни звања.

Врз основа на резултатите од истражувањето може да се заклучи дека високообразовните институции во Р. Македонија уживаат релативно пристојна

академска слобода. Се разбира, државата има определено влијание на дел од претходно споменатите активности, бидејќи истите ги регулира со законски и подзаконски акти, или индиректно го контролира нивното работење. Таков е случајот со критериумите за избор во наставно-научно или соработничко звање, или пак, со контролата на квалитетот во работењето преку Одборот за акредитација и евалуација на високото образование. Но, сепак, голем дел од нив само даваат насока или рамка во која може да се остварува односно одговорно да се практикува академската слобода.

Како лоши потези кои ѝ се препишуваат на државата во делот на почитувањето на академската слобода во последно време, се нетранспарентното зголемување на задолжителниот број на часови настава – 240 часа за наставниот кадар и 480 часа за соработничкиот кадар, инсистирањето претседателот и девет члена на Одборот за акредитација и евалуација на високото образование да бидат избрани на предлог на Владата, како и непотврдените гласини за евентуалното влијание кое го извршила државата за вработување на актуелен министер во тогашниот состав на Владата како доцент на еден државен факултет.

### ***2.13.2 Организациската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија***

**Организациска самостојност** значи да се има слобода во управувањето на високообразовните институции, односно во нивното планирање, организирање и развој. Таа претставува можност да се избере и воспостави адекватна организациска структура и соодветен модел за институционално управување; да се донесе статут согласно со законот; да се етаблираат соодветни управувачки тела, како и именување, делегирање на одговорност и отповикување на членови во тие тела согласно со статутот; слобода во изборот на формите за соработка со други сродни, домашни и меѓународни институции; членување или здружување во различни организации, асоцијации во земјата и странство; основање на други центри и организации заради вршење на високообразовна, научноистражувачка, издавачка или стручна дејност; право да се регистрира и да се заштити интелектуалната сопственост и правата кои произлегуваат од неа (откритија и патенти) и сл.

Релативно долг период високообразовните институции уживаа пристојна слобода и во делот на организациските и на управувачките аспекти. Дури, со последниот Закон за високо образование се дозволи и основање на центри или организации заради продажба на своите научни резултати, интелектуална сопственост, експертско знаење и слично, што не беше законски изводливо во минатото. На тој начин се овозможи формирање на *spin off* компании од страна на македонските ВОИ како еден од најважните услови за поттикнување на иновации и формална регистрација на откритијата и патентите кои се создаваат како резултат на истражувањата на академскиот кадар.

Но, за жал, во последните неколку години се случија неколку наметнати одлуки од страна на Владата, кои од поголемиот дел на академската средина беа протолкувани како директно загрозување на управувачката и организациската самостојност на универзитетите. Прво, без претходна посериозна и поширока консултација или дебата со академската фела за оправданоста и издржаноста на еден ваков проект, но и без посериозна финансиска, кадровска или техничка подготовка, на постојните универзитети и факултети им се наметна отворање на педесетина дисперзирани студии ,односно паралелки насекаде во државата, најчесто во градови и места кои никогаш не биле универзитетски центри. Притоа се направија неколку прекршувања на Законот за високо образование. Се објави конкурс за упис на нови студенти на државните универзитети во учебната 2010/2011 година без претходно добиена акредитација за повеќето дисперзирани студии. Тука се наметнува дилемата, дали Министерството за образование и наука беше толку сигурно дека се исполнети сите услови за организирање на вакви студии, па едноставно избрза со објавувањето на конкурсот без да ја сочека формалната согласност од Одборот за акредитација, или пак, беше сигурно во влијанието и доминацијата што го има врз ова, навидум независно тело, па, воопшто не се плашеше дека е можна и евентуална негативна одлука. Ако се земе предвид фактот, дека и денес, неколку години од функционирањето на дисперзираните студии како проект на Владата, сè уште голем дел од нив не ги исполнуваат ниту минималните услови за студирање според Правилникот за нормативи и стандарди за основање на високообразовни институции и вршење на високообразовна дејност, тогаш се поставува прашањето колку овие тела се навистина способни или независни во вршењето на својата основна дејност.

Воедно, не треба да се занемари фактот дека државата направи уште едно прекршување на едни од најзначајните Болоњски принципи и начела за недискриминација, еднаквост и рамноправност во можностите за студирање на сите категории на граѓани, со одлуката студентите на дисперзираните студии да плаќаат за студирање на начелно, истите студиски програми, два пати пониска цена од нивните колеги на матичните универзитети.

Дека Владата, со овој проект, во обидот да го направи образованието поблиско до граѓаните, немаше јасна визија, укажува и денешната состојба. Прво, најголем дел од студиите кои се отворија продуцираат образовни профили за кои има суфицит на пазарот на работна сила. Второ, при одлучување за географската дисперзија на студиите не се земаат предвид најважните фактори: ефикасноста на процесот на организирање на студиите, одалеченоста на местата каде се отвораат студиите, ниту пак традицијата, односно природната предодреденост на населението за некои дејности. На пример, Економскиот факултет-Скопје при УКИМ веќе неколку години организира дисперзирани студии во Струга, иако Економскиот факултет-Прилеп, исто така државен факултет при УКЈО, географски е многу поблиску до Струга и секако со многу пониски трошоци за превоз може да ја организира наставата таму. Истовремено, Економскиот факултет-Скопје отвора економски студии во Тетово, град во кој веќе функционираат два универзитета ДУТ и УИЕ во чиј состав има економски факултети. Покрај Тетово, отвора дисперзирани студии и во Велес, иако двата града се наоѓаат на само 40км, односно 50км одалеченост од Скопје со солидна меѓусебна транспортна поврзаност, и од кои градови традиционално студентите без некои поголеми превозни трошоци или временски загуби секојдневно патувале и редовно студирале. Или, пак во Дебар - градот традиционално познат по добри градежни работници, се отворија дисперзирани студии за физичка култура. Или во Радовиш – град со население традиционално ангажирано во земјоделието и производство на квалитетен тутун, се отворија студии од областа на информатиката. Непостоење на јасни критериуми при географската дисперзија на студиите се гледа и низ следниот пример. Државниот универзитет во Тетово (ДУТ) отвори дисперзирани студии од областа на правото во Скопје, во кој веќе 60 години функционира државниот Правен факултет „Јустинијан Први“ во составот на УКИМ.

Оваа година, како последица на нејасната визија при организирањето, но и поради недоволниот интерес за студирање на определени студии и во такви, несоодветни услови за изведување на наставата (скратена настава најчесто изведувана од асистенти во крајно елементарни услови), МОН донесе одлука еден дел од дисперзираните студии да се затвори и/или да се дислоцира во други градови, и повторно со релативно непочитување на најважните критериуми за географска дисперзија на студиите. Веќе, следната година ќе почнат да дипломираат и првите генерации на студенти од дисперзираните паралелки, па ќе се создадат услови за подетална анализа на исходите постигнати од ваквото студирање, нивната валоризација од самиот пазар на работна сила како најрелевантен оценувач, како и издржаноста на ваквиот проект.

Овде би си земале слобода да предложиме три нови можности или предлози за поефикасна и поиздржана замена на концептот на дисперзирани студии.

**Првиот предлог е** доколку се инсистира на одржување на овој концепт на студирање, тогаш **почитувајќи ги основните принципи на трошочна ефикасност, географската предодреденост, територијалната оправданост, како и потребите на пазарот на работна сила, да се определат еден до два града за нови универзитетски центри**, во кои сериозно ќе се вложи во создавање на современа инфраструктура, а потоа со помош на академскиот кадар од постојните државни универзитети интензивно ќе се работи на создавање и обука на квалитетен кадар кој за неколку години ќе биде способен целосно да ја преземе работата во свои раце.

**Вториот предлог е замена на концептот на дисперзирани студии со концептот за целосно стипендирање на студентите од социјално загроени семејства.** Наместо вложување на средства за приспособување на разни државни објекти без елементарни услови за студирање кои првично се градени за сосема други намени, средствата да се насочат кон целосно стипендирање на сите студенти кои сега студираат на дисперзираните паралелки или кои имаат интерес за студирање на некој од државните универзитети. Истите, под сосема транспарентни услови би конкурирале и би добиле сместување во студенски дом со бесплатна или субвенционирана исхрана, би добивале редовна месечна стипендија со која би ги покривале основните трошоци за студирање и живот, но истовремено би добиле и пристојни услови за студирање, со

нормална и далеку поквалитетна настава, со достапни професори и асистенти, со библиотеки, читални и интренет центри, како и остварување на контакти и познанства со други колеги кои остануваат за целиот живот.

**И третиот предлог за кој вреди сериозно да се размисли е замена на концептот на класичните дисперзирани студии со концептот студирање на далечина.** Потенцијалот кој го нудат новите комуникациски и информатички технологии и, се разбира, Интернетот во процесот на студирањето, посебно во делот на организирање студирање на далечина (distance learning) е огромен. Р. Македонија важи за земја со релативно висок степен на примена на информатичките технологии помеѓу населението, па нема воопшто да претставува проблем овие два концепти на студирање успешно да се заменат. Средствата кои сега се вложуваат за обезбедување на какви такви услови за студирање и спроведување на наставата на дисперзираните студии, би се насочиле кон подготовка (снимање, монтирање и приспособување) и тестирање на наставата во текот на првата година како пробен период. Втората година би се елиминирале евентуалните проблеми, и би се подобриле односно би се унапредиле сите дополнително воочени елементи, со што би се обезбедил солиден квалитет на наставата, а веќе третата година би можело сите снимени, тестирани и реализирани наставни програми, да се преведат на некој од светските јазици и да се понудат и на глобалниот пазар за привлекување на странски студенти. На тој начин, не само што би се решиле досегашните проблеми со кои се соочуваат ВОИ при реализирање на наставата на дисперзираните студии, туку и би се понудила една поквалитетна и современа услуга, за која веројатно би се создал интерес и во странство. Бидејќи овој тип на студирање на далечина како пилот проект би се реализирал за прв пат, барем на овие простори, веројатно за неговата реализација би можело да се обезбедат финансиски средства и донации од различни меѓународни институции кои вложуваат во развојот на високото образование. Студирањето на далечина како концепт нуди одговор на барањата кои се наметнуваат од сè побројната и поразлична студентска популација, но нуди можност за проширување на образовниот пазар на кој настапуваат нашите ВОИ и нивно наметнување како лидери во регионот во овој специфичен и современ тип на студирање. „Потенцијалот на студирањето на далечина или distance learning е во можноста да се задоволат потребите и барањата на голем број различни групи на студенти како што се студентите кои географски се дисперзирани на големи

далечини, вработени студенти, студенти кои се фамилијарни, студенти со физички аномалии, студенти со помали финансиски можности и слично“ [Altbach, Reisberg and Rumbley, 2009, p.6].

Со цел што поуспешно осмислување и реализирање на овој концепт важно е да се консултираат искуствата на некои универзитети од различни земји од светот, споменати во претходната глава од оваа докторска дисертација, а кои веќе одамна практикуваат ваков тип на образование.

Како упад во управувачката и организациската автономија на високообразовните институции често пати од страна на академската фела е посочуван и примерот за присилно спојување на двата постоечки институти од областа на информатиката и компјутерската техника – Институт за информатика при Природно-математичкиот факултет и Институтот за компјутерска техника и информатика при Факултетот за електротехника и информациски технологии, во нов Факултет за информатички науки и компјутерско инженерство (ФИНКИ) во рамките на УКИМ [Поповски, 2010, стр.14].

Иако, навидум рационален потег, сепак начинот на неговото спроведување дефинитивно може да се протолкува како наметнување на владините одлуки на управувачките структури на универзитетот и на неговите единици, односно како упад во неговата организациска автономија.

Како пропусти кои се дозволија со последниот Закон за високо образование, а кои задираат во делот на организациската самостојност се: одземањето на правото на асистентите за учество во Наставно-научниот совет - право кое досега го остваруваа преку избор на свои претставници во него. Ваквиот чин е сосема нејасен и неоправдан ако се земат предвид фактите дека прво, и самите студенти имаат свои претставници во наставно-научниот совет, второ, асистентите се директно вклучени во изведувањето на наставата и вежбите, па природно е да имаат и право на глас при донесувањето на одлуки во овој домен, и трето, учеството на асистентите (1 442 асистенти) во вкупниот академски кадар на ниво на државата (3 662 лица) е приближно 40% според што е недозволиво да немаат право да го искажат своето мислење. Тоа е исто како во една компанија да им го одземете правото на глас на малцинските акционери на собранието на акционери, што секако е преседан.

Вториот пропуст е со непотребното ограничување на бројот на членови во Деканатската управа на најмалку 5 и најмногу 11 члена. Во Деканатската управа членуваат деканот, продеканите, претставник на студентите и раководителите на наставните организациони единици. Па, настанува проблем кога една институција има повеќе од 7 наставни организациони единици, бидејќи некоја од нив не ќе може да го оствари своето право на глас, поради законската неможност да учествува во управата преку својот претставник.

Ако ги земеме предвид сите досегашни забелешки, можеме да заклучиме дека во последните неколку години постои определена тенденција за влијание и наметнување на одлуки од страна на државата што придонесува за загрозување на организациската автономност на универзитетите, особено на државните универзитети во Македонија што е сосема спротивно не само на Болоњските принципи, туку и на суштината на Магна карта.

### ***2.13.3 Финансиската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија***

**Финансиска самостојност** значи да се има слобода во прибирањето и алоцирањето на средствата, слобода во определувањето на висината на партиципацијата и уписнината, можност да се акумулира вишок на капитал, да се позајмуваат, односно да се прибираат средства од различни извори, можност да се располага со сопствено земјиште и згради.

Состојбата на овој план битно се разликува помеѓу државните и приватните високообразовни институции. Додека приватните универзитети уживаат потполна финансиска слобода, државните универзитети се прилично финансиски зависни и контролирани од државата со долготрајни бирократски процедури кои го компликуваат нивното нормално функционирање и го задушуваат нивниот развој.

Проблемите со кои се соочуваат државните високообразовни институции во финансиското работење се бројни, поради што тие континуирано искажуваат големо незадоволство.



Прво, државните ВОИ го финансираат своето работење со средства од државниот буџет, од уписнини, од сопствени приходи и од донации и спонзорства. Бидејќи високото образование во Р. Македонија се третира како јавно добро и претставува јавна одговорност, очекувано е поголемиот дел од средствата да потекнуваат токму од државниот буџет. Но, тоа не е случај веќе со години. Како што беше елаборирано и на почетокот на оваа глава, средствата кои се издвојуваат за образованието искажани како процент од БДП бележат константен пад од 1996 година до 2008 година. Во последните години тој процент се стабилизира на 3.5% од БДП што повторно ни од далеку не ги задоволува потребите на македонското образование. Од вкупните средства издвоени за образованието, за високото образование се наменети само 12.46% и уште 3.81% за студентскиот стандард. Дури 90% од тие средства одат за плати на вработените [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.28]. Или попрецизно кажано, според податоците од Буџетот на Р.Македонија за 2010 година, само 38% од средствата со кои се финансираат државните ВОИ потекнуваат од државниот буџет, а останатите 62% од други извори.

Колку се доволни тие средства издвоени од државата говори и следниот податок. Ако со тие средства во 2003 година, како година во која пристапивме кон Болоњскиот процес, се финансираше работењето на два државни универзитета на кои студираа 45 624 студенти, денес со приближно истите средства се финансира работењето на пет државни универзитети на кои се образуваат 52 624 студенти или 83.2% од вкупната студентска популација. Притоа, да не заборавиме дека во последната декада, државните универзитети беа изложени на константни реформи, приспособувања и осовременувања, дополнителни трошоци за проекти како што се дисперзираните студии, кои ни малку не беа наивни, ниту евтини.

Второ, што се однесува на слободата на универзитетите во определувањето на висината на партиципацијата и уписнината, како нивен најзначаен извор за финансирање, истата постои само на хартија. Имено, според Законот за високо образование, сите единици преку универзитетот доставуваат предлог до МОН за висината на уписнината на нивните факултети. Тие предлози се разгледуваат и евентуално се дополнуваат од МОН, а потоа се доставуваат до Владата која го има последниот збор. Слична е процедурата и во поглед на определувањето на квотите за

упис на студенти во двете категории (со партиципација и со кофинансирање) на секоја институција. Повторно последната одлука ја носи Владата. Како резултат на ваквите лоши законски решенија, во последните години бевме сведоци на неколку владини одлуки со кои се суспендираа мислењето и предлозите на државните високообразовни институции, и се намали висината на партиципацијата за државните студенти, како и висината на студентите со ко-финансирање, со што се изврши директен упад во слободата за определување на уписната политика на универзитетите. Но, истото не заврши тука, па сега се подготвува одлука за намалување, односно за укинување на уписнината која ја плаќаат студентите и на вториот циклус студии. На тој начин, ќе се изврши финансиско обезглавување на државните факултети, а можно е со ваквата одлука да се загрози опстојувањето на голем број институти чиј основен и најважен извор на финансирање се токму уписнините на постдипломците.

Трето, не само што Владата ја определува висината на средствата (и државни и приватни) кои државните универзитети можат да ги наплатат за своите услуги од студентите, туку таа го лимитира и начинот на нивното користење и намена.

Четврто, и законските акти со кои се третира проблематиката на даночните олеснувања кои треба да следат за компаниите кои го спонзорираат високото образование и кои донираат во различни цели и проекти, се толку компликувани и дестимулирачки, што поголемиот број на компании или не ги користат овие даночни олеснувања или токму од овие причини го избегнуваат спонзорството.

Петто, Владата веќе неколку години вешто избегнува да го формира Советот за развој и финансирање на високото образование што е нејзина законска обврска, а кој би требало да биде составен од мнозинство членови од универзитетските кругови и да добие извршна надлежност во финансирањето на високото образование. Со ова се оневозможува влијанието на академската фела врз еден од најважните аспекти на универзитетската автономија-финансирањето на ВОИ.

Желбата на државата да има целосна финансиска контрола во трошењето на средствата се остварува преку модел кој негативно влијае врз развојот и работата на јавните високообразовни установи. Механизмите на финансирање (особено трезорското работење, годишното и месечното планирање на средствата, пренамената

на средствата и постапките за јавните набавки) се обременети со гломазни и бавни процедури кои во голема мера негативно влијаат врз динамиката на реализацијата на основната и развојната дејност на јавните високообразовни установи. Ако ваквата тенденција на континуирано намалување на средствата (и државни и приватни) наменети за финансирање на државните универзитети се дополни со бирократските и комплицираните модели наметнати од државата за планирање, контрола, трансфер и за употреба не само на буџетските средства, туку и на средствата стекнати од сопствени приходи, тогаш се поставува значајно прашање за објективните можности овие универзитети да остварат динамика на развој која ќе овозможи конкурентност на поширокиот европски простор, од една страна, и привлекување и задржување на квалитетен кадар на домашниот и на интернационалниот пазар на труд, од друга страна [Поповски и др., 2007, стр.70].

#### ***2.13.4 Кадровската самостојност на високообразовните институции во Р. Македонија***

**Кадровската самостојност** значи да се има потполна независност во процесот на регрутација, селекција и вработување на потребниот наставен и соработнички кадар, како и самостојност во дефинирањето на условите за вработување (висина на плата и останатите прашања поврзани со работата).

И на планот на вработувањето на потребниот наставен и соработнички кадар состојбата, како и определувањето на условите за вработување, постои битна разлика помеѓу државните и приватните високообразовни институции. Додека приватните универзитети уживаат потполна кадровска слобода, државните универзитети во овој поглед се потполно зависни и контролирани од државата.

За секое вработување државните ВОИ прво мораат да бараат согласност од МОН, а потоа и од Министерството за финансии на Р.М. Политиката за вработување на академски кадар отсекогаш била прилично рестриктивна, но во последните години таа станува алармантна. Тоа, е пред сè, поради фактот што во последните 4-5 години прилично се зголеми опфатот на средношколци кои го продолжуваат своето

образование на факултет со што се зголеми бројот на студенти на сите ВОИ, потоа се отворија 50-тина дисперзирани студии ширум државата, големите групи на студенти се поделија на повеќе помали групи за кои се изведуваат одвоени часови, а се вовеле и попладневна настава за студентите од Проектот 35/45, со што прилично (на некои факултети и неколкукратно) се зголеми бројот на часови на настава, но и вкупниот обем на работа на наставниот и соработничкиот кадар.

Истовремено, со последниот Закон за високо образование, категоријата асистенти, кои всушност го претставуваа наставно-научниот подмладок на секоја високообразовна институција и од кои со текот на времето се изградуваа квалитетни професорски кадри кои требаше да ги заменат своите претходници, едноставно се избриша и се замени со решение кое е нефункционално и неприменливо во овие услови кои моментално владеат на повеќето ВОИ.

Како последица на ваквата рестриктивна политика за вработување и неповолните законски решенија кои ја третираат оваа проблематика, државните ВОИ се соочија со стареење на ангажираниот наставно-научен кадар, влошување на структурата по академски звања, и зголемување на оптовареноста на академскиот кадар.

Старосната структура на наставниците е неповолна, скоро и да нема наставници помлади од 35 години, а најголемиот процент или над 75% од наставници се постари од 45 години. Постојат и такви факултети на кои мнозинството на наставници се постари од 55 години, а поради неможноста за вработување на асистенти, после нивното пензионирање не можат да обезбедат соодветна замена. Тоа го потврдуваат и официјалните бројки според кои односот наставник-соработник е крајно неповолен (на еден наставник доаѓа едвај 0.58 соработник).

Крајно време е да се ревидира долгогодишната рестриктивна политика за вработување на академски кадар на државните универзитети бидејќи истата веќе го доведе под знак прашање одржувањето на досегашното ниво на квалитет и го задушнуваат нивниот иден развој. Час поскоро треба да се дефинираат јасни критериуми за утврдување на бројот на нови вработувања, како и да се овозможи слобода при определување на условите на вработување. Второво е посебно важно за да им се

овозвозможи на универзитетите привлекување и ангажирање на реномирани наставници и научници, домашни и странски, кои можат да придонесат за развој на институциите и подигнување на нивното реноме во меѓународни рамки. Во крајна линија, можеби е вистинско време кадровската политика да им се препушти на самите универзитети што е вообичаена практика во поголемиот број на европски земји.

Се разбира, треба да се напомене дека овие четири принципи, прво во целост не ги исцрпуваат сите аспекти на универзитетската автономност и второ, во голем дел од работите истите се испреплетуваат, односно се дополнуваат. Така, не е возможно да зборуваме за кадровска самостојност, доколку немаме финансиска автономност да одлучуваме за големината како на вкупните, така и на индивидуалните трошоци за плати.

Доколку сакаме да бидеме рамноправни и респектирани учесници во процесот на изградба на единствениот европски простор за високо образование, тогаш треба да бидеме свесни дека неговата реализација е можна само со строго почитување на институционалната автономија, академската слобода, еднаквите права и демократски вредности кои во крајна линија осигуруваат мобилност, зголемена вработливост и ја засилуваат неговата привлечност и конкурентност на меѓународен план.

Всушност, почитувањето на основните принципи – автономијата и независноста, како неприкосновени за правилното функционирање на европските универзитети, е обврска која произлегува од Магна карта универзитатум од 1988 година (*Bologna Magna Charta Universitatum*). Токму таа независност и слобода им обезбедува моќ, но и обврска на универзитетите постојано да се приспособуваат на општествените потреби, на новонастанатите промени и да ги имплементираат научните достигнувања.

По сè изгледа, преголемата регулација на високото образование во Европа е присутна и во Р.Македонија како земја-кандидат за влез во Европската унија. Од претходно кажаното, се чини дека таа регулација во нашата држава е пренагласена, претерана и ограничувачка за развојот на македонските државни универзитети. На европските универзитети, во чија група спаѓаат и македонските универзитети, им е неопходна поголема автономија во донесувањето на организациски одлуки, одлуки поврзани со наставните програми, како и со управувањето на човечките ресурси,

посебно во делот на вработување и нивното наградување. Европската комисија ги поттикнува земјите членки, а ние македонските власти да ги релаксираат политиките со кои се регулира високото образование.

## **2.14 Стратегиските аспекти на високото образование во Р. Македонија**

### **2.14.1 Стратегиското планирање во високото образование на државно ниво**

Ако законските и подзаконските акти ја регулираат актуелната состојба и условите во кои се изведува високото образование во Р. Македонија, тогаш со стратегиското планирање треба да се скицираат основните контури на високото образование кое сакаме да го имаме во иднина, односно неговите развојни правци.

Еден од посериозните стратегиски документи кој ја третира проблематиката на развојот на образованието во Р. Македонија е донесен на 18 април, 2006 година во вид на Национална програма за развој на образованието 2005-2015 година. Во неа се сместени посебни програмски документи за развојот на предучилишното, основното, средното и високото образование, потоа програми за развојот на училишниот кадар, за обезбедувањето и контролата на квалитетот на образованието, за развојот на институционалната поддршка на реформите во образованието, за развојот на ИКТ во образованието и за образование на возрасните (доживотно учење).

Посебниот програмски документ кој се однесува на развојот на високото образование е за периодот од 2006 до 2010 година што значи дека неговата важност е веќе помината. Врз основа на негова подетална анализа, може да се заклучи дека при креирањето на овој стратегиски документ е извршена солидна анализа на сите аспекти од функционирањето на високото образование (стратегиско оценување на окружувањето), но во вториот дел од стратегиското планирање (формулирањето на стратегијата) се дефинирани релативно амбициозни цели за кои денес, за жал, можеме да констатираме дека не се (докрај) остварени. Овде се наметнува прашањето дали ваквата состојба е последица на непочитување на основните постулати за ефективно

формулирање на стратегиските цели (остварливост, мерливост, конкретност, временска определеност и сл.) и поставување на нереални или преамбициозни цели, или е последица на лошото стратегиско извршување од страна на главните актери во високото образование - државата преку ресорните министерства и институции од една страна, и високообразовните институции од друга страна.

Во секој случај, со ова се поставува под знак прашање капацитетот за стратегиско управување на високото образование, на што треба да се обрне посебно внимание при новото стратегиско планирање кое би требало да се спроведе час поскоро.

### ***2.14.2 Стратегискиот менаџмент во македонските високообразовни институции***

Од една страна „силен објективен фактор кој деструктивно влијае врз оптималното искористување на капацитетите за добро управување на факултетите е пренагласената централизација на одлучување за виталните стратегиски, т.е. развојни прашања на ниво на Министерството за образование и Владата на Република Македонија. Во голем број случаи јавните високообразовни установи се принудени да ги пролонгираат развојните активности (кадровско екипирање, набавка на опрема, подобрување на условите за работа, инвестициски вложувања и сл.), поради сложените процедури за одобрување и трансфер на средства од надлежните министерства.“. [Поповски и др., 2007, стр.68]

Но, од друга страна и самите високообразовни институции, особено државните, имаат прилични слабости во сопствените управувачки капацитети кои се потенцирани и во самата Националната програма за развој на образованието [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.307]: гломазната и неефикасна администрација, сложените процедури за остварување на тековните и развојните активности, недоволно јасно дефинирани надлежности, губење на одговорноста во лавиринтот на бирократските процедури, бавност во одлучувањето и отсуство на јасна контрола. Ако на овие слабости се придоде и отсуството на општоприфатени стандарди и процедури во работењето кои претставуваат основа за успешно раководење и

менаџмент во високообразовните институции, тогаш повеќе од јасно е дека е потребно преземање на конкретни чекори за подобрување на ваквите слабости и недостатоци во менаџерскиот систем.

„Генерално, забележливо е отсуство на етаблиран систем за развивање на потенцијалот за добро управување (good governance) во високото образование.“ [Поп-Иванов и Велковски, 2010, стр.55]

„Стратешкиот менаџмент и планирањето на институционалниот развој треба да бидат клучни во идните реформи на високото образование. Бидејќи во моментот не се во фокусот на реформите, неопходна ќе биде интензивна обука на менаџерските структури при универзитетите/факултетите/институтите. Недостатокот на соодветни знаења и вештини (и би додал менаџерски алатки) е веќе идентификуван од различните меѓународни партнери (Светска банка, Европска комисија, UNESKO-CEPES и.т.н.).“ [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.308]

И степенот на задоволство на студентите од начинот на кој е управуван нивниот факултет според нивните мислења и очекувања не е на многу високо ниво. Задоволни односно многу задоволни се 42% од студентите, додека незадоволни или многу незадоволни се 25.5% од студентите. Воедно постои голем процент на неопределени студенти приближно 30% (види табела 2.44). Ова укажува на фактот дека постои голем простор за унапредување на менаџментот, односно на функционирањето на високообразовните институции.

**Табела 2.44: Степен на задоволство на студентите од начинот на кој е управуван нивниот факултет**

Многу задоволен	78	8.03%
Задоволен	331	34.09%
Неутрален	293	30.18%
Незадоволен	175	18.02%
Многу незадоволен	73	7.52%
Не можам да проценам	21	2.16%



Ваквиот проблем има две можни решенија. Едното е преку воведување на задолжителен систем за обука и сертифицирање на раководните лица во образовните институции, а второто решение е преку примена на современи менаџмент концепти и проверени бизнис алатки за подобрување на менаџерските резултати.

Во однос на првото решение, веќе е воведен задолжителен систем за обука и сертифицирање на раководните лица во образовните институции од основното и средното образование, но не и за раководните лица од високото образование. Во некои земји за да бидете директор или декан на определена високообразовна институција потребно е прво да имате успешно завршена Школа за директори или да имате магистерски или специјалистички студии од областа на образовниот менаџмент. Можеби е време и во Македонија да се организира ваков проект со што би се зајакнале менаџмент капацитетите на ВОИ.

Во однос на второто прашање, несомнено, големиот број на промени кои се случија во изминатиот период (намалување на финансиската поддршка за високото образование, поттикнување на конкуренцијата преку влез на странски и основање на приватни универзитети, како и реформите кои призлегоа од Болоњската декларација) наметнаа потреба за прифаќање на многу поголема одговорност и вистинско менаџерско однесување, далеку поразлично од досегашното колегијално или конфирмативно управување. Единствен начин за брзо приспособување на новонастанатите услови во работењето е државните универзитети да ги истражат сите можности за ефикасната примена на некои од најпопуларните менаџмент концепти и техники од бизнисот во сопственото работење. Така, започнатиот тренд на европските и светските универзитети на имплементирање и тестирање на ефикасноста на некои од вообичаените инструменти за управување на бизнисите (како што се бизнис планот, извештајот за мисија, стратемиското планирање, системот на урамнотежени индикатори - Balanced Scorecard, споредба и примена на најдобрите практики - Benchmarking, менаџмент на вкупниот квалитет - TQM), ќе мора да започне и на македонските универзитети. Овој тренд содејствува со општоприфатената политика во јавниот сектор насочена кон подобрување на ефикасноста, ефективноста и финансиската одговорност на универзитетите [Coy and Pratt, 1998; Tooley, 1998], но и со Декларацијата од Грац која за успешното спроведување на реформите бара секоја образовна институција

активно да применува лидерство, квалитет и стратешки менаџмент [EUA Graz Declaration, 2003]. Дефинитивно, во следниве неколку години сè поголемо значење ќе добиваат прашањата поврзани со квалитетот на високото образование. Универзитетските стеикхолдери, посебно владата и студентите, ќе бидат сè почувствителни на прашањата поврзани со квалитетот. Секој современ универзитет ќе мора да поседува систем кој ќе му го осигурува квалитетот во работењето.

Доколку пристапиме кон подетална анализа на стратешкиот менаџмент на државните ВОИ ќе дојдеме до следните два заклучока:

- поголемиот дел од нив имаат дефинирано визија и мисија на својата институција (обично јавно објавена) и која е најчесто преточена во конкретна стратегија,
- на поголемиот дел од нив им недостасува конкретен систем за преведување на институционалната стратегија во кохерентен сет на мерки за мерење и континуирано следење на организациските перформанси во насока на исполнување на стратешките цели.

Веројатноста за постигнување на организациски успех во работењето не е само резултат на добро осмислената стратегија, туку и на нејзината успешна имплементација. Резултатите од едно истражување укажуваат дека дури „70% до 90% од ефективно формулираните стратегии биле лошо спроведени“ [Charan and Geoffrey, 1999, pp.68-69].

Според нашето мислење, вистински одговор на проблемите со кои почнуваат да се соочуваат универзитетите во процесот на управувањето, инаку проблеми со кои веќе одамна се соочија нивните колеги од приватниот сектор, е Balanced Scorecard системот. Неговите креатори Kaplan и Norton го опишуваат како „систем кој служи за преведување на организациската мисија и стратегија во современ сет на мерки кои обезбедуваат основа за стратешко мерење и стратешко управување“ [Kaplan and Norton, 1996]. Тој претставува стратешки и контролен менаџмент систем кој успешно се користи во бизнисот и индустријата, но и во јавните и невладините организации широм светот со цел поврзување на деловните активности со визијата и стратегијата на организацијата, подобрување на внатрешната и надворешната комуникација, и континуирано следење на организациските резултати кон остварување на стратешките цели. Можеби неговата најголема предност е што го тера менаџментот да се

концентрира на клучните фактори кои ќе придонесат за успех во иднина, наместо на оние кои едноставно ги покажуваат резултатите од некои минати акции или минато работење.

Го посочивме токму BSC системот како вистински одговор за предизвиците со кои се соочуваат современите универзитети поради фактот што навистина станува збор за менаџмент концепт кој е едноставен, логичен и практичен. Нашето мислење го делат и голем број на други автори, но и голем број на реномирани универзитети од светот кои веќе го имплементираа истиот во своето работење и ги бележат првите резултати.

Токму затоа, третата глава од оваа докторска дисертација ќе ја посветиме на детално објаснување на суштината и основните карактеристики на овој современ менаџмент концепт, а во четвртата глава ќе се обидеме да дизајнираме конкретен BSC модел применлив во високообразовните институции (државни или приватни) во Р. Македонија. Од еден ваков систем за унапредување на организациските перформанси може да имаат бенефит и приватните ВОИ, кои иако за разлика од државните, имаат поефикасна менаџерска структура со релативно јасно дефиниран авторитет и одговорност во извршувањето на стратегиските цели и задачи, сепак кај повеќето од нив има голем простор за понатамошно подобрување и унапредување на капацитетите за управување.

Дополнителна предност на овој стратегиски систем е што може да се користи во комбинација и со други различни системи.

ГЛАВА 3.

**ЕВОЛУЦИЈА НА BALANCED  
SCORECARD СИСТЕМОТ  
(СИСТЕМ НА УРАМНОТЕЖЕНИ  
ИНДИКАТОРИ) КАКО  
ДОМИНАНТЕН КОНЦЕПТ ВО  
УПРАВУВАЊЕТО НА  
ОРГАНИЗАЦИСКИТЕ  
ПЕРФОРМАНСИ**

*„Човечкиот ум збогатен со уште една  
нова идеја никогаш не може да се  
врати на својата првобитна состојба.“*

Oliver Wendell Holmes,  
U.S. Supreme Court Justice, 1897

### **3.1 Важноста на мерењето и управувањето на организациските перформанси**

*„Кога можеш да го измериш она што го зборуваш, и да го изразиш бројчено, тогаш навистина можеш да бидеш сигурен дека знаеш нешто за тоа...“*

(Lord Kelvin, 1824-1907).

Постојат голем број на историски податоци кои јасно ја потврдуваат дамнешната свесност на менаџерите за важноста на постоењето и примената на различни мерки и индикатори на организациските перформанси. Многумина од нив честопати велеле дека „она што можеш да го измериш, можеш и да го управуваш“ или поинаку кажано „она што го мериш, можеш да очекуваш и дека ќе го оствариш“.

Со текот на времето, и во согласност со потребите на менаџерите се развиле голем број на индивидуални мерки за мерење на различни аспекти од работењето како трошоците, квалитетот на производите, времето потребно за производствените циклуси, како и различни мерки за продуктивноста на вработените. Токму податоците и информациите кои се добиваат од примената на ваквите и слични мерки на организациските перформанси им обезбедувало на менаџерите солидна основа за следење на работењето, контрола на прогресот кон исполнувањето на зацртаните цели, како и навременото откривање на проблеми во работењето.

Мерење на перформансите се употребувало и како моќно средство за влијание врз однесувањето на вработените и на менаџерите. Голем дел од тогаш развиените мерки, показатели и индикатори на резултатите од работењето остануваат актуелни долг временски период. Некои од нив биле и меѓународно прифатени, стандардизирани, законски усвоени и редовно употребувани како во националните, така и во меѓународните законодавства со кои се регулирало работење на компаниите. Сето тоа создало основа и за институционализирање на стекнатото знаење преку оформување на некои научни дисциплини како што се менаџмент сметководството, финансиското сметководство, економиката на претпријатијата, производствениот

менаџмент и сл. Со тоа се овозможило ваквите податоци освен за интерни потреби, да почнат да се применуваат и за екстерно известување на заинтересираните стеикхолдери (потрошувачите, акционерите, вработените, добавувачите, локалната самоуправа и сите други заинтересирани групи за нивното работење).

Но, кон крајот на осумдесеттите и почетокот на деведесеттите години од минатиот век, сè погласно и поизразено станува незадоволството на менаџерите и на научниците поради неадекватноста и застареноста на овие мерки при донесување на деловни одлуки и контрола на работењето во современи услови. Некои од нив, дури и изјавуваат дека токму тие, традиционалните индикатори на перформансите на компаниите, кои успешно ги применуваа со децении, па и со векови, сега претставуваат главен кочничар на развојот на бизнисите, а информациите кои се добиваат од нив се неконзистентни со потребите на денешнината. Во таа насока е и изјавата според која „во следните неколку години, секоја компанија ќе мора да изврши ревизија на начинот на мерење на организациските перформанси“ [Eccles, 1991].

Се претпоставува дека сè погласното негодување на менаџерите поради ограниченоста на мерките со кои се следат резултатите од работењето, е иницијалната каписла која, во поново време, предизвика мерењето и менаџментот на организациските перформанси да привлече екстремно големо внимание, не само меѓу менаџерите, туку и кај научниците.

Денес, мерењето на перформансите го зазема централното место во секој учебник, книга, труд или истражување кое во фокусот на своето внимание ја има организациската ефикасност и ефективност. Се тврди дека е од есенцијална важност за постигнување на континуирано организациско подобрување. Единствен начин да се осигурат менаџерите дека ги прават вистинските работи, на вистински начин и во вистинска насока, е преку ефикасното мерење на сопствените перформанси. Само на тој начин можат да добијат вистинска слика за успешноста на организацијата во остварувањето на зацртаните цели, и за евентуалната потреба од преземање на корективни акции. Неговото влијание врз организацискиот успех е веќе одамна апсолвирано и евидентирано.

Мерењето на перформансите треба да даде одговор на следниве прашања: „Дали е остварен прогрес во насока на остварувањето на посакуваните цели?“, „Дали се преземени соодветни чекори за олеснување на остварувањето на тие цели?“ и „Дали има проблематични аспекти на кои треба да се обрне внимание?“ [Perrin, Durch and Skillman, 1999, p.56]

Во основа, мерењето на перформансите го анализира успехот на групата, програмата, или организацискиот напор, преку споредба на податоците за она што всушност се случило и она што било планирано или очекувано да се случи [Pratt, 1997, p.4]. Тоа претставува практична менаџерска алатка неопходна за разјаснување на целите, документирање на прогресот кон остварувањето на тие цели, или за утврдување на придобивките од инвестирањето во некоја нова програма. „Мерењето претставува трансформација на сложената реалност во низа на елементарни симболи кои можеме да ги комуницираме и репродуцираме.“ [Lebas, 1995, p.23]

Притоа, под поимот перформанси, повеќе не се подразбираат само резултати од минати акции (како што тоа го сфаќаат поголемиот број на луѓе), туку се подразбираат и способности или капацитети (на поединецот, одделот или организацијата) за остварување на резултати во иднина.

Денес, сите организации, без разлика дали се големи или мали, производни или услужни, профитни или непрофитни, јавни или приватни, новоотворени или постоечки, ги мерат своите перформанси. Не постои организација која нема потреба од информации за тоа во која насока се движи, со колкава успешност ги остварува своите цели, колку ефикасно ги користи своите ресурси, дали има можност за определени подобрувања итн. Основната разлика помеѓу нив е видот на показателите кои ги користат во мерењето на организациските перформанси и степенот на нивна интегрираност во систем кој ја следи организациската стратегија.

Некои компании се потпираат исклучиво на финансиските мерки како стапката на профитабилност, стапката на поврат на инвестираниот капитал, добивката по акција, односот цена-книговодствена вредност на акцијата и слични на нив мерки. Ваквиот начин на мерење на организациските перформанси единствено преку финансиските

мерки беше типичен за компаниите од минатиот век и предизвикуваше големи проблеми во реалното и вистинското претставување на организациските перформанси.

Во 80-те години од минатиот век, компаниите почнаа да ги дополнуваат традиционалните мерки со други нови нефинансиски мерки кои се однесуваат на квалитетот, на времето на произведен циклус, на времето на испорака, на задоволството на купувачите и на вработените и слични на нив. На овој начин успеаја да амортизираат голем дел од претходно евидентирани слабости.

Во наредниот период од 1990 до 2000 година, научниците во соработка со менаџерите, голем дел од овие поединечни и неповрзани мерки, ги поврзаа во системи за мерење на организациските перформанси. На тој начин го подигнаа квалитетот и резултатите од нивната примена на едно далеку повисоко и попрофесионално рамниште. Денес овие системи за мерење на организациските перформанси претставуваат основа или темел на успешното работење и спроведување на организациските стратегии. Предизвикот на денешните организации е како да се избере видот и бројот на мерките што ќе се користат, како меѓусебно да се усогласат и поврзат со организациската стратегија, структура и организациска култура и како да се воспостави рамнотежата помеѓу нив, а истовремено да се запази нивната трошочна ефикасност.

### **3.2 Појавата на *Balanced scorecard* како алатка за мерење на организациските перформанси**

Како резултат на тоа, во последните две децении бевме сведоци на развојот на бројни нови пристапи, методологии и системи за мерење на организациските перформанси. Сепак, врз основа на резултатите од нашето истражување, но и сознанијата од практиката, единствено BSC концептот успеа да привлече внимание кое е за респект. Мерено според различни библиометриски индикатори, овој концепт заедно со своите креатори, цели 20 години успеваат да опстојат на самиот врв како во академските, така и во бизнис круговите. Токму затоа, оваа глава од докторската дисертација во целост ќе му ја посветиме нему, проследувајќи ги неговите главни еволуциски фази, откривајќи ја неговата скриена вредност, како и идентификувајќи ги неговите слабости или најчесто наведувани критики.



Настанокот на овој нов концепт може да се идентификува во раните 90-ти кога Nolan Norton институтот, инаку истражувачки центар на KPMG, започна едноогодишно истражување со 12 успешни компании на тема „Мерењето на организациските перформанси во иднина“. Истражувањето беше мотивирано поради фактот што постојните индивидуални мерки, но и системи за мерењето на организациските перформанси, премногу се потпираат на финансиските сметководствени индикатори создадени уште во времето на индустриската ера, а кои не содејствуваат на работењето во денешното информатичко општество. Учесниците во истражувањето беа убедени дека ваквите застарени мерки ја загрозуваат способноста на компаниите да креираат дополнителна економска вредност во иднина. David P. Norton, извршен директор на Nolan Norton институтот, беше лидер на истражувачкиот проект, а Robert S. Kaplan - академски консултант. Тие, заедно со претставниците од 12-те компании се среќаваа два пати месечно со цел да создадат нов систем за мерење на организациските перформанси.

Нивниот труд вроди со плод. По едногодишна напорна работа успеаја да дизајнираат систем кого го нарекоа “Balanced Scorecard”. Тој беше организиран околу четири различни перспективи - финансии, потрошувачи, внатрешни бизнис процеси, и учење и развој. Името на концептот, всушност, ја одразуваше рамнотежата која тој ја овозможуваше помеѓу краткорочните и долгорочните цели, помеѓу финансиските и нефинансиските мерки, помеѓу индикаторите кои се одраз на минатото (lagging indicators) и оние кои се насочени кон иднината (leading indicators).

Овој иновативен концепт за мерење на организациските перформанси за прв пат го претставија пред светската јавност во 1992 година во својот труд со наслов “The Balanced Scorecard: Measures that Drive Performance”, објавен во едно од највлијателните научни списанија во светот - *Harvard Business Review*.

Иако на самиот почеток, неговите автори Robert S. Kaplan и David P. Norton го претставија како алатка за мерење на организациските перформанси, овој концепт за релативно кратко време беше унапреден во систем за стратегиски менаџмент, со амбиција и понатаму да се развива и еволуира во еден целосно заокружен стратегиски и контролен систем. И покрај тоа што во текот на својата еволуција BSC и понатаму остана заснован на примарните четири перспективи, со релативно мал број на мерки во

секоја од нив кои се внимателно избрани и поврзани со организациската стратегија, сепак, многу нови елементи и особини го следат неговиот историски развој (види табела 3.1). Во овој дел од докторската дисертација имаме за цел да го опишеме развојот на BSC преку детерминирање на најзначајните разлики за секоја од трите негови развојни етапи, исклучиво задржувајќи го фокусот на организациската стратегија и управувањето на организациските перформанси.

**Табела 3.1:** Историски преглед на развојот на BSC

<p><b>1992</b>          “The BSC: Measures that Drive Performance”          (<i>Harvard Business Review</i> труд)</p>	<p>Рамнотежа помеѓу финансиските и нефинансиските показатели          Концепт со четири перспективи</p>
<p><b>1993</b>          “Putting the BSC to Work”          (<i>Harvard Business Review</i> труд)</p>	<p>Поврзување на мерките со организациската стратегија</p>
<p><b>1996</b>          “Using the BSC as a Strategic Management System”          (<i>Harvard Business Review</i> труд)   <i>The BSC: Translating Strategy into Action</i> (книга)           “Linking the Balanced Scorecard to Strategy”,          (<i>California Management Review</i> труд)</p>	<p>Четири менаџмент процеси:          ■ преведување на визијата          ■ комуникација и поврзување          ■ деловно планирање и цели          ■ feedback и учење           Воведување на причинско-последична врска</p>
<p><b>1999</b>  <i>The Strategy Focused Organization</i>          (книга)</p>	<p>Повисок акцент на BSC како основа на менаџмент системот</p>
<p><b>2000</b>          “Having Trouble with Your Strategy? Then Map It.”          (<i>Harvard Business Review</i> труд))</p>	<p>Воведување на “стратегиски мапи“</p>
<p><b>2004</b>  <i>Strategy Maps</i> (книга)</p>	<p>Проширување на улогата на BSC во стратегискиот процес со концептот на “стратегиска мапа“           Како да се креира, менаџира и комуницира организациската стратегија</p>
<p><b>2005</b>          “The Office of Strategy Management”          (<i>Harvard Business Review</i> труд)</p>	<p>Создавање на нов корпоративен оддел, Канцеларија за стратегиски менаџмент со примарна должност: управување на стратегијата</p>

### **3.3 *Balanced scorecard* како алатка за мерење на организациските перформанси**

„Тоа што мериш, тоа и ќе го добиеш“ е изјавата со која Robert S. Kaplan и David P. Norton го започнаа својот труд. Повеќе од јасно е дека организациските системи за мерење на перформансите силно влијаат на однесувањето на менаџерите и вработените. Токму затоа, тие предложија нов модел за мерење на организациските перформанси со кој успешно ќе се избегнат дотогашните недоследностите кои произлегуваат од потпирањето исклучиво на финансиските мерки односно показатели во управувањето. Овие показатели се едноставно неадекватни за наведување и оценување на компаниите кои работат во денешното високо конкурентско окружување. Тие ги одразуваат минатите акции и од нив не може да се очекува да ги идентификуваат процесите или активностите кои во иднина можат да креираат вредност за компаниите.

Комплексноста на денешното работење тие го споредуваат со управување на авион [Kaplan and Norton, 1992]. Според нив, за успешно наведување и управување на авионот, пилотот мора истовремено да следи и да земе предвид многу информации за најразлични аспекти на летањето. Нему му се потребни прецизни информации за преостанатото гориво, за висината, температурата, временските услови, брзината на летање, крајната дестинација и за многу други индикатори кои ќе му овозможат конкретна слика за моменталната состојба, но и релевантно предвидување на блиската иднина. Потпирањето на информациите од само еден индикатор може да биде фатално. Слично како кај пилотирањето, и во современото работење менаџерите мора да имаат предвид и да следат поголем број на аспекти истовремено. *Balanced Scorecard* всушност е замислен да биде добра замена за големиот број на мерни инструменти и индикатори од пилотската кабина.

Предложениот концепт беше првиот оригинален, систематичен и логичен пристап кој со својата едноставност претставена преку „4-те квадрати“, односно перспективи ја овозможи долго посакуваната рамнотежа помеѓу финансиските и нефинансиските мерила, показателите на резултатите од минатите акции и оние кои ќе се преземат во иднина, како и помеѓу краткорочните и долгорочни цели. Авторите им предложија на менаџерите, освен постојните финансиски индикатори, да ги пополнат

празните квадрати со ограничен број на специфично приспособени мерки од останатите три перспективи: потрошувачи, внатрешни бизнис процеси и учење и развој.

Показателите од секоја перспектива треба да обезбедат одговори на следните прашања:

- Каков впечаток оставаме пред акционерите? (Финансиска перспектива);
- Како потрошувачите гледаат на нас? (Потрошувачка перспектива);
- Што ние мора да подобриме? (Внатрешни бизнис процеси-перспектива);
- Можеме ли да продолжиме да се унапредуваме и да креираме вредност? (Учење и развој-перспектива) (види Слика 3.1).

**Слика 3.1: Четирите перспективи на BSC**



Извор: Приспособено според Kaplan, R.S. and Norton, D.P., “The Balanced Scorecard- Measures that Drive Performance”, *Harvard Business Review*, Vol. 70, 1992, стр. 72

Предноста на овој модел се огледа прво, во неговата практична вредност на менаџерите да им овозможи единствен систем во кој ќе се обединат сите различни иницијативи и елементи потребни за управување на бизнисот, и второ, овој модел оневозможува суб-оптимизација (намерна или случајна) при обидите да се постигнат подобрени финансиски резултати (на пример, преку намалување на трошоците за набавка на влезните материјали) на сметка на некои други нефинансиски показатели (на пример, влошување на квалитетот на производите).

Kaplan и Norton укажаа на неколку важни претпоставки на кои се темели нивниот модел [Kaplan and Norton, 1993, pp.134-135]:

- (1) BSC концептот е заснован на примената на пристап „од горе-надолу“ при формулирањето и имплементирањето на организациската стратегија;
- (2) BSC концептот е фокусиран на иднината, со акцент на сегашниот и идниот успех, наместо на традиционалните, насочени кон минатото, финансиски мерки;
- (3) BSC концептот во себе интегрира и екстерни и интерни мерки;
- (4) BSC концептот е насочен на само неколку најважни аспекти од бизнисот.

Дефиницијата на BSC беше непрецизна и фокусирана на селекција на показателите, односно мерилата во секоја од перспективите. Авторите на овој концепт беа посебно претпазливи поради честото менаџерско претерување при мерењето на организациските перформанси [Neely and Mills, 1993]. Тие на најразлични начини се обидуваа да им укажат на менаџерите дека нивниот фокус не треба да биде насочен кон изнаоѓање на сè она што може да се мери и следи во организацијата, туку да се фокусираат единствено на идентификување и избор на определен ограничен број на показатели, односно мерила кои најреално ќе ја отсликуваат состојбата во остварувањето на организациската стратегија.. Тие гарантираа дека со “поставувањето на визијата и стратегијата во центарот на системот на мерење на организациските перформанси“можат да се очекуваат подобрените организациски резултати. Но, истовремено укажуваа дека сите тие промени е потребно да бидат проследени и со соодветни промени во човечкото однесување.

Дефинитивно, BSC беше првиот оригинален, логичен и едноставен систем на мерење на организациските перформанси поради што предизвика огромен интерес и кај научниците и кај менаџерите. Но, наспроти неговата популарност и високата стапка на имплементација, во практиката се појавија и одредени проблеми најчесто поврзани со неговиот дизајн или со процесот на имплементација. Главните причини за ваквите проблеми главно се бараа во неговото непрецизно дефинирање, кое овозможуваше многу слободни и неточни интерпретации, премногу едноставна условеност помеѓу четирите перспективи која докрај не беше објаснета, како и непостоењето на прецизни упатства за дизајнот и процесот на неговото имплементирање во организациите.

Светската литература ја потврди иновативноста и практичноста на концептот [Epstein and Manzoni, 1997], но исто така забележи и многу несовершености во иницијалниот дизајн за кои препорача понатамошни подобрувања.

### **3.4 Развојот на *Balanced scorecard* во систем за стратегиско управување на организациските перформанси**

Веднаш после првото претставување на BSC концептот пред јавноста, голем број на менаџери започнаа со неговото имплементирање во сопствените компании. И покрај претходно детектираните проблеми во врска со неговата имплементација, многу од нив укажуваа на фактот дека BSC концептот овозможува далеку попрецизна и појасна слика за иднината на компанијата. Тоа се должи на фактот што во фокусот на својот интерес ги става клучните фактори или организациски адути кои можат да придонесат за идните резултати на компанијата, наместо дотогашните показатели на минатите резултати од работењето. Според исказите на менаџерите, овој концепт претставува добра основа или рамка за спроведување на клучните менаџмент процеси како што се: определувањето на целите, алокација на ресурсите, планирањето и буџетирањето, стратегиските иницијативи и повратната спрега и учењето.

Потврдата за постоење на силна последична врска помеѓу мерењето на организациските перформанси и постигнувањето на идните посакувани резултати на компанијата, беше доволно моќен сигнал за авторите да направат обид за унапредување на постојниот концепт на BSC од инструмент за мерење на организациските

перформанси во систем за стратегиски менаџмент. Четири нови менаџмент процеси беа претставени во нивниот нов труд објавен во 1996 година со наслов “Using The Balanced Scorecard as a Strategic Management System” и тоа: преведување на визијата, комуницирање и поврзување, деловно планирање и повратна спрега и учење (види Слика 3.2). Со ваквиот чекор тие ја претставија и втората етапа од развојот на BSC концептот.

Слика 3.2: Управување на организациската стратегија



Извор: Приспособено според Kaplan, R.S. and Norton, D.P., “Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System”, *Harvard Business Review*, January-February 1996, стр.77

**Преведување на визијата** е менаџмент-процес осмислен да им помогне на менаџерите во решавање на нивниот често потенциран проблем дека „нејасната визија и стратегиските изјави не се преведуваат лесно во акции на пониските хиерархиски нивоа“ [Kaplan and Norton, 1996]. Тој е менаџмент процес кој треба да осигури

постигнување на консензус при дефинирањето на организациската визија и стратегија, како и при идентификување на стратегиските цели.

**Комуницирањето и поврзувањето** е вториот менаџмент процес кој им овозможува на менаџерите да ја пренесуваат стратегијата нагоре и надолу во организацијата и да ја поврзуваат со секторските, одделениските и индивидуалните цели. Менаџерите тоа го спроведуваат преку комуникација, едукација и запознавање на сите вработени во организацијата за нивната заедничка стратегија, како и преку формулирање на цели и очекувани резултати за сите организациски единици, но понекогаш и за самите поединци. Најчесто ова вклучува развивање на индивидуални BSC карти кои ги објаснуваат:

- (1) организациските цели;
- (2) целите и очекуваните резултати на организациската единица;
- (3) тимските и индивидуални цели кои треба да бидат конзистентни со целите формулирани на повисоките хиерархиски нивоа.

Третиот процес познат како **деловно планирање** се состои од поставување на цели и насоки за нивно постигнување во секоја од четирите перспективи, определување на стандарди за мерење на прогресот, синхронизирање и поврзување на стратегиските иницијативи, како и алокација на потребните ресурси за нивно постигнување.

Последниот менаџмент процес **повратна спрега и учење** е наменет да овозможи стратегиско учење. Авторите под поимот стратегиското учење, всушност подразбираат двонасочно учење (double loop learning). Ваквиот тип на учење за прв пат е претставен од Argyris во 1991 година [Argyris, 1991, pp.99-108]. Тој правел разлика помеѓу учење кое се обидува да ја промени status quo состојбата (двонасочно учење или double loop learning), од она учење кое претставува рутина (еднонасочно учење или single loop learning). Двонасочното или стратегиското учење, како што Kaplan и Norton обично го нарекуваат, е неопходно за постојано приспособување на организациската стратегија на перманентните промени кои се случуваат во окружувањето. Ваквиот тип на учење е составен од три чекори [Kaplan and Norton, 1996, p.84]:

- (1) обезбедување повратна спрега, односно feedback за степенот на извршување на организациската стратегија,



- (2) преиспитување или тестирање на хипотезите на кои е заснована стратегијата, и
- (3) спроведување на неопходни промени доколку за тоа има потреба.

Преку постојаниот мониторинг на процесот на исполнувањето на краткорочните цели во секоја од перспективите одделно, и споредба на остварените резултати со поставените стандарди, се осигурува интересот на менаџерите и вработените постојано да биде фокусиран на најважните елементи за успехот на компанијата.

Воедно, беа направени дополнителни подобрувања на „условеноста“ помеѓу четирите перспективи, веќе спомнати во првата развојна фаза. Во повеќето BSC дизајни почнаа да се воведуваат врски помеѓу стратегиските цели од различните перспективи. Овие причинско-последични врски беа создадени за да помогнат во идентификувањето на клучните фактори (drivers или leading measures) кои несомнено ќе придонесат за постигнување на очекуваните резултати (outcomes или lagging measures). На почетокот приказот на јасната условеност помеѓу мерките познат како „Модел на стратегиски врски“, а подоцна во 2001-та како условеност меѓу стратегиските цели, како „Стратегиско мапирање“, стана многу важен елемент од BSC дизајнот. Овие подобрувања ја заокружија сликата на BSC како нов стратегиски систем поразличен од дотогашниот инструмент за мерење на организациските перформанси.

Во продолжение ќе прикажеме едноставен пример за успешна стратегиска условеност на мерилата од четирите перспективи кои би требало да доведат до исполнување на дефинирана организациска стратегија (види слика 3.3).

Во примерот компанијата утврдила силна корелација помеѓу „моралот на вработените“ (мерка во Учење и развој - перспективата) и „задоволството на потрошувачите“ (мерка во Потрошувачката перспектива). Задоволните потрошувачи од своја страна ќе придонесат за побрза „наплата на побарувањата“, корелација која ќе придонесе до намалување на „спорните, односно ненаплатливи побарувања“, а што директно ќе се одрази на зголемување на „стапката на поврат на инвестираниот капитал“. Воедно, компанијата утврдила корелација и помеѓу „моралот на вработените“ и „бројот на нивни предлози“ (две мерки од Учење и развој - перспективата) за

унапредување на бизнис процесите, односно за „намалување на шкартот“ (мерка од Интернетите бизнис процеси - перспектива).

Слика 3.3: Пример за поврзување на мерилата од четирите перспективи



Извор: Kaplan, R.S. and Norton, D.P., "Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System", *Harvard Business Review*, January-February 1996, стр. 83

### 3.5 *Balanced scorecard* - целосно заокружен стратегиски и контролен систем за управување со организацијата

Со дотогашните четири труда и книгата издадена во 1996 година, Kaplan и Norton во целост ја документираа еволуцијата на BSC концептот од алатка за мерење на организациските перформанси во систем за нивно стратегиско управување. Но, тие не

застанаа таму. Во нивната следна книга *The Strategy-Focused Organization*, објавена во 1999 година, ја најавија и финалната фаза од развојот на BSC концептот во целосен и заокружен стратегиски и контролен систем за управување на целата организација.

Kaplan и Norton инсистираа сите мерки во BSC да имаат силна причинско-последична поврзаност со која јасно ќе се дефинира организациската стратегија. Во потрошувачката перспектива, избраните мерки треба јасно да покажуваат кои се таргетираните потрошувачи и на кој начин имаме намера да ги придобиеме. На пример, дали организацијата се натпреварува врз основа на карактеристиките на производот (квалитет или цена), иновација (технолошко водство), или врз основа на односот со потрошувачите (приспособена услуга)? Одговорот на овие прашања би требало да може да се добие и преку самите мерки кои се избрани во потрошувачката перспектива. Некои од нив би можеле да бидат: задоволство на потрошувачите, лојалност на потрошувачите, удел во пазарот, стапка на придобивање нови клиенти, годишни продажби по клиент и слично. Успешноста на показателите од потрошувачката перспектива се во голема мера зависни и од ефикасноста на интерните бизнис процеси. Мерките, пак, избрани во оваа перспектива треба да ги отсликуваат стратегиските цели на компанијата. Во најголем број на случаи тие претставуваат клучни фактори за успешноста на показателите од потрошувачката перспектива. Фокусот на мерките од интерните процеси врз бизнис стратегијата треба да овозможат, наместо дотогашните мали естетски подобрувања на постојните активности, да се извршат промена или редефинирање на цели процеси, ако за тоа има потреба. Учење и развој перспективата е заснована на способностите на вработените и информациските системи кои можат да придонесат за подобрувања и успех во останатите перспективи. Најчесто мерките од оваа перспектива се доста сложени и тешки за развивање поради фактот што треба да го измерат интелектуалниот капитал на компанијата - ресурс кој е недопирлив. Токму затоа, честопати оваа активност беше игнорирана или потргнувана на страна.

Авторите, од друга страна пак, силно инсистираат да се обрне внимание на оваа перспектива поради фактот што веројатно има поголема важност за стратегискиот успех од која било друга перспектива. Овие мерки би можеле да вклучат: часови поминати за обука на вработените, развој на лидерските способности, степен на задоволство кај вработените, продуктивноста на вработените, број на употребливи идеи

предложени од вработените и остварени заштеди од нив, број на прекини во работењето и слично. Финансиските мерки остануваат интегрален дел од BSC концептот. Мерките од финансиската перспектива се најчесто мерки кои отсликуваат мината состојба или резултат предизвикан, односно остварен од другите мерки или клучните фактори за успехот на компанијата. Овие се неопходни за да се добие сумиран резултат за успехот од минатото остварување на организациската стратегија и евентуалните промени кои ќе треба да се преземат. Како традиционални финансиски показатели се сметаат следниве: нето-приход, трошоци, приходи, стапка на поврат на капитал, цена на акција, стапка на ликвидност, бруто и нето профит и слично.

Веројатноста за постигнување на организациски успех во работењето е резултат и на добро осмислената стратегија, но и на нејзината успешна имплементација. На ваквата логична констатација пркосеа резултатите на едно истражување спроведено во 1999 година со кое е утврдено дека „од 70% до 90% од ефективно формулираните стратегии биле лошо спроведени“ [Charan and Geoffrey, 1999, pp.68-78]. Kaplan и Norton запрепастени од ваквите резултати започнаа сопствено истражување врз 250 компании (членови на нивното здружение *Balanced Scorecard Collaboratives*)<sup>17</sup> кои веќе го имаа имплементирано BSC концептот во своето работење. Тие открија дека „од 250 компании, половината се изјасниле дека е сè уште рано да се дебатира за влијанието на BSC врз нивното работење, а од останатите 125 компании, 19 објавиле дека постигнале значајно подобри резултати, 80 потврдиле дека забележале прогрес, а 26 имале незабележителни или исти резултати [Waal, 2003, p.30]. Кога тие се обидоа да навлезат подлабоко во идентификувањето на основните разлики помеѓу „добрите“ и „лошите“ стратегиски извршители, заклучија дека оние компании со солидни резултати имаат подобро разбирање за важноста на процесите за управување на организациските перформансите, во поголема мера употребувале стратегиско мапирање и имале значајно подобра комуникација со нивните вработени. Сево ова претставува потврда за практичната важност на BSC доколку е правилно применета.

---

<sup>17</sup> The *Balanced Scorecard Collaborative* здружението е основано во 1999 година од страна на Kaplan и Norton со намера да обезбеди поддршка, обука, образование и истражувања за компаниите заинтересирани за овој концепт [www.bscoll.com](http://www.bscoll.com)

Неколку дополнителни идеи беа претставени во нивните следни дела: во трудот од 2000 година “Having Trouble with Your Strategy? Then map it.”, и во книгата „*Strategy Maps*“ [Kaplan and Norton, 2004].

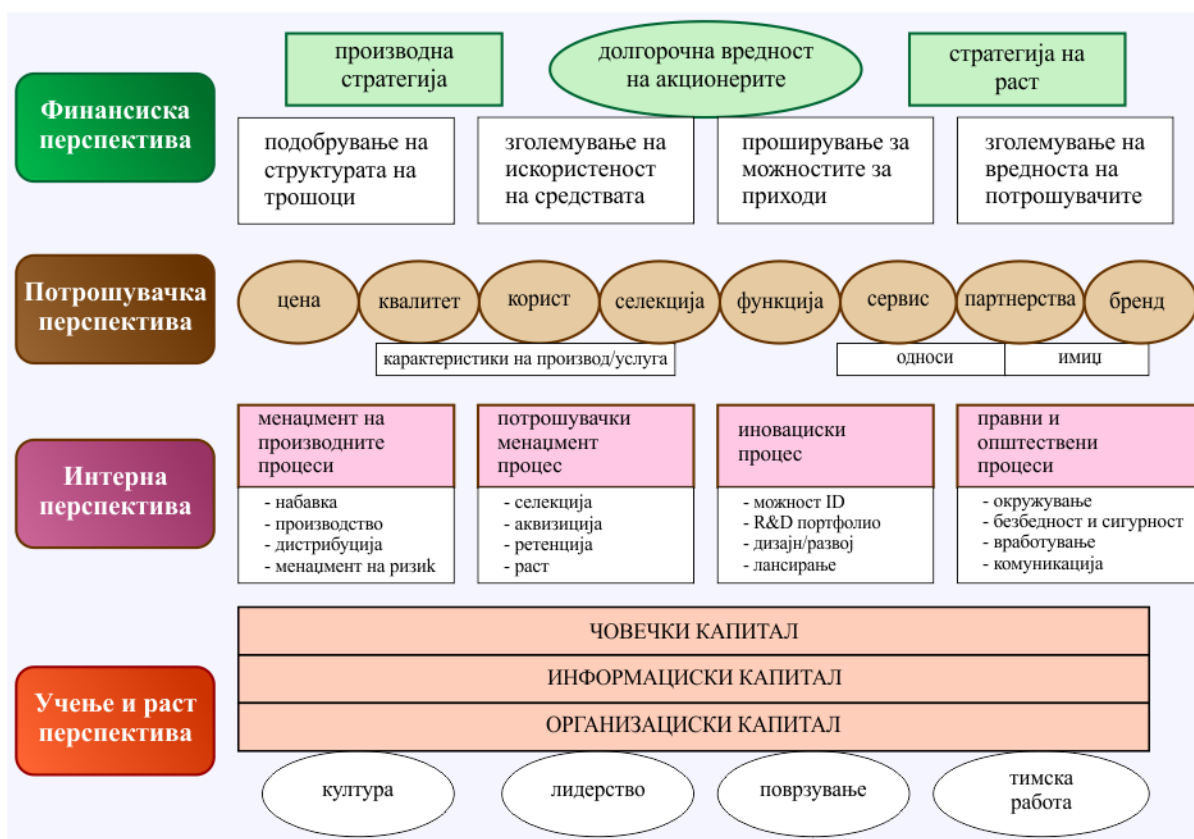
„Извештај за насоката“ беше првата дополнителна новост во дизајнот на BSC. Авторите тврдеа дека и покрај заложбите за заедничкото дефинирање и толкување на организациската стратегија, сепак членовите на менаџмент тимот сè уште имаат проблеми кога треба истата да ја операционализираат преку изборот на стратегиски цели и планови и нивното поврзување во еден систем. Како решение на овој проблем тие го понудија „извештајот за насоката“ или во стручната литература познат како извештај за мисијата на компанијата. Тој требаше да осигури појасна и попрецизна слика за тоа што се труди да постигне компанијата и како планира да изгледа по определен временски период. Овој нов елемент во BSC дизајнот требаше да обезбеди финален консензус за сите стратегиски дилеми меѓу менаџерите, пред тие да започнат со изборот на стратегиските цели и мерки, како и нивното поврзување со еден систем.

Втората новост и веројатно едно од најголемите унапредувања на BSC беше направена со воведување на концептот “стратегиско мапирање“. Тоа претставуваше логична архитектура која ја дефинираше организациската стратегија преку опишување на односите помеѓу акционерите, потрошувачите, интерните бизнис процеси и способностите. Стратегиската мапа обезбедуваше едноставна визуелизација на организациската стратегија претставена на една страна со прецизен преглед на целите за секоја од перспективите и нивна интеграција и поврзување во извршувањето на стратегијата. Стратегиското мапирање требаше да овозможи подобра комуникација низ организацијата, подобро разбирање и свесност на вработените за стратегијата како и подобро управување и извршување на стратегијата. „Многу важно проширување на улогата на BSC во стратегискиот процес е концептот на “стратегиското мапирање“ (види Слика 3.4), во кој BSC е примарна основа, не само за артикулирање на стратегијата на компанијата, туку и за концептуализирање на начинот на кој стратегијата функционира и остварува резултати во услови на постоење организациска динамика.“ [Grant, 2001, pp.61-67]

Доказ на претходното тврдење е и трудот на Kaplan и Norton "The Office of Strategy Management", објавен во 2005 година, во кој тие најавуваат потреба од

“формирање на нов корпоративен оддел или како што тие го именуваат „Канцеларија за управување со стратегијата“ (The Office of Strategy Management), која треба да биде составена од приближно 6-10 вработени, во зависност од комплексноста на организацијата и треба директно да биде одговорна пред извршниот менаџер на компанијата или CEO [Kaplan and Norton, 2005, pp.56-60]. Овој корпоративен оддел би требало да осигура дека сите претходно некоординирани, неповрзани и неусогласени менаџмент процеси, во иднина би биле извршувани на интегриран начин.

**Слика 3.4: Стратегиска мапа - го покажува начинот како една организација креира вредност**



Извор: Robert S. Kaplan; David P. Norton, (2004): Strategy Maps: converting intangible assets into tangible outcomes, Harvard Business School Publishing Corporation, Boston, U.S. стр. 11

Канцеларијата за управување со стратегијата има примарна одговорност за управување со стратегијата преку извршување на девет процеси распоредени во три групи: основни процеси, пожелни процеси и интегративни процеси [Kaplan and Norton, 2005, pp.56-60]. Во продолжение накусо ќе проследиме секој од нив со цел да се добие поширока слика за суштината на ваквиот корпоративен оддел:

- **Основни процеси на Канцеларијата за стратегиски менаџмент (OSM)**

- (1) Управување на BSC системот - Канцеларијата за стратегиски менаџмент претставува, всушност, природно или матично место од каде и потекнува BSC системот. Неговото управување претпоставува извршување на неколку должности. На годишниот состанок кој се одржува со цел разгледување и потврдување, или приспособување (доколку за тоа има потреба) на организациската стратегија, канцеларијата (OSM) треба да овозможи нејзино преведување во стратегиски цели за секоја од перспективите во BSC. Откако под водство на OSM извршниот тим ќе ги потврди стратегиските цели за следната година, се приоѓа кон избор на BSC мерки, таргети и стратегиски иницијативи потребни за остварување на зацртаната стратегија.
- (2) Организациско поврзување - OSM треба да овозможи целата компанија да има увид во спроведувањето на организациската стратегија, и тоа преку идентификување и постигнување на синергија во организациското работење. Постигнување на организациско поврзување е основен предуслов за постигнување на чувство за насока и висок степен на координација во, денес, сè покомплексните организации. Токму во тоа се разликуваат успешните од неуспешните компании.
- (3) Ревизија на стратегијата - едномесечната ревизија на процесот на имплементирање на стратегијата е клучен фактор за ефикасна контрола. Обезбедува можност да се разгледаат организациските перформанси и доколку е потребно да се направат одредени приспособувања, подобрувања или стратегиски промени. На овој начин се проверуваат хипотезите на кои е заснована стратегијата, се учи, и се преземаат нови иницијативи.

- **Пожелни процеси на Канцеларијата за стратегиски менаџмент (OSM)**

- (1) *Стратегиско планирање* - Формулирањето на стратегијата и нејзиното извршување се природно поврзани процеси. Со функцијата на стратегиско планирање се очекува OSM да спроведе SWOT анализа, сценарио анализа, да ги организира и води годишните состаноци на извршниот менаџмент како и да генерира стратегиски алтернативи.
- (2) *Комуницирање на стратегијата* - ефективна комуникација со вработените за организациската стратегија, BSC мерките, целите и

иницијативите, е од витално значење за успехот на компанијата. Само на таков начин може да се промовира интерес кај вработените за повисоките организациски цели и начините за нивно постигнување. Континуираниот процес на интерната комуникација за стратегијата, некои компании го нарекуваат процес на „демократизација на стратегијата“.

- (3) *Управување на иницијативите* - стратегиските иницијативи се дискрециони програми, обично меѓуфункционални или интерорганизациски, кои помагаат да се постигнат стратегиските цели. Оценувањето, селекцијата и менаџментот на стратегиските иницијативи овозможуваат организациски промени кои ќе придонесат за подобри резултати.

▪ **Интегративни процеси на Канцеларијата за стратегиски менаџмент**

- (1) *Планирање и буџетирање* - Буџетирањето, планирањето на човечките ресурси, инвестициите во информационата технологија, маркетинг програмите мора да се поврзани со организациската стратегија. Без интегративната улога на OSM различните планови на деловните функции веројатно ќе бидат премногу специфични, и тесно насочени, што го отежнува спроведувањето на организациската стратегија.
- (2) *Поврзување на вработените* - основните функции на одделот за човечки ресурси во секоја компанија, како што се плаќањето на вработените, нивната обука и развој, планирање на човечките ресурси, мора да бидат поврзани, односно приспособени на потребите на компанијата за спроведување на организациската стратегија. Основната суштина на ваквото поврзување е да се осигури дека „стратегијата е работа на секој вработен“. За да се постигне ваквата цел се советува заедничка интегративна улога на Одделот за менаџмент на човечките ресурси и Канцеларијата за стратегиски менаџмент.
- (3) *Управување со знаењето* - идеи за подобрување на стратегиските резултати може да потекнат од кое било место во компанијата. Многу од овие идеи можат да бидат имплементирани во различни оддели или деловни функции. OSM треба да овозможи прецизно и брзо откривање на најдобрите практики во организацијата, како и нивно применување во останатите организациски делови.



### **3.6 Процес на дизајнирање и имплементација на BSC концептот**

Kaplan и Norton предложија имплементирање на BSC системот во работењето на компаниите како ефикасен начин за избегнување на најчестите причини за неуспех во спроведувањето на нивните стратегии. При проучувањето на концептот може да се утврди дека не постои универзален начин или модел за негово развивање и имплементирање во компаниите. Некои менаџери, во процесот на дизајнирање на сопствен BSC модел ги користат четирите перспективи иницијално предложени од авторите. Други пак, воведуваат дополнителни како што се перспективите кои се однесуваат на вработените или пак на окружувањето. И покрај тврдењето на авторите дека секоја организација е уникатна по својата природа и треба да создаде свој план за развој и имплементација на BSC, сепак тие во 1993 година за прв пат презентираа конкретен предлог во вид на генерален план за негово успешно имплементирање. *Планот* ги вклучуваше следните 8 последователни чекори во дизајнирањето на BSC и неговото поврзување со организациската стратегија:

- (1) Подготовка;
- (2) Интервју: прва рунда;
- (3) Работилница на извршниот тим: прва рунда;
- (4) Интервју: втора рунда;
- (5) Работилница на извршниот тим: втора рунда;
- (6) Работилница на извршниот тим: трета рунда;
- (7) Имплементација;
- (8) Периодична ревизија.

Со *подготовката*, компанијата треба да дефинира за која организациска единица е соодветно имплементирањето на BSC концептот. Според авторите, тој најчесто е адекватен за организациски единици кои имаат свои клиенти, дистрибуциски канали, производство и слично. Целта на *интервјето* е да се идентификуваат стратегиските цели, како и критичните мерки кои треба да се најдат во BSC. Тие предлагаат интервјето да го води надворешен консултант, кој истовремено би го водел и целиот процес на имплементација. Пред самото интервју, потребно е менаџерите на одделот да добијат материјали за суштината на BSC, како и за значењето на мисијата,

визијата и стратегијата за секоја компанија. Во следниот чекор, *извршниот менаџмент тим* се состанува со намера да го изгради BSC. На оваа работилница се дебатира мисијата и стратегијата, како и клучните фактори за нивно остварување. За секоја одделна перспектива се определуваат мерки засновани на стратегиските цели. Во *втората рунда на интервју* се дебатира за начинот на воведување на новиот концепт. На следната *работилница на извршниот тим* се вклучуваат и сите секторски менаџери кои се запознаваат со концептот и повторно и со нив се дебатира за неговите основни карактеристики. На третата *рунда* е потребно да се постигне целосен консензус за, сега веќе, комплетно развиениот BSC.

*Имплементацијата* на концептот треба да ја води цел тим на луѓе, кои најадекватно ќе го интегрираат BSC во постојните бази на податоци, во постојните информacionи системи и слично. Потоа, еднаш месечно или квартално е потребно спроведување на *ревизија* на оствареното и комуникација за евентуалните идни чекори кои треба да се преземат.

По само три години од првичниот предлог, авторите во 1996 година во својата прва книга предложија проширување на планот за дизајнирање и имплементирање на BSC, во нов *план со 10 чекори*:

- (1) Избор на соодветна организациска единица;
- (2) Идентификација на организациската поврзаност;
- (3) Интервју: прва рунда;
- (4) Сесија за синтетизирање на фактите;
- (5) Работилница на извршниот тим: прва рунда;
- (6) Состанок со други под-групи;
- (7) Работилница на извршниот тим: втора рунда;
- (8) План за имплементација;
- (9) Работилница на извршниот тим: трета рунда;
- (10) Финализирање на процесот на имплементација.

Ако го споредиме овој план за имплементација со претходниот од 1993 година, ќе заклучиме дека во дури 6 чекори плановите се исти. Тие немаат разлика во чекорите

1, 3, 5, 7, 9 и 10, иако некои од нив го имаат променето распоредот на појавување. Главната разлика е во чекорите 2, 4, 6 и 8.

Интересен е фактот дека под влијание на определени истражувања за функционирањето на овие планови за имплементацијата на BSC во компаниите, но и врз сопствените искуства, тие неколку пати изјавуваа дека и покрај тоа што овие планови навидум изгледаат едноставни, сепак во практиката е потребно да се биде внимателен. Веќе истата 1996 година, тие предлагаат *трет*, сосема нов *план* за имплементација на BSC, повторно *во 10 чекори*:

1. Разјасни ја визијата;
- 2а. Комуницирај со менаџерите од средното ниво;
- 2б. Развиј BSC за соодветен оддел;
- 3а. Елиминирај ги сите нестратегиски инвестиции;
- 3б. Иницирај корпоративни програми;
  1. Изврши ревизија на BSC од различните оддели;
  2. Редифинирај ја визијата;
- 6а. Комуницирај за BSC низ целата организација;
- 6б. Воспостави мерки за индивидуалните перформанси;
7. Приспособи ги долгорочните планови и буџетот;
8. Изврши месечна или квартална ревизија;
9. Изврши годишна ревизија на стратегијата;
10. Поврзи ги индивидуалните перформанси со BSC.

Приморани сме да заклучиме дека и покрај неколкуте досега предложени планови, сепак, во стручната литература недостига заеднички изграден став или унифицирано мислење за тоа кои се вистинските чекори за загарантирано успешно дизајнирање и имплементација на BSC концептот во компаниите.

Компаниите, според нашето мислење, можеби не треба строго да се држат до ваквите планови за имплементација на BSC во своето работење и да бараат одговор на прашањето *како* точно *да се изведе тоа*, туку да се фокусираат на прашањето *што е важно за успешно имплементирање* на организациската стратегија. Kaplan и Norton во 2001 година понудија *пет основни принципи* како одговор на претходното прашање [Kaplan and Norton, 2001]:

- (1) Преведи ја стратегијата во деловни термини;
- (2) Поврзи ја целата организација со стратегијата;
- (3) Направи ја стратегијата секојдневна работа секому;
- (4) Направи ја стратегијата континуиран процес;
- (5) Иницирај промени преку лидерство.

Без претензии да одиме подлабоко во објаснувањето на овие принципи, само на кратко ќе се обидеме да ја пренесеме нивната суштина.

Кога авторите зборуваат за првиот принцип „*преведување на стратегијата во деловни термини*“, всушност мислат дека со преведување на стратегијата во логична архитектура на цели претставена преку стратегиската мапа и BSC, на секого во организацијата му обезбедувате заедничка и разбирлива рамка која ќе им послужи за насочување на нивното однесување и фокусирање на критичните фактори за успех.

Со вториот принцип „*поврзи ја целата организација со стратегијата*“ се укажува на потребата да се креира организациска синергија во работењето која ја овозможува примената на BSC концептот. Тој преку поврзување на секој дел од организацијата со стратегијата на компанијата, оневозможува субоптимизации или некоординираност на различните деловни функции.

Третиот принцип „*направи ја стратегијата секојдневна работа секому*“, укажува на потребата од секојдневно комуницирање и едуцирање на сите во организацијата за важноста на остварувањето на стратегијата. Како соодветен во објаснувањето на овој принцип може да послужи следниот цитат „Да се знае стратегијата не значи ништо освен ако истата не се спроведе. Но, од друга страна, ние немаме шанса да ја спроведеме ако луѓето не ја знаат.“

„*Направи ја стратегијата континуиран процес*“ е четвртиот принцип кој го овозможува BSC концептот во организациското работење. Иницијалниот BSC во себе вклучува хипотеза за постојната стратегија. Во моментот на формулацијата, тој претставува најдобро предвидување на активностите кои се очекува да обезбедат долгорочен финансиски успех на компанијата. Со дизајнирањето на BSC се воспоставува причинско-последична врска со хипотезата на која е заснована

стратегијата. Преку постојаниот feedback континуирано се обезбедува тестирање на постојната хипотеза, односно се овозможува континуирана ревизија над истата.

Со петтиот и последен принцип „иницирај промени преку лидерство“ авторите, всушност, сакаат да укажат на важноста за директната вклученост на менаџерите во сите процеси во организацијата посебно во оние од стратегиско значење за неа. Само со нивната несебична инволвираност во процесите, можат да бидат активни лидери во промените потребни за преведување на организацијата низ времето. Единствено преку личен пример може да се привлечат луѓето на својата страна и да се поттикнат да работат на остварување на заедничките цели.

### **3.7 Скриената вредност на *Balanced scorecard* и препораки за негово подобрување**

Не беше прв пат компаниите да бидат поттикнати да ги следат не-финансиските показатели [Eccles, 1991]. Во раните 90ти години од минатиот век, веќе голем број на организации ги мереа задоволството на купувачите, пазарниот удел, времето на производствениот циклус, степенот на грешки во производството и други слични нефинансиски мерки.

Скриената вредност на BSC системот или неговата иновативност се огледаше во идејата да се поттикне систематско мерење на овие показатели и да се поврзат истите во еден кохерентен систем. Иако слична идеја се појавила и во Франција во 50-те години од минатиот век, под името Tableau de Bord, сепак литературата во која била третирана оваа идеја никогаш не била преведена на англиски јазик. Поради тоа, и не успеала да привлече доволно внимание ширум светот [Epstein and Manzoni, 1997, pp.190-203].

BSC концептот им обезбедува на менаџерите современ модел, односно систем со кој се овозможува преведување на организациската стратегија во кохерентен сет на мерки за мерење на организациските перформанси [Kaplan and Norton, 1993]. Тој ги дополнува традиционалните финансиски мерки со мерки од другите три дополнителни перспективи: потрошувачката перспектива, внатрешните бизнис процеси-перспектива и учењето и развој-перспектива. Во развојот на BSC е потребно да се почне со ре-

интерпретација на визијата на компанијата, односно нејзината долгорочна стратегија преку призмата на четирите перспективи. Со ова ќе се овозможи прецизно определување на клучните фактори за успех во секоја од перспективите, а потоа и нивно преведување во критични мерки, односно показатели. Притоа, од огромно значење е да се забележи фактот дека се предлага избор на многу ограничен број на показатели во секоја од перспективите (најмногу по 4 или 5 показатели за сите перспективи освен за внатрешни бизнис процеси-перспективата каде може да се изберат и до 8 показатели). На овој начин се оневозможува менаџментот „да го мери сè она што може да се измери во компанијата“, што беше една од клучните критики на традиционалното работење и мерење на организациските перформанси. Со поврзување на овие мерки во еден кохерентен систем и со нивното континуирано мерење на едноставен начин ќе може да се следат организациските перформанси, односно да се определува степенот на организацискиот успех. Можеби неговата најголема предност е што го тера менаџментот да се концентрира на клучните фактори кои ќе придонесат за успех во иднина, наместо на оние кои едноставно ги покажуваат резултатите од некои минати акции или минато работење.

Примената на BSC концептот обезбедува неколку потенцијални користи:

- прво, за разлика од традиционалните системи за мерење на организациските перформанси кои вклучуваат единствено финансиски мерки, BSC концептот е дизајниран да го унапреди менаџерското одлучување преку фокусирање на нивното внимание кон повисоко рамниште, односно кон визијата и стратегијата на компанијата [Kaplan and Norton, 1992];
- второ, со својот холистички пристап при мерењето и управувањето на организациските перформанси, BSC концептот обезбедува причинско-последично поврзување помеѓу нефинансиските мерки (причините за успех или “drivers of the performance”) и финансиските мерки (последците, односно “final outcome”) [Campbell et al., 2002; Ittner, Larcker and Randall, 2003];
- трето, BSC концептот може да се користи како систем за стратегиски менаџмент [Kaplan and Norton, 1996; 2001; Bonits Dragonetti, Jacobsen and Ross, 1999].

Доколку BSC концептот, освен како алатка за мерење и управување на организациските перформанси, се користи и како систем за стратегиски менаџмент, од неговата примена може да се очекуваат следниве бенефити:

- Постигнување на консензус за значењето и важноста на организациската стратегија;
- Комуницирање на стратегијата низ целата компанија;
- Поврзаност на индивидуалните и деловните цели со стратегијата на компанијата;
- Поврзаност на стратегиските цели со расположливите ресурси и годишните буџети;
- Насочување на однесувањето на вработените кон остварување на организациските цели;
- Често тестирање на валидноста на организациската стратегија и ревизија на нејзиното остварување;
- Можност за стратегиско учење преку постојаниот feedback кој се добива од него за степенот на остварувањето на организациските и индивидуалните таргети.

На крајот, пред да ја заокружime целината за историскиот развој на BSC концептот и бенефитите од неговата примена, се чини дека останавме должни пред нашите читатели да го дадеме нашето мислење како одговор на навидум сè уште отворената дилема „дали BSC концептот претставува алатка за мерење на организациските перформанси, систем за стратегиско управување на организациските перформанси, или пак целосно заокружен систем за стратегиски менаџмент и контрола во организацијата?“

Со цел нашето мислење да добие и теоретска верификација ќе се послужиме со определени цитати и дефиниции од стручната литература.

Во однос на првиот дел од прашањето - „дали BSC концептот претставува алатка за мерење на организациските перформанси“, ќе одговориме потврдно. Да, BSC концептот е успешна алатка за мерење на организациските перформанси која за прв пат успеа да ги урамнотежи традиционалните мерки и оние другите - нефинансиските мерки, а воедно и на тој начин да го коригира фокусот на менаџерите од минатите

резултати кон клучните фактори за идниот успех на компанијата. Дали притоа овој концепт претставува само и единствено успешна алатка за мерењето на перформансите? Не, повеќе од јасно е дека овој концепт во себе вклучува многу поголем број на елементи и варијабли кои го прават него далеку посоефициран, посложен и повеќедимензионален од една обична менаџерска алатка.

Ова веројатно го прејудува одговорот и на вториот дел од прашањето „дали BSC концептот претставува стратески систем за управување на организациските перформанси“? Со цел да ја отстраниме во целост можноста за субјективизам во одговорот ќе се послужиме со тврдењето на авторите Anthony и Govindarajan (2001) според кое „Успешен систем за мерење и управување на организациските перформанси е оној систем кој во целост го поддржува имплементирањето на организациската стратегија.“ Според нив „BSC како систем поттикнува рамнотежа помеѓу различните стратески мерки со намера да овозможи поврзување на организациските цели (се мисли со стратегијата), а за да ги мотивира вработените да делуваат во најдобар организациски интерес.“ Со овој цитат дефинитивно се потврдува и нашето мислење дека BSC претставува успешен систем за мерење и управување на организациските перформанси.

И во однос на последниот дел од прашањето, „дали BSC концептот претставува целосно заокружен систем за стратески менаџмент и контрола во организацијата“, во целост би се сложиле со Mooraj и другите [Mooraj, Oyon, and Hostettler, 1999] кои велат дека „BSC може да се применува како систем за стратески менаџмент во организациите, и дека како таков дефинитивно ги охрабрува менаџерите на сите хиерархиски нивоа да донесуваат стратески одлуки засновани на заедничката, организациска стратегија.“ Дали овој стратески систем воедно може да се примени и како контролен систем може да одговори и дефиницијата за менаџмент контрола на авторите Anthony и Govindarajan [Anthony and Govindarajan, 2001] според која „таа е процес со кој менаџерите влијаат на останатите членови на организацијата да ја имплементираат организациската стратегија“. Дека BSC може да се користи и како моќен систем за стратеска контрола со нас се согласуваат и поголем број на автори како Nørreklit [Nørreklint, 2000] и Lawton [Lawton, 2002], кои додаваат дека може да се користи и како ефикасна алатка за донесување на менаџерски одлуки.



На крајот, мораме да потенцираме дека голем дел од менаџерите прават кардинална грешка, кога помислуваат дека доколку го употребуваат BSC како систем треба или можат да престанат да ги применуваат досегашните или некои други нови алатки, системи или менаџмент техники за управување. BSC како систем никогаш немал тенденција да стане единствен или сèопфатен управувачки систем. Дефинитивно, истиот може, и е пожелно да се користи во комбинација и со други различни системи.

BSC беше примен од научниците и од менаџерите многу ентузијастички. Интересот што тој го побуди го стави во редот на една од 75-те највлијателни идеи на 20 век според *Harvard Business Review* [Niven, 2002]. Навистина, основната идеја на која почива BSC: да се креира систем за мерење кој ќе им овозможи на компаниите на систематичен начин да следат повеќе организациски димензии, е ништо помалку од генијална идеја. Воедно, се согласуваме со Kaplan и Norton во намерата да се прошири овој концепт во посоефициран менаџмент систем, а не само во систем за управување со организациските перформанси [Bontis et al., 1999, p.396]. Но, сепак, ниту еден систем не е совршен, па и овој систем веруваме дека има определени слабости за кои ќе стане збор подолу.

### **3.8 Критики на *Balanced scorecard***

Како и секој друг успешен менаџмент концепт во историјата, така и овој привлече големо внимание и интерес кај менаџерите и научниците ширум светот. Во последните 15-тина години за него се пишуваше и говореше на широко. Набрзо по неговото воведување во практиката, почнаа да се објавуваат и првите резултати и искуства од неговата примена. Иако се претпоставуваше дека со нив ќе се појават и првите остри критики, спротивставувања, па дури и отфрлања на концептот, сепак изненадувачки за еден нов концепт, далеку побројни беа неговите поддржувачи од неговите критичари. Дури и оние малку критичари не ја негираа практичната вредност на BSC концептот, туку главно предлагаа конструктивни предлози и сугестии за негово подобрување и унапредување. И самите автори Kaplan и Norton изгледа се одлучија наместо да одговараат на критиките, и натаму да го развиваат концептот. Иако, BSC беше предмет на многу дебати, анализи, и истражувања, сепак, како научно издржани можат да се издвојат следните три критики:

- **првата критика** упатена до Kaplan и Norton е што нивниот **BSC концепт е заснован на примената на стратегискиот пристап „од горе-надолу“** кој се темели на старата Porter-ова школа за стратегиски менаџмент [Mintzberg, Ahlstrand and Lampel, 1998; Otley, 1999]. Според него, во процесот на стратегиско планирање, прво се дефинира организациската стратегија на врвното менаџмент ниво, а потоа истата се каскадира, односно се пренесува до пониските хиерархиски делови, за на крајот да се дизајнира и соодветен систем за контрола претставен преку соодветни мерки преку кои ќе се следи нејзиното извршување. Ваквиот **секвенцијален пристап во стратегиското формулирање** денес се смета за премногу **статичен, механички и застарен** [de Haas and Kleingeld, 1999]. Во денешно време во кое сме сведоци на големи, брзи и динамични промени, секоја компанија треба да создаде систем на континуирано формулирање, преиспитување и приспособување на постојната организациска стратегија. Во овој процес треба активно да бидат вклучени сите вработени, без разлика на кое хиерархиско ниво тие се наоѓаат. Примената на ваков **стратегиски пристап „од долу-нагоре“ треба да обезбеди паралелно и итеративно одвивање** на процесите на стратегиско формулирање и дизајнирање на соодветен систем на контрола кој ќе ја следи дефинираната стратегија. Иако ваквите критики изгледаат научно издржани и на место, сепак едно спроведено истражување во голема банка од Велика Британија укажува на фактот дека BSC пристапот практично може успешно да се применува и доколку се користи стратегиски пристап „од долу-нагоре“. Во нивниот случај и покрај примената на ваквиот пристап на стратегиско формулирање, повторно паралелната примена на BSC концептот придонела до вообичаените очекувани организациски резултати. Нашето мислење е дека е потребно да се спроведат уште голем број на истражувања со кои евентуално би се докажале или демантирале ваквите критики. За сега, и покрај ваквите теоретски издржани критики, сепак примената на BSC концептот сè уште осигурува солидни резултати во работењето на голем број на компании.
- **втората критика** често споменувана во научните кругови, а која се однесува на BSC набљудуван како систем за стратегиска контрола, е **неговата лимитирана поврзаност со екстерното окружување** претставена единствено преку потрошувачката перспектива [Voelpel et al., 2006; Bontis et al., 1999; Marr and Adams, 2004]. Овој концепт не обезбедува следење на случувањата кај конкуренцијата, на технолошките или правните промени, ниту пак овозможува

поврзување и интеракција со останатите конституенти на екстерното окружување кои се од стратегиско значење за работењето на компанијата, како добавувачите, партнерите, синдикатите, локалната самоуправа и другите потенцијални соработници. Ова укажува на фактот дека BSC не ги зема предвид можните неизвесности во окружувањето кои носат ризик да го загорзат исполнувањето на постојната организациска стратегија или да ја поништат вредноста на истата [Nøtkeklit, 2003]. Игнорирањето на промените кои се случуваат надвор од компанијата, а кои можат да имаат потенцијално влијание врз нејзиното работење или нејзината успешност воопшто не соодејствува на новиот начин на водење на бизнисот во денешната, таканаречена, иновативна економија. Денес компаниите коегзистираат во сојузи или мрежи со други компании формирајќи т.н. бизнис екосистеми во кои меѓусебно помагајќи и соработувајќи ги остваруваат своите цели. Па така, Microsoft соработува со повеќе од 200 компании во перманентниот развој на својот производ Windows, или Wall-Mart и Dell се on-line поврзани со своите добавувачи со цел да им обезбедат навремени информации за барањата на сопствените потрошувачи и нивните желби. Екстремен пример за најразлични типови на поврзувања и интеракции со други компании во своето работење е виртуелната организација. Ваквиот начин на меѓусебно вмрежување со различните стеикхолдери или интересни групи обезбедува подобро функционирање на системот и побрзо и поуспешно остварување на заедничките цели. Доколку амбициите на BSC концептот ја надминуваат почетната замисла за едноставна алатка за мерење на организациските перформанси и одат во насока на создавање на целосно заокружен систем за стратегиска контрола на организацијата, тогаш час покоро треба да изнајдат ефикасни начини за следење на случувањата во екстерното окружување.

- **третата критика** често нагласувана и од страна на научниците, но и од страна на некои менаџери е **недостатокот на некои дополнителни перспективи во BSC концептот**. Како најчесто споменувани неопходни перспективи во BSC концептот покрај стандардните четири, се и *перспективата за вработените, односно за човечките ресурси* [Bontis et al., 1999; Higgins and Currie, 2003; Voelpel et al., 2006], како и *перспективата за општествена одговорност и етика* на компаниите [Lohman, Fortuin, and Wouters, 2004; Higgins and Currie, 2003]. Според BSC концептот, човечките ресурси, односно вработените заедно со организацискиот ИТ систем се вброени во Учење и развој-

перспективата. За разлика од нив иновацијата (која е резултат на човековото учење и акција) е сместена во перспективата Внатрешните бизнис процеси. Се чини дека иновацијата, речиси, како да се разгледува за рутинска операција, за нешто што може да се оствари без човечките ресурси, или барем независно од нив. Ниту само со креирањето на ИТ системот автоматски ќе се овозможи управување на знаењето во компанијата, ниту пак знаењето или однесувањето на вработените треба да се разгледува како нешто предвидливо или лесно за манипулација. Дури и во случајот докрај вистински да не е разбрана намерата на авторите за ваквото вбројување, односно третирање на вработените, сепак, голем дел од компаниите (посебно оние од услужната дејност) би сакале да ги стават вработените во центарот на нивното внимание, односно да ги издвојат во посебна перспектива. Другата често споменувана перспектива е перспективата за општествена одговорност и етика на компаниите. Овие критики за воведување на нови перспективи во целост кореспондираат со првичниот BSC концепт. И самите автори Kaplan и Norton на почеток велат дека „првичните четири перспективи не треба да се сфаќаат како конечни и ограничувачки“ [Kaplan and Norton, 1992], но подоцна со самото унапредување моделот станува поригиден и фокусиран единствено на оригиналните перспективи [Maltz, Shenhar and Reilly, 2003]. Со цел да се утврди основаноста на ваквите критики за потребата од воведување на дополнителни перспективи, во период од 4 години се спроведени 2 различни истражувања. Според првото истражување спроведено врз 38 компании во 1996 година од страна на Best Practise LLC<sup>18</sup>, е утврдено дека најголем број од нив ги применуваат стандардните четири перспективи. Едвај неколку компании имаат воведено дополнителна перспектива која се однесува на вработените, а ниту една нема перспектива за општествена одговорност и етика.

Само четири години подоцна во слично истражување спроведено врз примерок од 40 компании е дојдено до следните сознанија:

- 29 компании имаат Финансиска перспектива;
- 29 компании имаат Потрошувачка перспектива;
- 37 компании имаат Внатрешни бизнис процеси-перспектива;

---

<sup>18</sup> Резултатите од истражувањето се објавени на [www.BenchmarkingReports.com](http://www.BenchmarkingReports.com) на 9/18/02 и 9/05/02. Инаку самото истражување е спроведено во 1996 година од страна на Best Practise LLC.

- 20 компании имаат Учење и Развој-перспектива
- 15 компании имаат Одговорност спрема вработените-перспектива;
- 4 компании имаат Општествена одговорност-перспектива;
- 2 компании имаат некаква друга перспектива.

Резултатите од ова истражување кореспондираат со претходните тврдења и укажуваат дека низ времето компаниите почнуваат да чувствуваат потреба од воведување на дополнителни перспективи во сопствените BSC. Како што може да се види, дел од нив веќе ги имаат направено првите чекори во таа насока.

### **3.9 Имплементација на *Balanced scorecard* системот и пријавени резултати од неговата примена во светот**

Дефинитивно, Robert Kaplan и David Norton се едни од највлијателните автори во областа на мерењето и управувањето на организациските перформанси. Нивниот Balanced Scorecard е еден од најпопуларните менаџмент концепти кој го освои светот.

Веднаш по неговото претставување пред светската јавност во 1992 година, Balanced Scorecard концептот беше широко прифатен од бизнис заедницата и имплементиран во поголемиот број на компании во светот.

Balanced Scorecard како менаџмент концепт успешно се имплементира во речиси сите видови на организации: големи, средни и мали, производствени и услужни, профитни и непрофитни, јавни и приватни. Досегашните истражувања укажуваат на фактот дека дури 60 проценти од 1000-те најуспешни компании рангирани според угледното списание *Fortune* имаат експериментирано со Balanced Scorecard [Silk, 1998]. Реномираната U.S. Gartner Group успешно предвиде дека до 2001 година 60 проценти од сите американски големи компании ќе го имплементираат BSC во своето работење, а дури 85 проценти од компаниите ќе спроведат некаква иницијатива за мерење на перформансите до крајот на 2004 година [Neely and Najjar, 2006]. Според истражувањето спроведено во Финска, 31 процент од испитаните компании имаат имплементирано некаков вид на BSC систем во своето работење, а дополнителни 30 проценти се наоѓаат во процес на негова имплементација [Malmi, 2001]. Според друго

истражување спроведено во Европа, приближно 75 проценти од испитаните компании изјавиле дека во последните три години го промениле својот систем за мерење на организациските перформанси, но и дека очекуваат ваквите промени да продолжат и во иднина [Gates, 1999].

Компаниите, најчесто како основна причина за имплементирање на овој иновативен менаџмент систем, ја наведуваат потребата за поуспешно спроведување на организациската стратегија. Најчестите проблеми во стратегискиот менаџмент не се јавуваат во фазата на формулирањето на организациската стратегија, туку во фазата на нејзиното извршување. Токму затоа, BSC концептот е и примарно замислен како техника за успешно имплементирање на организациската стратегија [Kaplan and Norton, 1996b, p.38]. Кај компаниите кои сè уште немаат јасно формулирана стратегија, BSC концептот може да послужи и како механизам за нејзино развивање, најчесто на ниво на организациска единица [Kaplan and Norton, 2001, p.104].

Меѓутоа, самата практика покажа дека BSC концептот освен за првичната замисла, се приспособи и за остварување на други цели. Притоа, за концептот поуспешно да се прилагоди на потребите на компанијата може да претрпи определени модификации. Впрочем, на ваквата можност упатуваа и самите автори. Тие не инсистираа на строго почитување на примарната архитектура на BSC со четирите перспективи, но затоа инсистираа на логичност во процесот на стратегиското мапирање.

Така, шведската компанија ABB применува BSC со пет перспективи: финансиска, потрошувачка, интерни процеси и добавувачи, иновација и развој, и перспектива која се однесува на вработените. Нејзиниот BSC концепт го нарекува EVITA. Истиот го применува за скратување на времето потребно за одвивање на бизнис циклусите за 50% со цел зголемување на задоволството на потрошувачите.

CIGNA Property and Casualty (P&C) и Sears Roebuck го применуваат BSC концептот за спроведување на програмите за трансформација на нивните компании.

Компанијата Electrolux White Goods Europe (после аквизицијата со италијанскиот Zanussi и германскиот AEG), како и компанијата Whirlpool Europe (исто

така, после поголем број на аквизиции), примарно го имплементираа BSC концептот за усогласување на различните организациски култури на географски дисперзираните локации. Втората компанија во својот BSC применува само три перспективи: финансиска, потрошувачка и перспектива која се однесува на вработените.

BSC често се користи и за континуирано унапредување на бизнис процесите. Во таа смисла, може да се примени паралелно со други менаџмент техники или како нивно засилување. Таков е случајот со компаниите како NETAS, Sonera Ltd., British Telecom, Celestica Ltd. и други кои BSC го користат како дополнување на Total Quality Management техниката. Компаниите AT&T Canada, IKEA, Systems B.V., Svenska Handelsbanken AB, Borealis и SKF пак го користат BSC како вообичаен менаџмент систем за секојдневно управување [Creelman, 1998, p.13].

Третиот по големина производител на дијаманти и луксузни производи во светот – Bulgary, создаде сопствен Imaginator Scorecard Compass со цел да го поддржи извршувањето на сопствената организациска стратегија „целосен фокус на потрошувачите“ со помош на следните три перспективи: односи со потрошувачите, работни процеси и организациска поддршка (во последната перспектива се вклучени и финансиските мерки) [Creelman, 1998, p.14].

На далеку познатиот синџир за брза исхрана Burger King од САД применува BSC насочен кон исполнување на пет стратегиски цели: профитабилност, удел на пазарот, задоволство на франшизерите, задоволство на потрошувачите и задоволство на вработените.

Воедно сакаме да нагласиме дека BSC концептот освен во бизнис компаниите, успешно се применува и во голем број на непрофитните организации и организации од јавен карактер. Националната федерација на одгледувачите на кафе во Колумбија, градовите Charlotte во САД, Cockburn и Melville во Австралија, Сингапур, потоа министерствата за одбрана на САД, Франција и Велика Британија, полицијата на Канада, метрото на Мадрид, универзитетите University of Arizona, University of California, University of Washington, University of Leeds, болниците Duke Childrens' Hospital, Montefiore Hospital, се само мал дел од непрофитните или организациите од

јавен карактер кои констатирале потреба и корист од примената на BSC концептот во своето работење (види табела 3.2).

**Табела 3.2 Различни типови на организации кои применуваат BSC во своето работење**

Организација	Сектор	Организација	Сектор
Allfirst Bank	Банкарство	Ohio State University	Образование
Bank of Tokyo-Mitsubishi	Банкарство	Illinois Benedictine College	Образование
Chemical Bank	Банкарство	Indiana University	Образование
HSBC Rail	Банкарство	Cornell University	Образование
Lloyds TSB Bank	Банкарство	Carleton University	Образование
National City Bank	Банкарство	Charleston Southern University	Образование
First Energy Corp.	Енергетика	Univ. of California San Diego	Образование
ExxonMobil Corp.	Енергетика	University of Akron, Ohio	Образование
Mobil North American Marketing & Refin.	Енергетика	University of Alaska	Образование
Northern States Power Company	Енергетика	University of Arizona	Образование
Korea East-West Power	Енергетика	University of California, Los Angeles	Образование
Nova Scotia Power, Inc.	Енергетика	University of Denver	Образование
Public Service Electric & Gas Company	Енергетика	University of Florida	Образование
Aktiva	Финансии	University of Iowa	Образование
BMW Financial Services	Финансии	University of Missouri	Образование
Cigna	Финансии	The University of Leeds	Образование
KeyCorp	Финансии	University of St. Thomas	Образование
Grupo Nacional Provincial	Финансии	University of Vermont	Образование
Mellon Europe	Финансии	University of Virginia Library	Образование
Nordea	Финансии	University of Washington	Образование
Reuters America, Inc.	Финансии	The Thompson Corp.	IT технологија
Scudder Kemper Investments Inc.	Финансии	High Performance Systems, Inc.	IT технологија
Skandia	Финансии	IBM	IT технологија
Unibanco	Финансии	International Data Corp.	IT технологија
Uralsib Financial Corporation	Финансии	NCR Corp.	IT технологија
Volvofinans	Финансии	Mercury Computer Systems, Inc.	IT технологија
Wells Fargo	Финансии	Canon USA	Производство
Royal Canadian Mounted Police	Јавни компании	China Resources Microelectronics	Производство
UK Ministry of Defence	Јавни компании	Chrysler	Производство
National Reconnaissance Office	Јавни компании	Caterpillar, Inc.	Производство
Finnforest, UK	Јавни компании	DuPont	Производство
Defense Logistics Agency	Јавни компании	DaimlerChrysler	Производство
Brisbane City	Јавни компании	Ford Motor Company	Производство
City of Charlotte	Јавни компании	General Electric Company	Производство
Economic Development Agency	Јавни компании	LG.Philips LCD	Производство
KOTRA	Јавни компании	Motorola CGISS	Производство
Metro de Madrid	Јавни компании	Philips Electronics	Производство
Ministry of Home Affairs	Јавни компании	PLIVA	Производство
Puertos del Estado (Spanish Ports Authority)	Јавни компании	Pfizer Inc.	Производство
United States Postal Service	Јавни компании	Ricoh Corp.	Производство
Blue Cross Blue Shield of Minnesota	Медицинска нега	Siemens AG	Производство
Canadian Blood Services	Медицинска нега	Tata Motors	Производство
Delta Dental of Kansas, Inc.	Медицинска нега	Saatchi & Saatchi Worldwide	Маркетинг
Duke University Hospital	Медицинска нега	DDB Worldwide	Маркетинг
Lawrence Hospital	Медицинска нега	Defense Finance & Accounting Service	Одбрана
May Institute	Медицинска нега	Royal Canadian Mounted Police	Одбрана
Ontario Hospitals	Медицинска нега	Royal Norwegian AF	Одбрана
Vanderbilt University Medical Center	Медицинска нега	The French Ministry of Defence	Одбрана
St. Michael's Hospital	Медицинска нега	UK Ministry of Defense	Одбрана



Но, и покрај неговата очигледна популарност, сè уште не постојат голем број на систематски и релевантни истражувања за ефикасноста и степенот на задоволство од примената на овој концепт. Еден добар дел од овие истражувања се, всушност, изолирани анализи на успешни примери од бизнисот каков што е случајот со компаниите Mobil, Siemens, Motorola, Hilton, BMW и други. Се разбира, позитивните резултати постигнати со примената на BSC концептот во овие компании воопшто не се за потценување. Но, чувствуваме потреба да укажеме на фактот дека еден добар дел од нив имаа тесна соработка со Kaplan и Norton во процесот на имплементација на BSC концептот, или пак се долгогодишни клиенти на нивната консултантска фирма. Да не бидеме разбрани погрешно, нашата цел не е да ја преиспитуваме релевантноста на овие резултати поради евентуалното субјективно влијание врз пријавените резултати на овие луѓе - инаку иноватори и промотори на овој концепт. Нашата цел е да избегнеме какви било сомневања во ефикасноста на овој иновативен менаџмент концепт. Тоа ќе го постигнеме преку објективна анализа на позначајните истражувања спроведени во последните неколку години од страна на независни автори или истражувачки центри.

Едно такво истражување е она на Lawson, Stratton и Hatch спроведено во 2003 година врз 150 производствени, услужни и државни компании со цел да се утврдат придобивките од примената на BSC концептот. Резултатите укажаа дека речиси две третини од испитаните компании се согласуваат дека со неговата примена оствариле значајни придобивки во своето работење. Тие изјавиле дека како резултат на соодветното поврзување на целите, однесувањето на вработените и комуницирањето на организациската стратегија, како основни цели на BSC концептот, оствариле „25% смалување на трошоците за последните три години, значајно зголемување на задоволството кај вработените, и највисоки продажби и профити воопшто.“ [Lawson, Stratton and Hatch, 2003, pp.24-26]

Друго интересно и доста индикативно истражување е она на Davis и Albright изведено во една комерцијална банка. Тие го имплементирале BSC концептот во работењето на само еден дел од експозитурите на банката. Со внимателно следење на остварените финансиски резултати во сите експозитури во текот на определен временски период е утврдено дека оние експозитури кои користат BSC остваруваат „далеку подобри финансиски резултати во однос просечните резултати постигнати од

експозитурите кои не користат BSC во своето работење“ [Davis and Albright, 2004, pp.24-26]. Постојење на јасна корелација помеѓу примената на нефинансиските мерила и остварените финансиски резултати е утврдена и во истражувањето спроведено во еден хотелски синџир од страна на авторот Banker [Banker, Potter and Srinivasan, 2000, pp.65-92].

И во истражувањето на Ittner и Larcker, двајца прилично влијателни автори во областа на организациските перформанси, се пријавени интересни резултати. Американските компаниите од областа на финансиските услуги кои користат нефинансиски мерки најчесто подобро котираат на берзата (имаат повисока пазарна вредност) и вработените се позадоволни од системот за мерење на организациските перформанси [Ittner, Larcker and Randall, 2003, pp.715-741]. Во нивното следно истражување извршено на 157 компании за важноста на изградбата и примената на причинско-последичните врски во работењето тие утврдија: „Бизнисот во кој сè уште не се откриени основните фактори - причинители на успехот за секоја организациска единица одделно во блиска иднина ќе се соочи со повеќе потенцијални проблеми. Овие организации најчесто мерат премногу работи, обидувајќи се да ја пополнат секоја празнина во нивниот систем за мерење на перформансите.“ [Ittner and Larcker, 2003, pp.88-95]. Тие потврдија дека компаниите кои имаат добро воспоставен причинско-последичен модел како основа за процесот за донесување на одлуки, во просек имаат повисок поврат на вложените средства за разлика од останатите компании.

Денес, можеме слободно да заклучиме дека не постои компанија која е лидер во својата гранка или е барем една од трите најдобри компании во своето поле на работење, а која нема имплементирано BSC во своето работење. Овој менаџмент концепт успешно е прифатен и применет во речиси сите видови на организации: големи, средни и мали, производствени и услужни, профитни и непрофитни, јавни и приватни (види Слика 3.5).

На крајот, би било неодговорно од наша страна да не ги споменеме резултатите и од некои други истражувања. И покрај големиот број на успешни приказни кои ја потврдуваат ефикасноста на BSC концептот, и уште поголемиот број на компании ширум светот кои го имплементираа истиот, сепак мораме да признаеме дека процесот на негова имплементација, воопшто не е наивен и едноставен процес.

Слика 3.5: Компании кои применуваат BSC во своето работење



Прво, неколку неодамнешни истражувања покажаа дека самиот процес на имплементација на систем за мерење на перформансите каков што е BSC во просек трае од 18-24 месеци [Bourne et al., 2000, pp.754-771]. Второ, со друго истражување изведено на 15 компании од Северна Европа е утврдено дека отприлика само половината од компаниите успеваат успешно да го имплементираат BSC системот. Слични откритија за стапката на успешна имплементација на овој систем има во истражувањата на Venkatraman и Gering според кои: „постои слична стапка на успешни во однос на неуспешни имплементации на BSC.“ [Olve et al., 2004, p.1]

Веројатно едно од најголемите и најсеопфатните континуирани истражувања во светот на темата „Менаџмент алатки и менаџмент трендови“ кое се спроведува веќе цели 18 години, е организирано од глобалната менаџмент консултантска фирма Bain and Company Inc. со седиште во Бостон, САД. Оваа консултантска фирма го започна ова истражување уште од 1993 година со намера да ги собере сите факти за актуелните менаџмент алатки и менаџмент трендови, а со цел [Rigby and Bilodeau, 2009, p.2]:

- да им обезбеди информации на менаџерите потребни за да ги идентификуваат и интегрираат менаџмент алатките кои ќе им овозможат подобрување на крајните резултати во работењето;
- да ги дефинира стратегиските предизвици и приоритети на глобалните извршни менаџери.

Резултатите од ова 18-годишно истражување кое се одвива континуирано, се изведени врз основа на 13 одделни анкетаирања на вкупно 11 163 извршни менаџери на компании кои потекнуваат од 70 различни земји од Северна Америка, Европа, Азија, Африка, Среден Исток и Латинска Америка.

Несомнено станува збор за едно од најобемните и најрелевантните истражувања досега изведени, а кое во целост ќе ги задоволи нашите потреби за веродостојни и прецизни информации за степенот на имплементација на BSC концептот во светски рамки, како и за степенот на задоволство од неговата примена. Со најновото нивно истражување кое заврши минатата година, се испитани 1 230 извршни менаџери од сите меридијани на светот, со цел идентификување на 25-те најпопуларни менаџмент алатки и техники за 2011 година (види табела 3.3).

**Табела 3.3: Најпопуларни менаџмент алатки и техники за 2011 година**

Оригинален назив	Соодветен превод
Balanced Scorecard	BSC или Систем на урамнотезени индикатори
Benchmarking	Споредба и примена на најдобрите практики
Business Process Reengineering	Реинженеринг на бизнис процесите
Change management programs*	Програми за управување со промените*
Core Competencies	Клучни вештини
Customer Relationship Management	Управување на односите со потрошувачите
Customer Segmentation	Сегментирање на потрошувачите
Decision Rights Tools	Алатки за донесување одлуки
Downsizing	Континуирано смалување на бројот на вработени
Enterprise risk management*	Управување со ризикот во претпријатијата*
Knowledge Management	Менаџмент на знаење
Mergers and Acquisitions	Спојувања и преземања на компании
Mission and Vision Statements	Извештаи за мисија и визија
Open innovation	Иновации
Outsourcing	Снабдување од надворешен извор
Price Optimization Models	Модели за ценовно оптимизирање
Rapid prototyping*	Брзи прототипови*
Satisfaction and loyalty management	Управување со задоволството и лојалноста
Scenario and Contingency Planning	Сценарио планирање
Shared Service Centers	Заеднички сервис центри
Social media programs*	Програми за социјални мрежи*
Strategic Alliances	Стратегиски партнерства
Strategic Planning	Стратегиско планирање
Supply Chain Management	Управување со каналите на дистрибуција
Total Quality Management	Управување на целосен квалитет

\* Алатки за прв пат воведени во истражувањето во 2011 година.

Извор: Приспособено според Rigby, Darrell; Bilodeau, Barbara, (2011): Management Tools and Trends in 2011, Bain and Company Inc., Boston, U.S.A., стр.4.

Точни дефиниции на сите 25 менаџмент алатки, како и насоки со библиографски извори за секоја од нив, можат да се најдат во водичот издаден од Bain and Company под наслов *Management Tools 2011: An Executive's Guide* достапен на нивната веб страница [www.bain.com](http://www.bain.com).

Врз основа на горните резултати, дефинитивно Balanced Scorecard важи за една од 25-те најпопуларни или најпосакувани менаџмент техники од страна на извршните менаџери за 2011 година. Не само што таа претставува дел од оваа реномирана група на менаџмент техники, туку врз основа на резултатите од степенот на нејзината примена во компаниите, како и врз основа на задоволството од постигнатите резултати, таа е една од 6-те водечки менаџмент техники во светот (види табела 3.4).

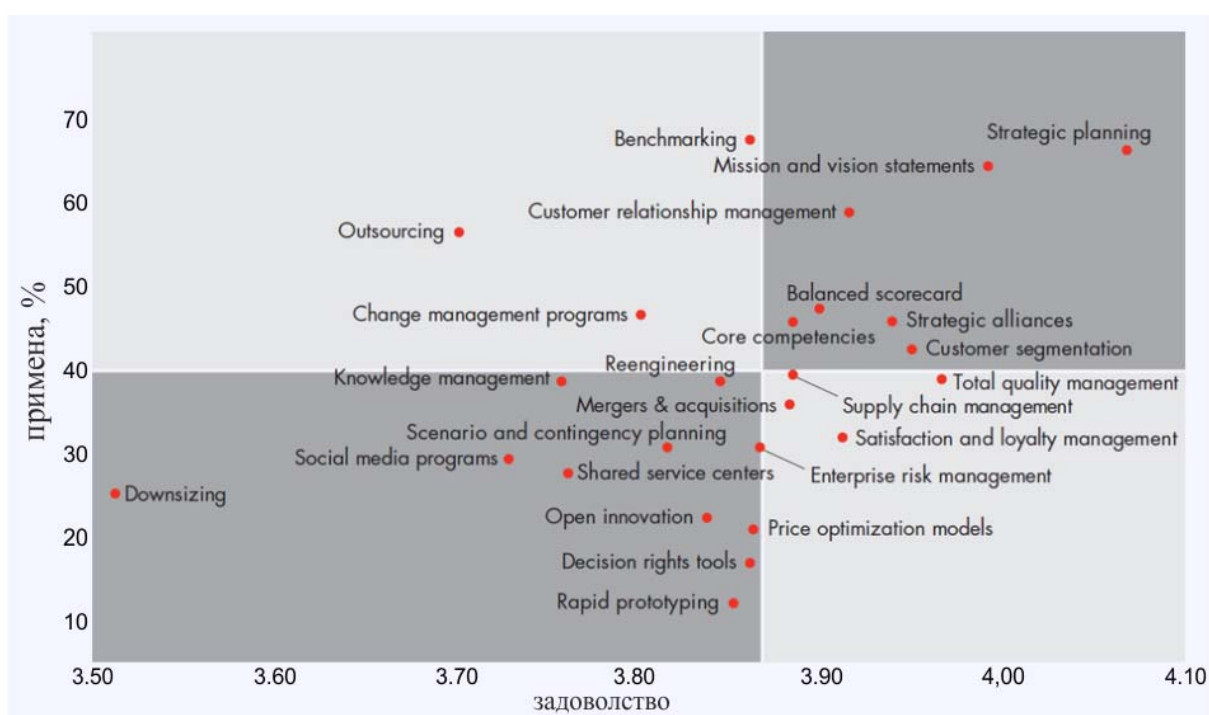
**Табела 3.4: Стапка на примена на 25те најпопуларни менаџмент алатки во 2010 г. и очекуван пораст на нивната примена**

Менаџмент алатка / техника	Примена	Очекуван пораст
Benchmarking Споредба и примена на најдобрите практики	67%	16%
Strategic Planning Стратегиско планирање	65%	21%
Mission and Vision Statements Извештаи за мисија и визија	63%	15%
Customer Relationship Management Управување на односите со потрошувачите	58%	24%
Outsourcing Снабдување од надворешен извор	55%	13%
Balanced Scorecard BSC или Систем на урамнотежени индикатори	47%	16%
Core Competencies Клучни вештини	46%	27%
Change management programs Програми за управување со промените	46%	23%
Strategic Alliances Стратегиски партнерства	45%	28%
Customer Segmentation Сегментирање на потрошувачите	42%	29%
Supply Chain Management Управување со каналите на дистрибуција	39%	21%
Knowledge Management Менаџмент на знаење	38%	31%
Business Process Reengineering Рениџенеринг на бизнис процесите	38%	29%
Total Quality Management Управување на целосен квалитет	38%	24%
Mergers and Acquisitions Спојувања и преземања на компании	35%	18%
Satisfaction and loyalty management Управување со задоволството и лојалноста	32%	32%
Scenario and Contingency Planning Сценарио планирање	30%	35%
Enterprise risk management Управување со ризикот во претнијатијата	30%	27%
Social media programs Програми за социјални мрежи	29%	27%
Shared Service Centers Заеднички сервис центри	28%	25%
Downsizing Континуирано смалување на бројот на вработени	25%	6%
Open innovation Иновации	21%	36%
Price Optimization Models Модели за ценовно оптимизирање	21%	34%
Decision Rights Tools Алатки за донесување одлуки	17%	29%
Rapid prototyping Брзи прототипови	11%	21%

Извор: Приспособено според Rigby, Darrell; Bilodeau, Barbara, (2011): Management Tools and Trends in 2011, Bain and Company Inc., Boston, U.S.A., стр.4.

Ако ги претставиме графички горенаведените резултати, можеме да заклучиме дека после Benchmarking - со стапка на примена од 67%, и стратегиското планирање - со стапка на примена од 65%, кои се наоѓаат на самиот врв на листата, Balanced Scorecard е шеста најкористена алатка во светот со процент на примена од 47%, стапка на очекуван раст за следната година од 16%, и респектабилен степен на задоволство на извршните менаџери од постигнатите резултати (види слика 3.6).

**Слика 3.6: Примена и задоволство од менаџмент техниките во 2010 год. (на скала од 1-5)**



Извор: Приспособено според Rigby, Darrell; Bilodeau, Barbara, (2011): *Management Tools and Trends in 2011*, Bain and Company Inc., Boston, U.S.A., стр.8.

Доказ за практичната вредност што ја има BSC концептот во глобални рамки е фактот што е една од 4-те алатки кои доживуваат најголеми промени во стапката на примена и степенот на задоволство од постигнатите резултати. Најголема позитивна промена во менаџерскиот интерес предизвикал токму Balanced Scorecard со скок од дури 15 места за само 4 години, следен со значајно зголемување на степенот на задоволство од неговата примена од 3.60 во 2006 година, на 3.92 во 2010 година. Доколку ја прошириме анализата за оваа менаџмент техника во еден подолг временски период, ќе ги добиеме следните резултати (види слика 3.7).

**Слика 3.7: Степенот на примена и задоволство кај BSC од 1996 до 2010г.**

Извор: Bain and Company (2011): Management Tools 2011: An Executive's Guide достапен на <http://www.bain.com/publications/articles/management-tools-2011-balanced-scorecard.aspx> (01.05.2012)

Она што е новина од последното истражување на Bain and Company за 2011 година е фактот што оваа година, за прв пат, компаниите од земјите во развој применуваат повеќе менаџмент алатки за разлика од компаниите од развиените земји. Тоа значи дека компаниите кои потекнуваат од земјите на групата БРИК како што се Бразил, Русија, Индија и Кина, стануваат се посоефицицирани конкуренти на оние од западните развиени земји [Rigby and Bilodeau, 2011, p.8]. Како што може да се види и од табела 3.5, таа разлика во примената помеѓу развиените и помалку развиените земји е евидентна и кај BSC концептот што упатува на заклучокот дека токму компаниите од земјите во развој чувствуваат поголема потреба за една ваква алатка која ќе им помогне и осигури успешна имплементација на нивната стратегија и остварување на зацртаните цели.

Она што може да се заклучи од податоците во табела 3.6 е дека со продлабочувањето на кризата која владее во светот, особено во Европа, сè поголем интерес и фокус во работењето ќе се посветува на стратегиските аспекти на управувањето. Па затоа, стратегиското планирање и извештаите за визија односно мисија сè повеќе добиваат на значење и стануваат едни од најважните менаџмент алатки во овој период. Ако се земе предвид фактот дека BSC концептот е токму



осмислен за помош на менаџерите во стратегиското планирање и успешна имплементација на стратегиите, тогаш не треба да нè чудат предвиувањата на извршните менаџери кои јасно упатуваат на очекувана зголемена примена на BSC концептот од сегашните 47% на дури 63% во следната година [Rigby and Bilodeau, 2011, p.4]. Тоа несомнено ги потврдува неговите големи потенцијали за понатамошен раст и тоа во глобални рамки.

Ова треба да претставува уште еден мотив плус зошто македонските компании, но и јавните и невладините институции треба да се вклучат час поскоро во имплементацијата и примената на вакви современи менаџмент алатки како што е и BSC концептот на стратегиски менаџмент.

**Табела 3.6: 10-те најчесто користени менаџмент техники во 2011 г. по региони**

Менаџмент алатка / техника	Глобално	САД	Европа	Азија	Ј. Америка
<b>Benchmarking</b> Споредба и примена на најдобрите практики	1	3	1	4	3
<b>Strategic Planning</b> Стратегиско планирање	2	2	3	2	1 (н)
<b>Mission and Vision Statements</b> Извештаи за мисија и визија	3	4	5 (н)	3	1 (н)
<b>Customer Relationship Management</b> Управување на односите со потрошувачите	4	1	2	1	6
<b>Outsourcing</b> Снабдување од надворешен извор	5	6	5 (н)	5	4
<b>Balanced Scorecard</b> BSC или Систем на урамнотежени индикатори	6	12 (н)	8 (н)	10 (н)	5
<b>Change management programs</b> Програми за управување со промените	7 (н)	9	4	8 (н)	9
<b>Core Competencies</b> Клучни вештини	7 (н)	5	8 (н)	6	10 (н)
<b>Strategic Alliances</b> Стратегиски партнерства	9	7	7	8 (н)	8
<b>Customer Segmentation</b> Сегментирање на потрошувачите	10	15 (н)	12	10 (н)	7

Забелешка: (н) - нерешено, го дели местото со друга менаџмент алатка

Извор: Приспособено според Rigby, Darrell; Bilodeau, Barbara, (2009): Management Tools and Trends in 2011, Bain and Company Inc., Boston, U.S.A., стр.33

### **3.10 Примената на *Balanced Scorecard* системот во Р.Македонија**

Со цел да извршиме компаративна анализа за степенот на примена на *Balanced Scorecard* концептот во Р. Македонија во однос на останатиот дел од светот, во периодот на 2007 и 2008 година, како дел од истражувањето за магистерскиот труд под наслов „Еволуцијата на мерењето и управувањето со организациските перформанси,“ спроведовме анкета на менаџерите од 60 компании од Р. Македонија.

За истражувањето беа користени анкетни прашалници како едни од најприменуваните методи за прибирање на податоци и информации во општествените истражувања, а при неговото спроведување е обезбеден солиден одзив на испитаници (75%), рамномерна застапеност на сите типови на компании според: големината (микро, мали, средни и големи компании), според индустриската припадност (производни и услужни), според видот на сопственоста (приватна и јавна сопственост), според остварените резултати во работењето (успешни и помалку успешни компании), како и според географската локација, со што во целост се задоволени и најстрогите критериуми за истражување од овој тип [Bryman and Bell, 2003, p.144].

Резултатите од истражувањето покажаа дека речиси сите испитани компании имаат дефинирано организациска стратегија. Најголем дел од компаниите или приближно 80% од нив, изјавиле дека во процесот на формулирање на организациската стратегија нивните вработени биле активно (во 30% од компаниите) или делумно вклучени (во 50% од компаниите). Сосема логично на ова, подоцна на прашањето дали нивните вработени несомнено ја знаат организациската стратегија, само 10% од испитаните менаџери одговориле дека тоа не е случај во нивната компанија.

Приближно 80% од нив изјавуваат дека користат многу повеќе финансиски од нефинансиски показатели, а дури 50% од нив во иднина би го зголемиле бројот на показатели, односно воопшто не би размислувале за нивно намалување (25% од нив).

Од тие резултати е повеќе од јасно дека и македонските менаџери чувствуваат потреба за поефикасна контрола и поуспешно следење на организациските перформанси како и нивните колеги од развиените земји. Притоа, идентично како и тие, паѓаат во истата стапица - почнуваат да следат и мерат голем број на најразлични

работи и аспекти во работењето, а ретко која значајна за идниот успех. Дефинитивно, овие резултати кореспондираат со најчесто наведуваните причини за поттикнување на развојот и примената на современи системи и менаџмент техники за следење и управување на организациските перформанси во светот.

Очигледно, еволуцијата на мерењето и управувањето на организациските перформанси и во Р. Македонија се одвива во иста насока. Но, судејќи според стапката на примена на овие системи и менаџмент техники помеѓу развиените земји и Република Македонија, ќе мораме да заклучиме дека во тој процес на еволуција се наоѓаме на неколку скалила подолу.

Имено, само 8 компании или 13% од вкупниот број на испитани компании, изјавиле дека го применуваат Balanced Scorecard системот во своето работење како вообичаена менаџмент техника за унапредување на своите перформанси.

Со оглед на фактот што од периодот во кој е спроведено ова истражување (2007-2008г.) се поминати помеѓу 3 и 4 години, па според тоа постои определена веројатност ваквата незавидна состојба да е променета под влијание на светските трендови и искуства, пристапиме кон дополнително истражување.

Имено, во периодот од 15.05.2011 до 23.06.2011 пристапиме кон спроведување на неструктурирано телефонско интервју на сите менаџери, односно одговорни лица кои учествуваа во претходното анкетирање и кои беа потпишани на анкетните прашалници, а кои во претходното истражување изјавиле дека нивната компанија не користи Balanced Scorecard систем. Целта на ова интервју беше да ја констатираме моменталната состојба, односно стапка на примена на Balanced Scorecard системот во нивното работење и да го утврдиме прогресот на овој план во изминатите години.

Во телефонското интервју беа интервјуирани 52 лица, од кои 49 лица претходни учесници во истражувањето од 2008 година, и 3 нови лица од компании во кои претходните анкетирани повеќе не работат во компанијата.

Врз основа на резултатите од ова телефонско интервју, можеме да заклучиме дека во изминатиот период 3 компании кои претходно изјавиле дека не применуваат

Balanced scorecard систем, во меѓувреме го имплементирале истиот во своето работење (види табела 3.7).

**Табела 3.7: Компании кои применуваат Balanced Scorecard во Р. Македонија**

Р. бр.	Индустрија	Доминантна сопственост	Големина
1	Телекомуникации	Во странска сопственост	Голема
2	Телекомуникации	Во странска сопственост	Голема
3	Банкарски услуги	Во странска сопственост	Голема
4	Банкарски услуги*	Во странска сопственост	Голема
5	Банкарски услуги*	Во странска сопственост	Голема
6	Осигурителни услуги*	Во странска сопственост	Голема
7	Производство	Во странска сопственост	Голема
8	Производство	Во домашна сопственост	Средна
9	Производство	Во домашна сопственост	Средна
10	Транспорт	Јавно поседувана	Голема
11	Консалтинг	Во домашна сопственост	Мала

\* Нови компании кои во изминатиот период имплементирале BSC во своето работење.

Мораме да се согласиме дека стапката на примена на BSC концептот во македонските компании од приближно 18% е релативно зголемена во однос на 13% во 2008 година кога беше спроведено првото истражување, но сè уште е далеку под светскиот просек од 47%. Ако притоа земеме предвид дека веќе во 2011 година се очекува да се зголеми негова примена во светски рамки на дури 63%, тогаш неминовно ни се наметнува фактот дека постои значајна разлика во степенот на примената на овој систем за мерење и управување на организациските перформанси во Македонија и развиените земји.

Врз основа на впечатоците од телефонското интервју се чини дека за ваквата состојба на планот на мерењето и управувањето на организациските перформанси во Р. Македонија сè уште важат оние основни причини кои ги наведуваа македонските менаџери и во првото истражување, односно дека тие:

1. не се детално запознаени со овие менаџерски алатки, техники или системи за мерење и управување на перформансите ( изјавиле 35% од менаџерите);

2. се запознаени и се заинтересирани за некои од овие менаџерски алатки, техники или системи за мерење и управување на перформансите, но не се спремни за нивна имплементација поради:

- недостаток од know-how (изјавиле 30% од менаџерите),
- финансиски проблеми (изјавиле 12% од менаџерите), или
- недостаток на време (изјавиле 10% од менаџерите).

Ако на крајот ги сумираме резултатите и од првото и од второто истражување, би можеле да заклучиме дека незавидната состојба во која се наоѓаат македонските компании на планот на примена на современите системи за мерење и управување на перформансите каков што е BSC, би можела значително да се подобри преку обезбедување на активна помош од страна на професионалците. Улогата која овде би можеле да ја одиграат научниците, професорите и консултантите е од огромно значење. Првенствено, би требало да се поттикне интересот на менаџерите преку организирање на најразлични случувања од типот на семинари, советувања, предавања и презентации, со цел нивно детално запознавање со последните достигнувања во ова подрачје. Второ, неопходно е обезбедување на професионална помош и во водењето и контролирањето на процесите на имплементација на ваквите системи, посебно што и во светски рамки е загрижувачка високата стапка на вакви неуспешни обиди. Во оваа насока, од голема помош и заштеда за македонските компании би било и имплементирањето на некој професионален BSC софтвер кој се нуди на светскиот пазар.

Само доколку компаниите го користат BSC и како систем за учење, а не само како контролен систем, можат да очекуваат завидни резултати. Според авторите Gumbus и Lussier, правилната имплементација на BSC концептот во работењето може да ѝ помогне на секоја организација на следните шест начини [Gumbus and Lussier, 2006, pp.407-425]:

- (1) Овозможува развој - со поместување на менаџерското внимание од краткорочните оперативни резултати кон долгорочните стратемиски цели;
- (2) Овозможува следење на перформансите - преку следење и споредба на остварените индивидуални и групни резултати со поставените

цели може да се идентификуваат евентуални отстапувања и да се преземат корективни акции;

- (3) Овозможува правилно фокусирање - кога мерките се поврзани со организациската стратегија, BSC обезбедува фокус на она што е од круцијално значење за организацијата;
- (4) Овозможува поврзување на целите - кога ги мерите вистинските работи кои се битни за организацискиот успех, се постигнува поврзаност и целосна усогласеност помеѓу целите во организацијата;
- (5) Овозможува јасност на целите - BSC обезбедува одговор на прашањето „Како мојата секојдневна работа придонесува да се остварат организациските цели?“
- (6) Овозможува одговорност - секој поединец чувствува одговорност за остварување на сопствените таргети и цели.

**ГЛАВА 4.**

**ДИЗАЈНИРАЊЕ И  
ИМПЛЕМЕНТАЦИЈА НА  
КОНКРЕТЕН BALANCED  
SCORECARD СИСТЕМ ЗА  
УПРАВУВАЊЕ НА  
ОРГАНИЗАЦИСКИТЕ  
ПЕРФОРМАНСИ ВО ВИСОКОТО  
ОБРАЗОВАНИЕ НА Р.  
МАКЕДОНИЈА**

*Она што го мерите,  
можете и да очекувате  
дека ќе го постигнете.*

#### **4.1 Потребата за активно управување на организациските перформанси во високото образование во светот**

Кон крајот на 80-те години од минатиот век, кулминира незадоволството од лошите перформанси кои јавните компании ги покажуваа во своето работење ширум светот. Нивната неефикасност, бирократизираност, нефлексибилност кон промените и незадоволителните финансиски резултати кои постојано го следеа нивното работење, ги наведоа владите од повеќето земји да прибегнат кон воведување на основните принципи на пазарната економија и во јавниот сектор. Со цел коригирање на ваквите состојби во јавните компании, тие започнаа нивна сè поголема комерцијализација. Така настана трендот на премин од пазарна економија кон пазарно општество, односно воведување на пазарниот елемент и во културата, науката и образованието. Ова движење не ги одмина ниту универзитетите. Во многу земји, владите започнаа:

- (1) да ја намалуваат финансиската поддршка за високото образование [Hodson and Thomas, 2001],
- (2) да бараат поголема финансиска самостојност од образовните институции [Coy and Pratt, 1998],
- (3) да ја поттикнуваат конкуренцијата со овозможување на слободен влез на странски и основање на приватни универзитети [Tooley, 1998], и
- (4) да наметнуваат големи реформи во високото образование.

Посебно внимание заслужуваат реформите во Европа кои произлегоа од прифаќањето на Болоњската декларација во 1999 година. Нејзината основна цел е изградба на унифициран Европски образовен систем преку воведување на слични, споредливи и компатибилни стандарди за квалитет во високото образование, како и изедначување на траењето на академските циклуси во речиси сите земји во Европа [EUA Statement on the Bologna Process, 2003].

Ваквите промени несомнено наметнаа потреба за прифаќање на многу поголема одговорност и вистинско менаџерско однесување, далеку поразлично од досегашното



колегијално или конфирмативно управување. Стручната литература до сега не понуди некој конкретен и практичен водич за тоа како успешно стратегиски да се управува со една високообразовна институција. Единствен начин за брзо приспособување на новонастанатите услови во работењето беше државните универзитети да ги истражат сите можности за ефикасна примена на некои од најпопуларните менаџмент концепти и техники во сопственото работење, досега редовно употребувани во бизнисот. Така, започна тренд на имплементирање и тестирање на ефикасноста на некои од вообичаените инструменти за управување на бизнисите како што се бизнис планот, извештајот за мисија, стратегиското планирање, Balanced Scorecard системот, Benchmarking, Total Quality Management и други слични на нив. Овој тренд соодејствува со општоприфатената политика во јавниот сектор насочена кон подобрување на ефикасноста, ефективноста и финансиската одговорност на универзитетите [Coy and Pratt, 1998; Tooley, 1998], но и со Декларацијата од Грац која за успешното спроведување на реформите бара секоја образовна институција активно да применува лидерство, квалитет и стратегиски менаџмент [EUA Graz Declaration, 2003].

Денес, повеќето универзитети функционираат во конкурентско окружување во кое сè почесто студентите се опишуваат како консументи или клиенти, образованието како производ, а подрачјето во кое тие делуваат како образовен пазар [Craig, Clarke and Amernic 1999; Hodson and Thomas, 2001]. Сведоци сме на силна конкурентска борба помеѓу универзитетите за секој поединечен студент, која сè повеќе се поместува од локалниот кон глобалниот „образовен пазар“. Многу од нив, со намера да ги промовираат студентите како клиенти на нивните услуги, прибегнуваат кон испитување или мерење на нивното задоволство од процесот на наставата. Да не бидеме разбрани погрешно, мерењето на некои индикатори во високото образование не е новина и се применува уште многу одамна. Па така, бројот на запишани студенти во годината, стапката на одбиени кандидати, односот редовни/вонредни студенти, оптовареноста на наставниот кадар, односот на постдипломци/студенти, бројот на публикувани трудови во земјата и странство, односот компјутери/студенти и слични на нив, се индикатори кои се следат одамна. Но, како и кај бизнисот голем број од овие традиционални мерки не ја отсликуваат вистинската слика за моменталниот статус на институцијата. Тие не ги покажуваат клучните фактори за успех на факултетот или

универзитетот, ниту пак ги земаат предвид најважните димензии на организациската мисија, визијата или стратегиските цели [Doerfel and Ruben,2002].

Според нашето мислење, вистинскиот одговор на проблемите со кои почнуваат да се соочуваат универзитетите во процесот на управувањето („мерењето на сè и сешто, а ништо што всушност е важно“), а инаку проблеми со кои веќе одамна се соочија нивните колеги од приватниот сектор, е Balanced Scorecard системот. Неговите креатори Kaplan и Norton го опишуваат како „систем кој служи за преведување на организациската мисија и стратегија во современ сет на мерки кои обезбедуваат основа за стратегиско мерење и стратегиско управување“ [Kaplan and Norton, 1996]. Го посочивме токму BSC системот како вистински одговор за предизвиците со кои се соочуваат современите универзитети поради фактот што навистина станува збор за успешен концепт на управување кој е едноставен, логичен и практичен.

Нашето мислење го делат и голем број на други автори. Тие укажуваат дека BSC концептот истовремено овозможува: планирање на стратегијата и нејзино пренесување до сите делови на образовната институција, идентификување на потребните чекори за нејзино спроведување, како и избор на индикатори кои ќе осигурат квалитетно високо образование [Cardoso, Trigueiros and Narciso, 2005]. И авторите Ruben [1999], потоа Stewart и Carpenter-Hubin [2001], како и Papenhausen и Einstein [2006], во детали објаснуваат како BSC системот може успешно да се имплементира во универзитетското образование како рамка за управување со квалитетот и организациските перформанси. Авторите Karathanos и Karathanos [2005], пак, укажуваат на важноста за постоење на јасна поврзаност на мерките со мисијата, основните вредности и стратегиските цели на секоја организација. Pineno [2007] укажува на фактот дека BSC концептот претставува моќна алатка за развој и имплементација на систем за стратегиски менаџмент за следење на организациските перформанси во бизнис школите. И Cullen, Joyce, Hassall, и Broadbent [2003] предлагаат имплементација на BSC концептот во високообразовните институции со цел зајакнување на нивните менаџмент капацитети.

Како резултат на пријавените бенефити од примената на BSC концептот во компаниите и останатите профитни организации, но и како резултат на сè погласните повици од научниците за негова примена во јавниот сектор и образовните институции,

голем дел од реномираните универзитети од развиените земји пристапија кон негова имплементација во своето работење (види табела 4.1).

**Табела 4.1: Реномирани универзитети кои имаат имплементирано Balanced Scorecard систем во своето работење**

Универзитети	
<b>Pennsylvania State University</b>	<b>University of California, Berkeley</b>
<b>Ohio State University</b>	<b>University of California, Los Angeles</b>
<b>Fort Hays State University</b>	<b>University of Denver</b>
<b>Illinois Benedictine College</b>	<b>University of Florida</b>
<b>Indiana University</b>	<b>University of Iowa</b>
<b>California State University system</b>	<b>University of Louisville, KY</b>
<b>California State University, Pomona</b>	<b>University of Missouri</b>
<b>Carleton University</b>	<b>University of North Carolina at Wilmington</b>
<b>Cornell University</b>	<b>University of Northern Colorado</b>
<b>Clemson University</b>	<b>University of Leeds</b>
<b>Charleston Southern University</b>	<b>University of St. Thomas</b>
<b>Skyline College</b>	<b>University of Texas, El Paso</b>
<b>Saint Leo University</b>	<b>University of Vermont</b>
<b>University of California</b>	<b>University of Virginia Library</b>
<b>University of California, San Diego</b>	<b>University of Washington</b>
<b>University of Akron, Ohio</b>	<b>Wayne State University</b>
<b>University of Alaska</b>	<b>Rochester Community and Technical College</b>
<b>University of Arizona</b>	<b>Wheaton College</b>

Меѓутоа, иако во последните години добар дел од реномираните, но и од помалку реномираните универзитети од различни делови од светот, успешно го имплементираа BSC концептот во своето работење, сепак до денес постојат само ограничен број публикувани трудови и емпириски студии кои ги објаснуваат конкретните искуства околу начинот и процесот на неговата имплементација, или ефектите од неговата примена во високото образование. Но, она што треба да се потенцира и што е од особено значење, е фактот што речиси сите пријавени резултати или досегашните искуства на високообразовните институции кои експериментираа со

Balanced Scorecard системот се позитивни и искажуваат задоволство од неговата примена.

Така, Hafner [1998] пријави успешни резултати од примената на BSC концептот на Универзитетот во Калифорнија. Chang и Chow [1999] пријавија дека во нивното истражување на 69 раководители на департмани од областа на сметководството, најголемиот дел од нив позитивно се изјасниле за применливоста и бенефитите на BSC концептот во сметководствените образовни програми. Armitage и Scholey [2004] успешно го имплементираа BSC концептот на постдипломските студии од областа на бизнисот, претприемништвото и технологијата. Karathanos и Karathanos [2005] во детали ги презентираат BSC системите кои ги применуваат три универзитети од САД, воедно први добитници на Malcolm Baldrige националната награда за квалитет од областа на образованието. Yek, Penney и Seow [2007] ги аргументираат позитивните искуства од примената на BSC концептот во професионалното стручно образование, или поконкретно во Институтот за техничко образование од Сингапур, кој исто така е добитник на национална награда за квалитет. Suraya, Yu, Soo и Mohamad [2008] ги документираат позитивните ефекти од примената на автоматизиран или e-BSC систем за мерење на перформансите и успешноста на академскиот кадар на нивниот универзитет од Малезија.

Во меѓувреме, сè погласни се повиците за повеќе вакви истражувања во земјите во развој кои ги упатуваат различни автори како Samuels и Oliga [1982] и Wallace [1990]. Се апелира и на истражувања кои ќе го отсликаат поширокиот општествен контекст во кој секојдневно функционираат јавните компании, динамиката и конкуренцијата која му се наметна на и онака комплексниот јавен сектор, како и новите менаџмент стилови кои тие мора да ги применуваат со цел обезбедување поконкурентна услуга [Lapsley and Pettigrew, 1994]. Уште позначајно е поттикнување на емпириски истражувања за степенот на примена на популарните менаџмент техники од бизнисот во образовните институции, посебно во земјите во развој [Lawrence and Sharma, 2002].

## **4.2 Потребата за активно управување на организациските перформанси во високото образование во Р. Македонија**

Она што со сигурност може да се очекува од успешната имплементација на некоја од популарните менаџмент техники или концепти каков што е BSC системот за стратегиски менаџмент на универзитетите од земјите во развој, каква што е и Р. Македонија, е подобрување на нивната ефективност, ефикасност, и секако квалитетот на нивните услуги, што во крајна линија ќе придонесе до зголемување на степенот на задоволство на студентите, но и на останатите стеикхолдерски групи.

Дека веројатно примената на една ваква алатка како што е BSC системот за стратегиско управување може да предизвика уште подобри резултати во работењето на организациите од земјите во развој отколку во развиените земји говорат и резултатите од последното истражување на Bain & Company во 2011 година. Оваа година, за прв пат, компаниите од земјите во развој применуваат повеќе менаџмент алатки за разлика од компаниите од развиените земји (ваквата тенденција беше детектирана и во примената на BSC концептот) што упатува на заклучокот дека токму организациите од земјите во развој чувствуваат поголема потреба за една ваква алатка која ќе им помогне и осигури успешна имплементација на нивната стратегија и остварување на зацртаните цели [Rigby and Bilodeau, 2011, p.8].

Притоа, бенефитите од примената на овој модел на BSC не е само подобрување на ефикасноста, ефективноста и финансиската одговорност на ВОИ, туку и подобрување на квалитетот на нивните услуги.

Дефинитивно, во следниве неколку години сè поголемо значење ќе добиваат прашањата поврзани со квалитетот на високото образование. Секој современ универзитет ќе мора да поседува систем кој ќе му го осигурува квалитетот во работењето. Универзитетските стеикхолдери, посебно владата и студентите, ќе бидат сè почувствителни на прашањата поврзани со квалитетот. Притоа, мора да потенцираме дека квалитетот во високото образование е комплексен и повеќедимензионален

концепт поради фактот што вклучува голем број на стеикхолдери, со мошне различни интереси и цели.

Студентите, професорите и соработниците, администрацијата, универзитетските менаџери, стопанството, владата, акредитационите тела, даночните обврзници и донаторите, сите тие се стеикхолдери во високото образование со различни очекувања. Евтино студирање со висок квалитет на наставната програма, интересни и квалитетни предавања, како и добри можности за вработување во иднина, се работи кои ги интересираат студентите и постдипломците. Можности за спроведување на квалитетни истражувања и задоволување на научното љубопитство, солидни и мотивирани студенти, поголеми ресурси на располагање, се работи за кои се заинтересирани професорите и истражувачите. Доволно финансиски средства, солиден број на студенти, пазарниот удел и имиџот на институцијата, се прашања за кои е најмногу заинтересирана универзитетската управа. Разумно трошење на доделените средства е интерес на државните обврзници. Добро подготвени, вработливи и брзо приспособливи дипломци се барањата на работодавачите. Како што може да се претпостави, овие различни интереси не можат да бидат артикулирани на едноставен и несистематичен начин.

Сите тие стеикхолдери имаат свои очекувања за квалитетот на услугите кои треба да ги добијат од нивната високообразовна институција. O'Neill и Palmer го дефинираат квалитетот на услугата во високото образование како „разлика помеѓу очекувањата на студентите за тоа што ќе добијат и нивната перцепција за испорачаната услуга“ [O'Neill and Palmer, 2004, p.42].

Би рекле дека секој стеикхолдер има три степени на очекувања за квалитетот на услугите кои ги добива:

- (a) врвен квалитет на услугата, е посакувана или идеална услуга со која би биле совршено задоволни. Универзитетите или факултетите кои се рангирани меѓу најдобрите во светот, најчесто нудат услуга која е со висок квалитет или речиси идеална услуга. „Позитивната перцепција на квалитетот на услугата во образованието придонесува до повисок степен на задоволство (би додале и лојалност) на студентите, а задоволните студенти преку неформалната комуникација со другите, привлекуваат нови студенти или подоцна

самите се враќаат на универзитетите за продлабочување на своето академско или професионално знаење.“ [Marzo-Navarro, Pedraja-Iglesias and Rivera-Torres, 2005, in Farid, D., Nejati, M. and Mirfakhredini, 2008]. Последното е од особено значење бидејќи преку соработка и блиска комуникација со своите алумни, се врши промовирање и стимулирање на концептот на доживотното учење. Добриот имиџ на институцијата обезбедува повеќе финансиски средства, привлекува повеќе донатори, обезбедува подобра соработка со стопанството и владата;

- (б) просечен квалитет на услугата, е најчесто услуга со понизок квалитет од претходната - идеална услуга, поради ограничувачките фактори во кои функционира високообразовната институција. Најчесто стеикхолдерите, иако сите ја посакуваат идеалната услуга, поголемиот дел од нив се свесни дека нема да ја добијат поради влијанието на некои објективни или субјективни организувачки фактори на работењето на универзитетите, па поради тоа се подготвени да прифатат услуга и со понизок квалитет. Во овој случај степенот на задоволство на студентите значајно осцилира од нивната перцепција дали просечниот квалитет на услугата што ја добиваат е последица повеќе на објективните фактори (ограничувања од надворешното окружување на кои институцијата не може битно да влијае), или повеќе на субјективните фактори (внатрешни слабости на институцијата кои се потполно во нејзин домен на влијание). Во првиот случај тие се потолерантни, односно искажуваат повисок степен на задоволство од просечната услуга, додека во вториот случај тие гласно негодуваат и искажуваат поголемо незадоволство. Кај овие ВОИ кои обезбедуваат просечен квалитет на услуга е присутен определен одлив на студенти, но и степенот на враќање на дипломираните студенти на матичната институција низ концептите на доживотно учење е понизок;
- (в) минимален квалитет на услуга, е услуга со минимално прифатлив квалитет на услуга, под кој стеикхолдерите едноставно ја прекинуваат соработката со институцијата. На оние институции на кои слабостите се видливо изразени и ја попречуваат квалитетната настава, истражувањето или самото функционирање, квалитетот на услугите се ближи до оној минималниот, што предизвикува висок степен на незадоволство кај студентите. Немањето интерес или капацитет за подобрување на ваквата незавидна состојба има за последица мал број на студенти, нивен голем одлив во текот на студирањето од матичната институција на други ВОИ, или многу

низок, односно занемарлив процент на поврат на дипломираните алумни низ процесите на доживотно учење.

Врз основа на резултатите од емпириските истражувања за степенот на задоволство на македонските студенти за поголемиот број на аспекти од студирањето на нивните матични институции презентирани во втората глава од оваа дисертација, би можеле да заклучиме дека во последните години македонските високообразовни институции имаат направено определени реформи и приспособувања во насока на прифатените Болоњски принципи. На поголемиот дел од прашањата, со исклучок на неколку, повеќето студенти, односно мнозинството од нив, искажуваат релативно задоволство од условите и останатите испитувани аспекти на студирањето. Тоа само го потврдува фактот дека македонското високо образование со сите свои доблести и мани, а имајќи ги предвид ограничената автономија и недоволните ресурси со кои располага, сепак испорачува релативно добар, односно просечен квалитет на образование. Но, доколку доследно се држиме до научниот пристап како основен принцип при изработката на оваа докторска дисертација, тогаш е невозможно критички да не се осврнеме на некои од моменталните состојби и да не укажеме на фактот дека постојат уште голем број на аспекти и димензии на високото образование кои покажуваат определени слабости. Сè уште македонските високообразовни институции не успеваат докрај да ги рационализираат процесите, односно сè уште дозволуваат постоење на неефикасности во работењето (било да е тоа во делот на наставата, истражувањето, менаџментот или администрацијата). Или, ако го земеме предвид претходното толкување на очекувањата на стеикхолдерите за квалитетот на услугите што ги добиваат од високообразовните институции, тогаш веројатно македонските ВОИ би можеле да ги категоризираме во втората група, односно во групата на високообразовни институции кои обезбедуваат услуги со понизок квалитет од идеалните услуги, поради ограничувачките фактори во кои функционираат. Дефинитивно, некои од тие ограничувачки фактори се надвор од влијанието на универзитетите, како на пример, инсистирањето на надлежните институции за преголема регулација на високото образование, потоа ограничените буџетски средства, но добар дел од тие ограничувачки фактори се и од интерен карактер, односно од незнаење, неумеење или недостаток на иницијативност истите да се решат или коригираат. Ова македонските високообразовни институции не треба да го сфатат како критика, туку како можност и



постоење на значаен простор за понатамошно подобрување на квалитетот на своите услуги, а со тоа и за нивно приближување до универзитетите од светски ранг. Сега е вистинско време паралелно со болоњските реформи да се внесат промени и да се имплементираат докажани бизнис техники во начинот на управување на универзитетите со цел ангажирање на сите расположливи потенцијали за подобрување на целокупните перформанси.

Врз основа на резултатите од истражувањето за мислењето на студентите од државните и приватните универзитети во земјата за моменталната состојба во високото образование и за резултатите од досега спроведените реформи, можеме да заклучиме дека со цел подобро имплементирање на Болоњските принципи во своето работење, но и елимирање на најважните ограничувачки фактори од интересен карактер, или барем подобрување на состојбите на тој план, македонските високообразовни институции треба да пристапат кон:

- Зголемување на ефикасноста на студирањето преку зголемување на бројот на студенти кои успеваат да дипломираат и да дипломираат во рок;
- Зголемување на вклученоста на македонските ВОИ во процесот на неформалното образование како дел од концептот за доживотно учење преку организирање на различни програми за стручно, односно за професионално усовршување;
- Подобрување на просторните и техничките услови за изведување на настава и на вежби на високообразовните институции во Р. Македонија, како и поголемо чувство и ангажман за обезбедување на услови за студирање на студенти со посебни образовни потреби;
- Целосно осовременување на наставата преку замена на традиционалните начини за држење на настава како што се класичните или ех-катедра предавања во кои доминира авторитарскиот стил на работа со студентите, и чиј акцент е ставен на негување и поттикнување на меморирањето и послушноста, со нови современи наставни методи кои поттикнуваат дискусија и интеракција, учење и настава со разбирање, по пат со решавање на проблеми, активност, а сето тоа поддржано од модерни наставни средства и информатичка технологија;
- Промена на типот на знаење на кое се инсистира при учењето, а автоматски и при оценувањето на студентите, односно поголем

фокус на критичкото знаење и резултатите од учењето (learning outcomes), наместо на учењето за оценка, односно функционалното знаење;

- Подобро дефинирање на бројот на ЕКТС кредити на македонските ВОИ, односно промена на начинот на негово определување, наместо тој да претставува нумерички еквивалент на обемот на професорскиот ангажман, тој треба да претставува нумерички еквивалент на обемот на студентскиот ангажман (контакт часови и самостојна работа), изразен во часови, во текот на семестарот;
- Зголемување на бројот на студиски програми кои се изведуваат на англиски или на некој друг светски јазик, и зголемување на бројот на заеднички студиски програми кои се резултат на соработката со странски партнерски институции;
- Значајно подобрување на можностите за изведување на практична настава на македонските ВОИ, било преку зголемување на бројот на договори за соработка со компаниите и институциите отворени за соработка, или преку создавање на специфични „виртуелни“ услови на самите факултети за стекнување и унапредување на способностите и вештините на студентите за примена на нивното теоретско знаење стекнато низ студирањето;
- Поголема застапеност на клиничката настава на македонските ВОИ (предавања одржани од експерти или професионалци од конкретна област);
- Поголема ангажираност на македонските ВОИ за создавање на услови, информирање и поттикнување на македонските студенти, но и на соработничкиот и административниот кадар за користење на програмите за мобилност;
- Поголема агилност и притисок на државните ВОИ врз надлежните институции за обезбедување на нови вработувања со цел подобрување на соодносот наставен кадар/студенти кој во последните години е влошен;
- Зголемување на приходите од други извори (истражувачки и професионални услуги, реализирани иновации, патенти и лиценци, донации и спонзорства, издавачка дејност и сл.);
- Поголема ангажираност на академскиот кадар во научна-истражувачка и апликативна работа која ќе резултира со поголем број на објавени научни и стручни трудови во рецензирани списанија и на меѓународни конференции;

- Унапредување на стратегискиот менаџмент и планирањето во македонските високообразовни институции.

Болоњскиот процес е вистинска можност за ВОИ да ги приспособат нивните стратегии и подобро да се позиционираат на светскиот прилично конкурентен високообразовен пазар. Оние ВОИ кои ќе успеат да понудат квалитетна настава и вистински и навремени информации за своите студенти во врска со студирањето ќе можат да привлечат и поквалитетни студенти. Денес, најдобрите студенти можат да избираат помеѓу голем број на студии и тоа на глобално ниво. Затоа, ВОИ постојано треба да ги идентификуваат и зајакнуваат своите конкурентски фактори. Дефинитивно, еден од тие фактори кои може многу да им помогне во обезбедувањето на континуирано подобрување и квалитет во работењето на ВОИ е примената на систем за управување со организациските перформанси во високото образование [Cardoso and Trigueiros, 2007, p.4].

Секоја македонска високообразовна институција треба да настојува со сите свои потенцијали постојано да се приспособува и подобрува, да ги коригира своите слабости, да ги избегнува надворешните ограничувања, и максимално да ги искористува своите предности и можностите кои се нудат во окружувањето.

Како што претходно веќе беше констатирано „стратешкиот менаџмент и планирањето на институционалниот развој треба да бидат клучни во идните реформи на високото образование. Бидејќи во моментот не се во фокусот на реформите, неопходна ќе биде интензивна обука на менаџерските структури при универзитетите/факултетите/институтите. Недостатокот на соодветни знаења и вештини (и би додал менаџерски алатки) е веќе идентификуван од различните меѓународни партнери (Светска банка, Европска комисија, UNESKO-CEPES и т.н.).“ [МОН, Национална програма за развој на образованието, 2006, стр.308]

Преку анализата на стратегискиот менаџмент на државните ВОИ дојдовме до заклучоци дека: (1) поголемиот дел од нив имаат дефинирано визија и мисија на својата институција (обично јавно објавена) и која е најчесто преточена во конкретна стратегија, но (2) на поголемиот дел од нив им недостасува конкретен систем за преведување на институционалната стратегија во кохерентен сет на мерки за мерење и

континуирано следење на организациските перформанси во насока на исполнување на стратегиските цели.

Веројатноста за постигнување на организациски успех во работењето не е само резултат на добро осмислената стратегија, туку и на нејзината успешна имплементација. Резултатите од едно истражување укажуваат дека дури „70% до 90% од ефективно формулираните стратегии биле лошо спроведени“ [Charan and Geoffrey, 1999, pp.68-69].

Токму затоа, за успешно стратегиско управување во македонските високообразовни институции, е потребна алатка или систем кој ќе овозможи следење и навремено констатирање на состојбите на најважните аспекти од работењето, но и систем за насочување на потенцијалите кон остварување на стратегиските цели и вредности на институцијата и периодично преиспитување на нивната актуелност.

Таква можност нуди Balanced Scorecard системот, како докажана бизнис алатка за стратегиско управување за чија суштина и предностите кои ги нуди беше претходно детално дискутирано.

Затоа, во продолжение на оваа докторска дисертација, консултирајќи ја светската литература и пријавените резултати и искуства во оваа област, прво, ќе се обидеме да предложиме соодветен процес за креирање на Balanced Scorecard систем за македонските високообразовни институции, а потоа и да дизајнираме конкретен BSC систем за Економскиот факултет-Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“, кој ќе биде лесно приспособлив и за имплементација во другите македонски високообразовни институции.

### **4.3 Основни фази во процесот на креирање на конкретен *Balanced Scorecard* систем применлив во македонските универзитети**

Различни автори во литературата предлагаат различни процеси со различен број на фази за дизајнирање и имплементирање на BSC системот. Меѓутоа, повеќето од нив

користат сличен редослед на фазите, односно на активностите кои го чинат овој процес. Како резултат на консултирањето и анализирањето на бројни процеси од литературата и практиката, во продолжение предлагаме конкретен процес на креирање на Balanced Scorecard систем приспособен за примена во македонските високообразовни институции (види слика 4.1), а неговите фази ги поделивме во две групи, фази на дизајнирање и фази на имплементирање на Balanced Scorecard систем.

**Слика 4.1: Процес на креирање на BSC систем за високообразовни институции**



### 4.3.1 Дизајнирање на *Balanced Scorecard* систем

Првата фаза од процесот на дизајнирање на *Balanced Scorecard* системот започнува со дефинирање на визијата на високообразовната институција. „Определување на нова или преиспитување на постојната визија се врши врз основа на претходно извршена екстерна и интерна анализа со цел идентификување на сите

релевантни фактори кои влијаат на работењето на институцијата. SWOT анализата е најчесто применува аналитичка техника во современиот свет која служи за идентификување на сите релевантни можности и ограничувања кои се наоѓаат во екстерното окружување, како и утврдување на интерните предности и слабости на институцијата“ [Бојациоски и Ефтимов, 2009, стр.35]. Визијата покажува што ние сакаме да станеме во иднина. Таа претставува атрактивна (посакувана или идеализирана) слика која треба да ги инспирира и да ги мотивира вработените. За разлика од визијата која е долгорочен поглед на работите, мисијата се врзува за причината на постоење на институцијата.

**Втората фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот е конкретизирање на визијата на институцијата преку дефинирање на нејзината мисија.** „Мисијата ја објаснува намерата или причината за постоење“ на образовната институција [Шуклев и Дракулевски, 2001, стр.138]. Извештајот за мисијата треба да претставува водич за активностите на институцијата, да обезбедува насока во работењето, и да го овозможува правилното донесување на одлуки. Мисијата треба да обезбеди „рамка или контекст во кој ќе се формулираат стратегиите на институцијата“ [Hill and Jones, 2008, p.11] Добро формулираната мисија ја дефинира основната и единствената намера на институцијата, различна од другите високообразовни институции од ист вид, во која е дефиниран делокругот на активностите, од аспект на програмите и услугите кои ќе бидат понудени и студентите кои ќе бидат таргетирани. Таа промовира чувство на очекување кај важните групи на стеикхолдери.

Мошне интересен начин на објаснување на овие два поима е изјавата на двата менаџмент гуруа – Warren Bennis и Bert Manus:

„За да одбере насока, лидерот мора најнапред да развие ментална слика за можната и идната посакувана состојба на организацијата. Оваа замисла или слика, која ние ја нарекуваме визија, може да биде нејасна како сон или прецизна како извештајот за мисијата или како целта. Од критичко значење е што таквата визија ја артикулира сликата за реалистична, успешна и атрактивна иднина за организацијата, состојба која е подобра од постојната во повеќе битни аспекти“ [Bennis and Manus, 1985].

**Третата фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот е дефинирање на основните вредности на институцијата.** Тие претставуваат

заеднички вредности околу кои се согласуваат стеикхолдерите на институцијата или безвременски водечки принципи кои безкомпромисно ќе се почитуваат во работењето на институцијата. Суштинските вредности ја дефинираат организациската култура на институцијата.

**Четвртата фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот е преведување на мисијата во стратегиски цели или формулирање на стратегија за постигнување на овие цели.** Операционализацијата на мисијата на една високообразовна институција, всушност, претставува утврдување на стратегиски цели кои ќе им објаснат што, всушност, значи таквата мисија за секој студиум или депарتمان. Целите се идна состојба, ситуација или сакан резултат кон која е насочена планската активност. Целите се дериват на извештајот на мисијата, односно негова разработка. Откако ќе се дефинираат стратегиските цели менаџментот на институцијата треба да одлучи за стратегијата или за начинот за нивно остварување. Стратегијата е курс на акција или мост помеѓу сегашната позиција на институцијата, и онаа посакуваната. Стратегијата на институцијата треба да ни покаже како ќе ги совладаме конкурентите, начинот на најдобро искористување на ресурсите и на конкурентските предности [Armstrong, 2003, p.104].

**Петтата фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот е креирање на стратегиската мапа.** Стратегиската мапа е графичка презентација на најважните цели на институцијата. Таа претставува логичен приказ на организациската стратегија преку опишување на односите помеѓу стеикхолдерите, интерните процеси и способностите. За да развие стратегиска мапа, менаџментот треба да избере неколку стратегиски цели за секоја од 4-те перспективи на BSC системот, а потоа да ја дефинира нивната поврзаност и да ги определи причинско-последични врски помеѓу нив. Стратегиската мапа обезбедува едноставна визуелизација на организациската стратегија претставена на една страница со прецизен преглед на целите за секоја од перспективите и нивна интеграција и поврзување во извршувањето на стратегијата. Стратегиското мапирање треба да овозможи подобра комуникација низ институцијата, подобро разбирање и свесност на вработените за стратегијата, како и подобро управување и извршување на стратегијата.

**Шетста и воедно последна фаза од овој процес е, всушност, самото дизајнирање на *Balanced Scorecard* системот.** Тоа како фаза вклучува утврдување на најважните стратегиски активности кои треба да доведат до исполнување на стратегиските цели, потоа дефинирање на клучните перформансни индикатори кои се дериват на стратегиските цели и преку чие мерење ќе се следи нивното исполнување, и на крајот утврдување на таргети или стандарди за споредба на секоја поденична мерка прикажани во *Balanced Scorecard* системот.

Со оваа фаза завршува процесот на дизајнирање и започнува процесот на имплементација на *Balanced Scorecard* системот.

### ***4.3.2 Имплементирање на *Balanced Scorecard* систем***

**Седмата фаза со која, всушност, започнува процесот на имплементација на *Balanced Scorecard* системот е фазата на каскадирање.** Во оваа фаза дизајнираниот BSC систем се разгледува и се одобрува од страна на менаџментот на институцијата и истиот се поднесува на негова операционализација. Прво што треба да се направи е истиот да се автоматизира преку негово поврзување со софтвер кој ќе ги забележува и следи сите постигнувања на целите, и навремено ќе алармира на евентуални значајни отстапки од предвидените таргети. На овој начин, BSC системот обезбедува повратна врска, резултатите од мерењето ги претвора во корисни информации потребни за одлучување, односно, со еден збор, добива карактеристика на бизнис интелегентен систем. Потоа, генеричкиот или институционалниот BSC систем се разгранува на дополнителни комплементарни BSC системи за секој одделен студиум, департман или катедра, со кои, всушност, се преведува организациската мисија и цели во оперативни активности и таргети. Дополнително, овие BSC системи можат понатаму да се каскадираат, односно да се пренесат и на тимско и/или индивидуално ниво и на тој начин да се поврзе секојдневната работа на секој вработен со стратегијата и мисијата на институцијата.

**Осмата фаза од процесот на имплементација на *Balanced Scorecard* системот е фазата на негово поврзување со наградувањето, буџетирањето и**



**известувањето.** Позната е поговорката дека „она што го мерите, можете да очекувате дека и ќе го остварите“, но доколку остварувањето и го наградите, тогаш навистина можете да бидете сигурни дека ќе постигнете вистински резултати. Освен наградувањето, и буџетирањето мора да се поврзе со BSC и да го поддржи остварувањето на најважните стратегиски цели и активности. Без вистинска финансиска поддршка на суштинските активности на институцијата, не може да се очекуваат исклучителни резултати. Се разбира, освен олеснетото следење на резултатите, една од најважните придобивки која произлегува од автоматизирањето на BSC системот е секако известувањето, односно претворањето на податоците од мерењето во вредни информации за одлучување, но и за коригирање на напорите кон остварување на целите, или за преиспитување на самите цели. Поврзување на овие три активности со BSC системот, овозможуваат негово издигнување од корисна менаџерска алатка за следење и контрола на извршувањето, во еден целосно заокружен систем за стратегиски менаџмент во високообразовните институции.

#### ***4.4 Модел на конкретен *Balanced Scorecard* систем креиран за Економскиот факултет - Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“***

Како институција која ја земавме како пример или основа за дизајнирање на конкретен модел на *Balanced Scorecard*, подоцна применлив и приспособлив и за други високообразовни институции во Р. Македонија е Економскиот факултет – Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“. Причини за ваквата наша одлука се повеќе:

- Економскиот факултет – Скопје е најголема високообразовна институција во државата на која, според податоците од Државниот завод за статистика на Р. Македонија, во моментот студираат 4.375 студенти [2011];
- Економскиот факултет – Скопје е високообразовна институција со 62 годишна традиција во високото образование од областа на бизнисот и економијата со силно изразено чувство за прифаќање и примена на современи менаџмент алатки, не само во своите студиски програми, туку и во своето работење и функционирање;

- Економскиот факултет – Скопје и во својот наставен план на првиот циклус на студии ја нуди наставната програма по предметот Менаџмент на перформанси во чија наставна содржина се изучуваат различни модели и системи за управување со организациските перформанси, меѓу кои и Balanced scorecard системот;
- Економскиот факултет – Скопје, во последен период, во своето работење се соочува со силна, на моменти и нелојална конкуренција, од дури 21 високообразовна институција во земјата кои нудат студиски програми на прв и втор циклус на студии од областа на економијата и бизнисот, што несомнено наметнува потреба од проактивен пристап во управувањето со цел да ја задржи својата лидерска позиција на пазарот.

Токму поради овие причини ја одбравме оваа институција како солидна основа за дизајнирање на конкретен модел на BSC систем по редоследот на погоре дефинираните фази. За таа цел, остваривме комуникација со менаџментот на факултетот со намера да обезбедиме доволно информации и документи за стратегиското планирање кое се спроведува во институцијата, а кои информации подоцна ќе ни бидат мошне значаен влезен инпут во дизајнирањето на BSC системот.

Како што можеше и да се очекува од една ваква современа и професионална високообразовна институција, факултетот, врз основа на претходно извршена SWOT анализа на екстерното и интерното окружување, веќе имаше донесено конкретен и прецизно опишан Стратегиски план за периодот 2011-2015 година [Економски факултет-Скопје, 2011].

Врз основа на неговата детална анализа можеме да заклучиме дека станува збор за навистина солиден и професионално подготвен документ, кој го отсликува високото ниво на свесност на вработените на факултетот за своите предности, но и слабостите на кои треба да се посвети внимание во идното работење. Особено е за поздрав фактот што поголемиот дел од претходно набројаните слабости, идентификувани и емпириски потврдени во македонското високо образование, се препознаети и од подготвачите на документот, и посветено им е соодветно внимание при дефинирањето на стратегиските цели и активности за следниот четиригодишен период, што во голема мера ни ја олесни и овозможи понатамошната работа.

Во продолжение, ќе ги изнесеме и накусо ќе ги проследиме елементите од стратегискиот план на факултетот, врз основа на кои ќе изградиме конкретен BSC систем.

**Првата фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот започнува со дефинирање на визијата на Економскиот факултет-Скопје. Истата ја претставува амбицијата на факултетот во следната деценија:**

- да ја задржи лидерската позиција во образованието од областа на економијата и бизнисот во Република Македонија;
- да се најде помеѓу првите пет институции од ваков карактер во регионот на Југоисточна Европа;
- своите предметни програми уште повеќе да ги доближи кон потребите на стопанството и јавниот сектор и да ја зајакне соработката со истите;
- да ја зајакне сопствената соработка со реномирани странски универзитети;
- да го даде својот целосен придонес во процесите на меѓународно интегрирање на македонското стопанство и на земјата како целина.

**Во втората фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот Економскиот факултет-Скопје ја конкретизира својата визија преку дефинирање на извештајот на мисијата кој гласи:**

„Континуирано образование на високостручен кадар способен компетентно да решава проблеми, да им излегува во пресрет на предизвиците на новиот милениум и да ја зајакнува конкурентноста на претпријатијата на европско и меѓународно ниво преку високо квалитетни програми од бизнис и економија. Факултетот, исто така, обезбедува професионални услуги и истражувања за претпријатијата и јавниот сектор. Во тој контекст факултетот е лидер на национално ниво и постојано ја јакне својата репутација на меѓународно ниво.“  
[Економски факултет-Скопје, 2011, стр.6].

**Во третата фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот Економскиот факултет-Скопје ги дефинира суштинските вредности на институцијата:**

- (1) Континуирање подобрување на квалитетот во наставата и истражувачко-апликативните активности;

- (2) Обезбедување мултикултурно милје со почитување на различностите на секоја етничка група;
- (3) Следење на промените и потребите на стопанството и државната администрација;
- (4) Постојано иновирање на наставниот план со воведување нови програми и насоки;
- (5) Обезбедување на ефикасна и одговорна администрација за остварување на активностите на факултетот;
- (6) Почитување на високите етички норми;
- (7) Слобода на креативноста и изразувањето на сопствените гледишта во врска со општествените појави и процеси;
- (8) Поттикнување на иновативноста и флексибилноста во изведувањето на наставата;
- (9) Колегијална работна атмосфера;
- (10) Овозможување стимулативна атмосфера за индивидуален професионален развој;
- (11) Употреба на најсовремена наставна техника;
- (12) Обезбедување максимално можна објективност и коректност при оценувањето на знаењата на студентите;
- (13) Изградување на сопствена препознатливост во земјата и во странство;
- (14) Непристрасност, објективност и транспарентност при информирањето на јавноста.

**Во четвртата фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот Економскиот факултет-Скопје пристапува кон преведување на својата мисија во стратемски цели:**

- Континуирано иновирање на наставните програми и нивно ориентирање кон потребите на студентите (SCL - Student Centered Learning), наместо традиционалните форми на образование ориентирани кон инпутите на наставните кадри;
- Стандардизација и компатибилност на квалификациите кои се здобиваат со стекнатото образование, како и обезбедување на висок

степен на нивно признавање како од страна на други универзитети, така и од страна на професионални тела на работодавачи;

- Стремеж кон постигнување високо ниво на квалитет во сите подрачја на своето делување, како единствен начин за исполнување на условите неопходни за стекнување меѓународна акредитација од еминентна акредитациона институција;
- Подигнување на степенот на имплементација на концептот на доживотно учење (Lifelong Learning) во наставно-образовната и стручно-апликативната дејност на факултетот преку организирање на разни видови и форми на континуирано образование, обуки и едукации;
- Креирање на наставно-образовни програми ориентирани кон истражување и иновации, креирање на истражувачки способности кај студентите и воспоставување на блиски релации помеѓу образованието и истражувачкиот сектор;
- Прифаќање и имплементација на европските стандарди и насоки за обезбедување квалитет во високото образование со кои ќе се обезбеди квалитет во наставно-образовната дејност и ќе се создаде ефикасна и ефективна организациска структура;
- Креирање на наставни програми што ќе го продлабочуваат стекнатото знаење на студентите во областа на избраната струка и ќе им овозможат на студентите стекнување генерички вештини кои се бараат на пазарот на труд;
- Подигнување на степенот на мобилност на тековните и дипломираните студенти за зголемување на можностите за нивното формално и неформално дообразување, како и на наставниот и стручно-административниот кадар на факултетот во функција на нивно стручно и научно усовршување;
- Унапредување на информираноста и промовирање на атрактивноста и конкурентноста на факултетот за студенти од разни земји од светот и зајакнување на соработката со меѓународни институции од високото образование;
- Изнаоѓање разни форми и извори на дополнително финансирање на дејноста на факултетот како од страна на државните фондови така и од страна на други извори на финансирање во земјата и странство;
- Збогатување на издавачката дејност, објавени трудови на автори од факултетот во странство, посебно во реномирани стручни списанија,

и континуирано надополнување на библиотечниот фонд со најсовремена стручна литература и периодика;

- Постојано унапредување на просторните и материјалните ресурси и условите за студирање и работа на факултетот.

**Како најважни стратегиски активности кои треба да придонесат за остварување на претходно наведените стратегиски цели, факултетот како приоритетни ги издвојува следните:**

**1. Збогатување на понудата и подобрување на квалитетот на наставно-образовната дејност на факултетот преку:**

- Воведување нови студиски програми на втор циклус на студии;
- Разгледување на можностите за воведување студиски програми или модули со настава на англиски јазик;
- Воведување други форми на образование (специјалистички курсеви, курсеви за професионално оспособување, обуки, и др);
- Законско усогласување на изборноста на предметите (однос задолжителни/изборни) и воведување на учеството од 10% предмети од другите единици на Универзитетот во наставата;
- Воведување условеност на запишување на предметите по одделни студиски години;
- Воведување нов концепт на докторски студии почнувајќи од 2012 година;
- Одржување летни школи во организација на факултетот;
- Зајакнување на улогата на студентите во процесот на самоевалуацијата.

**2. Унапредување на меѓународната соработка и меѓународната позиција на факултетот во насока на подигнување на квалитетот на наставата, понудата на наставни програми и унапредувањето на научната работа преку:**

- Склучување договори за соработка со еминентни странски универзитети што ќе бидат таргетирани кон решавање на конкретните проблеми на факултетот и на наставно-научниот кадар;

- Иницирање и реализација на проекти финансирани преку програмите FP7 (FP7), KOST (COST), EUREKA (EURECA), IPA (IPA) фондовите, билатерална соработка со други земји и сл.;
- Организирање заеднички студии со странски универзитети. На ова поле факултетот веќе има извонредни искуства. Идејата е во иднина да се искористи позитивното реноме на Факултетот во користењето на европските фондови за оваа намена во правец на натамошно збогатување на понудата на современи предметни програми и обуки;
- Разгледување на можностите за поголемо учество во меѓународните здруженија на академски установи;
- Искористување на сите можности за размена на наставниот кадар на факултетот со академски институции од странство;
- Поддржување на размената на студенти со странски универзитети;
- Унапредување на информираноста за факултетот и промовирање на атрактивноста и конкурентноста на факултетот за студенти од разни земји во светот.

### **3. Унапредување на научно-истражувачката и стручната дејност преку:**

- Поддршка при подготовката и објавувањето на научни и стручни трудови во рецензирани меѓународни списанија и учество на конференции;
- Подигнување на ремето на факултетот на полето на научната работа преку организирање меѓународни конференции со организациски одбори во кои ќе земат учество еминентни научни работници од разни земји;
- Воведување меѓународно списание, со меѓународен уредувачки одбор.

### **4. Зајакнување на соработката со стопанството преку:**

- Поттикнување на изработката на научни и стручни студии за македонските компании и за потребите на јавниот сектор. Оваа активност ќе има повеќекратно значење. Од една страна, тоа ќе овозможи дополнително финансирање на факултетот, а од друга, подигнување на квалитетот на наставните и научните активности на наставниот кадар;

- Зголемување на степенот на учество на стручњаци од практиката во наставата. Во согласност со законските барања за ангажирање на лица со докажани професионални способности на полето на бизнисот, а и за збогатување на наставата со пренесување искуства од реалниот свет на бизнисот, факултетот планира да ја продолжи и збогати праксата на ангажирање стручни лица од соодветни специјалности во наставата;
- Создавање база на податоци за поранешни студенти (алумни) и воспоставување редовни контакти со нив, со цел истите да се искористат во пренесувањето искуства, креирањето на наставните програми, за материјална поддршка на активностите на факултетот и за други цели;
- Развивање партнерски однос за бизнис-заедницата во насока на реализација на практична работа на студентите и нивно стекнување со искуства од реалните услови на работење на компаниите;
- Вклучување на претставници од стопанството во советодавни тела на факултетот и зголемена соработка со стопанските комори;
- Вклучување на претставници од стопанството во креирањето и иновирањето на наставните програми со кои ќе се унапредуваат способностите и вештини што ги стекнуваат студентите, а што се бараат на пазарот на труд.

**5. Развој на наставниот и административно-стручниот кадар како најважна конкурентска предност на факултетот преку:**

- Обнова на истрошените ресурси и набавка на нови, посовремени средства во полза на наставата и целокупната дејност на факултетот;
- Поттикнување на студиските престои и студирањето на кадарот во странство. Ова ќе подразбира зголемен ангажман на кадарот во изнаоѓањето можности за вакви престои преку користење стипендии, но и зголемени напори за реализација на наставата на отсутните наставници;
- Поддршка при објавувањето научни и стручни трудови во странски списанија и учество на конференции во странство. Ова е веќе постоечка активност која ќе продолжи и во иднина и ќе биде дополнително засилена;
- Обновување на наставниот кадар преку примање нови наставници и соработници;
- Обновување на административно-стручниот кадар преку примање нови и добро обучени кадри;



- Редовни набавки на книги за потребите на вработените од најмалку два пати годишно;
- Обезбедување на пристап до нови и обновување на пристапот до претходните on-line бази со странски научни и стручни списанија и бази со податоци од различни области и научни дисциплини;
- Организирање различни видови обуки во соработка со странски и домашни едукативни институции и организации за унапредување на научно-истражувачките знаења и способности на наставниот, а особено на соработничкиот кадар

#### **6. Збогатување на издавачката дејност, и**

#### **7. Унапредување на просторните и технолошките можности за работа и студирање на факултетот преку:**

- Подобро искористување на внатрешниот простор на факултетот преку помали градежни зафати за преградување на одделни простории;
- Обновување на амфитеатрите;
- Воспоставување електронска евиденција на студентите;
- Осовременување и зајакнување на постојната интернет мрежа (жична и бежична);
- Воведување нов начин на пријавување на испитите – по електронски пат и др.

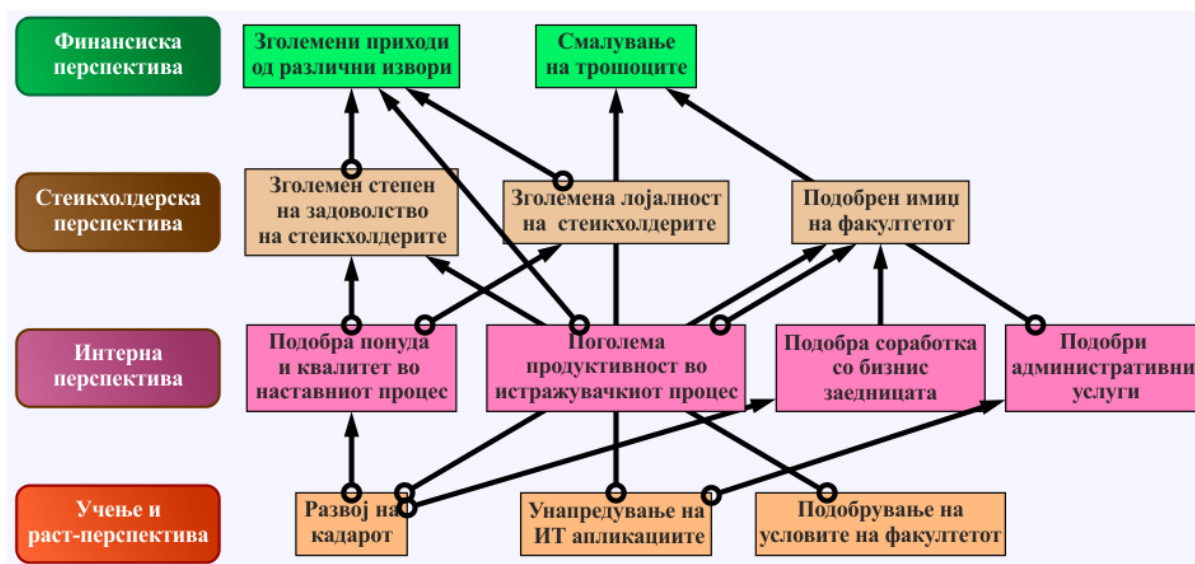
Исполнувањето на една ваква амбициозна мисија каква што е мисијата на Економскиот факултет-Скопје бара исклучителен и високо мотивиран академски кадар, негова активна вклученост во сериозни истражувачки проекти, примена на иновативни и современи наставни методи потпомогнати од соодветна напредна информатичка и комуникациска технологија, привлечни физички услови, добро обучена, љубезна и професионална администрација, и се разбира, способни и мотивирани студенти.

**Петтата фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот е креирање на стратегиската мапа.** Во продолжение ќе пристапиме кон следната фаза од процесот на дизајнирање на Balanced Scorecard системот, целосно почитувајќи ги веќе дефинираните елементи од стратегискиот план на факултетот, притоа земајќи си слобода да извршиме нивно поинакво и посоодветно групирање во четирите перспективи од BSC системот, како и да обезбедиме нивно подобро и поуспешно

поврзување со мисијата на факултетот (види слика 4.2). Стратегиската мапа е графичка презентација на најважните цели на факултетот и нивната поврзаност со причинско-последични врски.

Развојот и унапредувањето на знаењето, вештините и способностите на вработените, ќе придонесе до подобра понуда и квалитет во наставниот процес, поголема продуктивност во истражувачкиот процес, како и до подобра соработка со бизнис заедницата. Унапредувањето на ИТ апликациите треба да придонесе до подобрени административни услуги, а тоа, во комбинација со унапредување на просторно-техничките услови на факултетот, треба да резултира со зголемен степен на задоволство на студентите и останатите стејкхолдери, нивна поголема лојалност, а во крајна линија и подобрен имиџ на факултетот. Овие промени секако ќе водат до зголемени и диверзифицирани приходи, како и до подобра искористеност на средствата и трошочна ефикасност во работењето на факултетот.

Слика 4.2: Стратегиска мапа на Економскиот факултет-Скопје



Шестата и воедно последна фаза од овој процес е, всушност, самото дизајнирање на **Balanced Scorecard** системот. Во оваа фаза, за најважните стратегиски активности на факултетот кои треба да доведат до исполнување на неговите стратегиски цели, ќе се обидеме да ги дефинираме клучните перформансни индикатори за секоја од четирите BSC перспективи преку чие мерење ќе се следи нивното исполнување.

### 4.4.1 Учење и развој - перспектива

Во учење и развој – перспективата, стратегиските активности ги групиравме во 4 групи: човечки капитал, информациски капитал, физички капитал и организациски капитал, а за секоја од овие групи на активности се дефинирани цели и клучни перформансни индикатори со кои ќе се следи нивното остварување (види слика 4.3).

Слика 4.3: Учење и развој - перспектива

Стратегиска активност	Цел	Клучни перформансни индикатори - КПИ
Човечки капитал	Развој и унапредување на знаењето, вештините и способностите на вработените	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ број на вработени кои преминале во повисоко наставно-научно звање</li> <li>▪ број на реализирани студиски престои во странство</li> <li>▪ број или часови поминати на обуки, курсеви или семинари за збогатување на знаењето или дидактичките вештини</li> <li>▪ добиени награди и почесни титули</li> <li>▪ средства издвоени од буџетот за развој на знаењето и способностите на вработените</li> </ul>
Информациски капитал	Унапредување на информатичките и техничките можности на факултетот	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ просечно време за up-date и осовременување на ИТ опремата на факултетот</li> <li>▪ средства издвоени за оваа намена</li> <li>▪ покриеност со wi fi интернет</li> <li>▪ број на on-line услуги за студентите и вработените (електронска евиденција, on-line пријавување, известување, доставување оценки и сл.)</li> <li>▪ однос компјутери/ студенти</li> <li>▪ однос постојано расположливи компјутери /студенти</li> <li>▪ процент на автоматизирани процеси во работењето</li> </ul>
Физички капитал	Унапредување на просторните и технолошките можности на факултетот	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ просечен временски циклус на обновување и осовременување на просторните услови и наставната опрема</li> <li>▪ средства издвоени за подобрување на условите за студирање/работење</li> <li>▪ степен на задоволство на студентите и вработените</li> <li>▪ расположлив простор во м2 по студент/вработен</li> <li>▪ степен на искористеност на факултетските капацитети (амфитеатри, предавални, читална, библиотека, интернет центар)</li> </ul>
Организациски капитал	Унапредување на организациската култура	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ услужно ориентирана и претприемничка култура</li> <li>▪ број на предлози или иницијативи за подобрување на работењето</li> <li>▪ однос спрема промените</li> <li>▪ тимски дух или групна кохезија</li> <li>▪ морал на вработените</li> </ul>
Стратегиска активност	Цел	Клучни перформансни индикатори - КПИ

## 4.4.2 Интерна перспектива

Во интерната перспектива, исто така стратегиските активности ги групиравме во 4 групи: наставно-образовен процес, научно-истражувачки процес, соработка со бизнис заедницата и административен процес. За секоја од овие групи на активности се дефинирани по две цели, а потоа и клучни перформансни индикатори со кои ќе се следи нивното остварување (види слика 4.4).

**Слика 4.4: Интерна перспектива**

Стратегиска активност	Цел	Клучни перформансни индикатори - КПИ
Наставно-образовен процес	Интерактивна и современа настава	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Интерна евалуација од студентите</li> <li>▪ Интерна евалуација од колегите и работодавачот</li> <li>▪ Екстерна евалуација</li> </ul>
	Иновирање на наставниот план	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Број на нови предмети</li> <li>▪ Број на иновирани постојни предмети (над 25%)</li> <li>▪ Број на нови студиски програми (на 1 или 2 циклус)</li> <li>▪ Број на нови професионални и специјалистички програми и курсеви</li> <li>▪ Број на заеднички студиски програми со странски универзитети на англиски јазик</li> <li>▪ Екстерна евалуација за приспособеноста на наставните планови и програми на потребите на стопанството и на светските научни достигнувања од страна на акредитациони тела или партнерски институции од земјата и странство</li> </ul>
Научно-истражувачки процес	Унапредување на продуктивноста на академскиот кадар	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Број на издадени учебници, стручни и научни монографии во земјата и странство</li> <li>▪ Број на презентирани научни и стручни трудови на меѓународни и домашни конференции</li> <li>▪ Број на публикувани научни и стручни трудови во рецензирани меѓународни и домашни списанија</li> <li>▪ Број на организирани меѓународни конференции</li> <li>▪ Број на домашни или меѓународни стручни или научни списанија кои редовно ги издава институцијата</li> <li>▪ Број на аплицирани проекти за истражување пред домашните или меѓународните институции</li> </ul>
	Зголемување на импактот (значењето) на нивната работа	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ однос на поднесени и прифатени трудови за презентација или публикација</li> <li>▪ цитираност на авторите</li> <li>▪ импакт факторот на списанијата, односно на издавачот</li> <li>▪ членства во домашни и меѓународни издавачки одбори</li> <li>▪ домашни и меѓународни рецензии</li> <li>▪ одобрени, односно финансирани истражувачки проекти</li> </ul>

Соработка со бизнис заедницата	Унапредување на наставно- образовната дејност	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ број на ангажирани експерти и професионалци од определени подрачја од бизнисот како предавачи</li> <li>▪ број на склучени договори со компаниите и институциите за прифаќање на студентите за реализација на практична настава</li> <li>▪ број на претставници од бизнис заедницата активно вклучени во креирањето и иновирањето на наставните планови</li> </ul>
	Унапредување на стручно- апликативната дејност	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ број на спроведени научни и стручни студии за потребите на компаниите и институциите</li> <li>▪ број на реализирани иновации, инвенции, патенти и авторски права</li> <li>▪ број на конкретни предлози за соработка со претставници од бизнис заедницата како резултат на работата на Business Advisory Board на факултетот</li> </ul>
Административен процес	Подобрување на ефикасноста на службите	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ степен на задоволство на студентите</li> <li>▪ административен трошок по студент</li> <li>▪ просечно време за пријавување испити, за заверка на семестри, за одговор на студенските молби, жалби, барања</li> <li>▪ број на поплаки и жалби</li> <li>▪ број на изгубени пријави и документи</li> <li>▪ ефикасност при организирање на испитите и колоквиумите</li> <li>▪ љубезност и услужливост на вработените во службата</li> </ul>
	Воведување на ИСО стандарди во работењето за администрацијата	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ почитување на процедурите за движење, обработка и чување на документите</li> <li>▪ почитување на воведените стандарди во работењето</li> </ul>
<b>Стратегиска активност</b>	<b>Цел</b>	<b>Клучни перформансни индикатори - КПИ</b>

#### 4.4.3 Стеикхолдерска перспектива

Во стеикхолдерската перспектива, иако постојат голем број на стеикхолдери заинтересирани за работењето на факултетот, сепак, ние се фокусиравме на 5 групи, според нашето мислење, најважни стеикхолдери на кои треба да им се посвети посебно внимание во работењето: студентите, наставниците и соработниците, алумните, Владата, Мон и акредитационите тела, како и бизнис заедницата. За секој од нив се дефинирани цели и клучни перформансни индикатори со кои ќе се следи нивното остварување (види слика 4.5).

Слика 4.5: Стеикхолдерска перспектива

Стратегиска активност	Цел	Клучни перформансни индикатори - КПИ
Студенти	Привлекување на најдобрите студенти од земјата и странство	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Просек на оценките од средно и резултати од државната матура на бруцошите</li> <li>▪ процент на запишани студенти од други земји</li> </ul>
	Подобрување на ефикасноста на студирањето	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ процент на студенти кои дипломираат</li> <li>▪ процент на студенти кои дипломираат во рок</li> <li>▪ проодноста на студентите по одделни предмети</li> <li>▪ процент на студенти кои искористиле некоја програма за мобилност</li> </ul>
	Зголемување на задоволство на студентите од различните аспекти од студирањето	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ степенот на задоволство на студентите од релевантноста и квалитетот на наставните програми и содржини</li> <li>▪ степенот на задоволство на студентите од умешноста и професионалноста на наставниот кадар</li> <li>▪ степен на задоволство на студентите од услугите на административните служби (студенски прашања, библиотека, читална, интернет центар и сл.)</li> </ul>
	Подобрување на исходите од учењето, односно студирањето	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ зголемување на вработливоста на студентите</li> <li>▪ просечно време до првото вработување</li> <li>▪ процент на вклучување на дипломираните во процесите и програмите на доживотно учење</li> <li>▪ степен на задоволство и исполнување на очекувањата на дипломираните студенти</li> <li>▪ евалуација на работодавачите за степенот на задоволство од ефикасноста и флексибилноста на студентите кои вршат пракса или на вработените студенти</li> <li>▪ заинтересираноста на работодавачите за учество на саемите за кариера кои ги организира факултетот</li> <li>▪ програми за поддршка или стипендирање на студенти</li> </ul>
Наставници и соработници	Зголемување на задоволството и квалитетот на академскиот кадар	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ степен на задоволство на вработените од работните услови на факултетот (работен простор, компјутер и друга опрема, бесплатен пристап до електронски бази со трудови, наградување)</li> <li>▪ однос наставен кадар/број на студенти</li> <li>▪ рамномерна дистрибуција на работното оптеретување</li> <li>▪ износ на средства од буџетот наменети за развој на вработените</li> <li>▪ износ на средства од буџетот наменет за поддршка на вработените во истражувањето, публикувањето и учеството на конференции</li> <li>▪ степен на флукуација на вработените</li> <li>▪ процент на вработени вклучени во одлучувањето</li> </ul>
Алумни	Зголемување на соработката со алумните	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ формирање на електронска база со алумни</li> <li>▪ процент на алумни активно вклучени во поддршка на активностите на факултетот</li> </ul>

Владата, МОН и акредитационите тела	Унапредување на влијанието и односите на факултетот со законодавците и другите надлежни институции	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ вклученост во подготвување и донесување на нови закони, политики и стратегии</li> <li>▪ спроведување на анализи и студии потребни за нивното одлучување</li> <li>▪ број на лица од факултетот ангажирани како советници или консултантни во овие институции</li> <li>▪ износ на дополнително добиени грантови и средства надвор од вообичаениот буџет на факултетот</li> </ul>
Бизнис заедницата	Унапредување на имиџот на факултетот во бизнис заедницата	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ број на академски кадри ангажирани како советници или директори во надзорните одбори на компаниите и институциите</li> <li>▪ износ на склучени договори за обуки, консалтинг или истражување со бизнис заедницата</li> <li>▪ износ на обезбедени донации и спонзорства за поддршка на разни програми и активности на факултетот</li> <li>▪ степен на побарувачка за производите и услугите на факултетот</li> </ul>
<b>Стратегиска активност</b>	<b>Цел</b>	<b>Клучни перформансни индикатори - КПИ</b>

#### 4.4.4 Финансиска перспектива

И на крајот, следи финансиската перспектива во која главен фокус се става на подобрување на финансискиот менаџмент во работењето преку остварување на две основни цели кои ќе се следат со наведените клучни перформансни индикатори (види слика 4.6).

Слика 4.6: Финансиска перспектива

Стратегиска активност	Цел	Клучни перформансни индикатори - КПИ
Финансиски менаџмент	Зголемување на приходите од различни извори	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ процент на остварени приходи од различни извори (државни средства, партиципација на студентите, истражувачки и професионални услуги, донации и спонзорства, издавачка дејност и сл.)</li> </ul>
	Подобра искористеност и контрола на средствата	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ процент на средства издвоени за плати</li> <li>▪ процент на средства издвоени за подобрување на условите за работа и студирање</li> <li>▪ процент на средства за поддршка на истражувањето</li> <li>▪ процент на средства издвоени за развој на вработените</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ усогласеност на приходите и расходите</li> <li>▪ просечно време на исплата на достасаните обврски</li> </ul>

#### 4.4.5 Посебни насоки за имплементација на BSC системот во ВОИ

Листата на понудените приближно 100-на клучни перформансни **индикатори** во четирите перспективи од моделот на Balanced Scorecard системот креиран за Економскиот факултет-Скопје, **треба да се смета за прелиминарна**. Листата не е дефинитивна, ниту неопходно соодветна за сите департмани, студиуми или високообразовни институции. Она на што треба да се биде особено внимателен, а на што потенциравме и во претходната глава од оваа докторска дисертација, е фактот што факултетот никако не смее да падне во искушението да ги следи сите овие индикатори. **Менаџментот треба да избере само ограничен број на КПИ** за секоја од 4-те перспективи кои според неговото мислење најдобро ќе ги следи стратегиските активности кои водат кон исполнување на стратегиските цели. Вообичаено се советува да се изберат најмногу по 4 или 5 индикатори за секоја од перспективите, освен за интерната перспективата каде може да се изберат и до 8 индикатори. Тоа практично би значело мерење на **не повеќе од 30-на клучни индикатори**. На овој начин се оневозможува менаџментот „да мери сè она што може да се измери во институцијата“, што беше една од клучните критики на традиционалното работење и мерење на организациските перформанси. Со поврзување на овој ограничен број на индикатори во еден кохерентен систем, и со нивното континуирано мерење, на едноставен начин ќе може да се следат организациските перформанси, односно да се определува степенот на организацискиот успех. На тој начин менаџментот ќе се концентрира на клучните фактори кои ќе придонесат за успех во иднина, наместо на оние кои едноставно ги покажуваат резултатите од некои минати акции или минато работење.

После дефинирањето на најважните КПИ за работењето на факултетот, потребно е да се пристапи кон **определување на таргети или стандарди за секој од нив**. Тоа може да се направи со споредба на податоците и информациите кои ги има факултетот за работењето од минатите години (доколку воопшто, директно или индиректно, се следеле тие показатели) или преку нивно предвидување. Се разбира, после првата година од примената, би располагале со далеку појасни и попрецизни таргети за секој поединечен КПИ.



**Основниот или генеричкиот BSC систем развиен за факултетот, не мора да биде идентичен со BSC системот креиран за департаментот или студиумот.** Конкретниот студиум би можел да има своја листа на клучни индикатори кои би ги следеле димензиите од суштинско значење за неговото работење. Разликите се далеку поизразени помеѓу генеричкиот, односно институционалниот BSC систем и индивидуалните BSC системи на административните служби. Вторите поинаку ја изразуваат, односно ја мерат работата и работните процеси на стручниот кадар во службите за разлика од наставниот кадар во наставата. Се разбира, и покрај овие разлики, сепак би требало да постои поврзаност помеѓу нив и целите на ниво на институцијата.

Иако, навидум, мерењето на сите овие индикатори се чини релативно сложен и скап процес, всушност, доколку на самиот почеток се постави на здрава основа може да биде и релативно едноставен. Имено, најголем број од претходно наведените индикатори се следат преку 3, односно 4 типови на анкетни прашалници. **Со првиот тип на анкетен прашалник се мери степенот на задоволство на студентите од квалитетот на наставата** (познат уште и како процес на самоевалуација на македонските ВОИ). Со цел полесна, побрза и поквалитетна обработка на овие податоци може да се користи бесплатната софтверска поддршка на Kwik Surveys што беше користена и за спроведување на нашето истражување во втората глава од оваа докторска дисертација. Воедно, и голем дел од прашањата од анкетниот прашалник користени за ова истражување на мислењето на студентите за состојбите во високото образование во Р. Македонија (види во Прилог), можат во неизменета форма да се применат и за оваа цел. **Вториот тип на анкетен прашалник**, повторно создаден на иста основа, и кој би можел да се спои со првиот тип на прашалник, **би бил наменет за оценување на степенот на задоволство на студентите од услугите на административните служби** (студентски прашања, библиотека, читална, интернет центар и сл.). И двата прашалника би биле електронски и задолжителни за сите студенти на крајот на семестарот, односно при неговата заверка. Студентот не би можел да го пријави испитот или колоквиумот по предметот без да одговори на овие анкетни прашалници.

**Третиот тип на прашалник е за испитување на степенот на задоволство на вработените** (академскиот и административниот кадар) од различните услови за работа на факултетот.

**Четвртиот тип на анкетен прашалник е наменет за испитување на степенот на задоволството на работодавачите** од подготвеноста, стручноста, знаењето, односно од исходите од студирањето на студентите кои кај нив вршат пракса, или пак, се вработени.

За да се обезбеди појасна и поверодостојна слика на работењето на институцијата, вообичаено, а и посакувано е, освен овие типови на оценување, да се применат и методите **benchmarking** и споредба со партнерски или други водечки високообразовни институции од областа, или пак да се побара директно оценување од други слични ВОИ на некои аспекти од работењето (наставни програми, наставни содржини, начин на одржување на наставата, истражувањата и сл.). На тој начин посестрано би се следел постигнатиот напредок во работењето.

#### ***4.5 Очекувани предности и користи од имплементација на **Balanced Scorecard** системот на Економскиот факултет - Скопје***

Според дефиницијата на Philpott и Sheppard [1992]: „**основната цел на процесот на управување со перформансите е да се изгради култура во која секој поединец или група презема лична одговорност за континуираното унапредување на интерните процеси, како и за нивните вештини и резултати.**“

Процесот на управувањето на организациските перформанси со помош на BSC системот примарно е одговорен за **унапредување на перформансите** за да обезбеди остварување на организациска, тимска и индивидуална ефективност [Armstrong, 2000]. Едноставно, организациите треба да ги направат вистинските работи на вистински начин.

Секундарната цел на овој процес е **постојаниот развој на вработените**. Постојаното подобрување на резултатите не би било можно ако истовремено не постои ефикасен процес на континуиран развој на способностите и вештините на вработените. Токму затоа, процесот на управување на организациските перформанси некои го нарекуваат и процес на управување на организацискиот развој.

Трето, управувањето на организациските перформанси овозможува **подобро задоволување на потребите и очекувањата на сите стејкхолдери на институцијата**: студентите, професорите и соработниците, администрацијата, универзитетските менаџери, стопанството, владата, акредитационите тела, даночните обврзници, донаторите и останатите интересни групи.

И последно, но не и помалку важно, управувањето на организациските перформанси резултира со **подобро комуникација во институцијата**. Со него се креира клима за водење постојан дијалог помеѓу менаџментот и останатите членовите на институцијата со цел појаснување на очекувањата и организациската мисија, цели и планови.

Можеби една од најголемите користи од процесот на дизајнирање и имплементирање на **BSC системот во работење** на Економскиот факултет во Скопје, но и на која било друга високообразовна институција, се разбира, покрај подобрените резултати во работењето, е **и организациската кохезија и чувството на заедништво помеѓу вработените** кое се создава низ процесот на комуникација и изградба на консензус за целите или индикаторите за мерење. Доколку е правилно воден, овој процес ги фокусира, мотивира и информира вработените за нивните постигнувања, а со тоа го јакне нивното чувство за лидерство.

Според Pinero **дополнителна корист од примената на еден ваков систем за стратемско управување со организациските перформанси за еден економски факултет од рангот на нашиот факултет е полесното добивање на меѓународната акредитација AACSB International** која бара континуирано подобрување на квалитетот и содржината на менаџмент образованието [2007]. Ова е од посебно значење за Економскиот факултет-Скопје кој е во процес на исполнување на условите за добивање на оваа респектабилна меѓународна акредитација и треба да му

претставува дополнителен мотив за имплементирање на BSC системот во своето работење во целост.

**Покрај очекуваните подобрени резултати во работењето, како други дополнителни придобивки кои може да се очекуваат од успешното управување на организациските перформанси со помош на BSC системот во една високообразовна институција се:**

- ефикасен стратегиски менаџмент;
- организациска синергија;
- подобрена мотивација и задоволство на вработените;
- ефикасна комуникација во организацијата;
- ефикасен процес на одлучување;
- намалени трошоци;
- зголемено задоволство на студентите и останатите стеикхолдери;
- брз одговор на промените;
- зголемување на конкурентските предности.

#### ***4.6 Согледувања за идни истражувачки насоки***

Со оглед на фактот што BSC и понатаму продолжува да се развива и еволуира како флексибилен концепт наменет за мерење и управување на организациските перформанси, ние чувствуваме потреба да ги предочиме нашите согледувања и предлози за можните идни истражувачки насоки:

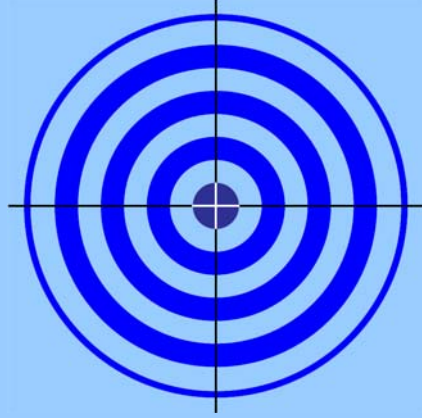
- (1) **Имплементација на BSC системот во работењето на Економскиот факултет-Скопје.** Следна логична фаза од процесот на креирање на конкретен модел на BSC системот е негова практична примена во самото работење на факултетот, се разбира, доколку за тоа постои заинтересираност од страна на менаџментот на факултетот. Како една од почетните активности кои би требало да се направат е составување на група, тим, или комисија задолжена за негова имплементација. Комисијата, чекор по чекор, треба да пристапи кон негово конечно дефинирање, автоматизирање и започнување на имплементација.
- (2) **Во соработка со останатите факултети од универзитетот да се пристапи кон униформирање на анкетните прашалници со кои ќе**

**се мери степенот на задоволство на студентите, вработените и работодавачите.** Ваквиот чекор во голема мера би ја олеснил споредливоста на перформансите кои ги остваруваат факултетите во составот на УКИМ.

- (3) **Воведување на системи за стратемско наградување на вработените врз основа на постигнување на индивидуалните цели или целите на департамните, односно организацијата во целост.** Можноста за поврзување на ваквите награди со организациските цели таргетирани во Balanced Scorecard системот овозможуваат фокусираност, целна насоченост и силна мотивираност на вработените.
- (4) По барем едногодишно континуирано следење, тестирање и подобрување на практичните аспекти на BSC системот кој би се применувал на Економскиот факултет-Скопје, би можело да се пристапи кон **заштита на правата за користење на овој конкретен BSC концепт и во соработка со универзитетот да се пристапи кон организирање на обуки наменети за негова полесна имплементација на останатите факултети.** Доколку сето тоа се покаже како успешен модел за подобрување на стратемскиот менаџмент на ВОИ, би можело да се пристапи кон презентирање на неговите можности и остварените резултати пред надлежните институции (МОН или акредитационите тела), и да се побара **моделот да стане задолжителен во работењето на секоја државна ВОИ.**

Се разбира, покрај горе споменатите, постојат и други интересни теми и насоки за истражување во иднина. Ние, со сигурност можеме да заклучиме дека нашиот истражувачки фокус и во иднина ќе остане насочен кон популаризација на BSC системот како моќен концепт за стратемско управување на организациските перформанси, како и обезбедување на активна помош во процесот на неговата имплементација, како во високото образование, така и во останатите организации.

# **ЗАКЛЮЧОК**



Европа отсекогаш важела за лулка на високото образование и зародишот на светската интелигенција. Улогата и значењето што го има деветвековното високо образование во изградбата на денешна современа Европа, како и неговото место и влијание што го има во светските рамки се дефинитивно огромни и неоспорни. Но, во последните две децении европските универзитети се соочија со голем број на предизвици: намалена финансиска поддршка за високото образование, поттикнување на конкуренција преку овозможување на слободен влез на странски и основање на приватни универзитети, неповолни демографски трендови претставени преку истовремено намалување и рапидно стареење на европското население, голема економска криза, постојани притисоци за промени наметнати од процесите на глобализацијата, постоење на голема дисциплинарна изолираност на европските универзитети, како и на моменти нивно преголемо фокусирање на професорот, наместо на студентот. Ако на овие предизвици се додаде и желбата и настојувањето на европските лидери за изградба на обединета и силна Европа која ќе се заснова на својот интелектуален, културен, социјален, научен и технолошки капацитет, а за чие остварување образованието ја има клучната улогата, тогаш неспорна беше потребата да се пристапи кон нивно реструктурирање и реформирање. Токму универзитетите беа тие кои требаа да го понесат најголемиот дел од товарот во постигнувањето на целта да се биде „пример за светот“.

Со намера да се изгради и обедини европскиот високообразовен простор и да се зголеми неговата релевантност и меѓународна привлечност, Европа во последните две декади презема голем број на реформи. Како една од најважните реформи во високото образование е Болоњската декларација како клучен документ од кој произлегоа сите најважни промени: компатабилен и споредлив систем на степени, три образовни циклуса, ЕКТС систем, мобилност, обезбедување на квалитет во високото образование и европски димензии и вредности во високото образование. Се веруваше дека со доследно спроведување на Болоњската декларација, Лисабонската агенда, како и на нејзиниот наследник „Европа 2020“, европските универзитети ќе успеат релативно брзо да ја зацврстат својата улога во изградбата на најконкурентно општество во светот засновано на знаење.

Реформите требаше да им овозможат на студентите побрзо и полесно студирање, поголема различност и флексибилност во студирањето, мошне различна специјализација на студентите, а универзитетите да ги направат поотворени, покомплементарни и поконкурентни на универзитетите од англо-саксонскиот систем како доминантни на глобалниот образовен пазар.

Иако овие реформи дефинитивно и овозможија на Европа реализацијата на толку посакуваниот заеднички европски високообразовен простор и придонесоа до поголема достапност и масовност во студирањето, сепак, сè уште европските универзитети на меѓународен план се наоѓаат во сенката на своите американски и англиски конкуренти. Како потенцијални решенија на глобалните предизвици со кои се соочуваат европските универзитети на глобалниот високообразовен пазар ги предложивме следните: изнаоѓање на алтернативни извори на финасирање, организирање студирање на далечина (*distance learning*), поголема мултидисциплинарност и системски пристап во работењето, воведување на претприемнички дух во високото образование, воведување на различни програми за доживотно учење, како и поместување на фокусот во високото образование од професорот кон студентот, односно кон очекуваните резултати од неговото студирање.

Како клучни фактори за успешно и ефикасно приспособување на европските универзитети на барањата кои произлегоа од глобализацијата, ги идентификувавме следните како најважни: зголемена автономност на високообразовните институции, позначајно меѓународно отворање на европските универзитети, примена на алтернативни начини за финансирање, поголема соработка со индустријата, зголемување и поврзување на истражувањето со образованието, подобрување на универзитетскиот менаџмент, како и поголем фокус на одговорноста и перформансите на високообразовните институции.

И предизвиците со кои се соочија македонските високообразовни институции во процесот на имплементирање на болоњските принципи и реформирање на своето работење во насока на подигнување на квалитетот, ни малку не беа наивни. Со цел да добиеме реална слика за моменталната состојба во високото образование во Р. Македонија и постигнатите резултати од еднодецениските реформски процеси, спроведовме истражување на 981 студент од различни државни и приватни



универзитети од Р. Македонија, како најважен и најповикан стеикхолдер за оценка на квалитетот на високообразовните институции. Врз основа на резултатите од ова емпириско истражување за степенот на нивното задоволство за поголемиот број на аспекти од студирањето на нивните матични институции, би можеле да заклучиме дека во последните години македонските високообразовни институции имаат остварено определен напредок и, некои со помал, а други со поголем успех, го имаат приспособено своето работење во согласност со прифатените Болоњски принципи. Сосема очекувано, со истражувањето се утврдени и определени проблеми и предизвици со кои тие се соочуваат во своето работење, а се идентификувани и клучните точки за понатамошни реформи и промени во македонското високо образование. Она што може да се заклучи од добиените резултати е фактот што поголемиот број од проблемите и предизвиците со кои се соочуваат македонските ВОИ битно не се разликуваат од оние на останатите европски универзитети.

Она што им е потребно, и на македонските и на европските високообразовни институции, во борбата со континуираните промени и предизвици е успешен систем за стратешко управување кој ќе овозможи следење и навремено констатирање на состојбите на најважните аспекти од работењето, но и систем за насочување на потенцијалите кон остварување на стратешките цели и вредности на институцијата, како и периодично преиспитување на нивната актуелност.

Токму таква можност нуди Balanced Scorecard системот, како докажана бизнис алатка за стратешко управување. Иако на самиот почеток, неговите автори Robert S. Kaplan и David P. Norton го претставија како алатка за мерење на организациските перформанси, овој концепт за релативно кусо време беше унапреден во систем за стратешки менаџмент, со амбиција и понатаму да се развива и еволуира во еден целосно заокружен стратешки и контролен систем.

Предложениот концепт беше првиот оригинален, систематичен и логичен пристап за управување на организациските перформанси кој со својата едоставност претставена преку „4-те квадрати“, односно перспективи, со релативно мал број на мерки во секоја од нив внимателно избрани и поврзани со организациската стратегија, ја овозможи долго посакуваната рамнотежа помеѓу финансиските и нефинансиските

мерила, показателите на резултатите од минатите акции и оние кои ќе се преземат во иднина, како и помеѓу краткорочните и долгорочни цели.

Имплементирање на еден стратемиски менаџмент-систем, каков што е Balanced Scorecard системот, овозможува рамка за успешно спроведување на промените и реформите преку дефинирање на стратегија, нејзина имплементација, мерење и обезбедување на повратна информација за успехот на тој план.

Иако, примената на Balanced Scorecard системот во бизнисот е добро документирана, сепак, досега се спроведени, односно објавени мал број на истражувања за неговата имплементација во високото образование.

За таа цел, консултирајќи ја светската литература и пријавените резултати и искуства во оваа област, прво, креиравме соодветен процес за дизајнирање и имплементација на Balanced Scorecard систем за високообразовните институции, а потоа дизајниравме и конкретен BSC систем за Економскиот факултет-Скопје при Универзитетот „Св. Кирил и Методиј“, лесно приспособлив и за имплементација во другите македонски високообразовни институции.

Предложениот Balanced Scorecard систем треба да ја зголеми ефикасноста и успешноста на факултетите кон постигнување на нивните стратемиски цели. Воедно, овој систем ќе овозможи засилување на организациската кохезија и чувството на заедништво помеѓу вработените низ процесот на комуникација за изградба на консензус за целите и индикаторите за мерење, а ќе овозможи и идентификување на клучните точки во работењето каде е потребно подобрување.



1. Altbach P.G., Reisberg L. and Rumbley L.E. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. *A Report Prepared for UNESCO, 2009 World Conference on Higher Education*, Paris.
2. Anthony, R.N., and Govindarajan, V. (2001). *Management Control Systems*. New York: McGraw-Hill/Irwin.
3. Argyris, C. (1977). Double Loop Learning in Organizations. *Harvard Business Review*, September-October, pp.115-124.
4. Argyris, C. (1991). Teaching smart people how to learn. *Harvard Business Review*, May-June, pp 99-108.
5. Armitage, H., Scholey, C. (2004). Hands-On Scorecarding. *CMA Management*, 78 (6), pp. 34-38.
6. Armstrong, M. (2000). *Performance Management: Key strategies and practical guidelines*. 2nd ed. London: Kogan Page.
7. Armstrong, M. (2003). *A Handbook of Human Resource Management Practice*, 9th ed., London : Kogan Page.
8. ARWU, (2011). *Academic Ranking of World Universities – 2011*. Academic Ranking of World Universities, shanghairanking.com. Достапно на: <http://www.shanghairanking.com/ARWU2011.html> (08.06.2012).
9. Атанасоска-Манасиева, М. (2012). Како се оценува на нашите факултети? Скопје: *Дневник*, 20.02.2012.
10. Bain and Company (2011): *Management Tools 2011: An Executive's Guide*. Достапно на: <http://www.bain.com/publications/articles/management-tools-2011-executives-guide.aspx> (10.06.2012)
11. Baker, G.P. (1992). Incentive Contracts and Performance Measurement, *The Journal of Political Economy*, 100 (3), pp.598-614.
12. Baker, G.P. (2000). The Use of Performance Measures in Incentive Contracting, *The American Economic Review*, 90 (2), pp.415-420.
13. Baker, G.P. (2002). Distortion and Risk in Optimal Incentive Contracts. *Journal of Human Resources*, 37 (4), pp.728-751.
14. Balanced Scorecard Institute [online] Достапно на: [www.balancedscorecard.org](http://www.balancedscorecard.org) (10.06.2012)
15. Banker, R.D., Lee, S.-Y. and Potter, G. (1996). A Field Study of the Impact of a Performance-Based Incentive Plan. *Journal of Accounting and Economics*, 21 (2), pp.195-226.
16. Banker, R.D., Potter, G. and Schroeder, R. (1993). Reporting Manufacturing Performance Measures to Workers. *Journal of Management Accounting Research*, 5, pp.33–55.
17. Banker, R.D., Potter, G. and Srinivasan, D. (2000). An empirical investigation of an incentive plan that includes non financial performance measures. *Accounting Review*, 75 (1), pp.65–92.
18. Banker, R.D., Potter, G. and Srinivasan, D. (2005). Association of Nonfinancial Performance Measures With the Financial Performance of a Lodging Chain. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 46 (4), pp.394-412.

19. Bates, R.A. and Holton, E.F. (1995). Computerized performance monitoring: a review of human resource issues. *Human Resource Management Review*, Winter, pp.267-288.
20. Becker, B.E. and Gerhart, B. (1996). The Impact of Human Resource Management on Organizational Performance: Progress and Prospects. *Academy of Management Journal*, 39 (4), pp.779-802.
21. Becker, B.E., Huselid, M.A. and Ulrich, D. (2001). *The HR Scorecard: Linking People Strategy and Performance*. Boston: Harvard Business School Press.
22. Bennett, W., Lance, E.C., Woehr, D.J. (2006). *Performance measurement: current perspectives and future challenges*. London: Routledge.
23. Bennis, W. and Manus, B. (1985). *Leaders: The strategies for Taking Charge*. New York: Harper and Row.
24. Biagi, F. and Lucifora, C. (2008). Demographic and education effects on unemployment in Europe. *Labour Economics*, 15 (5), pp.1076-1101.
25. Bloom, M. and Milkovich, G.T. (1998). Relationships among Risk, Incentive Pay, and Organizational Performance. *Academy of Management Journal*, 41 (3), pp.283-297.
26. Bontis, N., Dragonetti, N.C., Jacobsen, K., and Ross, G., (1999). The Knowledge Toolbox: A Review of the Tolls Available to Measure and Manage Intangible Resource. *European Management Journal*, 17 (5), pp.391-401.
27. Бојациоски, Д. и Блажеска О. (2003). *Економика на претпријатие*. 2ро изд. Скопје: Економски факултет – Скопје.
28. Бојациоски, Д. и Ефтимов, Јб. (2009). *Менаџмент на човечките ресурси*. Скопје: Економски факултет – Скопје.
29. Bourne, M.C.S., Mills, J.F., Wilcox, M., Neely, A.D. and Platts, K.W. (2000). Designing, Implementing and Updating Performance Measurement Systems. *International Journal of Operations and Production Management*, 20 (7), pp.754-771.
30. Braam, M.G. and Nijssen, J.E. (2004). Performance effects of using the Balanced Scorecard: a note on the Dutch experience. *Long Range Planning*, 37 (4), pp.335-349.
31. Brown, M.P., Sturman, M.C. and Simmering, M.J. (2003). Compensation Policy and Organizational Performance: the Efficiency, Operational, and Financial Implications of Pay Levels and Pay Structure. *Academy of Management Journal*, 46 (6), pp.752-762.
32. Bryman, A. and Bell, E. (2003). *Business Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
33. Burrows, A. and Harvey, L. (1992). Defining quality in Higher Education: the stakeholder approach. In: *Proceedings of the Association of Educational and Training Technology's AETT Conference on Quality in Education*, pp.22-42. Heslington: University of York.
34. Campbell, D., Datar, S., Kulp, S. and Narayanan, V.G. (2002). Using the Balanced Scorecard as a Control System for Monitoring and Revising Corporate Strategy. *Harvard NOM Working Paper No. 02-35*.
35. Cardoso, E., Trigueiros, M.J., (2007). Using the Balanced Scorecard as a tool for Performance Management of Higher Education Degrees. In: *Proceedings of the 13th International Conference of European University Information Systems EUNIS 2007*. Grenoble, France, 27-29 June 2007. Grenoble: Université Joseph Fourier.

36. Cardoso, E., Trigueiros, M.J. and Narciso, P. (2005). A Balanced Scorecard Approach for Strategy- and Quality-driven Universities. In: *Proceedings of the 11th International Conference European University Information Systems EUNIS 2005*. Manchester, UK 21-24 June. Manchester: University of Manchester.
37. Центар за истражување и креирање политики (2009). *Како до поквалитетно високо образование?*. Скопје: CRPM. Достапно на: <http://www.crpm.org.mk/wp-content/uploads/2012/03/EducationMAK.pdf> (08.06.2012)
38. Chang, Otto H. and Chee W. Chow (1999). The Balanced Scorecard: a Potential Tool for Supporting Change and Continuous Improvement in Accounting Education. *Issues in Accounting Education*, 14 (3), pp.395-413.
39. Chapman, A.J. (1989). Assessing research: citation count shortcomings. *The Psychologist*, 2, pp.334-336.
40. Charan, R. and Geoffrey, C. (1999). Why CEO's Fail?. *Fortune*, June 21, pp.68-78.
41. CIMA, (2002). *Latest Trends in Corporate Performance Measurement, Technical Briefing*. London: Chartered Institute of Management Accounts.
42. Cokins, G. (2004). *Performance management: Finding The Missing Pieces*. New Jersey: John Wiley and Sons.
43. Cole, S. (1975). The Growth of Scientific Knowledge: Theories of Deviance as a Case Study. In: L.A. Corser, ed. 1975, *The idea of social structure: Papers in honor of Robert K. Merton*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, pp.313-325.
44. Council Directive (2002). Detailed work programme on the follow-up of the objectives of education and training systems in Europe, *Official Journal C 142* of 14.06.2002.
45. Coy, D. and Pratt, M. (1998). An Insight into accountability and policies in universities: a case study. *Accounting, Auditing and Accountability Journal*, 11 (5), pp.540-561.
46. Craig, R.J; Clarke, F.LK and Amernic, J.H. (1999). Scholarship in university business Schools Cardinal Newman, Creeping Corporatisation and farewell to the "disturber of the peace"? *Accounting, Auditing and Accountability Journal*, 12 (5), pp.510- 524.
47. Creelman J. (1998). *Building and Implementing a Balanced Scorecard: International Best Practice in Strategy Implementation*. London: Business Intelligence.
48. Crosier, D., Purser, L. and Smidt, H. (2007). *Trends V: Universities Shaping The European Higher Education Area*. Brussels: EUA Publications.
49. Cross, K. and Lynch, R. (1992). For Good Measure, *CMA Magazine*, April, pp.20-23.
50. Cullen, J., Joyce, J., Hassall, T. and Broadbent, M. (2003). Quality in higher education: From monitoring to management. *Quality Assurance in Education*, 11 (1), pp.5-14.
51. Culnan, M.J. (1986). The intellectual development of management information systems, 1972-1982: a co-citation analysis. *Management Science*, 32 (2), pp.156-172.
52. Davis, S. and Albright, T. (2004). An investigation of the effect of Balanced Scorecard implementation on financial performance. *Management Accounting Research*, June, pp.24-26.

53. De Haas, M. and Kleingeld, A. (1999). Multilevel design of performance measurement systems: enhancing strategic dialogue throughout the organization. *Management Accounting Research*, 10 (3), pp.233-261.
54. de la Fuente, A. and Jimeno, J. F. (2005). The Private and Fiscal Returns to Schooling and the Effect of Public Policies on Private Incentives to Invest in Education: A General Framework and Some Results for the EU, *CESifo Working Paper*, No. 1392.
55. de Ridder-Symoens, H. (1992). *A History of the University in Europe: Volume I, Universities in the Middle Ages*. Cambridge: Cambridge University Press.
56. Diaz, M.D.S. and Gomez-Mejia, L. (1997). The Effectiveness of Organization-Compensation Strategies in Technology Intensive Firms. *Journal of High Technology Management Research*, 8 (2), pp.301-317.
57. Dixon, J.; Nanni, A., and Vollmann, T. (1990). *The New Performance Challenge*, *Business One*. Burr Ridge: Irwin.
58. Doerfel, M. L. and Ruben, B. D. (2002). Benchmarking in higher education: Becoming more adaptive, innovative, and interactive organizations. In Bender B.E. and Schuh J.H.(eds.) *Using benchmarking to inform practice in higher education* (pp.3-25). San Francisco: Jossey-Bass.
59. Domazet, D.S. (2011). Mogućnost primene vaučera i kredita u finansiranju visokog obrazovanja u Srbiji. *Zbornik radova XVII naučnog skupa međunarodnog značaja "Tehnologija, kultura i razvoj"*. Organizatori: Udruženje "Tehnologija i društvo", Institut Mihajlo Pupin, Centar za istraživanje razvoja nauke i tehnologije, Ekonomski fakultet Subotica. Beograd: Akademska Misao.
60. Donaldson, L. (2001). *The Contingency Theory of Organizations*. Thousand Oaks: Sage Publications.
61. Donaldson, L. and Davis, J.H. (1991). Stewardship Theory or Agency Theory: CEO Governance and Shareholder Returns. *Australian Journal of Management*, 16 (1), pp.49-66.
62. Drtina, R., Gilbert, J.P. and Alon, I. (2007). Using the Balanced Scorecard for Value Congruence in an MBA Educational Setting. *SAM Advanced Management Journal*, 72 (1), pp.4-13.
63. Drucker, P.F. (1954). *The Practice of Management*. New York: Harper and Row.
64. Државен завод за статистика на Р. Македонија (2011). *Број на дипломирани студенти во 2010 година*. Соопштение бр: 2.1.11.16 од 17.06.2011 година. Скопје: ДЗС.
65. Државен завод за статистика на Р. Македонија (2011а). *Запишани студенти на високообразовните институции во учебната 2010/2011 година*. Соопштение бр:2.1.11.26 од 04.11.2011 година. Скопје: ДЗС.
66. Државен завод за статистика на Р. Македонија (2012). *Наставници и соработници на високообразовните институции во учебната 2011/2012 година*. Соопштение бр:2.1.12.07 од 18.04.2012 година. Скопје: ДЗС.
67. Думова-Јованоска, Е. (2010). *Дневник*, 22.10.2010, стр. 8.
68. Ѓорѓијоски Б. и Бојациоски Д. (2003). *Теорија на организација*. Скопје: Економски факултет – Скопје.
69. EC Communications (2000). *Towards a European research area*. COM (2000) 6 of 18.1.2000. Brussels: European Commission.

70. EC Communications (2001). *Making a European area of lifelong learning a reality*. COM (2001) 678 of 21.10.2001. Brussels: European Commission.
71. EC Communications (2002). *More research for Europe/towards 3% of GDP*. COM (2002) 499 of 11.9.2002. Brussels: European Commission.
72. EC Communications (2003). *The Role of The Universities in the Europe of Knowledge*. COM (2003) 58 of 05.2.2003, Brussels: European Commission.
73. EC Communications (2010). *Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, COM (2010) 2020 of 3.3.2010. Brussels: European Commission.
74. EC Eurostat (2011). Unemployment trends. European Commission, Eurostat [online]. Достапно на: [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics\\_explained/index.php/Unemployment\\_trends#A\\_detailed\\_look\\_at\\_2010](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Unemployment_trends#A_detailed_look_at_2010) (12.06.2012)
75. EC Eurostat and Eurostudent.eu, 2009. The Bologna Process in Higher Education in Europe: Key indicators on the social dimension and mobility. EC Eurostat and eurostudent.eu. Достапно на: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009\\_eurostat\\_eurostudent\\_social\\_dimension\\_and\\_mobility\\_indicators.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/2009_eurostat_eurostudent_social_dimension_and_mobility_indicators.pdf) (12.06.2012)
76. EC, DG ECFIN (2010). Efficiency and Effectiveness of public expenditure on tertiary education in the EU, European Economy. *Occasional Papers No. 70*, European Commission - Directorate General for Economic and Financial Affairs. Достапно на: [http://ec.europa.eu/economy\\_finance/publications/occasional\\_paper/2010/pdf/ocp70\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/occasional_paper/2010/pdf/ocp70_en.pdf) (08.06.2011)
77. EC, DG Regio (2008). *Regions 2020, Demographic Challenges For EU Regions, Directorate General For Regional Policy*. Brussels: European Commission, Directorate-General for Regional Policy.
78. Eccles, R.G. (1991). The Performance Measurement Manifesto. *Harvard Business Review*, January-February, pp.131-137.
79. Ефтимов, Љ. (2009). *Еволуцијата на мерењето и управувањето на организациските перформанси*. Магистерски труд, Скопје: Економски факултет-Скопје.
80. Eftimov, Lj. (2010). Labour Market: Employment conditions and labour market in Republic of Macedonia. In: *The Report on Business Environment and Socio-Economic Situation in The Republic of Macedonia*, pp.55-74. Skopje: Business Confederation of Republic of Macedonia.
81. Ефтимов, Љ. (2011). Одлив на мозоци (brain drain) од Македонија. *Работен документ на Оперативната група задолжена за изработка на стратегија за стопирање на одливот на мозоци од Македонија*, 01.12.2011. Министерството за образование и наука на Р.Македонија.
82. Eftimov, Lj., Eftimov, L. and Serafimoska, M. (2008). The Importance of Balanced Scorecard as a Strategic Management Tool and Its Implementation in The Companies in R. Macedonia and Worldwide. *CEA Journal of Economics*, 3 (2), pp.22-33.
83. ENEA (2009). Bologna Beyond 2010. *Report on the development of the European Higher Education Area*. Background paper for the Bologna Follow-up Group prepared by the Benelux Bologna Secretariat, Benelux.
84. Ekanayake, S. (2004). Agency Theory, National Culture and Management Control Systems. *Journal of American Academy of Business*, 4 (1/2), pp.49-54.



85. Економски факултет-Скопје (2011). *Стратегиски план на Економскиот факултет - Скопје*. Скопје: Економски факултет-Скопје.
86. Epstein M.J. and Manzoni J.F. (1997). The Balanced Scorecard and Tableau de Bord: A Global Perspective on Translating Strategy into Action, *INCEAD Working paper*, 97/63/AC/SM.
87. Epstein, M.J. and Manzoni, J.-F. (1998). Implementing corporate strategy: From tableaux de bord to balanced scorecards. *European Management Journal*. 16(2), 190–203.
88. Estermann, T. and Nokkala, T. (2009). *University Autonomy in Europe I, Exploratory Study*. Brussels: European University Association Publications.
89. EU Communiqué – Bergen (2005). The European Higher Education Area – Achieving the Goals. *Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*, Bergen, 19-20 May 2005. Достапно на: [http://www.orpheus-med.org/images/stories/documents/Bergen\\_Communique.pdf](http://www.orpheus-med.org/images/stories/documents/Bergen_Communique.pdf) (10.06.2012)
90. EU Communiqué – Berlin (2003). Realising the European Higher Education Area. *Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003*. Достапно на: <http://www.bologna-berlin2003.de/en/aktuell/haupt.htm> (10.06.2012)
91. EU Communiqué – Leuven (2009). The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. *Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*. Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. Достапно на: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/leuven\\_louvain-la-neuve\\_communique%C3%A9\\_april\\_2009.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/leuven_louvain-la-neuve_communique%C3%A9_april_2009.pdf) (10.06.2012)
92. EU Communiqué – London (2007). Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world. *Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education*. London, 17-18 May 2007. Достапно на: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/documents/mdc/London\\_Communique18May2007.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/Bologna/documents/mdc/London_Communique18May2007.pdf) (10.06.2012)
93. EU Communiqué – Prague (2001). Towards the European higher education area. *Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education*. Prague, 19 May 2001. Достапно на: [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/010519PRAGUE\\_COMMUNIQUE.PDF](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.PDF) (10.06.2012)
94. EU Declaration – Bologna Declaration (1999). *The Bologna Declaration on the European space for higher education: Joint declaration of the European Ministers of Education* (1999, June 19),. Достапно на: <http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf> (10.06.2012)
95. EU Declaration – Budapest-Vienna Declaration (2010). *Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area: Joint declaration of the European Ministers of Education*. Достапно на: [http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010\\_conference/documents/Budapest-Vienna\\_Declaration.pdf](http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/Budapest-Vienna_Declaration.pdf) (12.06.2012)
96. EU Declaration – Sorbonne Joint Declaration (1998). *Joint declaration on harmonization of the architecture of the European higher education system*. May 25,

1998. Достапно на: <http://www.orpheus-med.org/images/stories/documents/Sorbonne%20Declaration.pdf> (10.06.2012)
97. EUA Bologna Magna Charta Universitatum (2012). *Magna karta na univerzitetete od Evropa*. Bolonja, 18. septemvri, 1988. Превод на македонски јазик, латиница. Достапно на: [http://www.magna-charta.org/library/userfiles/file/mc\\_macedonian.pdf](http://www.magna-charta.org/library/userfiles/file/mc_macedonian.pdf) (08.06.2012).
98. EUA Glasgow Declaration (2005). *Strong Universities for a Strong Europe*. Brussels: European University Association.
99. EUA Graz Declaration (2003). *Forward from Berlin: the Role of the Universities*. Brussels: European University Association.
100. EUA Lisbon Declaration (2007). *Europe's Universities beyond 2010: Diversity with a common purpose*. Brussels: European University Association.
101. EUA Magna Charta Observatory (2012). University of Bologna and the European University Association [online]. Достапно на: <http://www.magna-charta.org> (10.6.2012).
102. EUA Prague Declaration (2009). *European Universities-Looking Forward With Confidence*. Brussels: European University Association.
103. EUA Salamanca Convention (2001). *The Bologna Process and the European Higher Education Area*. Brussels: European University Association.
104. *EUA Statement on the Bologna Process* (2003). Berlin Ministerial meeting 18–19 September 2003. Brussels: European University Association. Достапно на: [http://www.eua.be/Libraries/CDE\\_website/EUA\\_Statement\\_on\\_the\\_Bologna\\_Process-2003.sflb.ashx](http://www.eua.be/Libraries/CDE_website/EUA_Statement_on_the_Bologna_Process-2003.sflb.ashx) (08.06.2011)
105. Farid, D., Nejati, M. and Mirfakhredini, H. (2008). Balanced scorecard application in universities and higher education institutes: Implementation guide in an iranian context. *Annals of University of Bucharest, Economic and Administrative Series*, 2, pp.31-45.
106. Fisher, J.G. (1998). Contingency Theory, Management Control Systems and Firm Outcomes: Past Results and Future Directions. *Behavioral Research in Accounting*, Vol. 10 Supplement, pp.47-64.
107. Fitzgerald, L., Johnston, R., Brignall, S., Silvestro, R., Voss, C.(1991). *Performance Measurement in Service Business*. London: Chartered Institute of Management Accounts.
108. Fried, J., Glass, A. and Baumgartl, B. (2007). Shades of Privatness: Non-Public Higher Education in Europe, во Центар за истражување и креирање политики, (2009): *Како до поквалитетно високо образование?*, Скопје.
109. Friedman, M. (1962). *Capitalism and Freedom*. Chicago: The University of Chicago Press.
110. Garfield, E. (1979). Is citation analysis a legitimate evaluation tool?. *Scientometrics*, 1 (4), pp.359-375.
111. Garfield, E. (1983). *Citation Indexing: Its Theory and Application in Science, Technology and Humanities*. Philadelphia: ISI Press.
112. Gates, S. (1999). *Aligning Strategic Performance Measures and Results*. New York: The Conference Board.

113. Gomez-Mejia, L.R. (1994). Executive Compensation: a Reassessment and a Future Research Agenda. In *Research in Personnel and Human Resources Management*. Greenwich: JAI Pres.
114. Gomez-Mejia, L.R. and Balkin, D.B. (1992), *Compensation, Organizational Strategy, and Firm Performance*. Cincinnati: South-Western Publishing Co.
115. Gomez-Mejia, L.R., Tosi, H. and Hinkin, T. (1987). Managerial Control, Performance, and Executive Compensation. *Academy of Management Journal*, 30 (1), pp.51-70.
116. Grant, R.M. (2001). New Directions in Strategic Management. *Business Strategy Review*, 12 (1), pp.61-67.
117. Gumbus, A. (2005). Introducing the balanced scorecard: Creating metrics to measure performance. *Journal of Management Education*, 29 (4), pp.617-630.
118. Gumbus, A. and Lussier, R. N. (2006). Entrepreneurs Use a Balanced Scorecard to Translate Strategy into Performance Measures. *Journal of Small Business Management*, 44 (3), pp.407-425.
119. Gündoğara, E., Hocalara, E., Taymazb, İ. and Çakır, K. (2009). A Balanced Scorecard Based Performance Evaluation System: A Case Study At The Sakarya University. *IABR and TLC Conference Proceedings*, San Antonio.
120. Hafner, K.A. (1998). Partnership for Performance: The Balanced Scorecard Put to the Test at the University of California. Достапно на <http://www.ucop.edu/ucophome/businit/10-98-bal-scor-chapter.pdf> (08.06.2012)
121. Hale, J. (2004). *Performance Based Management*. San Francisco: John Wiley and Sons.
122. Hall, B.J. (2004). *Incentives within Organizations*. Report no. 902-131. Boston: Harvard Business School Publishing.
123. Hammer, M. (2003). *The Agenda: What Every Business Must Do to Dominate the Decade*. New York: Three Rivers Press.
124. Harvey, L. and Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 18 (1), pp.9-34.
125. Hatry, P.H. (2007). *Performance Measurement: Getting Results*. 2nd ed. Washington: Urban Institute Press.
126. Hayes, R.M. and Schaefer, S. (2000). Implicit Contracts and the Explanatory Power of Top Executive Compensation for Future Performance. *Rand Journal of Economics*, 31 (2), 273-293.
127. Held, D., McGrew A., Goldblatt D. and Perraton J. (1999). *Global Transformations: Politics, Economics and Culture*. Stanford: Stanford University Press.
128. Higgins, M.J. and Currie, M.D. (2003). It's Time to Rebalance the Scorecard. *Business and Society Review*, 109 (3), pp.297-309.
129. Hill, Ch. and Jones, G. (2008). *Strategic Management*. New York: Houghton Mifflin Company.
130. Hodson, P.J. and Thomas, H.G. (2001). Higher Education as an International Commodity: Ensuring Quality in Partnerships. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 26 (2), pp.101- 112.

131. Horsburgh, M. (1999). Quality monitoring in Higher Education: The impact on student learning. *Quality in Higher Education*, 5 (1), pp.9-25.
132. Imai, M. (1986). *Kaizen: The Key to Japan's Competitive Success*. New York: McGraw Hill.
133. IRS (1996). Using human resources to achieve strategic objectives. *IRS Management Review*, July, pp.21-32.
134. Ittner, C. and Larcker, D. (1998). Innovations in Performance Measurement: Trends and Research Implications. *Journal of Management Accounting Research*, 10, pp.205-238.
135. Ittner, C. and Larcker, D. (2003). Coming Up Short on Non financial Performance Measurement. *Harvard Business Review*, November, pp.88-95.
136. Ittner, C., Larcker, D. and Randall, T. (2003). Performance implications of strategic performance measurement in financial firms. *Accounting, Organizations and Society*, 28 (7-8), pp.715-741.
137. Ittner, C.D. and Larcker, D. (1997). Performance, Compensation, and the Balanced Scorecard. *Working paper of The Wharton School*, University of Pennsylvania.
138. Ittner, C.D., Larcker, D.F. and Pizzini, M. (2004). Performance-Based Compensation in Professional Service Firms, *Working paper*, University of Pennsylvania.
139. Ittner, C.D., Larcker, D.F. and Rajan, M.V. (1997). The Choice of Performance Measures in Annual Bonus Contracts. *The Accounting Review*, 72 (2), pp.231-255.
140. Jacobs, B. and van der Ploeg, F. (2006). How to Reform Higher Education In Europe. *Economic Policy*, 21 (47), pp.535-592.
141. Jelenk, L. (2010). Case Study Method (pp. 38-47). In: *Higher Education in South Eastern Europe*. Graz: World University Service Austria.
142. Johnson, H. and Kaplan, R. (1987). *Relevance Lost: The Rise and Fall of Management Accounting*. Boston: Harvard Business School Press.
143. Капитал (2012). Кралев ќе работи без пари за проекти, ама образованието немало да почувствува?!. *Капитал*, 24 април, 2012. Достапно на: [http://kapital.mk/mk/makedonija/83210/kralev\\_kje\\_raboti\\_bez\\_pari\\_za\\_proekti\\_ama\\_obrazovanieto\\_nemalo\\_da\\_pochuvstvuva!.aspx](http://kapital.mk/mk/makedonija/83210/kralev_kje_raboti_bez_pari_za_proekti_ama_obrazovanieto_nemalo_da_pochuvstvuva!.aspx) (08.06.2012)
144. Kaplan R.S. and Norton D.P. (1996b). *The Balanced Scorecard: Translating Strategy into Action*. Boston: Harvard Business School Press.
145. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (1992). The Balanced Scorecard: Measures that Drive Performance. *Harvard Business Review*, January-February, pp.71-79.
146. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (1993). Putting the Balanced scorecard to Work. *Harvard Business Review*, September-October, pp.134-147.
147. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (1996). Using the Balanced Scorecard as a Strategic Management System, *Harvard Business Review*, 74 (1), 75-85.
148. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (1996a). Linking the Balanced Scorecard to Strategy. *California Management Review*, 39 (1), pp.53-79.
149. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (1997). Why Does Business Need a Balanced Scorecard?. *Journal of Cost Management*, May/June, pp.5-10.
150. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (2000). Having Trouble with Your Strategy? Then map it. *Harvard Business Review*, September-October, 167-176.

151. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (2001). *The Strategy Focused Organization: How Balanced scorecard Companies Thrive in the New Business Environment*. Boston: Harvard Business School Press.
152. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (2005). The Office of Strategy Management. *Strategic Finance*, 87 (4), pp.56-60.
153. Kaplan, R.S. and Norton, D.P. (2006). *Alignment: Using the Balanced Scorecard to Create Corporate Synergies*. Boston: Harvard Business School Press.
154. Kaplan, R.S., and Norton, D.P. (2004). *Strategy Maps: Converting Intangible Assets into Tangible Outcomes*. Boston: Harvard Business School Press.
155. Karathanos D. and Karathanos P. (2005). Applying the Balanced Scorecard to Education. *Journal of Education for Business*, 80 (4), pp.222-230.
156. Keegan, D.P., Eiler, R.G. and Jones, C.R. (1989). Are Your Performance Measures Obsolete?. *Management Accounting*, 70 (12), pp.45-50.
157. Kennedy, C. (2007). *Pisanje i upotreba ishoda učenja*. Beograd: Svet Evrope, Kancelarija u Beogradu.
158. Kim, W.C., Mauborgne, R. (2005). *Blue Ocean Strategy*. Boston: Harvard Business School Press.
159. Kutlača, Đ., Semenčenko, D., Mosurović, M. i Mitrović, Z. (2011). Izazovi visokog obrazovanja na prostoru Zapadnog Balkana. *Zbornik radova XVII naučnog skupa međunarodnog značaja "Tehnologija, kultura i razvoj"*, Organizatori: Udruženje "Tehnologija i društvo", Institut Mihajlo Pupin, Centar za istraživanje razvoja nauke i tehnologije, Ekonomski fakultet Subotica, Akademska Misao, Beograd.
160. Lambert, R.A., Larcker, D.F. and Weigelt, K. (1993). The Structure of Organizational Incentives. *Administrative Science Quarterly*, 38 (3), pp.438-461.
161. Lapsley, I. and Pettigrew A. (1994). Meeting the Challenge: Accounting for Change. *Financial Accountability and Management*, 10 (2), pp.79-92.
162. Lawler, E.E., (1985). Education, Management Style, and Organizational Effectiveness. *Personnel Psychology*, 38 (1), pp.1-26.
163. Lawrence, S. (2001). Online or Invisible. *Nature* 411 (6837), p.521.
164. Lawrence, S. and Sharma, U. (2002). Commodification of Education and Academic Labour: Using The Balanced Scorecard in a University Setting. *Critical Perspectives on Accounting*, 13 (4), pp.661-677.
165. Lawson, R., Stratton, W. and Hatch, T. (2003). The Benefits of A Scorecard System. *CMA Management*, 77 (4) 4, pp.24-26.
166. Lawton, R. (2002). Balance your balanced scorecard: Categories of measures should reflect key values of both organizations and customers. *Quality Progress*, 35 (3), pp.66-71.
167. Lebas, J. M. (1995). Performance Measurement and Performance Management. *International Journal of Production Economics*, 41 (1-3), pp.23-35.
168. Lichiello, P., Turnock, J.B. (2008). *Guidebook for Performance Measurement*. Seattle: Turning Point.
169. Lohman, C., Fortuin, L. and Wouters, M. (2004). Designing a performance measurement system: a case study. *European Journal of Operational Research*, 156 (2), pp.267-286.

170. Lynch, R.L. and Cross, K. F. (1991). *Measure Up! The Essential Guide to Measuring Business Performance*. London: Mandarin.
171. Malmi, T. (2001). Balanced Scorecard in Finnish Companies: A Research Note. *Management Accounting Research*, 12 (2), pp.207-220.
172. Maltz, A., Shenhar, A. and Reilly, R. (2003). Beyond the balanced scorecard: Refining the search for organizational success measure. *Long Range Planning*, 36 (2), pp.187-204.
173. Marr, B. and Adams, C. (2004). The balanced scorecard and intangible assets: similar ideas, unaligned concepts. *Measuring Business Excellence*, 8 (3), pp.18-27.
174. Marr, B. and Schiuma, G. (2003). .Business Performance Measurement-Past, Present and Future. *Management Decision*, 41 (8), pp.680-687.
175. Marr, B., Schiuma, G. and Neely, A. (2004). Intellectual Capital: Defining Key Performance Indicators for Organizational Knowledge Assets. *Business Process Management Journal*, 10 (5), pp.551-569.
176. Marr, B., Schiuma, G. and Neely, A. (2004). The Dynamics of Value Creation: Mapping your Intellectual Performance Drivers. *Journal of Intellectual Capital*, 5 (2), pp.312-325.
177. McNamara, C. (1997). *Performance Management: Benefits and Concerns*. Toronto: Authenticity Consulting, LLC.
178. Mercer, W.M. (1999). *Rewarding employees: Balanced scorecard fax-back survey results*, London: Mercer and Co.
179. Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategy Planning*. New York. Free Press.
180. Mintzberg, H., Ahlstrand, B. and Lampel, J. (1998). *Strategy Safari: A guided tour through the wilds of Strategic Management*. New York: The Free Press.
181. МОН (2008). *Резултати од Владините напори за повисоко образование за поголем број граѓани на Македонија*. Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија. Достапно на: <http://www.mon.gov.mk/mk/novosti/193-2009-06-30-13-03-07> (08.06.2012)
182. МОН (2012). *Акредитирани високообразовни установи во Република Македонија*. Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија. Достапно на: <http://www.mon.gov.mk/mk/component/content/article/597> (08.06.2012).
183. МОН, Национална програма за развој на образованието (2006). *Национална програма за развој на образованието во Република Македонија 2005-2015 со придружни програмски документи*. Скопје: Министерство за образование и наука на Република Македонија.
184. Mooraj, S., Oyon, D., and Hostettler, D. (1999). The Balanced Scorecard: a necessary good or an unnecessary evil. *European Management Journal*, 17 (5), pp.481-491.
185. Nair, M. (2004). *Essentials of balanced scorecard*. New York : John Wiley and Sons.
186. Neely, A. and Al Najjar, M. (2006). Management Learning Not Management Control: The True Role of Performance Measurement. *California Management Review*, 48 (3), pp.101-114.

187. Neely, A.D. (1999). The Performance Measurement Revolution: Why Now and What Next?. *International Journal of Operations and Production Management*, 19 (2), pp.205-228.
188. Neely, A.D. (2002). *Business Performance Measurement: Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
189. Neely, A.D. (2005). The Evolution of Performance Measurement Research. *International Journal of Operations and Production Management*, 25 (12), pp.1264-1277.
190. Neely, A.D., Adams, C. and Kennerley, M. (2002): *The Performance Prism: The Scorecard for Measuring and Managing Business Success*. London: Financial Times-Prentice Hall, U.K.
191. Neely, A.D., and Mills, J.F. (1993). *Manufacturing in the UK: Report on a Survey of Performance Measurement and Strategy Issues in the UK Manufacturing Companies*. London: Manufacturing Engineering Group.
192. Neely, A.D., Gregory, M.J. and Platts, K.W. (2005). Performance Measurement System Design: A Literature Review and Research Agenda. *International Journal of Operations and Production Management*, 25 (12), pp.1228-1263.
193. Niven P. (2002). *Balanced Scorecard Step-by-Step: Maximizing Performance and Maintaining Results*. New York: John Wiley and Sons.
194. Niven, P.R. (2003). *Balanced Scorecard: Step by Step For Government and Nonprofit Agencies*. New York: John Wiley and Sons.
195. Niven, P.R. (2005). *Balanced Scorecard Diagnostics: Maintaining Maximum Performance*. New York: John Wiley and Sons.
196. Nørreklint, H. (2000). The balance on the Balanced Scorecard-a critical analysis of some of its assumptions. *Management Accounting Research*, 11 (1), pp.65-88.
197. Nørreklit, H. (2003). The balanced scorecard: what is the score? A rhetorical analysis of the balanced scorecard. *Accounting, Organizations and Society*, 28 (6), pp.591–619.
198. NOWT (2003). *Nederlandstalige Wetenschaps- en technologie-indicatoren 2003, CWS/MERIT, Maastricht*. Цитирано во: Jacobs, B. and van der Ploeg, F. (2006). How to Reform Higher Education In Europe, *Economic Policy*, July.
199. O'Neill, M.A. and Palmer, A. (2004). Importance-Performance Analysis: A Useful Tool for Directing Continuous Quality Improvement in Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 12 (1), pp.39-52.
200. Olson, E.M. and Slater, S.F. (2002). The Balanced Scorecard, Competitive Strategy, and Performance. *Business Horizons*, 45 (3), pp.11-16.
201. Olve, N.G., Petri, C.J., Roy, J. and Roy, S. (2004). Twelve Years Later: Understanding and Realizing the Value of Balanced Scorecards. *Ivey Business Journal*, May-June, pp.1-7.
202. Olve, N.G., Roy, J. and Water, M. (2001). *Performance Drivers: A Practical Guide to Using the Balanced Scorecard*. New Jersey: John Wiley and Sons.
203. Otley, D. (1999). Performance management: a framework for management control systems research. *Management Accounting Research*, 10 (4), pp.363-382.
204. Palladium (2012). Paladium Group. [online] Достапно на: <http://www.bscol.com> (10.6.2012).

205. Papenhausen, C. and Einstein, W. (2006). Insights from the Balanced Scorecard: Implementing the Balanced Scorecard at a College of Business. *Emerald Group Publishing Limited*, 10 (3), pp. 15-22.
206. Parmenter, D. (2007). *Key Performance Indicators (KPI)*. New Jersey: John Wiley and Sons.
207. Пецаковска, С. и Лазаревска, С. (2009). *Долг е патот до општество базирано на знаење, Македонското образование во светло на индикаторите и реперите за „Образование и обука 2010“ – Програма за работа на Европската комисија*. Скопје: Фондација Институт отворено општество. Достапно на: <http://soros.org.mk/dokumenti/Long-way-to-knowledge-MACEDONIAN-BOOK.pdf> (08.06.2012)
208. Perera, S., Harrison, G. and Poole, M. (1997). Customer-Focused Manufacturing Strategy and the Use of Operations-Based Non-Financial Performance Measures: A Research Note. *Accounting, Organizations and Society*, 22 (6), pp.557-572.
209. Perrin, E.B., Durch, J.S. and Skillman, S.M. (1999). *Health Performance Measurement in the Public Sector: Principles and Policies for Implementing an Information Network*. Washington D.C.: National Academy Press.
210. Philpott, L. and Sheppard, L. (1992). Managing for improved performance, In M. Armstrong (2004). *Strategies for Human Resource Management*. 2nd ed.. Лондон: Kogan Page.
211. Pineno, C.J. (2007). The Business School Strategy: Continuous Improvement by Implementing the Balanced ScoreCard. *Research in Higher Education Journal*, 1, pp.68-77.
212. Поп-Иванов, Л. и Велковски, Г. (2010). *EKTC – Реалност или илузија во високото образование: анализа преку алатката пристап до информации од јавен карактер*. Скопје: Младински образовен форум. Достапно на: <http://soros.org.mk/dokumenti/EKTS-Realnost-ili-iluzija-vo-visokoto-obrazovanie.pdf> (08.06.2012)
213. Поп-Иванов, Л., Божиноска, М. и Божовиќ, С. (2010). *Сонуваме да патуваме : анализа на академската и студентската мобилност преку алатката – пристап до информации од јавен карактер*. Скопје: Младински образовен форум. Достапно на: <http://mof.org.mk/publikacii/Studentska%20Mobilnost%2021.01.2011.pdf> (08.06.2012)
214. Поповски, Т.З. (2010). *Квалитетот на високото образование под прашање – дисперзијата како македонски феномен*. Скопје: Фондација Институт отворено општество. Достапно на: <http://soros.org.mk/dokumenti/disperzirani-studii-za-WEB.pdf> (08.06.2012)
215. Поповски, Т.З., Велковски, З., Гаџоска, Л., Рушители, А., Масникоса, М., Муџунска-Палевска, В. и Димитриевска, Б. (2007). *Анализа на капацитетите за добро управување во образованието*, Извештај. Скопје: Фондација Институт отворено општество. Достапно на: [http://www.gg.org.mk/pdf/analiza\\_obrazovanie.pdf](http://www.gg.org.mk/pdf/analiza_obrazovanie.pdf) (08.06.2012)
216. Porter, M. (1996). What is strategy?. *Harvard Business Review*, November-December, pp.61-78.
217. Pratt, C.C. (1997). *Building Results: From Wellness Goals to Positive Outcomes for Oregon's Children, Youth, and Families*. 2nd ed. Corvallis: Oregon State University.



218. Rigby, D. and Bilodeau B. (2009). *Management Tools and Trends 2009*. Boston: Bain and Company.
219. Rigby, D. and Bilodeau B. (2011). *Management Tools and Trends 2011*. Boston: Bain and Company. Достапно на: [http://www.loyaltyrules.com/management\\_tools/mt\\_detail.asp?groupcode=4&id=28500&menu\\_url=articles\\_overview%2Easp](http://www.loyaltyrules.com/management_tools/mt_detail.asp?groupcode=4&id=28500&menu_url=articles_overview%2Easp) (08.06.2012).
220. Rohm, H. (2001). *Building and Implementing a Balanced Scorecard:— Nine Steps to Success Course Notes*. Cary: Howard Rohm Consultants LLC.
221. Ruben, B. (1999). Toward a balanced scorecard for higher education: rethinking the college and university excellence indicators framework. *Higher Education Forum QCI Center for Organizational Development and Leadership*, 99 (02), pp.1-10.
222. Rubin, R.E. (2004). *Foundations of Library and Information Science*. 2nd ed. New York: Neal-Schuman.
223. Samuels, J. and Oliga J. (1982). Accounting Standards in Developing Countries. *The International Journal of Accounting*, 18 (1), pp.69-88.
224. SAUDEK (2006). *Sakarya University's Student and Staff Satisfaction Evaluation Questionnaires*. Sakarya: Sakarya University.
225. Schildt, H.A. (2002). *SITKIS: Software for Bibliometric Data Management and Analysis*. Helsinki: Helsinki Institute of Strategy and International Business.
226. Schnedler, W. (2005). *Performance Measure Congruence and Goal Congruence*, Working paper, Heidelberg: Heidelberg University.
227. Schwartzman, R. (1995). Are students customers? The metaphoric mismatch between management and education. *Education*, 116 (2), pp.215-222,
228. Silk, S. (1998). Automating the Balanced Scorecard. *Management Accounting*, 79 (11), pp.38-44.
229. Simons, R. (1999). *Performance Measurement and Control Systems for Implementing Strategy*. New York: Prentice Hall.
230. Sink, D.S. (1991). The role of measurement in achieving world class quality and productivity management. *Industrial Engineering*, 23 (6), pp.23-28.
231. Sliwka, D. (2002). On the Use of Nonfinancial Performance Measures in Management Compensation. *GEABA Discussion Paper No. 01-17*. Достапно на: <http://ssrn.com/abstract=310078>
232. Speckbacher, G., Bischof, J. and Pfeiffer, T. (2003). A descriptive analysis on the implementation of Balanced Scorecards in German-speaking countries. *Management Accounting Research*, 14 (4), pp.361-387.
233. Spitzer, R.D. (2007). *Transforming performance measurement: rethinking the way we measure and drive organizational success*. New York: AMACOM.
234. Stewart, A. and Carpenter-Hubin, J. (2000). The Balanced Scorecard: Beyond Reports and Rankings. *Planning for Higher Education*. 29 (2), pp.37-42.
235. Suraya Hamid, May Leen Yu, Hsaio Pei Soo, and Mohamad Taha Ijab (2008). Towards a Better Performance Measurement and Management in Assessing the Excellence of Academicians using the e-BSC. In: *Proceedings fo Knowledge Management International Conference KMICe 2008*, 10-12 June. pp. 293-296. Langkawi: Universiti Atara, Malaysia.

236. Шуклев, Б. (2002). *Деловно планирање*. 3-то изд. Скопје: Економски факултет – Скопје.
237. Шуклев, Б. (2006). *Менаџмент на малиот бизнис*. 4-то изд. Скопје: Економски факултет – Скопје.
238. Шуклев, Б. (2008). *Менаџмент*. 5-то изд. Скопје: Економски факултет – Скопје.
239. Шуклев, Б. и Дракулевски, Љ. (2001). *Стратегиски Менаџмент*. 2-ро изд. Скопје: Економски факултет – Скопје.
240. Times Higher Education, 2012. *THE World University Rankings 2011/2012*. timeshighereducation.co.uk. Достапно на: <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/> (08.06.2012).
241. Todorov, R. and Glanzel, W. (1988). Journal citation measures: A concise review. *Journal of Information Science*, 14 (1), pp.47-56.
242. Tooley, S. (1998). Structural and Administrative Reform of New Zealand's Education System: Its underlying theory and Implications for Accounting. *Discussion Paper Series 185*, pp.1-33. Massey: Massey University.
243. Trigueiros, M.J. and Cardoso, E. (2006). A methodology for the creation and restructuring Higher Education Degrees conformed to the Bologna goals – a practical case study. In: *Proceedings of the 12th International Conference EUNIS 2006*, Tartu, Estonia.
244. Tuğcu, E. (2001). *A Performance Measurement Framework Developed For The Faculty Of Engineering Of METU*. MSc Thesis. Ankara: Middle East Technical University.
245. UN DESA (2009). *World Population Prospects: The 2008 Revision*. New York: United Nations Department of Economic and Social Affairs.
246. Voelpel, C.S., Leibold, M., Eckhoff, A.R. and Davenport, H.T. (2006). The tyranny of the Balanced Scorecard in the innovation economy, *Journal of Intellectual Capital*, 7 (1), pp.43-60.
247. Vokurka, R.J. (1996). The relative importance of journals used in operations management research-a citation analysis. *Journal of Operations Management*, 14 (4), pp.345-355.
248. Waal, A. (2003). The Future of the Balanced Scorecard: An Interview with Professor Dr. Robert Kaplan. *Measuring Business Excellence*, 1 (7), pp.30-35.
249. Wagner J.W. (2007). Choices for Higher Education in the United States: Private Universities. *SPAN Magazine*, May-June. Достапно на: <http://srilanka.usembassy.gov/private.html> (08.06.2012.).
250. Wallace, J. B. (1999). The Case for Student as Customer. *Quality Progress*, 32 (2), pp.47-51.
251. Wallace, R. (1990). Accounting in developing countries: A review of the literature, *Research in Third World Accounting*, 1 (1), pp.1-22.
252. Warn, J. and Tranter, P. (2001). Measuring quality in Higher Education: a competency approach. *Quality in Higher Education*, 7 (3), pp.191-198.
253. Wiers-Jenssen, J., Stensaker, B. and Groggaard, J. (2002). Student satisfaction: towards an empirical deconstruction of the concept. *Quality in Higher Education*, 8 (2), pp.183-195.

254. Woessmann (2006). Efficiency and Equity of European Education and Training Policies. *CESifo Working Paper 1779*.
255. World Economic Forum (2010). *The Global Competitiveness Report 2010–2011*. Geneva: World Economic Forum.
256. Yek, T. M., Penney, D. and Seow, A. C. H. (2007). *Using Balanced Scorecard (BSC) to Improve Quality and Performance of Vocational Education and Training (VET): A Case Study in Singapore*. Australian Association for Research in Education AARE 2007 Conference, November 25–29. Fremantle, Australia: . Достапно на: <http://www.aare.edu.au/07pap/yek07068.pdf> (08.06.2012.).
257. Закон за високо образование (2000). *Службен весник на Република Македонија*, 64/2000, од 25.07.2000.
258. Закон за високо образование (2008). *Службен весник на Република Македонија*, 35/2008, од 14.03.2008. Достапно на: [http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon\\_za\\_visoko.pdf](http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon_za_visoko.pdf) (08.06.2012)
259. Закон за измени и дополнувања на Законот за високо образование (2011). *Службен весник на Република Македонија*, 17/2011 од 11.02.2011. Достапно на: [http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon\\_za\\_izmenuvanje\\_i\\_dopolnuvanje\\_na\\_zakonot\\_za\\_visokoto\\_obrazovanie11-02-2011.pdf](http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon_za_izmenuvanje_i_dopolnuvanje_na_zakonot_za_visokoto_obrazovanie11-02-2011.pdf) (08.06.2012)
260. Закон за измени и дополнувања на Законот за високо образование (2010). *Службен весник на Република Македонија*, 115/2010 од 31.08.2010. Достапно на: [http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon\\_izmeni\\_visoko\\_3.pdf](http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon_izmeni_visoko_3.pdf) (08.06.2012)
261. Закон за измени и дополнувања на Законот за високо образование (2009). *Службен весник на Република Македонија*, 83/2009 од 03.07.2009. Достапно на: [http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon\\_za\\_izmenuvanje\\_i\\_dopolnuvanje\\_na\\_zakonot\\_za\\_visokoto\\_obrazovanie03-07-2009.pdf](http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon_za_izmenuvanje_i_dopolnuvanje_na_zakonot_za_visokoto_obrazovanie03-07-2009.pdf) (08.06.2012)
262. Закон за измени и дополнувања на Законот за високо образование (2009). *Службен весник на Република Македонија*, 26/2009 од 24.02.2009. Достапно на: [http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon\\_za\\_izmenuvanje\\_i\\_dopolnuvanje\\_na\\_zakonot\\_za\\_visokoto\\_obrazovanie24-02-2009.pdf](http://www.edulaws.mk/images/pdf/zakon_za_izmenuvanje_i_dopolnuvanje_na_zakonot_za_visokoto_obrazovanie24-02-2009.pdf) (08.06.2012)
263. Закон за измени и дополнувања на Законот за високо образование (2008). *Службен весник на Република Македонија*, 103/2008 од 19.08.2008. Достапно на: [http://www.edulaws.mk/images/pdf/izmeni\\_visoko\\_obrazovanie19-08-2008.pdf](http://www.edulaws.mk/images/pdf/izmeni_visoko_obrazovanie19-08-2008.pdf) (08.06.2012)
264. Закон за измени и дополнувања на Законот за високо образование (2009). *Службен весник на Република Македонија*, 99/2009 од 05.08.2009. Достапно на: [http://www.edulaws.mk/images/pdf/izmena\\_zakon\\_za\\_visoko\\_obrazovanie05-08-2009.pdf](http://www.edulaws.mk/images/pdf/izmena_zakon_za_visoko_obrazovanie05-08-2009.pdf) (08.06.2012)
265. Закони за измени и дополнувања на законот за високо образование (2003). *Службен весник на Република Македонија*, 49/2003.
266. Закони за измени и дополнувања на законот за високо образование (2005). *Службен весник на Република Македонија*, 113/2005.
267. Закони за измени и дополнувања на законот за високо образование (2007). *Службен весник на Република Македонија*, 51/2007.
268. Зографска К. (2012). Дигитални учебници. *Твој клуб*, 83, стр. 14-15. Достапно на: [http://www.t-mobile.com.mk/public/mk/documents/magazin\\_360/83.pdf](http://www.t-mobile.com.mk/public/mk/documents/magazin_360/83.pdf) (08.06.2012)

# ПРИЛОГ



## Анкетен прашалник

Ве молиме со своето учество во оваа анкета да придонесете во истражувањето чија основна цел е да се обиде да добие одговор на прашањето како студентите од државните и приватните универзитети во земјата гледаат на моменталната состојба во високото образование, како и на резултатите од досега спроведените реформи. Анкетата се спроведува како дел од докторската дисертација на тема „Примена на Balanced Scorecard системот за управување со организациските перформанси во високото образование во Р. Македонија.“ Ви благодариме.

### 1. Ви сте студент:

- на општествени науки
- на техничко-технолошки науки
- на природни науки
- на медицински науки
- на земјоделски науки
- на хуманистички науки

[Reset](#)

### 2. Вие сте студент:

- на државен универзитет
- на приватен универзитет

[Reset](#)

### 3. Вие сте студент:

- на 3 година
- на 4 година
- штотуку дипломиран

[Reset](#)

### 4. Вие сте:

- студент од државна квота
- студент со партиципација
- студент кој приватно го плаќа своето школување

[Reset](#)

**5. Пол:**

- машки
- женски

[Reset](#)**6. Вашиот просечен успех од (досегашните) студии е:**

- 6
- 6.5
- 7
- 7.5
- 8
- 8.5
- 9
- 9.5
- 10

[Reset](#)**7. Од функционалноста и опременоста на амфитеатрите и предавалните во кои се изведуваат повеќето предавања сум:**

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)**8. Од функционалноста и опременоста на просториите во кои се изведуваат вежбите (на пример: предавалните, лабораториите, работилниците) сум:**

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

9. Од соодветноста на просторот во однос на бројот на студенти сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

10. Од опременоста и понудата на библиотеката сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

11. Од опременоста и организацијата на работата на читалната сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

12. Од корисноста на WEB страната на мојот факултет сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

13. Од пристапот до компјутер или интернет на факултетот сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

14. Од работата на службата за студенски прашања сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

15. Од начинот на кој е управуван мојот факултет сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

16. Степенот до кој наставната програма на моите студии ги задоволи моите очекувања:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)



17. Од бројот, содржината, квалитетот и привлечноста на задолжителните предмети сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

18. Од бројот, содржината, квалитетот и привлечноста на изборните предмети сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

19. Од можноста да избирам предмети кои не се дел од мојот департман или факултет сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

20. Од редоследот и поврзаноста на предметите по семестри и студиски години сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

21. Од квалитетот, јасноста и современоста на учебните материјали определени од професорите сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

22. Најчесто предавањата ги изведуваат професорите:

- во целост
- околу 90% од часовите
- околу 75% од часовите
- околу 50% од часовите
- повеќето од предавањата ги изведуваат асистентите
- не можам да проценам

[Reset](#)

23. Вообичаениот начин на кој се изведуваат предавањата е:

- ех-катедра
- се поттикнува дискусија на студентите
- се решаваат конкретни студии на случај
- се бараат аргументи и контра-аргументи
- се поттикнуваат обиди и грешки
- се користи комбинација од претходните

[Reset](#)

24. Од љубезноста, достапноста и професионалноста на наставниот кадар надвор од времето за предавање сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

25. Дали се вклучени редовноста во наставата, изработката на стручни трудови, проекти, домашни задачи и спроведените истражувања во формирањето на конечната оценка?

- да, вклучени се во формирање на оценката на повеќето предмети
- вклучени се само делумно на некои предмети
- не, не се вклучени во формирање на оценката на повеќето предмети

[Reset](#)

26. Најчестиот начин за оценување на знаењето на колоквиумите и испитите е со:

- писмен испит со отворени прашања
- писмен испит со повеќекратен избор и точни/неточни искази
- писмен испит со комбинација од претходните
- усмен испит
- комбинација од писмен и усмен испит
- друг начин на оценување

[Reset](#)

27. Од начинот на спроведување на оценувањето на стекнатите знаења на колоквиумите и испитите сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

28. Од усогласеноста на критериумите за оценување на знаењето на различните предмети сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

29. Од непристрасноста и праведноста на наставниот кадар при оценувањето сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

30. Од можностите за учество во практична настава (пракса) надвор од факултетот сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

31. Од можностите за меѓународен престој (студенска размена, студиски престој односно студирање определен период во странство) сум:

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

32. Во која мера ЕКТС кредитите доделени на различните предмети се во согласност со реалните оптеретувања на истите (часови на настава и дополнителното време потребно за успешно совладување на испитот)?

- се многу добро усогласени
- се добро усогласени
- се релативно усогласени
- не се добро усогласени
- се многу лошо усогласени
- не можам да проценам

[Reset](#)

**33. Во која мера сте задоволен од резултатите од досегашното студирање искажани преку проширување на вашите знаења и способности?**

- Многу задоволен
- Задоволен
- Неутрален
- Незадоволен
- Многу незадоволен
- Не можам да проценам

[Reset](#)

**34. Во која мера досегашното студирање ве подготви за работа во професијата?**

- во целост
- прилично
- релативно
- недоволно
- воопшто
- не можам да проценам

[Reset](#)

**35. Доколку не се чувствувате спремен за работа во професијата мислите дека одговорноста за тоа е:**

- на департманот/студиумот
- моја одговорност
- делумно моја, делумно на департманот
- не можам да проценам
- се чувствувам спремен за работа во професијата

[Reset](#)

36. Во која мера досегашната настава го промени вашиот начин на кој размислувате за проблемите од практиката и можните решенија од аспект на вашата професија?

- во целост
- прилично
- релативно
- недоволно
- воопшто
- не можам да проценам

[Reset](#)

37. Сметате ли дека реформите од Болоња придонесоа за побрзо, потемелно и поуспешно совладување на материјата по одделните предмети во текот на студирањето?

- Да
- Не
- Не сум сигурен
- Не знам

[Reset](#)

38. Во која мера информациите што ги имавте за студиумот/департманот пред почетокот на студирањето беа точни?

- во целост
- прилично
- релативно
- недоволно
- воопшто
- не можам да проценам

[Reset](#)

39. Дали повторно би се запишале на истите студии?

- Да
- Не
- Не знам

[Reset](#)

40. Планирате ли да ги продолжите студиите (на последипломски или докторски студии)

- Да  
 Не  
 Не знам

[Reset](#)

41. Колку сте задоволни со можностите за вработување после завршување на студиите?

- во целост  
 прилично  
 релативно  
 недоволно  
 воопшто

[Reset](#)

42. Доколку не сте задоволни од можностите за вработување, мислите дека е тоа резултат на:

- несоодветните знаења и обука стекнати во текот на студирањето  
 немањето практично искуство  
 лошата состојба на пазарот за работна сила  
 не можам да проценам

[Reset](#)

За верификација на вашата соодветност за пополнување на овој анкетен прашалник ве молиме внесете го називот на вашиот универзитет, факултет/институт/школа и бројот на вашиот индекс во полињата.

\* Назив на универзитет

\* Назив на високообразовна институција (факултет, институт, школа)

\* Број на индекс

Ви благодарам за одвоеното време!!!