

УНИВЕРЗИТЕТ “СВ. КИРИЛ И МЕТОДИЈ” - СКОПЈЕ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
ИНСТИТУТ ЗА ПЕДАГОГИЈА

**ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И СРЕДНОТО
СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ
ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА**

- докторска дисертација -

Ментор
проф. д-р Зоран ВЕЛКОВСКИ

Кандидат
м-р Ласте СПАСОВСКИ

Скопје, 2004 година

СОДРЖИНА

<i>ВОВЕД</i>	5
<i>I ДЕЛ: ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ</i>	7
1. МАПИРАЊЕ НА ТЕОРЕТСКИОТ ДИСКУРС НА ИСТРАЖУВАЊЕТО	7
2. ЕРГОТЕХНОЛОШКИ ДИСКУРС	13
2.1. Работата како центар на човековата егзистенција и самореализација	13
2.2. Педагошки импликации на работата	16
2.3. Ергодидактички импликации на работата	18
3. ЕКОНОМСКИ ДИСКУРС	22
4. ПОЛИТИКОЛОШКИ ДИСКУРС	28
5. СОЦИОЛОШКИ ДИСКУРС	31
6. АНДРАГОШКИ ДИСКУРС	38
6.1. Концептот на доживотно учење како индивидуална и пазарна потреба	38
6.2. Образованието и професионалната мобилност	41
6.3. Развојни трендови	44
7. КАДРОЛОШКИ ДИСКУРС	48
8. ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНА РЕИНТЕГРАЦИЈА НА РАЗЛИЧНИТЕ ДИСКУРСИ	52
8.1. Флексибилност од аспект на системот.....	52
8.2. Новата флексибилност во стручното образование.....	57
8.3. Директен и флексибилен приод на поврзување со клучните компетенции.....	63
<i>II ДЕЛ: ИСТОРИСКИ И РАЗВОЈНИ ИСКУСТВА</i>	68
1. ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВО ПРЕТПАЗАРНОТО СТОПАНСТВО.....	68
1.1. Примитивни заедници	68
1.2. Антички период	68
1.3. Средновековен свет, ренесанса и реформација	70
1.4. Период на индустриска револуција	71
2. КОНСТИТУИРАЊЕ НА РАБОТНАТА СИЛА И СТРУЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ КАКО ПАЗАРНИ КАТЕГОРИИ	73
2.1. Работна сила и нејзините основни карактеристики	73
2.2. Кадрите и нивното значење и улога	78
2.3. Едукативни и кадролошки импликации на научно-технолошката револуција	81
2.4. Цивилизациски импликации врз образованието	86

3.	ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РАЗВОЈОТ НА РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА	88
3.1.	Ресорно влијание на државата врз пазарот на трудот и средното стручно образование (од ослободувањето до 1958 година)	89
3.2.	Паралелно влијание на државата, општините и големите стопански системи врз пазарот на трудот и средното стручно образование (од 1958 до 1970)	92
3.3.	Обид за конституирање на пазарот на трудот преку СИЗ-овите (од 1970 до 1990 година)	102
3.4.	Транзиција кон пазарно стопанство и лимитирани можности за развојот на пазарот на трудот (од 1990 година до денес)	108
III ДЕЛ: АКТУЕЛНИ СОСТОЈБИ НА ВЛИЈАНИЕТО НА ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВРЗ СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА		111
В О В Е Д		111
1.	ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И ФИЗИОНОМИЈАТА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО НОРМАТИВНИТЕ ДОКУМЕНТИ	112
1.1.	Морфологија на средното стручно образование	112
1.2.	Надлежности во средното стручно образование	140
2.	ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И ПРОГРАМСКАТА СТРУКТУРА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА	153
2.1.	Детерминанти и начин на нивното влијание во градењето на курикуларната структура на средното стручно образование во Република Македонија	153
2.2.	Курикуларна структура на средното стручно образование во Република Македонија	157
2.3.	Тенденции во развојот на курикуларната структура на средното стручно образование во Република Македонија	163
3.	ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И МРЕЖАТА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА	165
3.1.	Детерминанти на нивното влијание врз мрежата на средното стручно образование	165
3.2.	Состојби во развојот на мрежата на средното стручно образование	166
4.	АНАЛИЗА НА ПОСТОЈНИТЕ РЕШЕНИЈА	176
4.1.	Анализа на програмските документи (образовни профили, наставни планови и наставни програми)	176
4.2.	Анализа на пазарот на трудот (некои глобални показатели на понудата и побарувачката на пазарот на трудот во Република Македонија)	182
IV ДЕЛ: ПРЕГЛЕД НА НЕКОИ ПОКАРАКТЕРИСТИЧНИ ИСКУСТВА		201
1.	ЗАСНОВАНОСТ И ОГРАНИЧУВАЊА НА АНАЛИЗАТА	201
2.	СОЈУЗНА РЕПУБЛИКА ГЕРМАНИЈА	203

2.1. Предизвиците и промените со кои се соочува германското образование	203
2.2. Образовниот систем во СР Германија	207
2.3. Управување и финансирање на образованието.....	210
2.4. Програми водени од овластените институции и органи за труд	211
2.5. Структура за организацијата и надлежностите во дуалниот систем	212
2.6. Соработка помеѓу работодавците и вработените.....	217
2.7. Надлежни власти за континуирана стручна обука.....	218
3. КРАЛСТВОТО ШВЕДСКА	220
3.1. Амбиент во кој се развива шведското образование	220
3.2. Приказ на глобалниот образовен систем	224
3.3. Управување и финансирање на образованието	227
4. ЧЕШКА РЕПУБЛИКА.....	229
4.1. Структура на образовниот систем	229
4.2. Социјални партнери во развојот на наставните планови.....	231
5. РЕПУБЛИКА СЛОВЕНИЈА.....	235
5.1. Промени во образовниот систем на Словенија.....	235
5.2. Класификација на стручното образование и идентификација на потребите на пазарот на трудот	238
5.3. Изготвување и осовременување на курикулумите.....	239
6. СУМАРИУМ.....	242
6.1. Општо за методологијата на анализата на искуствата од развиените земји.....	242
6.2. Некои заеднички карактеристики на средното образование во образовните системи на посматраните земји.....	243
6.3. Специфичности на средното образование.....	252
 <i>V ДЕЛ: ЕДНО МАКЕДОНСКО ИСКУСТВО (НАОДИ ОД ЕМПИРИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ)</i>	
1. МЕТОДОЛОГИЈА	257
1.1. Методолошки пристап	257
1.2. Методологија на истражувањето	262
1.3. Примерок на истражувањето	265
2. СТАВОВИ НА УЧЕСНИЦИТЕ ВО МЕХАНИЗМИТЕ НА ВЛИЈАНИЕТО НА ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВРЗ СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ	266
2.1. Влијанието на пазарот на трудот преку учесниците во програмирањето на средното стручно образование	266
2.2. Клучните компетенции како регулатор на односите на пазарот на трудот и средното стручно образование	267
2.3. Причини за недоволната подготвеност на кадрите за вклучување во работниот процес	270
2.4. Адаптација нановопримените работници	273
2.5. Соодветност на образовните профили и наставните планови	277
2.6. Ставови за институционалните односи на пазарот на трудот и средното стручно образование	282
2.7. Верификација на хипотезите.....	285

<i>VI ДЕЛ: ШТО ПОНАТАМУ (НАМЕСТО ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА)</i>	286
1. СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВО ПЕРИОД НА ТРАНЗИЦИЈА	286
2. СОЗДАВАЊЕ АМБИЕНТ ЗА ПРОМЕНИТЕ ВО СФЕРАТА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ	289
2.1. Општи определби	289
2.2. Мрежата на средното стручно образование како клучна детерминанта на промените во средното образование.....	292
2.3. Цели на промените на средното стручно образование во Република Македонија.....	296
2.4. Основни правци на промени во средното стручно образование во Република Македонија.....	301
3. МОДЕЛИРАЊЕ НА ПРОМЕНИТЕ ВО ВЛИЈАНИЕТО НА ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВРЗ СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ	305
3.1. Заснованост и интенции на моделот	305
3.2. Проекција на моделот	312
3.3. Методологија на имплементација на моделот	319
ЛИТЕРАТУРА	324
ПРИЛОЗИ	

В О В Е Д

Македонското општество во неговата транзиција се карактеризира со две битни димензии што ги афектираат сите сфери на живеењето: демократизација и пазарна ориентација. Додека за демократизацијата скоро да нема што да се проблематизира, туку само станува збор за динамиката на нејзиното поавтентично остварување, дотогаш пазарната ориентација, освен за профитните организации, по правило, директно или индиректно се проблематизира како можен концепт на остварување на определена дејност. Имено, често се поставува прашањето на пазарниот карактер на културната дејност, особено пазарниот карактер на уметничкото творештво; кој е пазарниот карактер на дејноста на јавните установи и сл. Образованието, особено стручното, се наоѓа некаде на средината помеѓу овие два пола - чисто пазарните субјекти, профитните организации и “непазарните” субјекти, јавните и културните установи.

Додека се дискутира за значењето и од тоа изведеното финансирање на стручното образование, претставниците на образовната дејност се категорични во барањето тоа да се третира како инвестиција, а не како трошок, што е пазарна категорија од прв ред. Од друга страна, кога се третира самата дејност и резултатот од таа дејност, длабоко се аргументира неможноста или ограничената можност од објективно мерење на “продукцијата” на стручното образование, што значи дека ако не може да се мери, тогаш тоа не може да биде пазарна категорија.

Покрај овие два дискурси на гледање на образованието (како економска и како јавна дејност) веќе никој не го оспорува егзистирањето и функционирањето на категоријата **пазар на трудот**. Без оглед на формалната дискутабилност на мерливоста на продуктот на стручното образование, тоа реално се појавува на пазарот на трудот со сите закономерности што во секој пазар владеат.

Тоа беше појдовната состојба што нè мотивира да го истражимо влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование, поаѓајќи од основниот однос на понуда и побарувачка според која понудата

треба да биде и квалитативно и квантитативно обликувана според утврдените или претпоставените карактеристики на побарувачката. Оваа закономерност декларативно е присутна во скоро сите досегашни реформски зафати, меѓутоа таа или била земена предвид само сегментарно или, пак, што е мошне често, останувала само на декларативна определба. Предизвикот пред овој потфат беше посеопфатно да се идентификуваат повеќедимензионалните релации **пазар на трудот - средно стручно образование**, примарно како природни релации, а потоа преку анализа на можностите и ограничувањата на општественото задоволување на тие природни релации да се објаснат постојните системски, институционални и курикуларни решенија кај нас и во дел на релевантни земји од светот, како основа за научно позасновано креирање на идните промени во средното стручно образование.

Се разбира, интенцијата има свои реални ограничувања коишто се условени со достапноста на потребните информации за динамичните промени на пазарот на трудот, од една страна, и ограничувањата за предлагање суштински промени во општествено-економското окружување во кое функционира системот на средното стручно образование, од друга страна. Излезот од овие ограничувања го гледаме во еволутивниот развој на **модел на промени** за влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование, темелен на истражувањата спроведени во оваа студија и пилотно имплементиран и усовршуван како акционо истражување во еден општествено прифатен период во контекст на тековните системски промени во образованието.

І ДЕ Л

ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ

1. МАПИРАЊЕ НА ТЕОРЕТСКИОТ ДИСКУРС НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Глобалната омеѓеност на предметот на истражувањето опфаќа две компоненти од интерес за ова истражување: пазарот на трудот и еден од учесниците на тој пазар на труд - средното стручно образование во Република Македонија. Меѓутоа, за да можат да се согледаат потребните соодноси помеѓу овие две компоненти, потребно е проширување на согледувањата и на другите компоненти поврзани со овие две.

Конкретното разгледување треба да го започнеме од операционализацијата на пазарот на трудот со неговите учесници, како што е тоа направено на сл. 1.1. Кога станува збор за пазарот на трудот и стручното образование, како и за врските меѓу нив, треба да се знае дека овие две страни не постојат заради единствен интерес. Пазарот на трудот и доминантната работна сила во него е само мал дел од општеството и неговата егзистенција. Затоа, за да почнеме со барање на соодветни информациски извори, потребно е претходно да се почне со преглед на средината во која функционираат пазарот на трудот и средното стручно образование.¹

На слика 1.1. се претставени различните страни и нивните цели за пазарот на трудот. Да претпоставиме дека колку подобро вработените и работодавците ги освојуваат целите, толку помалку ресурси ќе мора да искористи едно општество за да ги ликвидира незадоволствата. Членовите на општеството имаат многу различни цели, но општествен идеал би бил дека во сечија цел лежи стремежот да се успее, да се има богат живот полн со уживање, без да се биде криминалец. Водејќи сметка за сите фактори што влијаат на пазарот на трудот и за целите на општеството (државата), образовниот систем претставува погоден инструмент кој би можел да се

¹ Димитровски, Р. и др.: Планирање на кадрите во средното стручно образование во функција на пазарот на трудот, Македонска национална опсерваторија, Битола, 1998, стр. 52.

искористи за пренесување на знаења и вештини неопходни за постигнување на сатисфакција. Притоа, колку помалку општеството мора да одвојува за социјалните трошоци, толку повеќе ресурси може да се доделуваат за образовниот систем.²



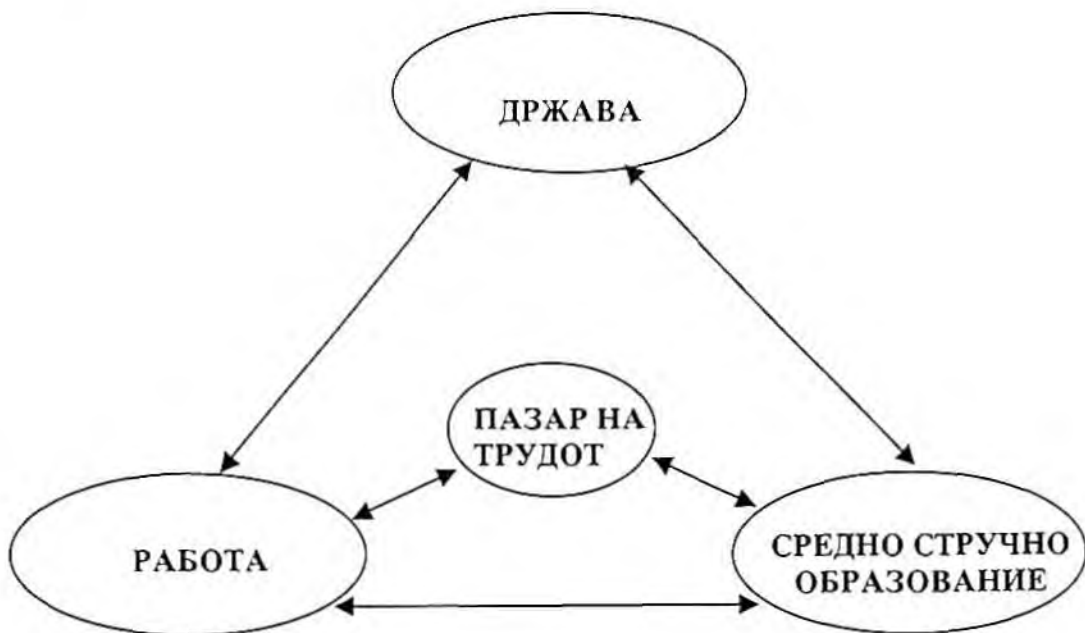
Сл. 1.1. Пазарот на трудот и неговите учесници

Затоа, важно е да се има информација која помага да се добие идејата за ефективноста и резултатите од пазарот на трудот во контекстот на образовниот систем. Ваквата информација е важна основа за донесување политички одлуки кои го регулираат образовниот систем и пазарот на трудот. Од сликата може да се заклучи дека секоја врска си има специфична информација која е потребна за опишување на функционирањето на целата слика. Прашање е како би можело да се најде таа информација, со која зачестеност, со кој обем и чии прегледи, односно резимеа треба да се претстават. Често, самите специфични извори на информации, достапните ин-

² Исто, стр. 52.

формации од нив, зачестеноста и квалитетот, обезбедуваат одговори на споменатите прашања.

Прикажаните односи на пазарот на трудот важат за релативно стабилни пазари со задоволувачка усогласеност на понудата и побарувачката на пазарот на трудот. Во постојните транзициски услови со огромни диспропорции на пазарот, битно се редуцира влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование, во одредени ситуации би рекле и до игнорирање на тоа влијание за сметка на влијанието на државата, односно демографскиот фактор. Во такви услови на недоволно функционирање на пазарот на трудот, самиот труд, односно работодавците се јавуваат како детерминирачки фактор во дефинирањето на определени компоненти на средното стручно образование. Поаѓајќи од овие глобални укажувања, за потребите на оваа студија го предлагаме следниот основен модел на односите на пазарот на трудот и учесниците во него во Република Македонија (сл. 1.2.).



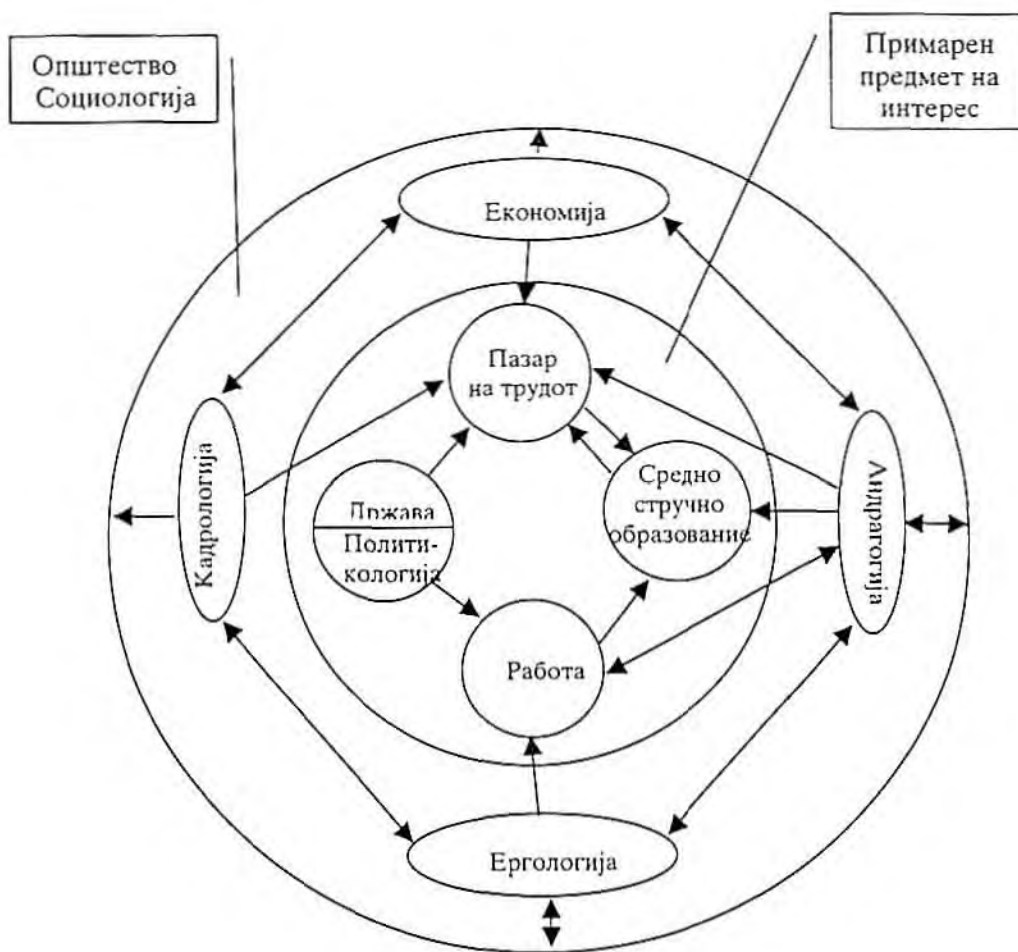
Сл. 1.2. Основен модел на пазарот на трудот

На сл. 1.2. ги прикажавме двонасочните системски односи помеѓу учесниците во пазарот на трудот. Поаѓајќи од намерата на оваа студија да го осветлиме влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование и тоа да го искористиме како научно сознание во реформата на средното стручно образование, односите од сл. 1.2. ги прикажуваме во нивните примарни влијанија во споменатата телеолошка ориентација на оваа студија, а тоа значи влијанијата на другите фактори кон средното стручно образование. За да може од тие односи да ги изведеме и неопходните дисциплинарни пристапи за научно расветлување на оваа феноменологија, компонентите од сл. 1.2. на сл. 1.3. ги прикажуваме во нешто видоизменета конфигурација.



Сл. 1.3. Развиен модел на влијанија на пазарот на трудот и на средното стручно образование

Ваквата сложена структура на влијанија на пазарот на трудот и другите фактори врз средното стручно образование бара интердисциплинарен пристап во расветлувањето на одредени односи, а особено во дефинирањето на основните категории преку кои се изразуваат тие односи. За таа цел, сметаме дека е потребно претходниот модел да се прошири со релевантните дисциплинарни аспекти на третирање на определени компоненти и нивните интердисциплинарни односи (сл. 1.4.).



Сл. 1.4. Модел на дисциплинарниите и интердисциплинарниите аспекти на соодносот на пазарот на трудот и средното стручно образование

Според прикажаните односи на сл. I.3. и на сл. I.4. за осветлување на соодносот помеѓу пазарот на трудот и на средното стручно образование неопходни ни се следните дисциплинарни научни аспекти:

а) *работајќа* како општествено организирана форма на создавање на нова вредност во општеството во вид на производи и услуги што ги даваат стопанските и нестопанските институции е предмет на научен интерес на *ерџолоџија* како најопшта наука за работата;³

б) законитостите на *пазарот на трудот* како дел од вкупниот пазар, се предмет на изучување на *економија*;

в) *средното стручно образование* претставува само посебен вид на воспитно-образовна дејност чијашто матична научна дисциплина е *педагоџија*;

г) *државајќа* како институција на регулирање на односите во стопанството и пошироко во општеството научно ја третира *полиџиколоџија*;

д) односите во *општеството*, како најширока социјална заедница, неговата структурираност на социјални слоеви и општествени групи и односите во нив, ги изучува *социолоџија*.

Покрај овие дисциплинарни аспекти, за расветлување на сложените соодноси на пазарот на трудот и средното стручно образование, неопходно е да се вклучат и други научни дисциплини со нагласен *интердисциплинарен* пристап во третирање на појавите и процесите. За осветлување на појавите и процесите во полето на *примарен предмет на интерес* за оваа студија (сл. I.4.) треба да ги вклучиме уште и следните научни дисциплини:

ѓ) *андраџоџија*, за осветлување на процесите на постојани едукативни промени на субјектите во средното стручно образование без оглед дали тие иницијално тука се формираат како идни учесници на пазарот на трудот или повратно ги користат услугите на пошироко сфатеното средно стручно образование како стекнување на *компетенции за променети услови на пазарот на трудот*;

е) *индустрискајќа педагоџија*, како научна дисциплина за осветлување на процесите на директно и индиректно влијание на работата врз

³ Hilf, H.: Nauka o radu, Otokar Keršovani, Rijeka, 1963, стр. 21.

содржината и процесот на средното стручно образование за задоволување на *квалификацијата и побарувачката на пазарот на трудот*;

ж) *кадрологијата*, како научна дисциплина за осветлување на односите во непосредното функционирање на пазарот на трудот во процесот на регрутирање на кадрите од пазарот на трудот и функционирањето на интерниот пазар на трудот во фирмите и институциите како *ефектуирање на човечките ресурси*.

2. ЕРГОТЕХНОЛОШКИ ДИСКУРС

2.1. Работата како центар на човековата егзистенција и самореализација

Првобитно, со поимот **работа** се поврзувала помислата за маката што таа ја предизвикувала, додека денес повеќе се мисли на создавање и на она што со работата е создадено. Во тој контекст, зборот *labor* и денес во англискиот јазик значи мака и се употребува само во социјална смисла, додека во техничка смисла работата се означува како *work* (дело).

Различни науки и автори различно го толкуваат поимот работа. Така, според едни автори работата има значење на дејност (“една машина работи”), според други на производ (“една слика како убава работа”), а според трети на задача (“наставникот му дал на ученикот домашна работа”). Според некои автори, работата има значење на напор што го предизвикува некоја работа (“тоа беше тешка работа”).

Под работа во науката за работа се подразбира целисходно делување или поточно - стручно извршена дејност со некоја стопанска или општествена цел, при што од човекот којшто работи се бара работна способност. Работата како поим, во најширока смисла на зборот, е епохален феномен којшто одговара на целисходната дејност на индивидуата и на заедницата. Во потесна смисла на зборот под работа се подразбира планско делување на физички или психички сили кои за цел имаат траен резултат.⁴

Поимот работа, како што се обидува да го сфати науката за работа, станува јасен во својот обем ако се посматраат различни видови работа.

⁴ Hilf. H.: *Nauka o radu*, Otokar Keršovani, Rijeka, 1963, стр. 22-23.

Притоа, со оглед на начинот на посматрањето, постојат сосема различни аспекти кои се меродавни за расчленување на работата. Едно такво расчленување, без претензии да бидат опфатени сите можности, е дадено во табелата I.1.

Табела I.1. Видови работи

I. Од аспект на објектот	
1. Од аспект на претпоставките (цели и задачи на работата)	<ul style="list-style-type: none"> - Стопанска - општествена работа; - стопанска - нестопанска работа; - економична-неекономична работа; - продуктивна-непродуктивна работа; - работа која создава материјал - работа која обликува материјал; - работа која создава - работа која распределува.
2. Од аспект на условите	
2.1. Од аспект на местото	<ul style="list-style-type: none"> - Работа во сите временски услови - работа во затворен простор; - работа дома - работа во фабрика; - земјоделска работа - индустриска работа; - работа над земја - работа под земја.
2.2. Од аспект на времето	<ul style="list-style-type: none"> - Постојана работа - привремена работа; - слободна работа - поврзана работа; - трајна работа - сезонска работа; - работа преку ден - работа ноќе.
2.3. Од аспект на обликувањето	<ul style="list-style-type: none"> - Поединечна работа - масовна работа; - занаетчиска работа - индустриска работа; - неделива работа - поделена работа; - еднократна работа - работа што се повторува; - слободно обликувана работа - работа што ја регулираат други; - рачна работа - работа на машина.
II. Од аспект на субјектот	
1. Од правен аспект	<ul style="list-style-type: none"> - Вработеност - невработеност; - главно занимање - споредно занимање; - слободна работа - забранета работа; - самостојна работа - зависна работа; - приватна работа - јавна работа.
2. Од аспект на образованието	<ul style="list-style-type: none"> - Оспособеност за работа - неоспособеност за работа; - работа во звање - споредно занимање.

3. Од аспект на барањата	<ul style="list-style-type: none"> - Стручна работа - нестручна работа - интелектуална работа - физичка работа; - работа со глава - работа со раце.
4. Од аспект на организацијата	<ul style="list-style-type: none"> - Едноставна работа - сложена работа; - раководна работа - извршна работа; - креативна работа - непродуктивна работа; - работа на планирање - работа на извршување; - работа со надомест - работа без надомест; - работа за плата - работа по учинок.

Од претходниот преглед лесно може да се заклучи дека заедничка одредба на сите видови работа е човековото ангажирање директно или индиректно (преку средствата за работа), примарно за менување на природата, а секундарно и за нејзино сознавање. Бидејќи тоа менување на природата во основа е задоволување на определени човекови потреби, многу брзо во човековата историја, работата и резултатите од работата станале предмет на размена. Така, работата на почетокот била основа за непосредно задоволување на егзистенцијалните потреби за опстанок, додека подоцна со размена на работата и на резултатите на работата задоволувањето на потребите станало посредно, односно со размена на еден за друг резултат за работата. Во тој период на размена се јавуваат првите потреби за стандарди на резултатите од работата (единици за квантитет и карактеристики за квалитет на определени продукти или услуги како резултат на работата). Тоа, од своја страна, ја наложило потребата од соодветна компетентност за постигнување на утврдените стандарди што може да се смета за прачеток на стручното образование.

Барањата на работата за соодветна компетентност на вршителот забрзано се менуваат со зголемувањето на учеството на средствата за работа во извршувањето на работата, односно со нивниот развој.

Вистинската комплексност на работата и нејзините импликации почнуваат да се јавуваат тогаш кога определен вид работа не може да ја заврши еден поединец. Тогаш се јавува потребата за усогласување на индивидуалните напори и индивидуалните компетенции во реализирањето на

комплексни или сложени потфати. Поради тоа, и почетоците на науката за работата како општествена потреба се лоцираат во античкиот период на големите потфати, како што се изградбата на големите утврдувања, како на пример изградбата на Вавилон, или монументалните споменици, како што е изградбата на египетските пирамиди. Уште тогаш вавилонскиот крал Хамураби (1728-1686 пне.) ги воведува првите мерки за обликување на работата како што се: “планирање на работата и контрола на производството, водење на книга со празниците, пресметка на потребните работници и работните денови, упатства за почнување на работата и наредните работи, опис на работата и податоци за потребното работно време и, конечно, за минималната надница (подвлеченото мое)”.⁵ На сличен начин првата организирана поделба на работата може да се сретне во изградбата на египетските пирамиди, а и на некои други средновековни градби⁶.

На истите овие примери на почетното научно третирање на работата може да се констатира дека работата не била само основа на човековата егзистенција, туку и дека резултатите од таа работа се несомнен доказ на човековата самореализација, односно на неговата творечка манифестација.

2.2. Педагошки импликации на работата

Во почетокот на своето појавување работата суштински значела егзистенција (преживување) поради што децата од мали нозе се вклучувале во функционална обука за вршење на одредени работни функции. Таа педагошка импликација на работата во првобитната заедница бргу се реградира во робовладетелството каде што непосредната производна работа била резервирана за робовите.⁷ почетоците на реafirмирањето на педагошките импликации на работата се јавуваат во раното христијанство со

⁵ Hilf, H.: Наука о раду, Отокар Кершовани, Ријека, 1963, стр. 42.

⁶ Исто, стр. 43-46.

⁷ J. Јосифовски во својата брошура “Филозофија на трудот”, Култура, 1962 година и етимолошкото значење на словенскиот збор *рабоџа* го изведува од терминот “ропска, ропска активност”.

воведувањето на девизата “моли и работи”. Но, вистинската афирмација на нужноста од компетентно извршување на работата се јавува во индустријализацијата со брзото и енормно воведување на техниката како компонента на работата.⁸

Таквото педагошко значење на барањата на работата доведува до конституирање на педагогијата на трудот во пазувите на општата наука за работата која ги добива следните задачи:⁹

- “поврзување на работникот со неговата работа и појаснување на смислата и целта на неговата работа (работникот мора да го сфати значењето на својата работа во поширок контекст);

- зближување на работникот со неговата работа (педагогијата на трудот треба да го ослободи работникот од стравот од непозната дејност, правилно да го води и да не дозволи да дојде до напнатост);

- овозможување на работникот да овлада со својата работа (педагогијата на трудот треба навистина да го образува работникот за вршење на егзактна работа, а ако е можно и за вршење на стручна работа подигнувајќи го степенот на неговата стручност);

- помагање на работникот да постигне добар ефект (педагогијата на трудот треба на работникот да му овозможи економично да работи и на тој начин да му овозможи заработка);

- прилагодување на работникот на претпријатието (педагогијата на трудот треба да го навикнува работникот да се придржува до редот и сигурноста, да го научи да ги разбира претпоставките и останатите работници и тие да го разбираат него, да му овозможи заедничка работа и да го формира како личност).”

Со остварувањето на ваквите задачи педагогијата на трудот овозможува конституирање на такво образование кое ќе овозможи:¹⁰

- “повисок квалитет на работата, помал отпад;

- покусо време за подготовка за работа, поголема сигурност;

- повисоки работни ефекти, помалку несреќи;

⁸ Смилевски, Ц.: Производно-техничко образование, НИО Студентски збор, Скопје, 1983, стр. 61-67.

⁹ Hilf, H.: Исто, стр. 162.

¹⁰ Hilf, H.: Исто, стр. 162.

- повисоки приходи, помали трошоци;
- поголемо задоволство, помалку конфликти;
- повеќекратно користење на работниците, полесна преориентација на производството;
- внатрешна поврзаност со претпријатието, активна соработка на подобрување на работите во претпријатието.”

2.3. Ергодидактички импликации на работата

Трансформирањето на барањата на работата во потребна содржина и начин на образование за таа работа претставува предмет на ергодидактиката како педагошка дисциплина.¹¹ Независно од нивото на педагошките импликации на работата врз образованието, ергодидактиката познава три нивоа на проучување на работата¹²:

“1. Општите законитости и развојните тенденции во светот на работата на човекот ги истражува **ергологијата**, зафаќајќи ја работата надвор од нејзината детерминираност и поделеност. Сите аспекти на работата - техничко-технолошки, општествено-економски, психолошки, правни, културни и естетски - меѓусебно се условуваат. Откривањето на општите закономерности во развојот на работата има пресудно значење за насочувањето на **образованието**, за неговото содржинско, методско и организациско унапредување. Процесите на индустријализацијата, автоматизацијата и научно-технолошкиот развој, гледано од аспект на ерголошките истражувања, влијае на менувањето на образовните системи.

2. Проучувањата и истражувањата на детерминираноста на работата (организирана во стопански, производни и други дејности) влегуваат во областа на **технолошките науки** кои се занимаваат со проблемите на модернизација и рационализација на производно-работните процеси, со развој и користење на ефикасна техника и со унапредување на организацијата на работата во зависност од посебните услови. Современата производна техника ги приближува различните технолошки процеси, стопански гранки и дејности, но сепак во одделни подрачја на работата делуваат и специ-

¹¹ Pedančić, M.: Ergodidaktika, Općinski zavod za zapošljavanje, Rijeka, 1968, стр. 126-135.

¹² Pedančić, M.: Исто, стр. 189.

фични фактори. Посебните истражувања се важни поради прилагодување на профилот, содржината и начинот на **оспособување** на луѓето за структурните промени во посебните области на работата.

3. Предмет на функционалните проучувања се одделни работни ситуации. Овие проучувања се ограничуваат на посебни единици на работата определена со организацијата на технолошките процеси. Таквите конкретни проучувања се вклопуваат во посебни и општи истражувања, а може да послужат и за непосреден избор на обука и вработување. Потребата од овие проучувања, исто така, произлегува и од методолошката концепција на индуктивното програмирање.”

На поединечно ниво на проучување на работата се анализираат односите на работата како работен систем. Предмет или објект на работниот систем, во општ случај, може да биде: материјал, енергија, информации или дури човекот и другите живи суштества. Промените на предметот на работата како цел на работниот систем можат да бидат промени на својствата или промени на положбата на предметот за работа. Постапката за доаѓање до саканата промена на предметот на работа е работниот процес.

Содржински заокружената, временски и просторно дефинираната (ограничена) фаза на работниот процес претставува работната задача. Според тоа, како работни задачи можат да се наведат следниве фази на некои работни процеси: пролетното потсекување на сливите, лабораториската проба на составот на железото, обработката на наставна тема со учениците, превозот на стока од едно место на друго и сл.

Според сложеноста на работната задача, расположливите средства за работа (техника) и во зависност од организацијата на работата, секоја работна задача се остварува преку определен број операции. Тоа значи дека операцијата претставува мануелно (непосредно) или техничко (посредно) дејство на предметот на работа со цел да се извршат некои од потребните и планирани промени (промена на својствата: обликот на предметот, структурата на материјалот, способностите на човекот, здравјето на човекот, преработката на информации и сл.) или положбата на предме-

тот на работа: склопување и расклопување, превоз на стока, телефонска врска и сл.

Од аспект на занимањето на работникот, односно неговата оспособеност за тоа занимање, потребно е операцијата како фаза на работната задача да се расчлени на две компоненти: објективна и субјективна.

Објективна компонента на работната операција е дејството што го вршат врз предметот на работа алатот, приборот, апаратот, машината и друго средство за работа. Овој аспект најмногу е разработуван во областа за изработката на предмети каде што е установен терминот зафат. Во другите области се среќаваат уште термините: третман (кога се менуваат само својствата на предметот - калењето, зрачењето на човекот и сл.), хемиска операција или само операција како општ поим и поим за субјективната компонента на фазата на работната задача во која се вршат некои промени на предметот на работа.

Субјективната компонента на работната организација се однесува на дејството на човекот (субјектот) директно врз предметот (обликување на скулптура, излагање на содржина на часот, масажа на човекот) или, пак, индиректно преку дејство на средството за работа (ставање инјекција, вклучување на машина, кочење и сл.). За оваа компонента на операцијата најраширен е називот манипулација или манипулирање. Според тоа, под манипулација ќе подразбереме какво и да е дејство на субјектот: со рака (манус), со нога, со говор или друг начин, во реализацијата на операцијата. Комплексот манипулации од ист вид, односно содржински истородни манипулации што ја следат реализацијата на различните работни задачи (управување на возило, демонстрација на слика, ладење на масата на алатот во текот на режењето, нанесување малтер, наместување покривка на маса и сл.) ги опфаќаме со називот работи.

Поради припадност на еден работен процес најчесто операциите се вршат врз основа на исти физички, хемиски, биолошки, психички, социолошки и други закони и принципи. Тоа, од друга страна, упатува таквото множество на операции и склопови на операции на работната задача во организацијата, односно во поделбата на работата да му се доделат на еден извршител. Поради тоа овие основи ги земаме како критериум за срод-

носта на работните задачи и работи. Технолошката сродност за својата основа ги има принципите врз кои се изведуваат операциите и манипулациите од кои се составени работните задачи. Организационата сродност на работите и работните задачи претставува натамошно конкретизирање и стеснување на технолошката сродност од аспект на најрационалното економско и психо-социјално групирање на технолошки сродни задачи за еден извршител. Технолошката и организационата сродност од аспект на занимањето во својата здруженост го определува збирот на потребните средени знаења, способности и умевање за вршење работи и работни задачи.

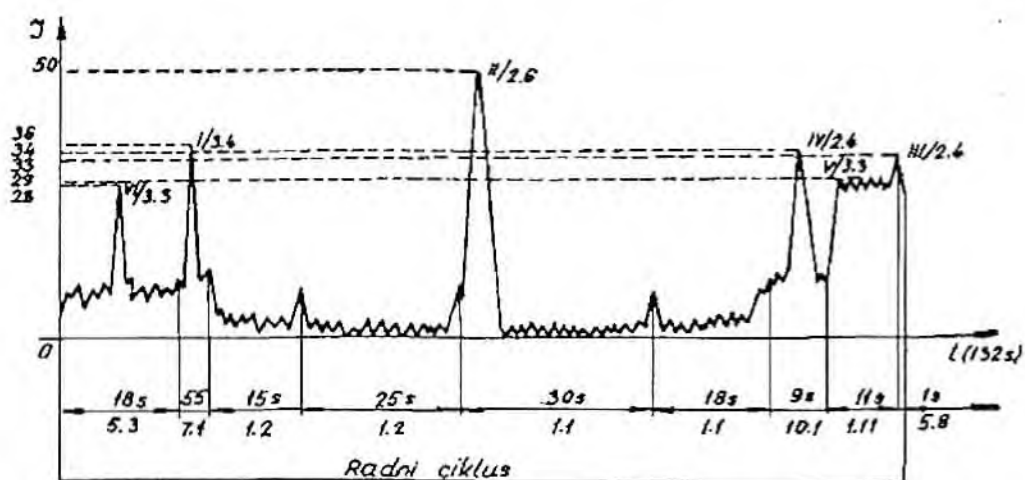
Структурата на работата врз предметот на работа понекогаш е таква што бара и извршување разнородни операции (склопување винтови и со заварување, шиене со конец и со метални заковки, нарежување на навои на цевки и дупчење во сидот итн.). Меѓутоа, меѓусебната поврзаност на овие операции во текот на работниот процес најчесто ја наметнува потребата нив да ги извршува ист извршител, односно да му припаднат на едно занимање (респективно: бравар за челични конструкции, производител на кожна галантерија, водоинсталатер) и покрај тоа што некои од тие операции, работни задачи и работи се јавуваат како основа на некое друго занимање.

Врз содржината, а особено врз реализацијата на стручното образование не влијае само поединечната застапеност на определени операции и манипулации, туку мошне често нивната фреквенција и меѓусебен однос во определен работен циклус. Ако тоа се прикаже графички¹³ (граф. I.1.) на тој начин што координатата ќе го изразува интензитетот на операциите и манипулациите, а апцисата временското траење на работниот циклус, тогаш ќе може да се констатира дека во одредени моменти имаме изразито концентрирање на психофизичкото, психичкото и физичкото оптоварување на извршителот. Тие точки на зголемени барања врз извршителот се именуваат како особени моменти кои непосредно го определуваат квалитетот и интензитетот на активноста на работникот. Утврдувањето на структурата на овие особени моменти во определени работни процеси претставува појдовна научна основа за егзактно утврдување на потребните

¹³ Salamon, T.: "Naročiti momenti u programiranju praktičnog osposobljavanja". Во: Iskustva i problemi br. 6, Rijeka, 1969, стр. 93.

компетенции на дипломантите на средното стручно образование. Со типизацијата на особените моменти¹⁴ можат да се утврдат различните нивоа на општост на клучните компоненти во програмирањето на стручното образование.

Графикон I.1. Графички приказ на работниот циклус



Извор: Iskustva i problemi br.6, Rijeka, 1969.

3. ЕКОНОМСКИ ДИСКУРС

Во почетокот на конституирањето на пазарното стопанство, суровините претставувале клучен економски фактор на успехот. Со развојот на индустријализацијата, таа улога ја презема техничкиот прогрес со вградувањето на акумулираното знаење во техничките средства. Денес не може да се замисли конкурентно пазарно стопанство без клучната конкурентска компонента - образованието и знаењето.

Образованието воопшто, а посебно планирањето на средното стручно образование, игра важна улога во сегашната модерна пазарна економија. И покрај процесите на глобализацијата, земјите поединечно

¹⁴ Salamon, T.: Исто, стр. 97-98.

имаат голема одговорност за образованието и за планирањето на стручно-то образование и обука во сопствените национални услови и национални стопанства. Тоа значи дека без оглед на разликите во стручното образование, вработувањето и миграционите трендови во одделни земји, сепак е можно соодветно планирање.

Теоријата на современиот човечки капитал и планирањето на стручното образование и обука потекнуваат од почетокот на XX-от век кога Струмилин¹⁵ изучувајќи ги делата на Путилов пресметал за колку платата на работниците би пораснала ако тие завршат уште една година дополнително образование. Освен тоа, Струмилин го истражувал и влијанието и манифестирањето на социјалните додатоци (приходи) во образованието и стручната обука и докажал дека вреди да се развива образованието и обуката според посебни планови.

Меѓутоа, теоријата на современиот човечки капитал во литературата за економија е поврзана со името на Шулц¹⁶. Неговиот основен концепт бил дека трошоците за образованието и стручната обука треба да се сметаат како инвестиција во човечкиот капитал, аналогно на инвестициите во физичкиот капитал.

Земјите во транзиција (како што е и Република Македонија) се земји кои никогаш не биле богати со вистински капитал, но можеби поради оваа причина тие имаат доста човечки капитал. Единствено прашање е до која мерка се користи или може да се искористи добиениот капацитет на приходите на човечкиот капитал:

- во стопанствата на овие земји уделот на странскиот капитал полесно расте, додека интелектуалниот капитал е, сè уште, скоро целосно од локален, национален карактер;

- најголем дел од странскиот капитал што се влева во овие земји им припаѓа на мултинационалните корпорации;

- стопанскиот механизам на земјите постепено се претвора во пазарен механизам кој не е идентичен со пазарниот механизам од XIX и од почетокот на XX-от век. Тој се претвора во пазар кој се раководи во

¹⁵ Струмилин, Т.: Проблеми економики труда, Москва, 1957, стр. 82.

¹⁶ Schultz, T.: Investment in Human Capital, the American Economics, 1961, стр. 65.

согласност со правилата на конкуренцијата поставени од страна на монополите;

- благодарение на глобализацијата, монополистичката пазарна конкуренција постепено ја покрива целата планета. Под такви околности од улогата на државите многу зависи до кој степен е можно тие да држат монопол на домашниот и на меѓународните пазари;

- на административно ниво можноста за претставување на националниот интерес, пред сè, е дадена со менување на правилата на конкуренцијата на пазарот преку законски акти и со помош на државните власти. Меѓутоа, оваа можност станува потесна во текот на глобализацијата и низ интеграцијата на интернационалните регионални организации.

Ако државата не може да има директен, производствен монопол во стопанството, или ако нејзиниот монопол постојано се намалува, таа мора да бара средства со кои ќе може ефикасно да ги претставува интересите на граѓаните во конкуренцијата против монополите. Во вакви услови главната можност на претставување на интересите на граѓаните е создавање, регуларно одржување и постојано подобрување на човечкиот капитал, т.е. ослободување на државата од монополот на ова поле. Тоа е можно доколку се донесе едногласна одлука дека во создавањето и измените на човечкиот капитал главна улога имаат следниве основни фактори:

- образованието, а посебно стручното образование и обука;
- истражувањето и развојот;
- општествената политика, заштитата на здравјето и сл.

Овие три фактори претставуваат комплицирана и скапа инвестиција. Процентот за враќање на инвестициите зависи од хармонијата помеѓу материјалниот и интелектуалниот капитал. Недостатокот на оваа хармонија неизбежно води до акумулација на неупотребливи капацитети, инвестиции и ресурси кои оствариле некорисна девалвација.

Во долгата трка до влегувањето, а посебно по влегувањето во Европската унија, работната сила ќе биде помалку приврзана кон земјата станувајќи на тој начин важен фактор на интеграцијата. На почетокот на оваа трка преселбата на работната сила е во форма на извоз. Но, доколку овие земји постигнат нивната работна сила да одговара на европските

барања и доколку постигнат нивните стручњаци да значат квалитетна гаранција во странство - барем во неколку сектори - тоа би можело целосниот нивни човечки капитал да го направи конкурентен.

Ова многу зависи од воспитно-образовниот систем, односно од соодветното планирање на кадрите и на образованието. Но, покрај особеното значење на образованието за создавање на човечки капитал, не смее да се потцени и улогата на досегашната истражувачка работа и развој во оваа сфера. Резултатите од истражувањата и развојот може да се користат на неколку начини: од една страна, во здравото стопанство резултатите од научното истражување и развојот директно стигаат во производството и ја зголемуваат ефикасноста на увозната технологија; од друга страна, ние веруваме дека врската меѓу истражувањето, односно развојот и образованието и обуката е подеднаква, ако не и поважна. Знаењата и искуствата добиени преку истражувачката работа и развојот се шират низ образованието и така значително го зголемуваат човечкиот капитал.

Исто така, ако се земе предвид тоа дека улогата на образованието и обуката не е само да даде професионално знаење на работната сила, туку постојано да ги обликува поединците како составен дел од општеството и да им помага во прилагодување во општеството, мора да се согледа важноста што ѝ се припишува на различните социјални слоеви во создавањето на човечкиот капитал.

Социјалните разлики во општеството се јавуваат, исто така, и во образованието и тие практично ги определуваат учениците и нивото на нивното образование кое е многу важно посебно во сферата на трудот. Поради тоа многу е важно образовниот систем да се обиде да ги смали (или барем да ги запре да растат) разликите во можностите кои се појавуваат во разните сегменти на општеството. Друг приод кон проблемот е од економски карактер. проблемот на намалувањето на разликите во можностите низ воспитно-образовниот систем не се заснова само на потребата од солидарност, туку има и економски карактер што значи дека ѝ се овозможува на земјата пошироко да ги користи можностите кои му припаѓаат на населението во име на зголемување на човечкиот капитал и на економските ефекти.

Во обидот да се расветлат предизвиците на пазарната економија која имплицира во стручното образование, можните одговори се поврзани, од една страна, со посебните услови на пазарната економија на светот во услови на глобализација и, од друга страна, со интернационалните трендови на развојот на стручното образование и обука.

Со порастот на процесот на глобализацијата, забрзано расте и улогата на инфраструктурата во секое стопанство за сметка на производството. Од аспект на стручното образование и обука ова значи дека идните квалификации кои ќе се бараат во терцијарниот сектор ќе бидат во волна позиција на пазарот на трудот. Редукцијата во примарниот и секундарниот сектор ќе се манифестира повеќе во вработувањето, отколку во националниот производ, со зголемување на продуктивноста. Во овие два сектори ќе се бараат специјализирани работници со пошироки знаења, способности и умеања, односно со пошироки и повисоки нивоа на професионални квалификации. Како последица на тоа ќе се зголеми нивото на стручното образование и обука.

Во изминатиот период, квалификуваните работници се обучуваа на понизок степен на средно образование. Во 70-те години од XX век оваа настава беше инкорпорирана во средното образование. Ова се однесува, исто така, и на занаетчиското образование кое стана интегрален дел од средното образование во форма на тригодишни средни стручни училишта. Дел од образованието за техничари, кое беше поранешен дел на средното образование, премина во првиот степен на повисокото образование, а повисоко ниво на образование се обезбедува, исто така, и со воведувањето на постсредното образование.

Се чини дека тенденцијата за повисоко ниво на образование продолжува. Највисоко квалификуваните стручни работници не се обучуваат на средно ниво, туку на т.н. постсредно (постсекундарно) ниво, кое е меѓу средното и повисокото ниво на образование. Тоа е обука базирана врз средно образование во форма на една или двегодишна наставна програма со која се добива посебна квалификација.

Ако наведените мислења и претпоставки се вистинити, значи дека сè повеќе и повеќе акцент треба да се става на т.н. широко поставено сред-

но стручно образование. Меѓутоа, ова не значи дека целото стручно образование би требало да заврши на средно ниво и покрај тоа што е евидентно дека стручните квалификации од ова ниво ќе можат да се користат и во наредниот период во терцијарниот сектор во угостителството, здравството и администрацијата, како и во производствениот сектор, земјоделството и градежништвото.

Посебна причина за зголемување на нивото на образованието претставува постојаната невработеност. Ако не сакаме да направиме младите луѓе да бидат невработени, веднаш по завршувањето на образованието може да се направат две работи: или да се подигнат квалификациите на завршените млади на повисоко ниво збогатувајќи ги нивните знаења, умеања и способности, или едноставно да се задржат младите во институциите на образовниот систем со надеж дека подоцна ќе имаат подобра шанса да најдат работа. Ова се нарекува улога на образованието како место за паркирање.

Врз основа на изнесеното важно е да се нагласи дека за создавање на ефикасен образовен систем со можност за хоризонтална и вертикална проодност потребен е глобален (рамковен) наставен план како во основното така и во средното образование, без да се намали автономноста на училиштата и без да се спречи креативноста на наставниците. Во таа смисла вредно е да се одбележи дека во прегледот на Организацијата за економска соработка и развој (ОЕЦД) од 1994 година стои дека земјите членки за основни предмети ги сметаат: математиката и природните науки, науката за компјутери, мајчиниот јазик и странските јазици.

Сето ова ни дава за право да заклучиме дека во наредниот период во образованието поголем акцент ќе му се дава на постсредното образование кое ќе се протега од едногодишни до двегодишни курсеви. Нема сомнение дека сето ова ќе ги замати границите помеѓу средните и повисоките степени на образованието, но после сè ова и не е некој многу голем проблем.

4. ПОЛИТИКОЛОШКИ ДИСКУРС

Невозможно е да се каже со некоја поголема сигурност колку системот на стручното образование ги задоволува потребите на пазарната економија, односно кои лекции можат да бидат применливи во новите пазарни економии. Со исклучок на програмите пропишани со закон кои се институирани за младите невработени и за возрасните невработени на долг период, одлуките за тоа дали да се инвестира или не во стручното образование, обично ги носат или работодавците или самите поединци. Од тие причини потребно е да се изразат карактеристиките на постојниот систем на стручното образование, да се идентификуваат тензиите кои можат да се појават како контрадикторност внатре во системот и да се истакнат круцијалните прашања кои се важни за понатамошно размислување.

За да се натпреварува една земја на интернационално ниво потребна и е високомотивирана и доброквалификувана работна сила. Потребни се млади луѓе добро подготвени за работа; работодавци кои ја согледуваат важноста на развојот на способностите на своите вработени и луѓе со работна сила кои го сфаќаат својот развој сериозно.¹⁷

Во последните политички документи на ресорите за образование и вработување на повеќе европски земји, се истакнува загриженоста за недостаток на конкурентност на глобалните пазари. Во нив се укажува на недостаток од инвестирање во образованието и обуката што води кон стопанство и производство со ниска стапка на вредност кои не можат да конкурираат интернационално. Недостатокот на инвестирање во обуката од страна на владите на овие земји и од страна на вработените е главната кочница на нивната конкурентност. За да се надмине оваа ситуација потребна е значајна инвестиција во системите за образование и обука со цел да се подигне степенот на квалификацијата на оние кои го напуштаат редовното школување, односно повторно да се оспособат и да се подобрат постојните вештини на оние кои се наоѓаат на работните места. Тука спаѓаат и оние кои се маргинализирани од пазарот на трудот, оние со пониски квалификации, долго време невработени, луѓе со недостатоци, млади луѓе

¹⁷ White Paper: Competitiveness: Forging Ahead, CM 2867, London, HMSO, 1995, стр. 79.

од етнички малцинства и оние кои работат во сферата на намалено производство. Нивната неповолна ситуација има силни импликации на општествената кохезија и на социјалната праведност.¹⁸

Општа е согласноста дека содржината на способностите на многу работни места е во пораст и дека стручноста на постојните кадри не одговара на потребите на занимањата. Според податоците од неколку европски земји, малку повеќе од 50% од работниците поседуваат трето ниво на стручни квалификации (четиригодишно стручно образование). Според многу автори ова ниво на стручни квалификации е минималниот услов за да се постигне светска класа на работната сила.¹⁹

Од изнесеното произлегува дека прашањето не е така едноставно, како што не е едноставен и обидот да се идентификува потребата за квалификации во идниот среднорочен и долгорочен период. Според податоците добиени од истражувањата спроведени во рамките на некои национални институти за истражување на вработувањето, се предвидува пораст на стапката на вработувањето во професионалните стручни занимања, во занимањата за кадровска и заштитна дејност, менаџментот и администрацијата и во здружените стручни и технички квалификации. Овие промени ќе бидат последица на опаѓањето на вработувањето во занаетчиството и на намалената потреба од квалификувани мануелни занимања, индустриски и машински техничари и други основни занимања.

Во оваа широка лепеза на професионалните промени, исто така, постојат разлики помеѓу различните индустриски сектори и помеѓу моделот на вработување за мажи и жени. Од истите институти е проценето дека во околу 80% од дополнителните работни места во кадровските и заштитните служби ќе бидат застапени жените. Многу од овие работни места ќе бидат со скратено работно време. Слично на тоа, жените ќе преземат скоро 63% од дополнителните работни места на повисоко ниво во раководните, стручните и здружените професионални занимања. Овде повторно може да се видат промените во природата на договорите за работа, на

¹⁸ Huddelstone P.: In WHAT WAYS can VET SYSTEMS MET THE NEEDS of old and NEW market economies. Во: Training in the market economy - challenges and answers, European training foundation, Budapest, 1997 стр. 99.

¹⁹ Department for Education and Employment: Labour Market and skill trends, Sheffield, 1996, стр. 39.

пример од полно кон скратено работно време или кон самовработување. Вработувањето можеби сè повеќе ќе се базира на скратено работно време или врз основа на договори за определено работно време.

При создавањето на еден систем кој ќе ги задоволи потребите на економијата во XXI-от век потребни се интервенции поврзани со транзицијата на училиштата, потребите на оние кои влегуваат во образованието и дополнително образование или повторна обука на оние кои се веќе вработени. Денес поголемо внимание треба да му се даде на доживотното учење и на потребата да се охрабри и да се влее навиката за учење.

Во обидот да се испланира системот на стручното образование и обука се поставуваат прашања за формата и содржината на таквиот систем. Кои се потребите на работодавците, а кои на поединците? Двете потреби не можат секогаш да се совпаѓаат. Работодавците, на пример, не се хомогена група, што значи дека нивните потреби не се исти. Исто така, постојат разлики и меѓу индустриските сектори.

Предвидувањето на идните барања за квалификации е мошне тешка задача. Работодавците може да бараат некои технички и научни квалификации за своите работници во кое било време, но мноштвото на иновации и нивната брза примена во современите индустриски процеси набрзо ги прават специфичните квалификации технолошки непотребни.

Владите на сè повеќе земји, во последно време, во своите политички документи ја нагласуваат потребата за флексибилност, бидејќи флексибилните пазари на трудот играат главна улога во конкурентската економија. Тие им допуштаат на работодавците да ја развиваат својата работна сила на најефикасен начин. На тој начин понудата и побарувачката се доведуваат во рамнотежа.²⁰

Меѓутоа, во рамките на ова прашање стои цел спектар на “флексибилност на условите” и сето она што се имплицира во нерегуларноста на пазарот на трудот.

Кои се тогаш образовните потреби на флексибилниот работник на XXI-от век? Тековните прегледи на постојните образовни системи²¹ се чини дека го предлагаат она што е добро: флексибилно општо стручно

²⁰ White Paper: Competitiveness: Helping Business to Win, cm 2563, London, 1994, стр. 79.

²¹ Dearing, R.: Review of qualifications for 16-19 year olds, SCAA, London, 1996, стр. 72.

образование базирано на широки образовни профили во чии рамки ќе се врши оспособување за повеќе занимања и работни места.

Пазарот на стручното образование е внатре во самиот систем на овој вид образование каде постојат низа подучувачи од кои поединците или бизнисите може да купуваат обука или настава. Но, за да работи пазарот ефективно мора да постои “совршено знаење” на дел од потрошувачите. На пример, младите луѓе, вработените и провајдерите на бизниси и учење треба да поседуваат соодветно знаење со цел да донесат исправни одлуки. Овие одлуки применети на националните, регионалните и локалните пазари можат да се разликуваат од еден до друг индустриски сектор. Тоа значи дека големите мултинационални работодавци мора да поседуваат сосема поинакви знаења и способности за пазарот на стручното образование од, на пример, малите фирми.

Потребно е да се спомне, исто така, и прашањето на индивидуалниот вкус и приоритет. На пример, актуелно постојат голем број на студенти кои изучуваат економија и право, а во исто време не постојат доволно слободни работни места (можности) за нив во тие сектори. Од друга страна, постои недостиг на кадри со информатички знаења и способности и со познавање на странски јазици. Затоа, треба да постои пазар на стручното образование кој ќе ги задоволува различните интереси и барања. На тој пазар работодавците треба да имаат посебна одговорност.

5. СОЦИОЛОШКИ ДИСКУРС

Во општествената комуникација како најдоминантна категорија која ги поврзува работата и образованието се јавува **занимањето**. Тоа ја одразува општествената поделба на трудот од нејзината најглобална поделба на ниво на општеството до најдеталната на ниво на организацијата како работен систем. Во занимањето се изразуваат две клучни димензии: прво, релативно сродни работи и работни задачи како одраз на конкретната поделба на работата и, второ, потребните вештини и знаења за вршење на таа работа како образовен придонес во компетентноста да се врши таа

работа. Со тоа занимањето и неговата теоретска операционализација примарно ја наоѓа својата теоретска предметност во социологијата и поконкретно во социологијата на организацијата. Иако, поголемиот број автори кои го третираат феноменот на занимањата не се сметаат за социолози, сепак аспектите на занимањето имаат примарно социолошки карактер. Од тие причини во продолжение ќе бидат разгледани релевантните аспекти на појавата, третирањето и развојот на занимањата како клучна компонента на поврзувањето на пазарот на трудот и стручното образование, а во тие рамки и средното стручно образование.

Поголем број од досегашните национални класификации на занимањата имале нагласен социолошки карактер. Така на пр., Ланди и Ворм²² ја третираат класификацијата на занимањата користена во канадскиот попис на населението во која занимањата се групирани во следниве групи:

- професионалци;
- извршни директори, сопственици и администратори;
- службеници (white - collar workers);
- квалификувани работници;
- полуквалификувани работници;
- неквалификувани работници вклучувајќи ги и фармерите (земјоделски работници).

Во современите пристапи се настојува повеќе да дојде до израз содржината и сложеноста на работата. Таков пристап е користен во изработката на Единствената номенклатура на занимањата²³ во поранешна СФРЈ која е сè уште во употреба кај нас. Поради тоа, во продолжение нешто подетално се осврнуваме на тој пристап. Дополнителен аргумент за оваа подетална дескрипција е фактот што и преминот од оваа на меѓународната стандардна класификација на занимањата ќе треба да ги земе предвид нормативните решенија и стекнатите права на учесниците на пазарот на трудот според оваа номенклатура.

Веќе спомнавме дека во теоретските трудови, пред сè, од областа на социологијата на организацијата, се јавуваат различни пристапи по дефи-

²² Lundy, K. and Warme, B.: *Sociology a window on the world*, Nelson, Canada, 1988, стр.153.

²³ Јединствена номенклатура занимања у СФРЈ, Савремена администрација, Београд, 1990.

нирањето на поимот занимање. Мошне често социолошките дефиниции на занимањето се различни за определени социјални групации на занимања - за производните работници обично занимањето се дефинира според видот на работата што се врши, додека за интелектуалните занимања според стекнатото образование. Релативно единствен пристап во дефинирањето на занимањата среќаваме кај Единствената стандардна класификација на занимањата на меѓународната класификација на трудот која со незначителни адаптации е преземена во Општествениот договор за единствените основи за класификација на занимањата и стручната подготовка врз основа на кој документ е изработена Единствената номенклатура на занимањата која сè уште е во употреба во практиката.

Според Општествениот договор²⁴ под занимање се подразбираат “определени работи, односно работни задачи кои ги врши поединецот заради производство на материјални и други добра, односно вршење услуги и стекнување доход, без оглед на гранката на дејноста” (член 1, став 2).

Тоа значи дека поширокиот предмет на истражување и утврдување на занимањата претставува објективниот свет на работата, но од аспект на нејзината поделба, организираност и поврзаност за поединецот. Затоа и во Општествениот договор (член 1, став 4) се дава насока за прецизирање на активноста за утврдување и дефинирање на секое поединечно занимање како множество на сродни работи.

Сложените односи помеѓу трудот и човекот кои ги детерминираат занимањата, нивната содржина и положба во Единствената номенклатура на занимањата и уште посложените односи на следењето на промените на трудот од аспект на промените во занимањата и нивните повратни импликации во трудот и останатите подрачја на општествениот живот, бараат расветлување на тие односи од повеќе аспекти. Еден од поважните аспекти е кадровошкиот аспект. Овој аспект примарно ги опфаќа потребните проучувања на начините и постапките на стекнување на одделни занимања кај кои не постои непосредна релација помеѓу содржината на образованието и содржината на трудот, односно кај кои е нагласена определена заед-

²⁴ Општествен договор за единствените основи за класификација на занимањата и стручната подготовка, Службен лист на СФРЈ, 29/80.

ничка функционална карактеристика, а тоа значи и зголемен обем на потребното заедничко функционално образование на кандидатите кои претходно стекнале различно образование: инспекциски занимања, комерцијалисти, воспитувачи, наставници и сл.

Ваквото третирање на занимањето овозможува појасно осветлување на односите работа - занимање - образование - вработување, што е особено значајно за односите на пазарот на трудот и средното стручно образование.

Работата во својата конкретност се појавува организирана врз основа на поединечната поделба на трудот во претпријатијата, односно институциите како множество на технолошки и организационо стродни и меѓусебно поврзани работи и задачи. Потоа, тоа множество на работи и работни задачи се поистоветува со дадената дефиниција на занимањето. Во практиката тој сегмент на работата, односно систематизираното множество на работи и задачи се поистоветува со дадената дефиниција на занимањето или како работно место, односно како работен профил на занимањето. Разликата меѓу оваа организираност на работите и работните задачи и занимањето, како што се користи овој поим во пошироката општествена комуникација, е во тоа што во содржината на работното место се вклучуваат и работи и задачи кои се резултат на степенот на техничко-технолошката развиеност на даденото претпријатие, односно институција и нејзината организационо-кадровска развиеност. Тоа е особено случај кај помалите претпријатија и институции, кога кон одделни работни места се приклучуваат и работи и задачи кои објективно му припаѓаат сосема на друго занимање, а поради нивниот обем и обемот на работите и задачите на некое од работните места му припаѓаат на тоа работно место (на пример, дактилографски работи, благајник и сл.). Кај развиените претпријатија и институции, поради економската рационалност во поделбата на работата, често работното место се ограничува на неколку или дури на една операција, што не би можело да се определи како занимање кое би било рационално во пошироката општествена комуникација, а, исто така, не би било оп-

штествено прифатливо такво стеснување на работите на кои би се ангажирале одделни членови на општеството.²⁵

Дури на определено, општествено прифатливо ниво на испитување на поединечните работни места се јавува занимањето кое со својата содржина ќе овозможи еднозначно комуницирање, најпрвин меѓу различните претпријатија, односно институции, а потоа и во сите други области на општествената комуникација (планирањето на образованието и кадрите, вработувањето, статистиката, образованието, професионалната ориентација и сл.).

Меѓународната стандардна класификација на занимањата се темели на слични теоретски аспекти како и Единствената номенклатура на занимањата и како нормативен документ ја има следната концептуална рамка:

1) **Работа** - дефинирана како комплет од извршени или се мисли да бидат извршени задачи и обврски од една личност - е статистичка единица класифицирана од ISCO-88. Комплет од работи чии главни обврски се карактеризираат со висок степен на сличности сочинуваат една *професија*.

Професијата по својата суштина претставува една од завршните фази на еволуцијата на поделбата на работата. Имено, прва социолошка групација на поделбата на работата е со првата класна поделба во општеството со појавата на позивот, како повиканост од Бога некој да биде свештеник, војник, државник. На ниво на поединечна поделба на работата, паралелно со позивите се јавуваат **занаетите** како склоп на активности и продукти што може да ги реализира поединецот и за што е утврден одреден кодекс на компетенции. Доминантно социолошка категорија на поделбата на работата е **занимањето** кое се појавува со индустриската поделба на работата (нешто со што некој се занимава) како најтесна комбинација на работни активности и компетенции. Со појавата на вршење на сложени работи во областа на подготовката и креирањето на работата (инженери), лечењето на луѓето (лекари), формите на уметничкото творештво (уметници), се јавува потреба од широки **компетенции** и етички одговорности кои се јавуваат како конституента на социолошката категорија **професија**.

²⁵ Единствена методологија за изработка на номенклатурата на занимањата, Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, Скопје, 1982, стр. 11.

Во денешно значење, покрај ова покривање на содржината на работата која бара највисоко општо и стручно образование, терминот професија се употребува и за означување на групата сродни занимања кои припаѓаат на дејноста која на повисоко ниво е покриена со определена професија. Лицата се класифицирани според професиите преку минатата, сегашната или идната работа.

2) **Квалификација** - дефинирана како способност да се извршат задачите и обврските од дадената работа - за целите на ISCO-88, ги има двете следни димензии:

- *степен на квалификацијата* - е функција на комплексноста и обемот на задачите и обврските во кои се учествува;
- *специјализација на квалификацијата* - дефинирана од потребното поле на знаење, алатите и машините кои се користат, материјалите за работа или со кои се работи, како и видовите на стоки и производни услуги.²⁶

Врз основа на концептот на квалификацијата, така дефиниран во ISCO-88, понатаму се опишуваат групите на професиите.

Имајќи го на ум интернационалниот карактер на квалификацијата, дефинирани се само четири широки степени на квалификацијата. На нив им се дадени оперативни дефиниции во поглед на едукативните категории и степени кои се јавуваат во Меѓународната стандардна класификација на образованието (INCED), COM/ST/INCED (Париз, Унеско, 1976 година).

При утврдувањето на потребата на INCED категориите да се дефинираат четирите степени на квалификацијата не било воочено дека квалификациите потребни за извршување на задачите и обврските на дадена работа можат да се стекнат единствено преку формално образование. Квалификациите можат да бидат и често се стекнати и преку неформално образование и искуство. Фокусот во ISCO-88 е на квалификациите потребни да се извршат задачите и обврските на една професија, а не на тоа дали

²⁶ International standard classification of occupations, International Labour office, Geneva, 1990, стр. 2.

еден работник кој има посебна професија е повеќе или помалку сличен со друг работник од истата професија.²⁷

Затоа, како правило, следните оперативни дефиниции на четирите ISCO-88 степени на квалификации се применуваат таму каде што потребните способности се стекнати низ формално образование или обука:

- првиот ISCO-88 степен на квалификација е дефиниран повикувајќи се на првата категорија од ISCED, вклучувајќи го основното образование кое обично почнува на возраст од 5, 6 или 7 години и трае околу 5 години;

- вториот ISCO квалификациски степен е дефиниран според II и III категорија од ISCED, вклучувајќи го првиот и вториот степен од средното образование. Првиот степен започнува на возраст од 11 или 12 години и трае околу 3 години, додека вториот степен започнува на возраст од 14 или 15 години и, исто така, трае околу 3 години. Тука е можно еден период од образованието да се одвива на работното место. Понекогаш тој период е формулиран како подучување и како таков тој може да го надополни формалното образование, делумно да го замени, а во некои случаи и целосно;

- третиот ISCO квалификациски степен дефиниран според категоријата 5 од ISCED (категирија IV во ISCED намерно е оставена празна) вклучува образование кое започнува на возраст од 17 или 18 години, трае околу 4 години и води до признание кое не е еквивалентно на универзитетската диплома од прв степен;

- четвртиот ISCO квалификациски степен дефиниран според VI и VII категорија од ISCED, вклучува образование кое започнува на возраст од 17 или 18 години, трае околу 3, 4 или повеќе години и води до универзитетска или постдипломска универзитетска диплома или еквивалентна на неа.

²⁷ Исто, стр. 3.

6. АНДРАГОШКИ ДИСКУРС

6.1. Концептот на доживотно учење како индивидуална и пазарна потреба

Во последниве 20-тина години, средното образование, а посебно средното стручно образование, во повеќето западноевропски земји е во фаза на ревизија и измени. Промените се продукт на трансформативните настани во сферата на трудот (работната ситуација), консеквенците врз вработувањето и работните шеми на технолошките и продукциските процеси и сл.

Зајакнувањето на реформата на квалификациската структура е одраз на промените во производниот процес кои во современата ОЕЦД-ова реторика бараат флексибилна работна сила која може да биде брзо обучена со новите образовни методи и техники. Образованието за занимања и традиционалното чиракување настојуваа идните работници и занаетчици во процесот на стручното образование и обука да стекнат вештини за целиот работен век, како во индустријата така и во услужниот сектор. Но, индустријата и услугите денес бараат повисоки нивоа на стручна подготовка, заокружувајќи го и знаењето потребно за реобука. Значење се дава на основните вештини: комуникација, информатичка технологија и решавање на проблеми и сл.

Зголеменото присуство и употреба на информатичката технологија во рамките на производните процеси менува многу улоги на работни места и работни задачи и води кон промени во шемите за вработување, намалувајќи го бројот на вработените во директното производство и зголемувајќи ги вработените во услужниот сектор. Во последно време, услужниот сектор, исто така, подлежи на реструктурирање во вработувањето. Заедно со ова оди и порастот на побарувачката на работници со технички компетенции. Меѓутоа, досегашното искуство покажува дека значаен број на луѓе со релативно ниски нивоа на вештини ќе бидат, сè уште, побарувани од системите за вработување. Тоа значи дека непоседување на вештини со истовремено постоење на високо ниво на невработеност, не е ништо невообичаено.

Како последица на сето тоа, во системите на средното стручно образование и обука се јавува:

- потребата од многу поголема партиципација и нивоа на достигнувања за да се обезбеди поширока поделба на трудот заснована на стручни квалификации;

- потребата да се осигура дека процесите на стручното образование и обука се релевантни за побарувачката на индустријата и услужниот сектор;

- потребата да се развијат системи кои овозможуваат воспоставување на континуирано образование (**доживотно учење**) кое ќе ги задоволи барањата за постојано нови знаења, умеѐња и способности кои произлегуваат од новите технологии и од променливиот пазар на трудот.

Повеќето земји во Европа се соочуваат со исти (заеднички) проблеми, а решенијата за нивното разрешување можат да бидат и различни со оглед на социјалните, културните и политичките прилики. Но, и покрај тоа може да се воочи нивната заедничка тенденција во однос на: трасирањето на патиштата за развој; откривањето на начините за акредитирање; развивањето на партнерствата во стручното образование и сл. Оттаму произлегуваат и заедничките основни цели и постигнувања на различните системи на средното стручно образование и обука:

- реформа на тековните квалификации кои треба потесно да кореспондираат со побарувачката на интегрираниот пазар на труд;

- развивање на погодни (флексибилни) форми на стручно оспособување и обука кои ќе ги решат проблемите на младите луѓе кои го напуштаат образованието (училиштето) без значајни квалификации;

- овозможување на пристап (достапност) до квалификациите врз основа на отворени патишта за напредување; хоризонтална и вертикална проодност во образовниот систем и системот на обуката; креирање на премостувачки патишта и еквиваленции; редуцирање на непотребните бариери и сл.;

- во земјите на Централна и Источна Европа, развој на системи на средно стручно образование и обука својствени на пазарната економија.

Постојаната и непредвидлива промена во системот за вработување, радикално ги смени шемите за вработување меѓу работната популација. Сè повеќе се согледува дека стабилни доживотни работни места се феномен на минатото и дека луѓето ќе мора да се адаптираат и/или да ја менуваат својата струка (или своите занимања) сè почесто во рамките на својот професионален живот. Овој развој, секако, ја отвори дебатата за природата на иницијалното образование, односно образованието на младите и доведе до сфаќање дека постои потреба од фундаментално учење. Значењето на понатамошното образование и реобуката на возрасните, поприми ново внимание, не само во своето традиционално значење на втора шанса за образование, туку и како наследена карактеристика на нормални професионални кариери. Оттука и произлегува концептот на доживотното учење.

“Светот на трудот, во минатото моделиран од самиот работник, се претвори во моделатор на неговиот творец. На преден план се истакна потешкотијата во стручната и психолошката адаптација на работниците и нивната компатибилност со настанатите промени, манифестирана, пред сè, во нивната образовна мобилност и професионалната ангажираност. Способноста за работа, во случајов, престанува да биде прашање на физичките способности, талентот и исконскиот порив на човекот префрлајќи се во неговата интелектуална, т.е. образовна сфера. Стручната способност станува примарен квалитет во работната функционалност, а знаењето - инструмент неопходен за задоволување на егзистенцијалните, социјалните и културните потреби. Ваквиот *circulus viciosus* станува простор на рамка во која се манифестира човекот - работник, родител, сопружник, пријател. Сфаќањето дека образованието и стручната оспособеност на работникот му овозможува полесен и поуспешен пласман не само на пазарот на трудот, туку и во светот на знаењето, во светот на постојаното образовно ангажирање - во животот, доминираат во креирањето на образовната политика во развиените земји во светот во овој период”²⁸

И покрај тоа што принципот на доживотното учење стана генерално акцептиран, јасно е дека повеќето образовни системи сè уште се лошо

²⁸ Велковски, З.: Андрагошките аспекти на невработеноста во Република Македонија, докторска дисертација, Филозофски факултет, Скопје, 1999 год. стр. 138.

конципирани и екипирани за реализација на истиот. Зголемената стапка на невработеност кај дипломираните, комбинирано со променливата природа на вработувањето генерално, предизвика патот од училиште до работа да го промени својот карактер фундаментално. Додека во претходните периоди постоеше нормално директна врска помеѓу стручното образование и позицијата на работното место во системот на вработување, патот од училиштето до работата стана и покомплициран и временски подолг. Не е вообичаено младите луѓе да “отседат” неколку години по завршувањето на иницијалната едукација, да одат назад и напред помеѓу различните типови на работни места и обука, пред да се вклопат во системот на вработувањето. Транзицијата стана сè понестабилна за повеќето млади луѓе, а голем број на млади воопшто не успеваат.

Како одговор на пролонгирањето на временскиот период на транзицијата помеѓу училиштето и работата, во повеќето земји се разви нова инфраструктура со цел да им се помогне на младите луѓе за време на оваа фаза од нивниот живот. Опсегот на образовните институции се движи од стручното воведување до шеми на привремена работа, специјални мерки за невработеност на завршените ученици и комбинирани иницијативи за оспособување и вработување. Се развива цел ланец на иновативни мерки за “отстранетите” и “неуспешните” млади со цел да се спречи продолжената транзиција на периодот од училиште до работа како извор на социјално исклучување и маргинализација. Карактеристично е за таквите мерки дека тие намерно ги комбинираат социјалните, образовните и вработувачките цели. Често тие се и фондирани од разни извори (или министерства) истовремено.

6.2. Образованието и професионалната мобилност

Не е тајна дека денешното образование е во криза насекаде во светот. Во многу земји, и покрај тоа што наставните планови и програми се модифицирани, од училиштата излегуваат кадри кои што не одговараат на пазарот на трудот. Кризата е особено очигледна во областа на машинската и другите технички струки. Ако ова важи за старите демократии со

традиција, уште повеќе важи и за младите демократии што се појавуваат во Централна и Југоисточна Европа.

Образованието е долготраен процес кој ги поврзува заедно минатото со иднината на одделни општества. Поради тоа, насекаде во светот постои оживување на интересот за образованието. Зависно од тоа кои се застапниците на оваа идеја, на образованието се гледа како на покренувач на идниот стопански напредок; како на одбран инструмент за борба против невработеноста; како на подвижна сила за научно-техничкиот напредок; како на инструмент за обезбедување на демократските вредности и виза на индивидуалниот успех.

Во исто време, развојот на образованието станува посебно чувствителен на надворешните притисоци. Како најзначајни фактори кои влијаат на неговиот развој (посебно во земјите во транзиција) може да се идентификуваат следниве:

- наследените фактори во земјите во транзиција (промени во производството и филозофијата на образованието);
- експоненцијалниот пораст на знаења и информации;
- забрзаниот чекор на технолошките промени;
- постојано високиот степен на невработеноста;
- зголемената меѓусебна зависност на земјите на економски, културен и политички план (европска интеграција);
- промените на ставовите кон улогата на јавната државна политика и начинот на организирање и финансирање на образованието и сл.

Неодамнешните промени во меѓународната поделба на трудот ги поттикнуа развиените земји да му пријдат на проблемот на конкурентноста на производите на светскиот пазар на еден нов начин. Истовремениот развој на полето на производната технологија овозможи еден дополнителен потстрек за трансформација на пазарната стратегија на фирмите која доведе до нови производни концепти, односно нова производна политика. На развојот на ваквата нова производна политика пресудно влијание имаат општествената институционална рамка на работата, системот на стручното образование и обука и практиката на раководењето од страна на човечките ресурси на ниво на фирмите.

Тоа значи дека усвојувањето на новите производни капацитети зависи од новиот приод на раководствата на фирмите кон човечките ресурси, односно кон стручното образование и обука. Според новиот приод образованието не е само инструмент за стекнување на технички способности и создавање на општествена структура во фирмите, туку е извор на мноштво модели на однесување, ставови и други можности. Тие, пак, од своја страна, делуваат меѓусебно на пазарот на трудот, вработувањето, на односите во текот на работата и на технолошките иновации. Ова им овозможува на фирмите во многу гранки да го одржат или да го подобрат конкурентското место на светските пазари. За возврат ваквиот економски успех ја потврдува виталната важност на системот на стручното образование и обука.

Напредокот на информатичката технологијата им создаде услови на наставниците и обучувачите да можат да нудат нов вид на учење базирано врз WEB - страница и обука на вештини пренесувани преку мрежа до домовите, библиотеките, општинските центри за рекреација, Интернет кафулиња, до религиски и социјални институции, спортски сали, клубови и до кое било друго место каде што луѓето се собираат да го поминат своето време. Новата информатичка технологија претставува револуција што ветува ревитализирање на училиштата. Во денешните прогресивни образовни општествени средини резултатите базирани врз наставни методи, електронското учење на далечина, интерактивните мултимедиумски инструктивни програми, учењето дома и групната работа преку соработка, стануваат сè попопуларни фрази.

Овие промени се покажаа толку ефикасни што ја сигнализираат потребата за една главна реконцептуализација на наставниот процес. Целта и на средното училиште и на учењето на универзитетско ниво мора да се фокусира кон всадување на оваа витална желба на “учи за да научиш” кај денешните ученици. За да се достигне ова, наставниците мора да го активираат ученикот сам да се насочува во учењето, а моќните нови форми на информатичката технологија ќе треба да овозможат да се создаде средина на учење богата со информации во која учениците и наставниците ќе можат да ги истражуваат употребата на хипертекстот, на интерактивниот

мултимедиум и сл. Повеќе од триесетина студии покажуваат дека овој нов начин на учење ја подобрува наставата за над 50% споредено со традиционалниот начин на учење.²⁹

Една средина богата со информации им пружа можност на учениците брзо да го променат начинот на своето образование. Со помош на разните можности на информатичката технологија ученикот може да се најде како во едно електронско училиште без ѕидови каде ќе може лесно да доаѓа до разни видови на извори на знаење како активен субјект. Наставникот, во овој поглед, има повеќе улога на помагач, отколку на предавач.

Овие промени во текот на сите степени на образованието се споредуваат со промените во светот на трудот. Професиите, занимањата и работните места постојано се менуваат, редефенираат и прилагодуваат на новата технологија. Воспитно-образовните системи се трудат да одговорат на овие барања служејќи се, сè повеќе, со употреба на различни системи за усовршување, реструктурирање и пренесување на знаењата, умеењата и способностите.

Информатичката технологија, интеллигентните системи на подучување, системите базирани врз знаења, интерактивните мултимедиуми и другите технологии ќе играат сè поважна улога во начинот на предавањето и пренесувањето на знаењата на младите и возрасните. Со овие технологии, на младите и на возрасните ќе им биде дадено место “на активна” улога, наспроти “пасивната” средина со еден предавач.

6.3. Развојни трендови

Стручното образование придонесува кон намалување на процентот на невработеноста, односно спречување на големата репродукција на невработеноста, делувајќи во неколку правци. Една од најзначајните и најтешките задачи на стручното образование е создавање на флексибилни програми кои ќе ги задоволуваат барањата на пазарната економија. Пре-

²⁹ Abersek, B. - Papotnik, A.: Education and qualification for professional and life mobility from the point of view of possibility of re-qualification and additional qualification. Во: Training in the market Economy - challenges and answers, European training foundation, Budapest, 1997, стр. 85-86.

дуслов на ова е постоење на национални регистри на занимања и занаети кои потполно ќе ја исполнат функцијата ако постојат доволно флексибилни наставни програми за стручни квалификации на сите нивоа.

Втор главен предуслов за поефикасно прилагодување кон барањата на пазарната економија - и пазарот на трудот - е понатамошниот развој на училиштата базиран врз распространето стручно образование. Во областа на наставата ова значи, меѓу другото, современа интерпретација на широко основно стручно знаење и стручно фундаментално знаење кое произлегува од новите барања на пазарот на трудот. Во областа на образованието, пред сè, се мисли на развојот на такви ставови и карактерни особини на личноста кои ќе одговараат на постојаните промени.

Потребите на стопанството од работна сила можат да бидат задоволени само со еден правилно функционален систем на континуирана обука. Затоа, како трет важен елемент во системот на стручното образование се смета мрежата на организации (регионален развој на работна сила и центри за образование, компании за обука и фондации и, секако, училишта - колеџи, универзитети) кои ќе ја развиваат работната сила. Организациите кои се основани особено за организирање на образовни пакети за пазарот на трудот, развиваат современи наставни програми (сл. 1.5.).

Програми можат да бидат основни (на пример, оние кои даваат стручна квалификација и кои овозможуваат стекнување на одделни вештини) и дополнителни (на пример, оние кои овозможуваат развој на вештини или помагаат во изнаоѓање работа). Поголемите фирми можат да нудат дел од дополнителните програми како услуги.

Во рамките на внатрешната структура на програмите, модулите, како независни стручни единици, со детален влез и излез на барања може да нудат делумно дури и стручна квалификација. Покрај тоа, системот на модуларните програми, по завршувањето на еден модул и напуштањето на системот, им дозволува на учесниците легално да се вратат во образовниот систем и да го продолжат своето образование. Предноста на модулите во однос на нивната внатрешна структура е истоветно добро позната, бидејќи тие дозволуваат ефективна искористеност според цената на интелектуалните и финансиските ресурси и елиминирање на паралелен развој.



Сл. 1.5. Видови програми за пазарот на трудот

Развојот на системот на модуларни стручни квалификации и наставните материјали бараат координирана работа од страна на многу стручни лица, а, исто така, многу пари и време. Сето ова не е лесно да се осигура, но предностите на системот охрабруваат тоа да се направи.

Трите вида на образовни институции - училиштата, центрите за обука и компаниите - може да даваат различно стручно образование што зависи од нивните основни функции. Меѓутоа, нивна заедничка цел е да ги задоволат барањата на стопанството, вклучувајќи го и пазарот на трудот (Сл. 1.6.).



Сл. 1.6. Главните проблеми во областа на обука и за пазарот на трудот

Во денешната ситуација, педагошка и стручна иноваторска задача на образовните институции е да знаат да го пренесат современото знаење кое ќе им помогне на учениците да најдат работа по завршувањето на своето образование. Денешната состојба и идните промени што не очекуваат имаат позитивно влијание врз новите активности на образовните институции кои започнуваат да сфаќаат дека тие, главно, имаат ист интерес. Поради тоа, се очекува дека системот на сродност помеѓу институциите кои работат на иста стручна област, или на ист географски регион, ќе зајакне. Постои растечка потреба за размена на искуство, за пренос на гарантирани квалитетни услуги и во однос на наставните програми и во однос на наставните методи.

7. КАДРОЛОШКИ ДИСКУРС

Односот на стручното образование и пазарот на трудот, всушност, се материјализира во третирањето на кадрите како продукт (аутпут) на образовниот систем и како ресурс (инпут) во работењето на деловните системи како клучни корисници на понудата на пазарот на трудот. Овој основен однос е прикажан на сл. 1.7.

Кадролошкиот дискурс, всушност, се фокусира на системот за развој и ефектуирање на човечкиот фактор на работењето.

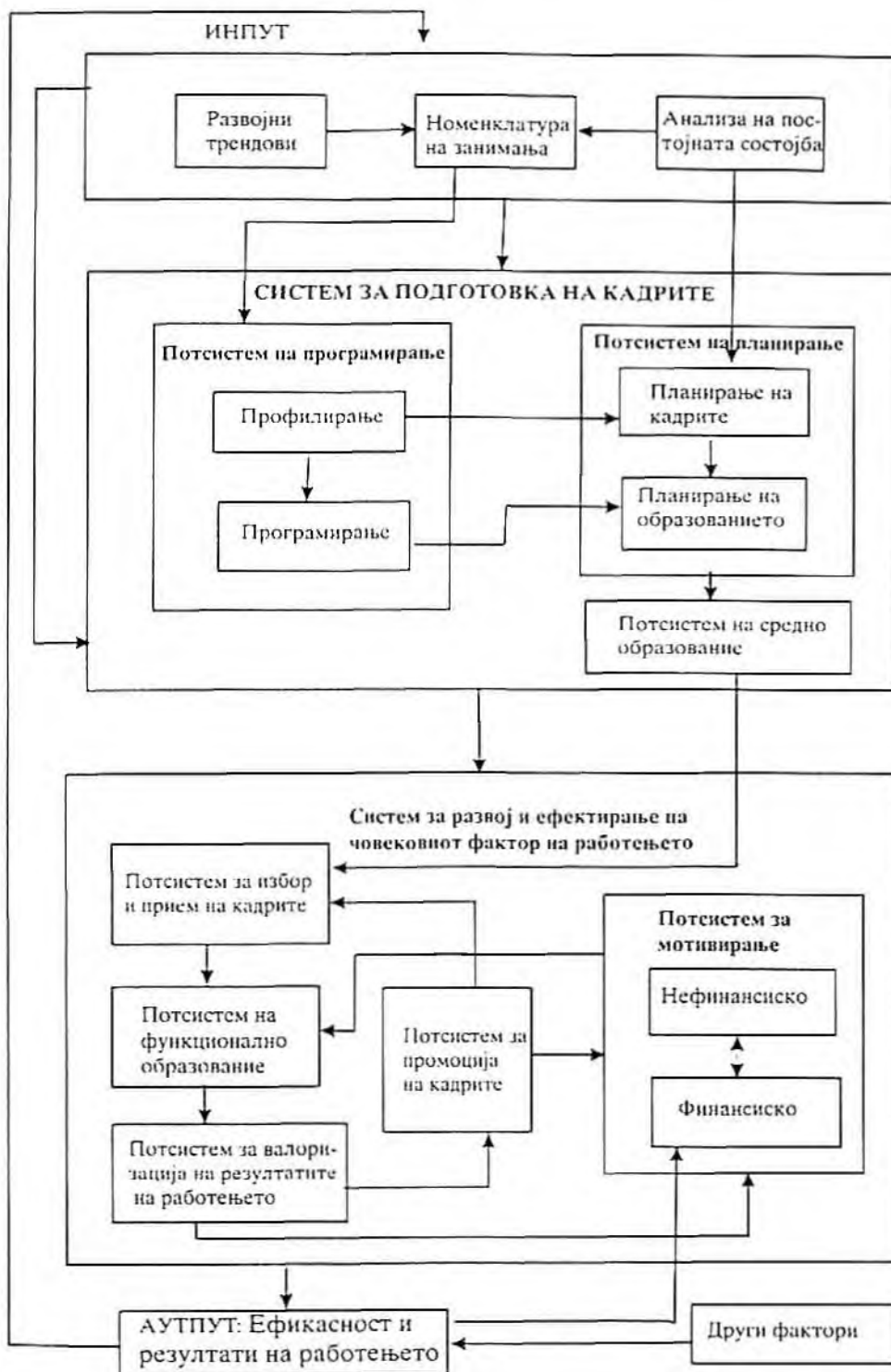
а) Систем на избор и прием на кадриите

Основна функција на овој систем во фирмите е обезбедување на соодветна структура на човечкиот фактор на работењето. Како таков тој може самостојно да се разгледува и унапредува. Во рамките на ова истражување нас не интересираат интерсистемските односи на овој потсистем со другите потсистеми во развојот на човечкиот фактор на работењето, а особено со потсистемот на образованието и оспособувањето на вработените.

Како што може да се види од моделот прикажан на сл. 1.7. системот за избор и прием на кадрите со својот излез претставува влез во системот на образованието и оспособувањето на вработените. Преку неговата соодветна поставеност и функционирање се добиваат релевантните информации за потребната содржина и обем на втората фаза од професионалниот циклус на развојот на кадрите - работното воведување, како и информации за очекуваниот тек и потребните едукативни активности во реализацијата на третата фаза од професионалниот циклус - професионалното усовршување и стекнувањето на професионалното мајсторство.³⁰

Од друга страна, овој систем треба да е така поставен што постојано ќе располага со информации за резултатите од професионалниот развој на кадрите и на основа на принципите на кои е поставен системот за промоција на кадрите, приоритет во задоволувањето и образовните потреби да му даде на внатрешниот избор на кадрите.

³⁰ Смилевски, Ц и други: Образованието и оспособувањето на вработените и ефикасноста на работењето, Институт за социолошки и политичко-правни истражувања, Скопје, 1990, стр. 18.



Сл. 1.7. - Модел на системот за подготвка и развој на човековиот фактор на работењето

б) Систем на функционално образование

За оваа компонента на развојот на човечкиот фактор на работењето на фирмите се среќаваат, покрај горниот уште и следниве називи: систем на образование во фирмите, систем на обука во претпријатија, микро-систем на образование и сл. Со оглед на изнесеното значење на основните педагошки поими, сметаме дека на содржината на оваа компонента посоодветен ѝ е називот систем на оспособување, но заради недоволната раширеност, засега ќе го искористиме терминот функциското образование или систем на образование и оспособување како преодна фаза на стабилизирањето на предложениот назив.

Овој потсистем во системот на развојот на човечкиот фактор има централно, процесуално место. Тој ги опфаќа сите функции на утврдување на целите и содржините за одделни фази на професионалниот циклус (програмирање), организацијата и реализацијата на воспитно-образовните активности (трансформација), интерното следење и вреднување на непосредните ефекти од тие активности (интерна валоризација), како и воспоставувањето на потребните комуникации со другите потсистеми.

в) Систем за промоција на кадриите

Со овој систем треба да се обезбеди оптимална усогласеност на образовните потреби на работата со расположивиот кадровски потенцијал на фирмите. Поедноставно, овој систем треба да го задоволи кадровското начело “вистинскиот човек на вистинското место”. Ако се има предвид изнесената природа на професионалниот развој на вработените, односно дека секој вработен од влегувањето во фирмата преку низа организирани едукативни активности и стекнување лични искуства во процесот на работењето, како и проширувањето на својата општа и работна култура преку самообразование, постојано ги зголемува своите способности за вршење посложени и поодговорни работи, тогаш ќе се сфати ширината на функциите што овој систем треба да ги остварува од делегирањето на посложени работни задачи во рамките на групата работи и задачи на кои е распореден, па преку распоредување на други посложени и поодговорни групи на работа и задачи, па сè до избор на работи и задачи со посебни овластувања и одговорности. Секоја од овие мерки на напредување мора да биде

следена со претходни, напоредни или дополнителни едукативни активности.³¹

Од друга страна, самиот систем на промоција овозможува функционирање на системот за мотивирање на вработените.

ѝ) Систем за мотивирање

Системот на мотивирање има функција да обезбеди максимално активирање на расположивиот човеков фактор во фирмите, односно практично ефектуирање на резултатите од образованието и оспособувањето на вработените. Сложената природа на мотивирањето на луѓето воопшто, а за работа посебно, бара меѓусебно поврзување на влијанието на низа фактори, кои во одделни ситуации можат да функционираат и изолирано.

Досегашните истражувања на мотивацијата за работа покажуваат дека материјалното стимулирање (висината и правичноста на распределбата на платите) има најсилно мотивирачко дејство. Под определени услови како мотивациони средства се јавуваат: конкуренцијата за вршење на работа, напредувањето на кадрите, посебните награди и признанија, можностите за самоактуелизација и сл. Бидејќи покрај самоактуелизацијата, во фирмите треба да се обезбедат и други општествени функции, системот за мотивирање треба да биде проширен и на мотивирање на вработените за другите сфери на својот живот вон непосредниот работен процес - образовни и општокултурни аспирации и сл.³²

д) Систем за валоризација

Основна функција на овој систем е добивање релевантни информации за што посоодветно управување со системот за развој на кадрите. Со обезбедување на потребните показатели за квалитетот на работата се обезбедуваат основните влезни информации за функционирање на системот за мотивирање, системот за промоција на кадрите, потребните мерки и активности во системот за избор и прием на кадрите, како и неопходната повратна спрега за управувачките активности во системот на функционалното образование.

³¹ Исто, стр. 19.

³² Исто, стр. 21

8. ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНА РЕИНТЕГРАЦИЈА НА РАЗЛИЧНИТЕ ДИСКУРСИ

8.1. Флексибилност од аспект на системот

Кога се обидуваме да го прикажеме стручното образование и обука како систем, тоа го правиме со цел да се разјаснат поимите, а не да се донесе заклучок со кој европските системи на стручното образование одговараат на еден модел. Флексибилноста се гледа како последица од противречните сили од минатото, од иднината и од сегашноста. Притисокот од овие сили навистина има ефект врз образовните институции и образованието на различни начини, исто како што има ефект и воопшто врз општеството. Во оваа прилика вниманието го насочуваме кон стручното образование и обука.

Во поглед на еден систем разликуваме фактори на содржина, input (влез), процес и output (излез). Сите видови на feed back (повратна информација) врски можат да се најдат меѓу овие фактори, како што е прикажано на сл. 1.8.

Тоа што ние сакаме и се обидуваме да го прикажеме е процесот во кој содржинските фактори навистина имаат тешка улога во нивниот притисок врз институциите и организациите за да дадат одговор. Флексибилноста во овој контекст има форма на одговорност.³³ Содржината на одговорноста значи законско право да се прифаќаат акциите и одлуките, кога ќе се открие дека постои неповрзаност помеѓу побарувачката и понудата. Во овој контекст одговорноста е поврзана со истражувањето и значи сигурност дека информацијата е добиена. Ваквото мислење и вештина да се реагира ја покажува флексибилноста на една институција да дејствува спротивно на факторите на влијанието, како што се технологијата, стопанството итн. Оваа одговорност ќе доведе до заклучоци кои се однесуваат на содржината, вештините, уверенијата и структурата на квалификациите. Тоа, исто така, ќе доведе до нови платформи (програми на работа) и заемни точки меѓу пазарот на трудот и стручното образование и обука-

³³ Reuling, J. & Koch, R.: Responsiveness in vocational Education in Germany, BIBB, Berlin, 1993, стр. 27.

та. Така, флексибилноста тука има облик на одговорен збир на институции, повеќето предводени од тројни структури на државата, бизнисот и индустријата и стручното образование и обуката.

Содржина	Влез (Input)	Процес	Излез (Output)
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Нови технологии</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Глобално стопанство</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Демографија и културни промени</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Промени на пазарот на трудот</div> <div style="text-align: center;">↓</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Промени во структурата на вештините и формирање на вештини</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Одговорност</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Платформи (програма за работа)</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Место каде два система се сретнуваат и влијаат еден на друг меѓу тројни актери</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Институционализација</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Квалификациска структура</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Акредитирање на претходното учење</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Сертификат (свидетелство, уверение)</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Флексибилен систем</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Време (брзина)</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Насока (индивидуализација и/или диференцијација)</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Нова содржина и вештини</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Учење</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Средина (симулација, училница, на работа/од работа)</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Флексибилност на запишување и услови на напуштање</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Модуларни структури (модуларизација)</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Трансфер на обуката</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Остручување за повисоки вештини</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Клучни компетенции</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Пренесување на вештини</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;">Мобилност</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">Сертификат (делумен или целосен)</div>

Сл. 1.8. Флексибилноста во рамките на помошнички концепции

Втората категорија, процесот, главно, треба да има врска со внатрешните услови на процесот на стручното образование и обука. Тука може да се видат многу инструменти кои одговараат на целите и средствата: стручното образование и обуката се трансформираат од традиционален систем во флексибилен, високоиндивидуализиран систем на образование и обука. Времето и содржината, средината на учењето, особено употребата на нова технологија во обуката и образованието како симулации, и флек-

сибилноста на условите за запишување и завршување, како и употребата на сертификатите што се однесуваат на модуларните структури, денес се доминантна реакција на многу системи како последица на притисоците од страна на пазарот на трудот и на другите фактори. Овие средства треба да ги мотивираат учениците и наставниците во правец на сродни вештини, основни вештини и клучни компетенции. Овие концепти изразуваат нов правец на стручното образование во едно општо стручно образование. Зад овој елемент на флексибилност, всушност, стои можноста за пренасочување, што значи компетенција или способност да се применат нови вештини во нови ситуации. Пренасочувањето е дел од планот на спознавање на флексибилноста.

Третата категорија на флексибилноста го обработува **излезот на системот**: можноста за пренасочување и сите други тековни компоненти. Кога е можно пренасоченоста да се изведува во нови и различни ситуации, тогаш може да се најдат луѓе со различни вештини:³⁴

- содржина со содржински пренос (на пример, математика во алгебра);

- вештина со пренесување на вештини (од возење на велосипед до возење на автомобил придржувајќи се на сообраќајните правила);

- содржина на пренесување на вештините (на пример, учење за компјутери до учење како да се програмира);

- вештини на пренесување на содржина (на пример, од конструирање на електронско коло до електроника).

Овие форми на пренесување се поврзани со пренесувачки вештини кои можат да се користат во различни области на содржината. Покрај ова, мора да се прави разлика и помеѓу излезот (output) со намалена и проширена можност за користење. Клучните компетенции, како што се искажани и дискутирани во повеќето западноевропски земји, можат да се опишат како сродни вештини на еден вработен, за тој да биде флексибилен на работното место и сега и во иднина. Овие компетенции секогаш се критикувани.³⁵ Погolem дел од критиката се однесува на самиот општ карактер и недос-

³⁴ Brooks, L. & Danseream, D.: Transfer of information, An instruktional Perspective. Во: Cormier, N. & Hagman, J.: Transfer of Learning, Academic Press, New York, 1987, стр. 121-132.

³⁵ Nijhof, W. & Remmers, J.: A close Look at Basic Skills, University of Twente, 1989, стр. 72-91.

таток на поврзаноста со наставниот план за стручното образование и обуката. Во многу случаи, одвај може да се направи некоја разлика помеѓу видот на вештините. Не е јасно дали овие вештини имаат функција при проверување на способностите на луѓето кои треба да одговараат на пазарот на трудот, или при дефинирање на нови наставни планови. Во многу случаи вештините, на пример решавање на проблеми и резонирање, се толку воопштени така што разликата помеѓу стручното образование и обуката и општото образование веќе не постои. И покрај тоа што правецот на делување е јасен, сепак тоа не значи дека лесно може да се изнајде изводливо решение. Главно прашање за стручното образование и обуката според нашиот аспект е дали луѓето можат да бидат подготвени за едно занимање во иднина со можности за мобилност (модел на професија), понатамошно учење (учење за да се научат вештини) и личен развој.³⁶ Ова гледиште е насочено кон сродни и преносливи вештини. Навистина се потребни посебни истражувања кои треба да ги поврзат овие вештини со професионалните области.³⁷

Излезот на системот е камен темелник за флексибилно стручно образование и обука. Тоа значи дека ние го гледаме стручното образование и обука како систем во кој учениците ќе стекнуваат повисоки и преносливи вештини со цел да бидат мобилни на пазарот на трудот.

Флексибилноста во стручното образование и обуката, гледана од аспект на системот, е комплексен феномен во кој факторите на контекстот играат доминантна улога при што системот оди напред кон проактивна институција. Решението треба да биде колку што е можно поопшто, по цена и да се изгуби контекстуалната врска.

Може да се направи разлика помеѓу конкурентната флексибилност (приод кон ниски вештини) и флексибилната струка (приод кон високи вештини). Првиот приод е за специфична, брза и ограничена работа. Луѓето можат да бидат отпуштени од работа за многу мала куса забелешка. Оваа стратегија е насочена кон краткорочните потреби на една фирма. Флексибилното стручно образование, меѓу другото, е насочено кон подолг

³⁶ Nijhor, W. & Streumer, J.: Breadth or small? The search for a demarcation line for Vocational pathways, University of Twente, 1994, стр. 114-129.

³⁷ Levy, M.: Work Based Learning: Core Skills Projekt Research, Bristol, 1991, стр. 62.

временски период. Вработените имаат поголема сигурност во работа и поголема одговорност во фирмата. Сместувањето и приспособувањето кон промените, е главната улога на оваа стратегија која го вклучува барањето на вработените да бидат обучувани и образовани. Ние сметаме дека приодот кон вештините на повисоко ниво е подобра стратегија за во иднина за многу ученици кои се запишуваат во стручното образование и обука. Овие вештини, кои се стручни комбинирани со личните и преносните вештини, ќе им помогнат на луѓето, исто така, и да преживеат во периодот кога невработеноста е превисока.³⁸

Но, не треба да ги затвориме очите за оние кои не се во состојба или не сакаат да ги изучуваат овие повисоки зададени вештини. Еден суштински дел на неквалификуваната работа сè уште ќе биде на располагање. Но, за подобрување на нивните лични животи, се надеваме дека личниот развој и транзицијата на вештините ќе бидат за нив од помош. Тоа е една од одговорните задачи на стручното образование.

Поимот на флексибилноста може да се објасни со помош на концептот на слознанија кој ги покажува различните придонеси прикажани на сл. 1.9. каде флексибилноста е проектирана во три главни категории: одговорност, индивидуализација и пренасочување.



Сл. 1.9. - Флексибилноста како слознајна структура

³⁸ Nijhof, J. & Strenmer, J.: Flexibility in vocational education and training. Во: Flexibility and training vocational education, LEMMA BV Utrecht, 1994, стр. 6.

8.2. Новата флексибилност во стручното образование

Пред дваесет или тринаесет години стремежот за еднаквост во образованието претставуваше главен поттик за истражување во образованието во многу европски земји. Стремежот за “флексибилност” може да овозможи сличен фокус за истражување - особено во стручното образование - во Европа во наредните години. Постојат најмалку три причини зошто ова може да биде така.

Прво, концептот на флексибилноста (како концепт за еднаквост во образованието) е многу користен, но не е доста јасен. Тоа е како со слободата, мирот или демократијата: ние сите ги поддржуваме па дури и ако не се сложуваме со нивното значење. За истражувачите кои веруваат дека една од нашите главни улоги е да се разјаснат концептите (кои ги поставуваат вистинските прашања, но и ги изнаоѓаат вистинските одговори), а тоа значи дека имаме работа што треба да се заврши.

Второ, флексибилноста (повторно како еднаквост во образованието) го фокусира нашето внимание кон стручното образование како еден систем. Повеќето од сегашната истражувачка работа во стручното образование е делумна, базирана на студии врз одделни занимања, сектори и институции, а сложеноста на системот на стручното образование бара да се разбере како дејствува тој систем, дури и ако се изучува само еден дел од него.

Трето, изучувањето на флексибилноста (парадоксално) ни помага да ги разбереме почетоците на нефлексибилноста во стручното образование, особено оние кои се надвор од системот. Повторно постои паралела со еднаквоста во образованието. Кога реформата на образовните програми не успеа да ја подобри еднаквоста толку многу колку што требаше, ова ги охрабри истражувачите да гледаат пошироко на социјалните и институционалните почетоци на нееднаквоста. Слично на тоа, можно е да се ослободиме од почетоците на нефлексибилноста во образовните системи, со изучување на обидите за да се постигне флексибилност. Затоа, учењето за постигнување на флексибилноста ветува патоказ за истражување, ако са-

каме да разбереме што ги прави системите на образование да дејствуваат, што им дава структура и што ги прави истите да истраат во својата работа.

Концептот за флексибилноста треба да се разбере низ поврзаноста со сегашните притисоци врз системите на стручното образование. Овие притисоци се слични во сите земји и се однесуваат на економски, општествени, државни и индивидуални притисоци.³⁹

Економските притисоци се состојат од четири главни видови. Прво, интернационализацијата на светското стопанство врши притисок на повеќето земји да ја зголемат својата конкурентност со развивање на човечките ресурси; поради тоа се очекува стручното образование да овозможи повисоки нивоа на вештини и одговорности.⁴⁰ Второ, стопанството бара нови видови на вештини, особено суштински вештини или клучни компетенции како што се способноста за решавање на проблеми, унежбување на иницијативата, работа во тимови, воспоставување (и делување) на заемна врска со клиентите или муштериите и други лични и општествени вештини.⁴¹ Од стручното образование се очекува да се овозможат овие вештини. Тоа е особено тешко да се исполни посебно тогаш кога потребите на вештините не се рефлектираат на барањата на вештините. Трето, врската меѓу образовната специјалност и занимањето е честопати слаба, или барем неизвесна, како резултат на невработеноста, продолжениот процес на транзицијата, промената во занимањето и мобилноста на занимањето.⁴² Поради тоа, стручното образование мора да ги оспособи учениците за поширок спектар на вештини отколку што се бара за една професија; мора, исто така, да изнајде методи со кои ќе ги мотивира учениците кога врската меѓу образованието и вработеноста е слаба и несигурна. На крајот, а можеби и најважно, потребите за квалификација многу брзо се менуваат. Стручното образование мора да развие капацитет, да се промени подеднакво и брзо и да одговара на потребите за менување на вештината.

³⁹ Raffe, D.: The new flexibility in vocational education. Во: Nijhof, J. & Streumer, J.: Flexibility in training and vocational education, LAMMA BV, Utrecht, 1994, стр. 14.

⁴⁰ National Economic Development Office, Training and Competitiveness, London, 1991, стр. 46.

⁴¹ Confederation of British Industry, Towards a Skills Revolution, London, 1989, стр. 162.

⁴² Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications, Initial Training and Labour-Market Entry among French Youth, Training and Employment: French Dimensions, 3, Spring, 1991.

Општествените притисоци произлегуваат од професионалните аспирации на младите луѓе⁴³ зголемени од социјалните и демографските промени. Во многу европски земји учениците сè повеќе го одбиваат стручното образование и се определуваат за академско и општо образование. Насекаде се забележува дека нискиот статус на стручното образование станува главен проблем. Понатамошни притисоци се прават од страна на сè поголем број ученици кои се разликуваат меѓу себе и коишто очекуваат стручното образование да ги задоволи нивните потреби. Тука се вклучуваат и ученици кои го напуштаат училиштето, оние кои не успеале да се запишат на виши, високи школи или факултети, невработените, возрасните кои се вратиле на работа, работниците кои бараат повторно учење или подобрување на вештините и етничките малцинства. Големiot неуспех на курсевите често е резултат на тоа што стручното образование треба да ги задоволи учениците со различна основа, интереси и потреби.⁴⁴ Стручното образование, исто така, сè повеќе се користи за да ја ублажи општествената негативна страна и да ја унапреди еднаквоста како во образованието така и на пазарот на трудот, на пример во поглед на родот, општествената класа, миграциониот статус или етничката група.

Државните притисоци произлегуваат од многу сложени врски помеѓу институционалните, локалните, регионалните и националните нивоа на државата. Во многу земји различните сектори на образованието и обуката се управуваат од страна на разни нивоа на државата, но како што системите стануваат пообемни, постои сè повеќе потреба да се координираат овие сектори. Многу земји ја пренасочуваат моќта на регионални или локални влади и на индивидуални институции, но постои потреба да се задржи поврзаноста на национално ниво. Едно дополнително ниво на донесување одлуки е од сè поголема важност. Оваа зголемена сложеност и понатаму се зголемува во системите кои бараат да се вклучат општествените партнери, учениците, родителите и “заедницата” поблиску во управувањето на стручното образование.

⁴³ Adamski, W. & Grootings, P.: *Education and Work in Europe*, London, 1989, стр. 49-62.

⁴⁴ Meijer, K.: *Reforms in vocational Education and Training in Italy, Spain and Portugal: Similar Objectives, Different Strategies*, *European Journal of Education*, 26, 1991, стр. 13-27.

Крајниот збир на притисоци произлегува од желбата поединецот во рамките на образованието да се оспособи и да му даде “право на сопственост” и од страна на образовниот процес и од страна на квалификациите што ги обезбедува тој процес. Разликата помеѓу стручното и општото образование е сè повеќе тема на дискусија; стручното образование се гледа како средство за овозможување на општо образование и квалификување на поединци за поширок низ на улоги во вработувањето. Постојат и притисоци за индивидуализација на наставата.⁴⁵ Некои социолози забележуваат дека образованието треба да игра важна улога во еден поширок процес на индивидуализација на општествените нееднаквости.⁴⁶

Како заклучок, повеќе барања се поставени пред стручното образование: опсегот на барања е поширок и тој многу бргу се менува; идните барања се непредвидливи; барањата мора да бидат задоволени во услови кои се сложени и неизвесни. Истовремено, буџетите за системите на стручното образование растат многу побавно од барањата. Овие притисоци не само што влијаат на индивидуалните курсеви, туку сè повеќе бараат поголема ефикасност, поврзаност и флексибилност од системот на стручното образование.

Концептот на флексибилноста во рамките на системите на образованието (како и сродниот концепт на флексибилноста на трудот) има повеќе значења. Може да се разликуваат најмалку четири димензии.⁴⁷

Прва е индивидуалната флексибилност, како компетенција добиена низ образованието. Од образованието се очекува да создаде “флексибилни работници”, способни да ја совладаат неизвесноста на пазарот на трудот, на работење во еден низ на разни занимања и контексти и брзо учење на нови вештини. Индивидуалната флексибилност е типично следена низ проширување на наставниот план низ истакнување на “учење да се научи” и на “јадро” на вештини или “клучни компетенции” и низ поблиски врски со општото образование. На ова место се фокусираме повеќе на образов-

⁴⁵ Froissart, C. & Aballea, F.: L'individualisation de la Formation. Dossiers Pour Notre Temps, 2, Paris, 1989, стр. 1-4.

⁴⁶ Beck, U.: Beyond Status and Class: Will There be an individualised class society? во: Mega W. et al.: Modern German Sociology, Columbia University Press, New York, 1986, стр. 126-132.

⁴⁷ Finegold, D.: The Changing Economic Context and its Relationship with Education and Training, Centre for Educational Sociology, University of Edinburgh, 1992, стр. 92-115.

ните системи отколку на поединците, така што помалку ќе биде елаборирана индивидуалната флексибилност, иако и таа е доста поврзана со другите димензии (описани подолу), а посебно со флексибилноста на насоките. Индивидуалната флексибилност често се остварува низ реформите на наставниот план со што се одложува професионалната насоченост и се овозможува полесно да се променат специјалностите и да се зближат стручните и општите насоки.

Втората димензија е флексибилноста на наставниот план. Всушност, ова е многу повеќе од една единствена димензија, бидејќи ние може да ја идентификуваме флексибилноста на наставниот план низ време, простор и преку поединци. Флексибилноста на наставниот план низ време се однесува на капацитетот на стручното образование да ги ажурира своите планови како одзив на потребите на менување на вештините. Флексибилноста низ простор ја означува способноста да се приспособат програмите за да одговараат на локалните околности и локалните пазари на труд. Флексибилноста преку поединци го вклучува прилагодувањето на програмите да одговараат на изборот на ученикот, или да ги задоволат посебните потреби на одделни ученици, особено на оние кои се недоволно образовани. Флексибилноста на наставниот план може да се согледа и низ модулите или другите промени во структурата на наставниот план, низ децентрализирањето на контролата во образованието, низ поголема доверба на “пазарот” (обезбедување на одговорност кон економските промени) и низ промовирање на потесните врски во работата на национално и на локално ниво.

Третата димензија е флексибилноста на начинот на предавање. Ова овозможува различни ученици да следат ист наставен план и програми со различни методи на учење во различни институционални контексти, или во различни временски периоди. Тоа би требало да овозможува системот да ги задоволува и да ги привлекува учениците со различна основа и од различни средини, а особено возрасните, ученици со мала образовна основа и оние кои го напуштиле училиштето или сакаат да го напуштат, за кои конвенционалните начини на предавање се помалку погодни. Флексибилност во начинот на предавање може да биде и начинот на намалување

на трошоците и зголемување на ефикасноста; само крајните резултати на образованието се одредени, а пазарот на трудот може да се користи да се согледа дали тие се постигнати на најевтин начин. Флексибилноста во начинот на предавање може да биде поттикната и од педагошките работници и институции кои работат на поддршката и развојот на образованието, со поттикнување на отворено учење и учење кое се базира врз работа, со децентрализација на контролата, со негување на “пазарите” во образованието и обуката и со воведување на системи на фондација и контрола базирани на “резултати” кои овозможуваат inputot (влезот) или процесите да варираат многу послободно.⁴⁸

Четвртата димензија е флексибилност на насоките. Ова вклучува поотворен пристап кон образованието, помали поделби меѓу учениците во различни места и области на учење, полесен пренос и поголема разновидност во професионалните и образовните цели кон кои може да води секоја насока. Ова би требало да овозможи стручното образование да привлече повеќе ученици да ја совладаат несигурноста на идните професионални барања или потреби на квалификацијата, да ги задржи индивидуалните слободни избори отворени и да го издигне статусот на стручното образование. Флексибилноста на насоките може да биде следена со плански промени за да се зголеми ширината и да се овозможи специјализација со помош на модулирање, преку преносни системи, со мерки преку кои ќе се ослабат границите помеѓу стручното и општото образование, а ќе се изградат мостови меѓу нив и со поотворени договори за увид вклучувајќи го признанието на претходното учење.

Различните национални модели на флексибилноста и политиките за флексибилноста се менуваат во зависност од релативното истакнување на наведените димензии. Тие варираат, исто така, и врз основа на флексибилноста на учениците, наставниците, провајдерите во образованието, работодавците и другите “крајни корисници на образованието”.

Сепак, подобро е да се зборува за флексибилноста како единствен, главен концепт. Различните димензии на флексибилноста се поврзани меѓу себе. На пример, индивидуалната флексибилност е во извесна мерка

⁴⁸ Jessup, G.: Outcomes: NVQs and the Emerging model of Education and Training, London, 1991, стр. 115-132.

поврзана со флексибилноста на насоките и флексибилноста на наставниот план и програмите. Уште повеќе, различните димензии на флексибилноста се често пати проследени со исти политички мерки, како што е модулирацијата. Над сè, општата логика на флексибилноста - обидот да се олесни влијанието на институционалните строгости - е заедничка особина за овие четири димензии.

Зборувајќи за флексибилни курсеви, флексибилни институции, и за флексибилни ученици, може да се каже дека флексибилноста како што е опишана е над сè една важна карактеристика на образовните системи. Таа бара значаен степен на поврзаност и координација внатре во системот. На пример, флексибилноста на наставниот план и програмите и флексибилноста на начинот на реализацијата на наставата не бара образовната понуда да биде разновидна; потребно е разните видови на понуда да се совпаѓаат со разните потреби, околности и интереси на учениците. Политиката на флексибиноста на начинот на реализацијата на наставата, која им дозволува на учениците да ги следат истите образовни резултати со разни методи ќе делува само ако крајните резултати се од еднаква вредност, без разлика со која метода се постигнати. И флексибилноста на насоките бара координација на секторите на образованието кои се поврзани со насоките. Поради тоа еден флексибилен систем бара висок степен на координираност и поврзаност; ова тешко се постигнува, особено ако флексибилноста бара дисперзирана контрола и иницијатива.

8.3. Директен и флексибилен приод на поврзување со клучните компетенции

Се разликуваат четири видови на проблеми на премин од училиштето кон работата. Од нив два вида потекнуваат од перспектива на работодавците (проблеми на персоналот и на квалификациите), а два вида од страна на вработените (проблеми на распределбата и користењето). Во оваа прилика се задржуваме само на проблемите на учениците од средното стручно образование поврзани со нивните компетенции.

Постојат два различни приода кон проблеми на компетенциите на учениците на преминот од училиште кон работа: директен и флексибилен

приод на поврзување. Директна поврзаност помеѓу образованието и работата постои кога има образование само за еден образовен профил, односно само за едно занимање и тогаш кога квантитативните и квалитативните барања за искусни работници можат да се предвидат за во иднина.⁴⁹ Ова значи дека само училиштето е одговорно за компетенциите на своите матуранти. Обуката што се дава за време на работниот век се смета само како привремено решение за да се совладаат недостатоците на училиштето. Средното стручно образование има тешка задача во развојот на новите наставни планови и програми кои треба да одговараат што е можно подобро на сегашните и идните барања на пазарот на трудот.

Директниот приод на поврзаност е под удар на критичарите кои ги истакнуваат следниве негови недостатоци:⁵⁰

- потполно е препуштена одговорноста на училиштето за успешноста на преминот од училиштето кон работата. На училиштето му се доделува невозможна задача - да го вклучи сиот нов развој во светот на трудот во своите наставни планови и програми што е можно побрзо;

- информациите за работните места и за процесите на производство за кои се потребни соодветни компетенции се ограничени;

- не се зема предвид динамиката на вработувањето.

Флексибилен приод на поврзаност постои тогаш кога во рамките на еден образовен профил може да се стекнуваат неколку занимања и кога идните квантитативни и квалитативни потреби за квалификувани работници не можат да бидат точно предвидени. Затоа, компетенциите треба да се добиваат и во училиштето и на работното место. Очигледно е дека е потребно перманентно учење. И фирмите и училиштата заеднички ја носат одговорноста за транзицијата од училиштето до работата. Ова значи дека основното знаење може да се добие во училиштето, а специфичното во текот на кариерата. Одговорноста на фирмите може да се изрази, покрај останатото, и со овозможувањето на учење со работата и од работа.

Како концептот на клучните компетенции одговара на претпоставките на флексибилниот приод на поврзување? Училиштата постојано се соочени со проблемот разни фирми да бараат разни квалификации од ма-

⁴⁹ Hovels, B. et al.: Transition methods in the Netherlands. ITS, Nijmegen, 1990, стр. 76-92.

⁵⁰ Hoof, J.: The labour market as arena, SUA, Amsterdam, 1987, стр. 36-52.

турантите и со нивните барања квалификациите постојано да се менуваат. Меѓу другото, училиштата за средно стручно образование се принудени да подготвуваат ученици за квалификации кои не се премногу специјализирани, така што матурантите се способни да работат во фирми со различна организациска поставеност.⁵¹ Мертенс (Mertens)⁵² предложил клучни компетенции како можност за решавање на овој проблем. Според него училиштата би требало да се концентрираат кон стекнување на општи и основни компетенции кои ги нарекол "Schlüsselqualifikationen", како што се: логичкото размислување, способност ефикасно да раководи со информацијата; методи на самоконтролирано учење; основно техничко и општествено знаење итн. Целта на училиштата треба да биде обука на флексибилни матуранти кои ќе можат брзо да се приспособат и сами да се специјализираат со обуката на работа и со посетување на некој облик на перманентно образование. Оваа идеја на клучни компетенции одговара на флексибилниот природ на поврзаноста бидејќи ги поддржува идеите на долгогодишно учење и ја споделува одговорноста со училиштата и фирмите за транзиција од училиште кон работа.

Идејата на концептот за клучни компетенции низ посебни истражувања ја поддржува и развива и Де Јонг (De Jong) залагајќи се за општоприменливи компетенции на занимања. Тој ги опишува нив како компетенции со "пренос на вредност" кои би требало да одговараат на пет различни видови на потреба:⁵³

- стручни потреби на спознавање за раководење со сложени задачи;
- организациски и менаџерски потреби;
- општествени и кооперативни потреби;
- потреби во однос на работата;
- потреби за ослободување од нечии интереси и права.

Тој ја опишува преносната вредност на применливите компетенции на занимања како: 1) можна употреба на компетенцијата во разни функ-

⁵¹ Laur - Ernst, U.: Integrative learning of complex qualifications - an answer to the new demands of work and personality development by vocational education, Boevelo, 1990, стр.22-41.

⁵² Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen, Mitteilungen ans der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 7, стр. 314-325.

⁵³ Jong, M. et al.: Broadly applicable occupational qualifications in curriculum and vocational practices, SCO, Amsterdam, 1990, стр. 162-197.

ции и занимања; 2) нејзина распределба кон побрз развој на одделна компетенција и 3) нејзина вредност за менување на работата и организацијата во целост. Како заклучок, Де Јонг се обидел да ги дефинира компетенциите на флексибилните матуранти така што тие одговараат на постојаното менување на занимањата и на работните места. Но, сознанието дека содржините на општо применливите компетенции се различни за различни занимања, ја ограничува вредноста на пренасочувањето на главните квалификации на едно занимање или група на функции.

Клучните компетенции се однесуваат на различни занимања, но различно се опишуваат за секое занимање. На пример, вештините на комуникација кои се потребни од еден сервисен инженер се разликуваат од комуникациските вештини потребни на еден службеник во банка. Но, комуникациските вештини се корисна компетенција и за две занимања.

Според Ј. Симоне (J. Simone) и О. Бен (O. Ben) постојат следниве клучни компетенции:⁵⁴

1. Знаење и вештини за заклучување:

- мислење со заклучување;
- методичко мислење;
- решавање на проблеми;
- креативно мислење;
- планирање на работа;
- манипулирање со информација;
- знаење на други предмети надвор од суштинското знаење за едно занимање;
- вештини за рачна инструментализација.

2. Вештини на комуникација:

- општествени вештини;
- писмено изразување;
- усно изразување;
- знаење на модерни јазици.

3. Општи карактеристики на една личност:

- самодоверба;

⁵⁴ Simone, J. & Ben, O.: Key qualifications and senior secondary vocational Education во: Flexibility in training and vocational education, Lemma BV, Utrecht, 1994, стр. 37-38.

- чувство на одговорност;
- прецизност;
- одлучност;
- иницијатива;
- справување со стрес.

4. Карактеристики на личност поврзани со работа:

- придржување кон мерките за безбедност;
- изработка;
- талент за трговија и маркетинг;
- позитивен приод кон продолжување на самообразованието;
- претставување на фирмата;
- познавање на организацијата;
- критички однос (став).

II ДЕЛ

ИСТОРИСКИ И РАЗВОЈНИ ИСКУСТВА

1. ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВО ПРЕТПАЗАРНОТО СТОПАНСТВО

1.1. Примитивни заедници

Се претпоставува дека примитивните заедници биле ловечки и собирачки општества во кои:

- поделбата на трудот била минимална, освен поделбата според родот заснована врз барањата на бременоста, доењето на децата и грижата за малите деца. Жените настојувале да бидат врзани за работа близу домот. Сите биле, повеќе или помалку, рамноправни и вршеле слична работа, освен оние кои биле крајно млади или стари или болни;

- никој не бил целосно ослободен од физичка работа. Оние кои имале посебни таленти (лекувачи или волшебници) нив ги практикувале како додаток кон своите дневни задачи; тука, тие не биле радикално поинакви од кој и да е друг. Употребувајќи ја современата терминологија би се рекло дека тие биле “тезгари”;

- минималната технологија која се применувала не им дозволувала производство на вишок; затоа, групата била близу до границата на преживување. Неочекуваните промени на климатските услови (како крајна суша или поплава) често доведувале до трагедии, па дури и до уништување на групата.⁵⁵

1.2. Антички период

Во овој период припитомувањето на животните и развојот на основната технологија го зголемиле производството на храна. Кога еден вишок бил повеќе или помалку предвидлив, некои луѓе можеле да бидат ослободени од набавување на храна и добивале поспецијализирани задачи. Така,

⁵⁵ Lundy, K. and Warne, B.: *Sociology a window on the world*, Nelson Canada, 1988, стр. 128.

најраните показатели за свештенството доаѓаат секако од плодните области какви што биле Египет, Месопотамија и делови на Средна Америка.

Подоцна доаѓа период на земјоделството во којшто земјата и имотот (првенствено стоката) биле ценети предности. Бидејќи овие предности морале да бидат одбранети, се појавиле борците со што бил постигнат и вториот степен во специјализацијата на задачите.

Многу од материјалните и умствените достигнувања на древниот свет биле овозможени врз основа на ропството и принудниот труд на освоените народи. Интелектуалните пробои на Грција, на пример, биле олеснети со присуството на голем број на поробени народи кои ја ослободиле граѓанската класа од физичка работа. Умствениот напор во тоа време воопшто не се сметал за работа. Тој се сметал повеќе како интелектуална вежба, но оној којшто се занимавал со умствена работа имал повисок углед во општеството. Така, поделбата на трудот била условена од зголемената социјална разлика.

Првиот знак на граѓанинот бил неговото слободно време. Изборот на професија - поделбата на работата меѓу граѓанската елита - бил според талентот и според суштинскиот интерес на граѓанинот. Секој правел така како би можел да се здобие со најголема чест во натпреварувачкиот систем на општествената конкуренција за престиж. Друга главна функција на граѓаните била тие да се борат во војската. На робовите им било забрането да се борат поради ризикот од бегство и поради доделување функции во чест на битката - можност која не можела да им биде понудена на робовите.⁵⁶

На дното во општеството биле робовите принудени да изведуваат најтешки и најопасни задачи, на пример, копање во рудниците на сол и веслање на галии. Групата слободни граѓани се состоела од патриции и плебејци.

Во римската империја разликите помеѓу патрициите и плебејците биле поддржувани, па дури и проширени. Меѓу другото, во таа голема, на широко распространета империја, имало постојана потреба за способни војници и администратори.

⁵⁶ Kraus, E.A.: The sociology of occupations, Little Brown, Boston, 1971, стр. 14.

1.3. Средновековен свет, ренесанса и реформација

По распаѓот на римската империја, процес што кулминирал околу 400-тата година од нашата ера, Европа ја зафатил мрачен период. Во тој период еден голем дел од општествената енергија повторно се трошел само на опстанокот - производство на храна, облека и засолништа. Поделбата на трудот не исчезнала, туку станала поширока, а разни вештини добиле на значење. Писменоста исчезнала дури и меѓу аристократијата, освен во црквата чии манастири станале заштитници и творци на интелектуалната работа во следните илјада години.

Бидејќи водењето војни и напади продолжило, успешните борци станале многу ценети. Тие биле наградувани со доделување на земја од кралевите и врвните господари. Заедно со земјата, успешните борци ги добивале и луѓето кои живееле на неа. Овие луѓе станувале кметови задолжени да му даваат услуги на сопственикот на земјата, а за возврат од него добивале заштита. Подоцна, господарот не само што стекнал право на најголем дел на производите од работата на кметовите, туку се здобивал и со правата врз нивните личности. Кметовите биле принудувани да го придружуваат својот господар во походи, можеле да бидат тепани и не можеле да ја напуштат земјата по своја волја. Кметството траело долго време, особено во Источна Европа и Русија.

Со селанството и со многу малку градови, општеството доживеало неуспех. Состојбата се променила кога надвор од имотите на големопоседниците и замоците (но близу до нив поради заштита) никнале буржуите. На почетокот овие населби растеле полека, за подоцна да прераснат во градови. Во нив група на занаетчии, трговци и професионалци почнале да се обединуваат и да ги разменуваат вештините. На тој начин поделбата на трудот се проширила.

Овој развој добил непредвидлива поддршка од крстоносците - една низа на експедиции организирани меѓу 1096 и 1291 година со цел да се освојат светите места на христијанството и барем теоретски да се ослободат од "неверството". Општествата на Средниот Исток во тоа време напредувале и крстосниците се чуделе на нивната техника на ткаење, боење и сликање и на енергичноста на културниот и умствениот живот на тие народи.

Во меѓувреме, постепениот пораст на градовите и зголемувањето на трговијата го разнишале феудалното општество. Технолошките иновации придонеле нападот во војните (кои сè уште се воделе често) да биде подобро контролиран, а патувањата биле побезбедни и почести. Полека се создале универзитети, а аристократите и некои трговци направиле големи богатства. Дел од овие богатства некои аристократи и трговци сакале да ги потрошат спонзорирајќи уметници и учени луѓе. Со ширењето на “новото” учење низ повисоките класи и класите на занаетчиите, доаѓа буквално до “повторно раѓање” на истражувањето, учењето, експериментирањето со нови идеи и нови техники и сл., а со тоа доаѓа до ренесансата. Духот на откритието бил потпален кој некои поединци ги водел во потрага на нови континенти, а други повторно да ги преиспитуваат физичките феномени.⁵⁷

Немоќта на Католичката црква била поткопана со протестантската реформа која започнала на почетокот на XV-от век. Средновековниот католицизам, општо, го согледувал светот како “долина на солзи” каде што човек морал да го пропатува патот до вечниот спас на другиот свет. Многу од протестанството гледало на тоа како на господово лозје каде што човек морал да работи напорно колку што може за негова поголема слава. Работата тогаш станала повеќе од потреба за опстанок.

1.4. Период на индустриска револуција

Низ следните 300 до 400 години, феудалниот поредок бил разнишан и со почетокот на XVIII-от век започнала индустриската револуција. Со нејзиното будење дошло до брза урбанизација и преселување на населението од село во град.

Револуцијата била навистина една еволуција, така што прогресијата била постепена. На почетокот, занаетчиите коишто работеле во своите домови или дуќани биле одговорни за целиот производствен процес, без разлика дали нивните производи биле текстил, мебел или тркала за коли. Занаетчиите ги купувале потребните материјали, го правеле предметот и го продавале на купувачот. Постепено, во оваа секвенца влегувале посред-

⁵⁷ Lundy, K. and Warne, B.: *Sociology a window on the world*, Nelson Canada, 1988, стр. 129.

ниците: сега тие ги набавувале суровините, правеле точна спецификација за предметите кои требало да се произведат и се грижеле истите да се продадат. Тие станале претприемачи, сопственици и контролори на средствата за производство.

Со порастот на населението и подобрите капацитети за извоз на стока, обемот на работата се зголемил и станало поекономично производството да се пресели во централизирани простории кои биле во сопственост на претприемачите. Работниците биле снабдувани со алати и исплатувани со надница врз основа на бројот на предметите кои биле произведени или според одработените часови. Имајќи ги работниците во исти простории била олеснета контролата врз нив и овозможена работа на делови. Секој работник изведувал една операција и го предавал предметот на следниот работник којшто го доработувал производот еден степен понатаму кон неговото потполно завршување. Кон средината на XIX-от век, трансформацијата на самостојните занаетчии во индустриски работници била во полн ек.

Деталната распределба на трудот доведува до нејзина највисока точка во индустриското производство. Таа е најважниот принцип кој води до зголемување на способноста на работниците, до заштедување на време со избегнување на преместување на работниците од едно на друго место, како и до развојот на машините “кои ја олеснуваат и намалуваат работата”.⁵⁸

Но, гледано од агол на оние коишто ја извршувале работата, состојбата била сосема поинаква. Слободата во малите работилници ја замениле тешки правила. Отпочнувањето и завршувањето на работата, како и земањето на оброците, започнувале во одредени часови, навестени со звонење на звонче. Внатре во фабриката секој имал свое доделено место и точно определена и непроменлива должност. Секој морал постојано да работи без престанок под будно око на еден набљудувач кој обезбедувал послушност со средства на казни или отпуштање од работа, а понекогаш и со побрутални форми на принуда.⁵⁹

⁵⁸ Anthony, P. D.: The ideology of work, Tavistock publications, London, 1977, стр. 54.

⁵⁹ Mantoux, P.: The industrial revolution in the Eighteenth Century, “Jonathan Cape”, London, 1961, стр. 375.

Кога производството почнало да се раздвојува на прости повторливи компоненти, на работодавците не им требало долго време да воочат дека многу работи можеле да се изведат од страна на жени и деца за помали плати, а во исто време да се добијат попослушни работници од мажите. Освен тоа, пред да се формираат јавните училишта, работодавците ги оправдувале своите постапки велејќи дека тие ги штитат децата од улицата со нивното вработување.

На почетокот никаков закон не ги регулирал надниците, часовите на работа и работните услови. Незгодите на работните места биле чести, но не бил можен никаков надомест, освен од некои необични милосрдни работодавци. Тешката состојба на работничката класа поттикнала само помагање во форма на обиди за единство. Тоа, исто така, поттикнало интерес кај реформистите, вклучувајќи некои членови на свештенството. Со бавен и развоен процес, развојот на образованието, потполното давање право на глас и право на колективно договарање, дошло до подобрување на работните услови и исплатата на надниците.

2. КОНСТИТУИРАЊЕ НА РАБОТНАТА СИЛА И СТРУЧНОТО ОБРАЗОВАНИЕ КАКО ПАЗАРНИ КАТЕГОРИИ

2.1. Работна сила и нејзините основни карактеристики

Идентификувањето на поимот работна сила со поимот кадри, присутно во трудовите на повеќе светски автори, претставува одраз на некритички пристап кон разгледувањето на поимот кадри во денешни услови. Без подлабоко навлегување во структурата на општествено-економските односи коишто Маркс ги анализираше при определувањето на поимот и карактеристиките на работната сила и без анализа на структурата на денешните општествено-економски односи и положбата на кадрите во тие услови, не е можно да се компарираат основните карактеристики на кадрите, односно на работната сила кои треба да послужат како основа за одредување на овие поими. Недоволната проученост на кадровската функција, а со тоа и на кадрите како нејзини основни субјекти, е една од при-

чините за несогласувањето не само во поглед на одредувањето на поимот кадри, туку и во оправданоста на употребата на поимот работна сила како синоним за кадри во денешното општество.

Општо е познато дека трудот на човекот е целисходен. Се чини дека природата и карактерот на целисходноста на трудот најдобро е дефинирана (определена) со Марксовата констатација дека човекот го сочинуваат предметот на неговиот труд, природата и самата негова личност.⁶⁰ Тоа е можно затоа што човекот е суштество кое работи и делува свесно. Затоа, може да се каже дека целисходноста е свест за потребите и свест за начинот на задоволувањето на потребите. Човекот има потреби на пример, за храна, вода, обликување, домување и сл. Тие потреби може да ги задоволи само со труд. Токму тука се наоѓа содржината на целисходноста на човековиот труд. Едноставно речено, целта на овој вид труд е да се задоволи гладта, жедта, потребата за обликување, домување и сл. Меѓутоа, кога станува збор за овој вид потреби, човекот не само што може, туку и мора да ги задоволи овие потреби. Без нивното задоволување би бил доведен во прашање неговиот опстанок. Од тие причини човекот стапува во однос со природата, свесно делува врз неа, ја прилагодува и на тој начин произведува употребни добра. Да не го направел тоа, човекот не би се менувал ниту, пак, би напредувал. Неговите потреби (елементарни) би останале единствени и непроменети, а со тоа и целта на неговиот труд би била секогаш иста. Меѓутоа, човекот и самиот себе се произведува како човек, ја проширува својата човечка природа и ги менува, проширува и развива своите потреби. Така, човекот ги „произвел“ потребите да гради згради, патишта, мостови, фабрики, да лета во вселената итн.

Производниот труд, значи, не е само принуден труд. Не се произведува само од нужда за да се опстане, туку се произведува и по „мерка на слободата“. Така, она што настанало надвор од нужноста, што се развило во сферата на слободата, станува нова нужност, но нужност што човекот сам ја произвел и создал. Но, и покрај тоа што е тоа новопроизведена нужност, човекот и спрема неа се однесува како спрема своите нужни потреби со кои ја определува целисходноста на својот труд. Токму тоа е тоа

⁶⁰ Маркс, К.: Капитал, Култура, Београд, 1974, стр. 139.

што Маркс го определил како самоостварување и самопотврдување на човекот. Трудот и според Р. Рихта е дејност на човекот која ги „пречеко-рува границите на нужноста и ги означува границите на постигнатата сло-бода“.⁶¹ Тоа постојано откривање на нови можности и нови потреби е откривање на нова целисходност што човекот ја придава на својот труд. Работната сила во овој случај претставува фактор на трудот. Значи чове-кот е работна сила и како работна сила се потврдува и кога ја определува целта на својот труд. Тоа е само една димензија на работната сила.

Во граѓанското општество работната сила добила карактер на сто-ка која се купува. Таа карактеристика на работната сила, претежно обра-ботувана од аспект на економските науки, значајна е и за социологијата и за образованието. Трудот е можно потполно да се разбере само доколку се разгледаат сите негови димензии. Од она што е изнесено се гледа дека трудот е процес (некакво случување) во којшто се троши психофизичка енергија на човекот како негова целисходна дејност и во којшто човекот е единствено можен субјект на трудот како дејност.

Меѓутоа, Маркс пронашол причини да предупреди дека треба да се разликува труд од работна сила. Зборувајќи за трудот во граѓанското оп-штество, Маркс истакнувал дека работодавецот купува работна сила, а не труд. Да може работодавецот би го купил само трудот, а не работната сила. На него, во суштина, не му е потребна работната сила - тој има по-треба само од трудот. Меѓутоа, трудот е вграден во работната сила и од неа се одвојува дури кога ќе се изврши и оствари. Само тогаш како испол-нет (извршен) труд може да се одвојува од работната сила. Кога би можел трудот да се одвои од работната сила пред да биде извршен, би можел независно од работната сила да се купува и продава.⁶²

Бидејќи тоа е невозможно, работодавецот ја купува работната сила, а тоа значи комплетно целиот работник, со неговите мотиви, знаење и незнаење, љубов и омраза, апатија итн. Бидејќи работодавецот има потре-ба само од трудот, сето останато што работникот како субјект на работ-ната сила го носи е непотребно и излишно, па работодавецот за тоа води сметка само во онаа мерка во која тие карактеристики на работната сила

⁶¹ Рихта, Р. и сарадници: Цивилизација на раскришћу, Култура, Београд, 1972, стр. 98.

⁶² Marković, D.: Sociologija rada, Savremena administracija, Beograd, 1981, стр. 155-160.

вилјаат на трудот. Ако неписменоста и апатијата оневозможуваат трудот повеќе и подобро да се оствари, работодавецот за нив ќе води сметка, но не како за културни прашања, туку поради зголемување на употребната вредност на работната сила.

Од изнесеното може да се заклучи дека Маркс под поимот работна сила или работна способност ги подразбирал „вкупните физички и духовни способности што постојат во физичката личност на човекот што тој ги става во движење секогаш кога произведува употребна вредност од кој било вид”.⁶³ Тоа значи дека работната сила во условите на капиталистички општествено-економски односи има карактер на стока којашто нејзиниот сопственик како слободна личност ја продава на пазарот како стока, но само за определено време. „За да ги претвори своите пари во капитал, сопственикот на парите на пазарот на трудот мора да најде слободен работник, слободен во двојна смисла: како слободна личност да располага со својата работна сила како со своја стока, а, од друга страна, да нема за продавање друга стока, да е лишен од сè, да е ослободен од сите работи потребни за реализирање на својата работна сила.”⁶⁴

Фридрих Енгелс, во воведот на Марксовиот „Наемен труд и капитал”, истакнува дека работната сила во капиталистичкото општество е стока како и секоја друга, но која има и посебно својство, така што во суштина се разликува од другите стоки. Тоа нејзино посебно својство се состои во силата да создава вредност, односно да биде извор на вредности и тоа поголема од онаа што самата ја има”.⁶⁵

Врз основа на наведените Марксови и Енгелсови ставови за работната сила може да се заклучи дека:

- поимот работна сила претставува синоним за работна способност, а со оглед на содржината и условите на работата во автоматизирани процеси може за истиот поим да се употреби и називот работна енергија. Во современите услови на трудот, работникот делува првенствено со својата енергија, а не со сила чијашто функција е пренесена на средствата за работа;

⁶³ Маркс, К.: Капитал, Култура, Београд, 1974, стр. 139.

⁶⁴ Исто, стр. 147.

⁶⁵ Енгелс, Ф.: Увод у „Најамни рад и капитал” К.Маркса, Култура, Београд, 1964, стр. 29.

- под работна сила или работна способност (работна енергија) се подразбира севкупноста на физичките и менталните способности кои постојат во физичката, жива личност на човекот. Според тоа, работната сила е само дел од оние особини и способности што ги поседува човекот и затоа овој поим не може да се поистовети со човекот како личност;
- работната сила во условите на капиталистички општествено-економски односи е стока којашто нејзиниот сопственик ја продава на пазарот;
- продавањето на работната сила како стока имплицира постоење на: а) купувачи на работната сила, како посебна категорија на сопственици на средствата за производство; б) пазар на кој се врши продажба на работната сила и в) работници како слободни личности кои немаат за продажба друга стока освен својата работна сила, бидејќи се лишени од сè;
- работната сила не може да се употреби како синоним за работници или кадри бидејќи таа претставува само една од способностите на работниците.⁶⁶

Значи, терминот „работна сила“ е типичен поим за наемен работник кој за прв пат се сретнува во граѓанската теорија. Поттекнува од англиската сложенка *man-power* и *labour force*. Од нивната анализа и соодветен превод произлегува дека тие имаат и поинакво значење. Така на пример, *power* значи сила и моќ, но, исто така, значи и способност за извршување на физички и интелектуален труд. Освен тоа, *power* е и склоност, дар, талент, енергија, власт, влијание и авторитет. Оттаму, *man power* значи и способност, талент и моќ на човекот. Зборот *labour* значи труд, работа, грижа, мака, додека зборот *labouring man* значи работник. Зборот *force* се однесува на сила, принуда и присила. Според тоа, кованицата *labour force* значи и работна принуда или мачна присила.

Врз основа на наведените карактеристики на поимот работна сила може да се заклучи дека тој не може да се поистовети во целост со поимот

⁶⁶ Ćamilović, S.: *Poslovi i organizacija kadrovske funkcije*, Privredna štampa, Beograd, 1982, стр. 6-7.

работници или кадри во нашите општествено-економски услови. Идентификацијата на овие два поими не може да се прифати како исправна ниту од научен аспект.

2.2. Кадрите и нивното значење и улога

Кадрите во процесот на производството се појавуваат како свесна општествена сила која има за цел да создава услови за натамошен развој на производните сили. Кадрите се одлучувачки фактор во развојот на општествените односи и во зголемувањето на ефикасноста на работењето. Тие се основни агенци на политиката, организацијата, технологијата, структурата на средствата и на развојот воопшто. Со други зборови „кадрите имаат одлучувачко влијание на содржината, тековите и темпото на стопанските збиднувања, што ги остваруваат: по пат на насочување на развојот, со производство на нови вредности, со сопственото усовршување и со усовршување на производството, со создавање на потреби и со потрошувачка”.⁶⁷

Кадрите и нивниот труд стануваат сè позначајна компонента на стопанисувањето и на развојот. Притоа, се јавуваат битни промени во положбата и улогата на кадрите и тоа во прв ред на релацијата човек - средства за работа, што подразбира промени и во односите на релацијата човек-предмет на трудот и човек-човек. Голем број од работите што ги извршувал човекот постепено ги преземаат машините и разни системи на машини. На тој начин „човекот се ослободува не само од физичките, туку и од интелектуалните работи (контрола, управување со процесите на производството и др.), оставајќи ја зад себе индустриската револуција и применувајќи ги продуктите на научно-техничката револуција”.⁶⁸ Неговите улога и положба во научно-технолошката револуција од темел се менуваат и добиваат низа нови обележја.

Меѓутоа, кадрите и нивното однесување сè уште не се доволно проучени и осознани. Тоа особено важи за нашата земја бидејќи не им се посветуваше соодветно внимание на кадровските ресурси. Друга причина

⁶⁷ Brekić, J.: Kadrovska politika u samoupravnim odnosima, Informator, Zagreb, 1968, стр. 24.

⁶⁸ Balaban, N.: Teorijski model sistema razvoja kadrova, „Kadrovi i rad” br. 9/1974, Zagreb, стр. 49.

за таквата состојба е и тоа што човекот е многу сложен и тотален општествен феномен. Со други зборови, човекот е, всушност, единство на биолошки, физиолошки, еколошки, антрополошки, психолошки, економски, општествени и други елементи. Сите тие елементи меѓусебно се испреплетуваат и поврзуваат во различни општествени акции. Кога сите елементи на човековата личност ќе се усогласат и доведат во врска со материјалните ресурси ќе се добијат успешни резултати на трудот и повисоко ниво на организираност на луѓето.

Во најопшта смисла на зборот под поимот кадри се подразбира основниот состав на вработените во некое претпријатие или установа, професионална или политичка организација, односно општа структура на вработените (во некое подрачје) коишто имаат различен степен на образование. „Кадри се сите субјективни сили - сите вработени (како и оние што се во фаза на подготовка), бидејќи во демократските односи сите претставуваат кадровска база за напредување. Сите имаат право и должност да се образуват, а, исто така, на секој му се достапни сите функции во општеството под еднакви услови.“⁶⁹ Развојот и образованието на кадрите кај нас не се исклучиво економски детерминирани, туку се определени и со хуманистичка визија на создавање на човековата личност.

Кога се зборува за човекот како за личност, тоа значи дека тој е носител на сопствената волја и мисли, кој се стреми кон лична афирмација, усовршување и искажување на способностите што ги поседува. Тие стремежи по својот карактер се општествени што претставува основна движечка сила на активностите и влијанието на човекот во општеството.

Резултатите на влијанието на кадрите на стопанскиот и сопствениот развој, и обратно, покажуваат дека стопанскиот развој силно влијаел на образовната структура на кадрите. Меѓутоа, брзиот развој на кадрите е резултат и на интересот и на стимулативните елементи за своето сопствено образование и стручно усовршување. Порастот на образовното ниво на кадрите особено е видлив и интензивен во оние претпријатија и установи во коишто кадровската политика е на повисоко ниво.⁷⁰

⁶⁹ Brekić, J. : Uvod u kadrologiju, Svetozar Marković, Beograd, 1983, стр. 55.

⁷⁰ Исто, стр. 56

Од погоре изнесеното произлегува дека продуктивноста на трудот и развојот воопшто, не зависат само од технолошката основа, туку и од развојот на кадрите, нивната подготвеност, оспособеност и организираност. Развојот, ангажирањето и организирањето на кадрите се основните чинители на работењето на секое претпријатие и установа и на развојот на општеството.

Основата на производните сили ја чинат кадрите со своите знаења, способности и искуство, односно со своите стручни компетенции. Имено, богатството на една земја зависи од нивото на развојот на кадрите, што е најдобро видно во развиените земји. Треба да се истакне дека кадровската енергија е единствена енергија којашто не може да се складира. Ако кон тоа се додаде дека кадрите се единствени мисловни чинители во производството и во останатите процеси на работењето и дека дури по вработувањето човекот го остварува правото на работа и управување, тогаш може јасно да се воочи колкави се губитоците во општествено-економскиот развој поради несоодветното ангажирање на кадрите. Исто така, тоа значи и дека долгото чекање на вработување доведува до фрустрации и до ерозија на знаењата и способностите на стручните кадри.

Нивото на развојот на кадрите е одраз на технолошките процеси и општествено-економските односи. Тие фактори имаат свои заеднички и специфични барања во однос на потребите од соодветни профили на кадри, што зависи и од видот и начинот на работењето. Во процесот на трудот проблемите на кадрите и на нивниот развој се најсложени бидејќи тие мора да создаваат, креираат, организираат и да ги стават во движење сите останати процеси. Токму затоа на кадрите треба да им се придава значење, улога и третман како на развојни, организациски, управни и хумани компоненти во општеството.

2.3. Едукативни и кадровошки импликации на научно-технолошката револуција

Научно-технолошката револуција претставува постојана универзална промена на производните сили на општеството и на животот на луѓето. Во исто време, тоа е револуционерен социјален процес којшто ја менува структурата и карактерот на трудот, квалификациите и облиците на образованието, карактерот на животната средина, односот на човекот и природата и положбата на поединецот во општеството. Таа предизвикува цел „комплекс на револуционерни промени чијшто епицентар се наоѓа во науката и радикално го менува процесот на продукцијата и репродукцијата на непосредниот живот на поединците и на социјалните групи. Битни барања на научно-технолошката револуција се: креативната ангажираност (на поединците и на општествените групи), перманентното образование и демократизацијата на општествените односи.”⁷¹

Со претворањето на науката во непосредна движечка сила на стопанскиот и општествениот развој, современото образование добива многу важна општествена улога и значење. Поради тоа, голем број на научници аргументирано докажуваат дека во иднина државите со најдобри образовни системи ќе заземаат таква положба каква што некогаш имале општествата со најголеми природни богатства или индустриски потенцијал. „Поврзаноста на науката и образованието” се состои во тоа што образованието се пројавува како многу значајно средство за трансфер на научните знаења, што е услов за техничко-технолошки прогрес којшто се заснова на научните откритија”.⁷² Тоа образованието го става во сосема нова положба.

Карактерот на современиот труд чијашто основа лежи во науката и автоматизацијата, ги детерминира нивото и структурата на образованието. Образованието нужно станува динамично со оглед на целите, содржината, методите и институционалната основа. Целта на образованието повеќе не се исцрпува во подготовките на кадрите еднаш засекогаш. Тоа само потврдува дека „сфаќањето за перманентно образование не е нова појава во

⁷¹ Бакиќ, С.: Социо-културне препреке захтевима научно-технолошке револуције, Пета меѓународна конференција „Наука и друштво”, Дубровник, 1983, стр. 53.

⁷² Печулић, М.: Будućност која је почела, ИПС ФПН, Београд, 1969, стр. 22.

историјата - нов е фактот дека денешниот свет на постојани и брзи промени не може да опстане без перманентно образование”.⁷³

Секое современо, материјално и културно развиено општество мора да создава оптимални економски, општествени, политички, здравствени, културни и други услови кои на секој човек му овозможуваат максимален степен на општествено и лично самореализирање, но не на штета на другите поединци. Човечкиот фактор станува истовремено и претпоставка и цел на општествениот напредок. Затоа, на образованието не може да му се приоѓа само од аспект на развојот на националните економии, туку и од аспект на задачите и развојот на личноста на човекот.

Современиот свет во голема мерка е дело на човековото творештво. Развојот на современата техника и организација на работата доведува до брзи промени или потполно исчезнување на бројни занимања. Бидејќи човекот сака да стане творец на своите реални услови, образованието станува сè позначаен пат на неговата самореализација и една од основните претпоставки на човековата егзистенција во нашето време. Развојот на човекот е во најдиректна зависност од степенот на неговиот активен однос спрема светот. Оттаму, основна цел на образованието во современи услови е создавање на човек способен да се менува. Научно-технолошката револуција, како универзална и постојана промена на структурата и динамиката на производните сили, упатува на динамични чинители на општествениот развој, како што се: научните откритија и нивните технички, организациски и квалификациски пресврти. Значи, нема поефикасен чинител на општествениот напредок од постојаното развивање на човековите способности и култивирањето на неговите творечки сили. Во таа смисла „основна задача на образованието е перманентно следење на промените во сферата на трудот, општествените односи и развојот на личноста. Бројни научни истражувања убедливо потврдуваат дека тоа не е едноставна задача, односно дека образованието е сложена, комплексна и дијалектичка општествена дејност”.⁷⁴

Кога се разгледуваат импликациите на научно-технолошката револуција на образованието и кадрите, ниту во еден момент не смеат да се

⁷³ Филиповиќ, Д.: Перманентно образование, Наша реч, Лесковац, 1971, стр. 13.

⁷⁴ Кумс, Ф.: Светска криза образовања, Комунист, Београд, 1971, стр. 72.

превидат специфичностите на научно-технолошката револуција на одделна земја, имајќи ја предвид нејзината материјална и културна развиеност.

Индустрijализацијата како епохална формација, односно вториот технолошки бран, до крајни граници го изостри проблемот на материјалните и енергетските ресурси кои беа основни влезни компоненти во производниот процес. Со огромната ентропија на материјалот и енергијата, индустрijализацијата го доведува во прашање опстанокот на човештвото - експоненцијално ја загадува средината и доведува до еколошки слом. Издвојувањето на производството од потрошувачката во однос на првиот технолошки бран - земјоделското производство, во основа ја промени општествената организација на животот и работата.

Третиот технолошки бран, заснован на вградувањето на информацијата како интелектуална влезна компонента на работните системи, односно интелектуален ресурс на производствениот систем, квалитативно ја менува ентропијата на материјалот и енергијата во еколошки поглед. Во основа се менува творечкиот карактер на трудот во кадровошки поглед, додека користењето на сметачите, посебно персоналните сметачи и телекомуникациите до крајни граници овозможуваат децентрализација на производството. Во однос на централизацијата што ја изврши индустрijализацијата, информатичките технологии и компјутерски поддржаното проектирање, конструирање и технологија, преселуваат значителен дел од производството во помали организациски единици, вклучувајќи ја и домашната работа, со што на нови квалитативно повисоки основи се поставува интегрирањето на секојдневниот живот и работа. Со тоа не е до крај ослободена индивидуалната работа - во смисла на индивидуалното планирање и реализација, но сепак се дадени далеку пошироки рамки за усогласување на индивидуалната работа со технолошки поврзаната работа на другите учесници во производствениот процес. Исто така, не може да стане збор за некои брзи промени во разместувањето на населението во обратна насока од создавањето на големите урбани агломерации во про-

цесот на индустријализацијата. Меѓутоа, можностите се отворени, а и некои процеси се отпочнати.⁷⁵

Сите овие промени во текот на третиот технолошки бран ги имаат следниве значајни импликации за образованието и работата на работникот:

- работата во подрачјата зафатени со научно-технолошката револуција, односно третиот технолошки бран, станува повеќе креативна (за сметка на намалувањето на рутинските активности);

- новите производни процеси бараат работник кој е подготвен да прифати одговорност, кој ги сфаќа карактеристиките на тимската и колективната работа, кој ќе може да се вклучува во сè покрупни и поцелосни работни задачи во сразмер со порастот на сопственото знаење;

- работата во подрачјата зафатени со научно-технолошката револуција по своите потенцијали овозможува висок степен на самореализација на човекот; тоа е работа која достоинствено ќе ги ангажира неговата дарба и стручност.⁷⁶ Мотивот за самореализација како највисок човеков мотив, во земјите кои по својот стандард веќе ја обезбедиле основната егзистенција на луѓето, станува сè подоминантен во однос на мотивот за финансиска заработувачка во професионалната работа: самореализацијата, наместо само во слободното време, сè повеќе се бара во професионалната работа. Оттука и сè поголемиот број обиди на поединци и организации да се пронаоѓаат нови, пофлексибилни облици за распределба на работното време на денови, седмици, години и целиот активен живот на поединецот.⁷⁷

Во цивилизацијата на третиот бран се јавува реинтеграција на производната и потрошувачката функција на луѓето врз квалитативно нова основа - се јавува нова категорија луѓе: „произвотрошувачи”. Најниско ниво на интеграција на овие две функции се јавува кај личните услуги - самопослужувањето во трговијата и на бензиските пумпи и самонегата со користење на техничките инструменти во основните здравствени прегледи

⁷⁵ Габер, Н. и др.: Влијанието на индустријализацијата врз содржината, организацијата и социјалните ефекти на образованието во Република Македонија, Институт за социолошки и политичко-правни истражувања, Скопје, 1995, стр. 11-12.

⁷⁶ Тофлер, А.: *Tre }i talas, I i II*. Prosveta, Beograd, 1983, стр. 79.

⁷⁷ Evans, A.A.: *Fleksibilnost u radnom ivotu*, Industrijsko-pedagoski institut, Rijeka, 1975, стр. 96.

(мерење на притисокот, следење на бременоста, мерење на шеќерот во крвта и сл.). Повисоко ниво на работа на „произвотрошувачите“ се јавува со ширењето на движењето „направи сам“, кое се јавува како реакција на енормниот пораст на цената на услужните дејности во однос на цените на индустриските производи. Со производството на стандардни, универзални и за ракување едноставни алати и уреди, заменливи делови и склопови, прецизни инструкции за одржување и поправка на апаратите и уредите, како и другото окружување на човекот (станот, дворот и сл.), овозможено е движењето „направи сам“ масовно да се прошири, и покрај чисто економските интереси да добие и карактер на самореализација на човекот и манифестирање на креативните способности во практични цели.

Највисоко ниво во работата на „произвотрошувачите“ допрва се очекува со „влегувањето“ на сметечите и сметачката поддршка во конструирањето и во технологијата и со нивното користење од страна на крајниот корисник во дизајнирањето на својот производ. „Наместо кроеви за здолниште, на пример, идниот „произвотрошувач“ ќе купува касета со програма што ја води „паметната“ електронска шивачка машина... луѓето што сакаат да мајсторисуваат и имаат смисла за механика би можеле да направат и нешто повеќе од поправка на автомобилот“.⁷⁸

Со тоа доаѓаме до најзначајната импликација на третиот бран во однос на образованието: научно-технолошката револуција најнапред ги интегрира и ги направи рамноправни и меѓусебно користени сите три видови влезни компоненти во работнопроизводниот систем: материјалот, енергијата и информацијата, а потоа речиси секој човек го постави во потенцијална улога на партиципиент, не само во една фаза (влез, трансформација, излез), туку истовремено, како „произвотрошувач“ во сите фази на добивањето на корисниот производ: избор на влезните компоненти, дизајнирање и реализација на производот, одржување на производот во текот на користењето. Конечно, воспоставен е *еџички однос во сите тие фази* кон можностите за смалување на ентропијата во производството и можностите за рециклажа на искористените производи.

⁷⁸ Tofler, a.: Treci talas, I i II, Prosveta, Beograd, 1983, стр. 53.

2.4. Цивилизациски импликации врз образованието

Постојат различни сфаќања за суштината на цивилизацијата. Сепак, поголем број автори се согласуваат дека со цивилизацијата се одразува *свекуноста на материјалното и духовното ниво* на една епоха во развојот на општеството. Поради тоа оправдано е, покрај просторно-временски лоцираните цивилизации (античка цивилизација, цивилизација на Инките, цивилизација на Истокот) да се зборува и за просторно-временски неограничени цивилизации: земјоделска, индустриска и цивилизација на третиот бран или цивилизација на информатичкото општество.

Покрај горните укажувања за лоцирање и определување на цивилизацискиот пресек во кој се наоѓа една општествена заедница, за Република Македонија е релевантно дека таа се наоѓа и веројатно подолг период ќе ги чувствува импликациите од преминот од договорна кон пазарна економија. Тој период на *транзиција* тешко може да се квантифицира во неговите структурни и временски димензии, но факт е дека ќе има свое влијание врз образованието, животот и работата на луѓето.

При утврдувањето на импликациите на цивилизацискиот тренд во кој се наоѓа Македонија, ќе мора да се води сметка за динамиката на проникнување и превладување на следниве односи:

- односот на индустријализацијата и информатизацијата во одделни сектори на трудот, општеството во целост и заемните позитивни и негативни влијанија;

- односот помеѓу вредностите на самоуправувањето како општествена практика и свест и пазарното стопанство како поширока цивилизациска придобивка, динамиката на враќање и напредување во пазарното стопанство и освојувањето на веќе напуштените, а вредни облици на партиципација на работниците во водењето на работните процеси:

- влијанието на индустријализацијата и информатизацијата врз динамиката на остварувањето на пазарните односи во стопанството.

Поголем број одговори на прашањата што произлегуваат од назначените односи ќе треба да сè бараат во натамошни истражувања - како теориски, така и емпириски. Досегашните проучувања на овие односи ука-

жуваат на следниве сознанија, релевантни за содржината, организацијата и реализацијата на образованието:

- индустријализацијата бара широко оспособен работник, подготвен да ги прифаќа промените и да учи во текот на целиот работен век. Подготвеноста за конкретна работа се помалку се поставува како барање пред училиштето. Индустриската организација ја прифаќа како своја обврска да ја врши конечната обука за конкретно работно место - во светот на успешните форми нема такви кои немаат свој интерес систем на финализација на обуката за работно место;

- ентропијата во материјалните, енергетските и информатичките трансформации, силно изразена во процесите на индустријализацијата, не се смалува сама по себе во процесите на информацијата. Еколошката свест и еколошкото образование се еден од предусловите за пошироко општествено и научно ангажирање во забавувањето на процесите на ентропија, односно загадувањето на човековата околина;

- технолошкиот и информатичкиот продор во процесите на образованието, покрај позитивните ефекти, често ја зголемуваат ентропијата во процесот на учењето. Низа истражувања укажуваат дека некои средства и методи стануваат цел сами за себе, така што конечната подготвеност на завршените средношколци и универзитетски кадри за работа е многу ниска. Оттука произлегува и барањето на УНЕСКО за утврдувањето на нивото на *минимална компетенцијата* на свршените ученици - студенти на секој степен од образовниот систем како битен предуслов на нивната рамноправност при стекнувањето право на работа и натамошно образование - институционално или функционално;

- информатичките технологии мора да станат составен дел на образованието, како во содржинска, исто така, и во концепциска смисла. Во содржински поглед информатичките содржини мора да станат составен дел на општото образование, независно од дидактичката формација (предмет, содржини во други предмети, курсеви и сл.). Во концепциски поглед, информатичките технологии треба да резултираат во информатичко мислење - софтверски и хардверски третман на постојните технологии и про-

цеси, од една страна, и етички димензии на собирањето, обработката и располагањето со информациите, од друга;

- динамиката на реализација на периодот на транзиција битно ќе биде условена од повратното влијание на образованието и културата врз материјално-производната сфера преку прифаќањето, негувањето и натамошното развивање на автентична организациска култура која ќе ги вгради во својата основа вредностите на организациската култура на успешните стопанства и општества - *иочииувањето (ресјекиоии)* и *доверба-ија* како етички регулатори на законот на конкуренцијата и плурализмот на интересите.⁷⁹

3. ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РАЗВОЈОТ НА РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

Конституирањето на современата македонска држава во 1944 година наследи неразвиено стопанство и уште понеразвиен систем на образование. Идеолошката определба за брза индустријализација веднаш ја наметна потребата од обезбедување работна сила или пошироко човечки ресурси за поддршка на тој развој, што веднаш го иницира и конституирањето на пазарот на трудот во такви општествено-економски и идеолошки рамки. Ако се земат предвид промените во надлежностите, особено механизмите на влијанието на државата во регулирањето на пазарот на трудот, а со тоа директно и индиректно во структурирањето на средното стручно образование, произлегува следната периодизација во развојот на соодносот на пазарот на трудот и средното стручно образование во изминативе педесетина години:

I период: ресорно влијание на државата врз пазарот на трудот и средното стручно образование (од ослободувањето до 1958 година);

II период: паралелно влијание на државата, општините и големите стопански системи врз пазарот на трудот и средното стручно образование (од 1958 до 1970 година);

⁷⁹ Габер, Н. др.: Влијанието на индустријализацијата врз содржината, организацијата и социјалните ефекти на образованието во Република Македонија, Институт за социолошки и политичко - правни истражувања, Скопје, 1995, стр. 14-16.

III период: обид за конституирање на пазарот на трудот преку СИЗ-овите (од 1972 до 1990 година);

IV период: транзиција кон пазарно стопанство и лимитирани можности за развој на пазарот на трудот (од 1990 до денес).

3.1. Ресорно влијание на државата врз пазарот на трудот и средното стручно образование (од ослободувањето до 1958 година)

Во овој период надлежностите за развојот на средното стручно образование се делегирани во соодветните министерства со цел тие да можат непосредно да влијаат врз регулирањето на понудата и побарувачката на работната сила потребна за развој на сопствениот сектор. Лоцирањето на овој период до 1958 година е направено заради донесувањето на Општиот закон за школство во тогашна Југославија, со кој е направен обид да се подигне нивото на средното стручно образование и истото целосно да се стави во надлежност на државата, односно на Министерството за образование.

Основна карактеристика на овој развоен период е функционирањето на т.н. секторски пазар на труд, односно целосно централно планирање на економскиот развој во секторот и планирање на развојот на средното стручно образование, како и на самото вработување во рамките на соодветното министерство - ресор.

Самиот почеток од овој период бил етатистички и се состоел во преземање на структурата на стариот воспитно-образовен систем (со мали измени) и во воведување на нови научни и политички прогресивни содржини. Сите училишта биле прогласени како државни институции и целиот систем од почеток бил централизиран. Главната структурна промена се состоела во укинување на непотполните средни училишта и во воведување на седумгодишни, а подоцна и осумгодишни задолжителни основни училишта. Освен, прогресивната содржина на наставните планови и програми, овој период е карактеристичен и по сè поголемиот опфат на младите со образование, што е логичен резултат на револуционерните промени,

новите политички интенции и на утврдувањето на новите цели и задачи на воспитанието и образованието.

Воспитанието и образованието, како битен фактор на социоекономскиот развој и сестраниот развој на личноста, како дејност од посебен општествен интерес, во овој свој развоен период, веднаш по административно-буџетските односи, сè повеќе се демократизира и поопштествува. Така, наместо државното раководење се воведува **општествено управување**⁸⁰, односно самоуправување, во кое принципот на доходот постепено ја заменува буџетската логика како регулатор на политиката на развојот на образованието.

Со првиот повоен Устав од 1946 година се определува положбата на образованието во новата држава, во којшто, покрај останатото, се кажува: „Со цел да се подигне општата култура на народот, државата, обезбедува училиштата и другите просветни и културни установи да им бидат достапни на сите слоеви на народот. Државата посветува посебно внимание на младите и на нивното воспитание. Училиштата се државни. Само со закон може да се дозволи основање на приватни училишта, а нивната работа е под контрола на државата. Основната настава е бесплатна и задолжителна. Училиштето е одвоено од црквата“.⁸¹

Во тогашниот општествено-политички систем, на државата припаѓало правото на одлучување за сите битни прашања во областа на воспитанието и образованието, а, пред сè, за: целта и задачите на воспитанието и образованието; отворањето на училишта; одобрувањето на наставните планови и програми; обезбедувањето на материјални услови за изградба на училиштата; остварувањето на правото на образование; работата на училиштата; поставувањето на наставниците итн. На овој период и на ваквата функција на државата, во областа на воспитанието и образованието, му одговарал административно-буџетскиот систем на финансирање, при што училиштата се финансирале од буџетите на околиците, општините

⁸⁰ Под поимот управување со образованието овде се подразбира систем на правно-политички надлежности и одговорности и на меѓусебни врски и односи на образованието и носителите на функциите на власта во општеството. Овој поим истовремено опфаќа и општествени и педагошки односи во конкретните институции за образование.

⁸¹ Устав Демократске Федеративне Југославије, Београд, 1946, член 38.

и Републиката.⁸² Ова се однесува и на средното образование, особено на стручните училишта кои од своите ресорни министерства примале детални директиви со кои прецизно се утврдувале квантитативниот и квалитативниот план за запишување на учениците, профилите на оспособувањето, капацитетите и составот на училиштето, наставните планови и програми, упатствата за реализација на наставата, работните норми за наставните кадри, образовната технологија, потребните средства и др.

Во 1949 година започнува **децентрализацијата и дебијрократизацијата** на системот на власта и управувањето во сите подрачја на трудот и општествениот живот: во државниот апарат, општествено-политичките организации, правосудството, образованието, стопанството итн.

Донесувањето на Законот за управување со државните стопански претпријатија и вишите стопански здруженија од страна на работните колективи (26.06.1950 година) претставува клучен момент во развојот на општествено-политичкиот систем и на општествените односи во тогашна Југославија. Предавањето на фабриките на управување на работниците бил првиот практичен чекор во трансформацијата на револуционерната власт.

Работничкото самоупраување довело до појава на нови процеси во политичкиот, економскиот и општествениот живот. Покрај останатите процеси, особено било важно и воведувањето на принципите на општественото самоупраување во образованието, културните, научните, здравствените и социјалните установи. Со **Уставниот закон** од 1953 година биле утврдени начелата за самоупраување на производителите во стопанските претпријатија и на работниот народ во областа на образованието, културата и социјалните установи.

Со донесувањето на **Општиот закон за управување со училиштата** во 1955 година била утврдена најширока правна основа за изградба на воспитно-образовниот систем и за конституирање на општествената образовна политика. Врз основа на овој Закон, покрај останатото, во училиштата се формираат **училишни одбори**, односно **училишни совети** како своевидни корективи на постапките на државната и политичката власт.

⁸² Камберски, К.: Од буквар до универзитет, Просветно дело, Скопје, 1994, стр. 44-45.

Но, со оглед на административно-буџетскиот карактер на системот на општествено-економските односи (финансирањето) во кои се развивал и остварувал воспитно-образовниот процес, сепак сферата на одлучувањето на овие органи била ограничена. Таквата состојба придонела постепено да созрева свеста за потребата од натамошно поопштествување на оваа сфера од општествениот труд и живот.

3.2. Паралелно влијание на државата, општините и големите стопански системи врз пазарот на трудот и средното стручно образование (од 1958 до 1970)

Основна карактеристика на овој развоен период е централизацијата на општата образовна политика во рамките на ресорот за образование, од една страна, и децентрализација на физиономирањето на содржината на средното стручно образование во повеќе насоки, од друга страна: кон општините, големите стопански системи и самите образовни институции. Во вкупниот развој на средното стручно образование во овој период значајна е појавата на индустриските училишта како посебен вид образовни институции кои подготвуваат кадри за забрзаните процеси на индустријализацијата и преместувањето на вкупните контингенти на работна сила од селата кон градовите.

Во продолжение е даден подетален преглед на искуствата на соодносот на пазарот на трудот и средното стручно образование во овој период, бидејќи и покрај присутното влијание на државата можат да се идентификуваат мошне значајни влијанија на пазарот на трудот во структурирањето на содржината, морфологијата и мрежата на средното стручно образование.

Во првите години од овој период, посебно значење во правното регулирање на општественото самоуправање во образованието и во широката политичка активност на усогласувањето на политиката и системот на образованието со вкупните текови на демократизацијата на општествените односи и политичкиот систем, имал **Општиот закон за школството**⁸³,

⁸³ Општи закон о школству, Сл. лист ФНРЈ, Београд, 1958, бр. 28.

донесен 1958 година. Со овој Закон била утврдена најширока правна основа за изградба на воспитно-образовниот систем и за конституирање на општествената образовна политика. Одделни одредби од овој Закон имале карактер на уставни норми врз основа на кои се пристапувало кон натамошно изградување на законодавството во областа на воспитанието и образованието. Овој Закон, дури и во однос на Општиот закон за управување со училиштата, пошироко ги поставил основите за демократизација на односите во воспитно-образовните институции и помеѓу нив и потесната и пошироката општествена заедница. Со него започнува ограничувањето на улогата на државните органи во раководењето со образованието, а тој во исто време претставувал и основа за донесување на тогашните републички закони и прописи во оваа област. Дури со овој Закон, средното образование било конституирано како единствен потсистем на образовниот систем, во чии рамки сите училишта имале “ранг” на средни училишта - без оглед на тоа дали се работи за училишта за образование на квалификувани работници, технички училишта или за гимназии.

Резолуцијата на Сојузната скупштина за образование на стручните кадри⁸⁴, донесена во 1960 година, е првиот општествен акт со кој се поставуваат општествено-економските основи за непосредно влијание на работниците од материјалното производство на организацијата и развојот на стручното образование. Со неа им била пружена можност на работните организации од материјалното производство да основаат различни облици на стручно образование и усовршување на работниците и да влијаат на установите за стручно образование. Резолуцијата, всушност, го отворила процесот на обединувањето на образованието со останатите области на трудот, пред сè, со материјалното производство. Образованието оттогаш станува грижа и на работните луѓе во стопанството. Ставовите и интенциите на Резолуцијата укажувале на нужност од понатамошен развој и усовршување на поеластичен систем на образование и оспособување на стручните кадри. Резолуцијата инсистирала на јакнење на компетенциите на стопанските организации во областа на стручното образование и на

⁸⁴ Резолуција о образувању стручних кадрова, Савезна скупштина, Београд, 1960, Сл. лист ФНРЈ, бр. 25.

прилагодувањето на сите установи и облици на тоа образование на потребите и барањата на стопанството и одделните претпријатија.

Во вкупните напори на тогашното општество, системот на образованието на стручните кадри да се прилагоди на барањата и потребите на современиот и општествениот развој, по донесувањето на Резолуцијата биле постигнати значајни резултати. Мрежата на училиштата и другите институции за образование и оспособување на стручните кадри нагло се ширела, а бројот на учениците во стручните училишта и другите институции постојано растел.

Во периодот 1960-1966 година се случуваат натамошни промени во општествената положба на образованието и во карактерот на општествено-економските односи на развојот на образованието. Во овој период се вршат темелни промени во начинот на управувањето со воспитно-образовната дејност, а се смалуваат и надлежностите на општествено-политичките заедници. Така, со Уставот на СФРЈ, донесен 1963 година, било утврдено правото на работните луѓе и на граѓаните да остваруваат општествено самоуправање; самостојно да ги уредуваат општествените односи; да го насочуваат развојот на стопанството и на општествените дејности итн. Образованието во новиот Устав добило третман на составен дел и фактор на социјалниот и економскиот развој.

Со Уставот од 1963 година и со другите прописи се извршило изедначување на работните организации во областа на образованието во поглед на самоуправувањето и распределбата на доходот со работните организации во стопанството и во другите општествени дејности. Образованието стекнува атрибут на дејност од посебен општествен интерес, што имплицирало во управувањето со определени работи во образовните работни организации да учествуваат претставници од општествената заедница. Претставниците на широката општествена заедница биле застапени во советите на училиштата кои се занимавале со општите прашања, додека работните луѓе во образовните установи, непосредно или преку своите органи на управување, одлучувале за прашањата поврзани со организацијата на работата, работните односи, распределбата итн.

Формирањето на заедниците на образованието, во 1966 година, претставувало нов чекор во развојот на општествено-економските односи во областа на образованието. Имено, Сојузната скупштина во 1966 година го донела Општиот закон за финансиски средства за образование, а само една година подоцна (1967) Собранието на СРМ донесува свој Закон за финансирање на образованието и воспитанието. Со него биле утврдени постојани извори на средства за образованието чиј обем бил ставен во непосреден однос со порастот со личните доходи на вработените и со порастот на продуктивноста на трудот. Со други зборови, постојаните извори на финансиски средства биле утврдени како функција на општиот раст на материјалните сили на општеството. Освен овие постојани извори, со овој Закон била предвидена можноста стопанските работни организации и другите самостојни институции да издвојуваат средства за образование од својот доход и од другите фондови.⁸⁵

Одвојувањето на воспитно-образовната дејност од буџетот и стремјето за што побрзо раскинување со етатистичко-административните односи ја наметнал потребата од воспоставување на нови општествено-економски односи и во рамките на нив на соодветни нови самоуправни институции. Со Општиот закон за финансирање на образованието и воспитанието се формираат заедници на образованието како нов самоуправен механизам преку кој било можно да се остварат новите општествено-економски односи. На тој начин биле создадени услови за доминантно влијание на работните луѓе и граѓаните на политиката на развојот на образованието и неговата материјална основа.

Заедниците за образование се основале за определени подрачја, за територијата на Републиката или за една или повеќе стопански или општествени дејности. Тоа значи дека се формирале и егзистирале следниве видови заедници:

- основна заедница на образованието (за една или повеќе општини);
- републичка заедница на образованието (на ниво на Република);

⁸⁵ Закон за финансирање на образованието и воспитанието, Службен весник на СРМ, бр. 9/67, стр. 123-124.

- посебна заедница на образованието (за една или повеќе стопански или општествени дејности, односно за повеќе работни и други организации).

Заедниците на образованието управувале со финансиските средства и утврдувале кои дејности ќе се финансираат од тие средства. Освен тоа, во еден период, заедниците се јавуваат и како основачи на одделни училишта; со своите програми битно влијаат на мрежата на воспитно-образовните установи; даваат соодветни гаранции на банките; финансираат одделни истражувачко-развојни програми и проекти итн.

Иако со основањето и делувањето на заедниците на образованието бил направен крупен напредок во смисла на одвојување на воспитно-образовната дејност од буџетот и на ослободување од административното насочување на материјалната основа на оваа дејност, сепак не дошло до потполна примена на принципот на доходот и до продлабочување на самоуправните општествено-економски односи. Тоа значи дека средствата за образование и понатаму, во најголем дел, се осигурувале по фискален пат, низ пропишани придонеси за образование и стапки на издвојување на определени приходи на општествено-политичките заедници. Учеството на работните организации од материјалното производство во креирањето на политиката на образованието не успеало да поприми форма на пошироко самоуправно договарање и одлучување за висината на средствата и начинот на нивната распределба со цел образованието да се насочи кон потребите на пазарот на трудот и барањата на развојот. Општествено-политичките заедници и понатаму имале силно влијание во одлучувањето бидејќи тие ја воделе глобалната политика на развојот на образованието, одлучувале за висината на средствата за образование и ги утврдувале нивните извори. Заедниците на образованието вршеле само распределба на така формираните средства. Сето тоа укажувало на потребите од натамошно унапредување на самоуправните општествено-економски односи во областа на воспитанието и образованието.

Врз основа на изнесеното, како позначајни карактеристики на влијанието на пазарот на трудот врз структурата, организацијата, содржината

и мрежата на средното стручно образование, може да се издвојат следниве:

1. Со основањето на нови и со проширувањето на мрежата и капацитетите на постојните училишта за средно стручно образование, бил **зголемен опфатот на младите и возрасните со овој вид образование**. Брзиот квантитативен развој на стручното образование по донесувањето на Резолуцијата на Сојузната народна скупштина бил повеќе резултат на притисокот на јавноста и на младите кои имале желба да го продолжат своето образование, како и на мерките на општествените заедници (пред сè на општините) кои вложувале доста труд и средства со цел да ги задоволат тие желби. Таквиот развој, во исто време, не бил последица на објективно утврдените општествени, економски и културни потреби. Поради тоа, капацитетите на одделни видови училишта растеле непропорционално. Во овој период, најмногу се зголемил бројот на техничките училишта, додека бројот на училиштата за квалификувани работници постојано опаѓал. Ваквите промени биле во склад со потребите на развојот на стопанството и општеството. Образованието на возрасните и покрај значајните почетни резултати кои биле постигнати по квалитетот и ефектите, сè уште, не го нашло своето место во образовниот систем.

2. Во рамките на развојот на средното образование, особено по донесувањето на Резолуцијата на Сојузната народна скупштина, била постигната голема **диференцираност на облиците и патиштата** на образованието и оспособувањето. Но, со оглед на остатоците на неединственоста од минатото, во овој период уште се зголемила **неповрзаноста и неусогласеноста** на различните патишта на образованието и оспособувањето на кадрите, не само во овој степен, туку и во вкупниот образовен систем. Поради тоа, во практиката се појавиле повеќе контроверзни решенија во образованието и оспособувањето на ист вид кадри. Секој од постојните видови образовни институции останале затворени во своите посебни рамки и во своите образовни вредности, така што не само што бил отежнат преминот од едни во други, туку и содржините на образованието во нив (општообразовни, професионални и специјално-технички) биле одвоени и меѓусебно спротивставени.

3. Меѓу различните патишта на оспособување, посебно внимание во овој период предизвикал моделот на образованието со комбинација на учење и работа. Така, за лицата што биле во работен однос биле организирани различни облици на образование во нивното слободно време, дописно образование и самостојно учење. Таквите решенија, особено со планска подготовка и употреба на модерни технички средства и помагала, се покажале како економични, а го обезбедувале и потребниот квалитет.

4. Во одделни видови училишта (училишта за квалификувани работници и др.) се одиграле значајни **содржински промени**. Нивото на образованието во овие училишта постепено се подигало, покрај останатото и затоа што во програмите се внесувале содржини од областа на природните науки, математиката и општата култура. На тој начин, според составот на образовните содржини, образованието на работниците делумно се приближило до образованието на техничарите.

Општото и стручното образование **постепено го губеле антагонистичкиот карактер** бидејќи сè повеќе се поврзувале и условувале. Во наставниот план за гимназиското образование влегло техничкото образование како нов предмет поврзан со елементите на трудот во производството, а во наставниот план за техничките училишта биле засилени хуманистичките и природно-математичките аспекти на образованието.

Образованието и оспособувањето на работниците по пат на учење во стопанството и посетување на училишта, било подобро со тоа што еден дел од учениците пред да одат на учење во работните организации добивале соодветни општи знаења во училиштата и во училишните работилници. За стопанството тоа било поприфатливо бидејќи специјализирањето во работните организации траело покосо и било поуспешно.

5. Во рамките на основањето, планирањето, програмирањето и финансирањето на работата на образовните институции за средно образование, започнала значајна **соработка помеѓу политичко-територијалните заедници, стопанството и работните организации**. Стопанските организации сè повеќе ги исполнувале своите задачи (обврски) во поглед на образованието на стручните кадри, посебно во поглед на нивното прифаќање и оспособување на работните места. Се правеле сериозни, во повеќе случаи

неусогласени обиди, да се утврдат потребите за кадрите и нивните профили. Постепено се развивала соработката помеѓу стопанството и оние образовни институции кои биле основани од страна на општините или стопанството. Таа соработка била особено добра со училишните центри. Стопанството им пружало помош и на гимназиите во реализацијата на производната работа на учениците. Во тој правец, соработката помеѓу стопанството и образовните институции сè повеќе се афирмирала како претпоставка за проширување на средното образование.

6. Новите организациски облици, какви што биле **училишните центри, фабричките и гранските центри** за образование на работниците, им овозможувале на работните организации во индустријата, земјоделството, трговијата, угостителството и во другите дејности да ги образуваат своите кадри според своите услови и потреби.

Училишните центри настанале, во прв ред, со интеграција на постојните стручни училишта, на пр. со спојување на училиштата за квалификувани и висококвалификувани работници и технички училишта од определена гранка на дејност. Тоа значи дека тие настанале по пат на обединување на повеќе насоки и нивоа на образованието на младите и возрасните со истовремено развивање и на останатите образовни дејности кои се однесувале на квалификациите, стручното усовршување и на општото образование на кадрите. Тоа биле облици во кои успешно се остварувало функционалното единство помеѓу сите степени на стручното образование во една стопанска, односно општествена дејност. Во нив непосредно се усогласувале наставните содржини и се изградувал единствен систем на образованието, заснован на програмска ориентација во која се водело сметка за специфичните потреби на одделни профили на кадри, како и за сето она што за сите нив било заедничко. Училишните центри во многу случаи биле институции кои овозможиле да се согледа системот на образованието на кадрите за одделни дејности во целина. На тој начин била надмината расцепканоста и изолираноста на образованието на кадрите за определена гранка на дејност.

Училишните центри, освен со воспитно-образовната работа, се занимавале и со низа други стручни работи, како што се: утврдување на об-

разовните потреби, утврдување на профили на кадри, утврдување на соодветни програми според кои се образувале потребните кадри и др. За потребите на одделни работни организации, училишните центри ги реализирале и работите поврзани со усовршувањето и преквалификацијата на кадрите.

Со основањето на центрите за образование во работните организации биле решавани не само тековните проблеми на кадрите во одделни работни организации, туку се создавале и микросистеми на образованието на стручните кадри за потребите на тие организации, вклучувајќи го и основањето на сопствени училишта. “Училишните центри како специфични воспитно-образовни организации во нашата Република се основаат од учебната 1961/62 година. Нивниот број е во постојана динамика. Од 13 училишни центри, колку што работеле во назначената учебна година, нивниот број се зголемува на 36 во учебната 1966/67 година. Вакви центри се формираат и во поголем број производствени организации за подготвување на свој работнички подмладок, на пример, во Рудници и железарница “Скопје” - Скопје, во ХЕК “Југохром” - Јегуновце, во Железничко-транспортното претпријатие, во ПТТ - Скопје и во други поголеми работни организации.”⁸⁶

Педагошкото значење на училишните центри се огледа во тоа што, поврзувајќи се цврсто со работните организации, тие учествувале во утврдувањето на потребата и изработката на профилите на кадрите и во тоа што можеле сосема конкретно да ги програмираат образовните содржини и процеси; практичната настава за повеќе сродни профили била сконцентрирана во исти работилници; наставните кадри се користеле рационално итн.

7. Во подмирувањето на специфичните потреби на стопанството за кадри, особено за приучени кадри, посебна улога во овој период имале **заводите за вработување**. Нивната улога се состоела во подготвувањето на работниците кои бараат вработување, а не поседуваат стручно образование за определено работно место, односно за работите и задачите на коишто треба да работат. Покрај тоа, иако во помал обем, заводите работеле

⁸⁶ Смилевски, Ц.: Развојот на средното воспитание и образование. Во: Воспитанието и образованието во Македонија 1943-1983, Скопје, 1984, стр. 135.

и на преквалификација на оние кои во своето занимање не можеле повеќе да работат од објективни или субјективни причини. Колку била важна оваа активност на тогашните заводи за вработување зборува податокот дека во тој период околу 80% од оние кои барале вработување не поседувале никаква стручна подготовка.

Заводите за вработување, по правило, не се занимавале со образование на работниците, туку се јавувале како иницијатори или организатори на нивното оспособување, а непосредната дејност им ја поверувале на центрите за образование на работниците, училиштата, работничките универзитети или на други образовни установи. При организирањето на одделните облици за оспособување и подготвување на невработените, заводите за вработување соработувале со работните организации кои барале работници, на утврдување на потребните профили и на изработката на програмите за оспособување. Покрај тоа, тие обезбедувале и дел од трошоците за оспособувањето и се грижеле оспособените кадри да се вработат. Заводите за вработување се занимавале и со следење и проучување на потребите на стопанството и на општествените дејности за соодветни кадри. На тој начин тие благовремено ги обезбедувале кадрите што не можеле да ги дадат училиштата и што не можеле да се најдат на пазарот на трудот.

8. Во рамките на стручното образование, основната функција на **работничките и народните универзитети** била подготовка на работниците за полагање на испити за стекнување на различни квалификации: оспособување за вршење на работи и задачи на работното место; стручно-техничко усовршување на работниците; оспособување на раководители и раководители во работните организации итн. Тие овие активности ги спроведувале во соработка со работните организации, што значи дека содржината на нивната работа била поврзана со непосредните потреби на работните места и на работните организации.

9. При крајот на овој период сè почести биле обидите да се утврдуваат стручни профили и потребите на кадри за одделни стопански гранки. Во рамките на програмирањето на содржината на образованието во средните стручни училишта, освен тенденциите кон индивидуализација со ог-

лед на потребата на одделни претпријатија, биле искажувани стремежи за сè поголема насоченост на образовните профили, особено во завршните години од школувањето.

3.3. Обид за конституирање на пазарот на трудот преку СИЗ-овите (од 1970 до 1990 година)

Во 1970 година со Законот за СИЗ-овите е направен обид за конституирање на пазарот на трудот во рамките на непазарното стопанство. Самоуправните интересни заедници за вработување треба да претставуваат институционална инфраструктура за функционирање на пазарот на трудот. Паралелно со нив самоуправните интересни заедници на насоченото образование требало да го регулираат непосредното влијание на работодавците (корисници на образовните услуги) и формирањето на понудата на пазарот на трудот (даватели на образовните услуги). Овие две парадржавни институции биле оптоварени со идеолошките определби на општествениот развој: СИЗ-овите за вработување преку акции за вработување да обезбедат вработување на невработените без оглед на економската оправданост од тоа, додека СИЗ-овите за насочено образование требало да ја реализираат определбата за конституирање на единствено насочено образование во коешто секое ниво и за сите кандидати ќе обезбеди остварување на две големи функции: подготовка за вработување и подготовка за продолжување на образованието. Ако се изземат овие идеолошки и општествено-политички ограничувања, и во овој период можат да се идентификуваат позитивни поединечни искуства за механизмите на влијание на пазарот на трудот врз содржината и мрежата на средното стручно образование.

Третата фаза во развојот на соодносот на пазарот на трудот и средното стручно образование настапува со донесувањето на Резолуцијата за развојот на воспитанието и образованието на самоуправни основи⁵⁷ во 1970 година од страна на тогашното Сојузно собрание на Југославија. Тогаш бил конципиран нов воспитно-образовен систем со уште поширок

⁵⁷ Резолуција о развоју васпитања и образовања на самоуправној основи. Во: Образовање и васпитање у Југославији, Савезна скупштина, Београд, 1970.

опфат на формални и неформални општествени фактори и со јасна тенденција на цврсто поврзување на образованието со стопанството и со останатите области на трудот. Тоа бил императив на развојот на материјалната основа на општеството, развојот на науката и техниката, како и на натамошниот развој на социјалистичкото самоуправување. Стопанската и општествената реформа (која започнала уште во 1965 година) била насочена, пред сè, кон модернизација и рационализација на стопанството и убедливо укажувала на важноста на современото образование на кадрите, производителите и самоуправувачите во нивното оспособување за побрз развој на производните сили на општеството и на новите општествени односи.

Освен тоа, овој период се поклопува и со донесувањето на Уставот на СФРЈ⁸⁸ во 1994 година, Резолуцијата на X конгрес на СКЈ за задачите на комунистите во социјалистичката самоуправна преобразба на воспитанието и образованието⁸⁹ во 1974 година и на Законот за здружен труд⁹⁰ во 1976 година. Со други зборови, се работи за нова етапа во развојот на самоуправните општествено-економски односи во областа на воспитанието и образованието, односно за нови односи на образованието и пазарот на трудот во услови на самоуправно здружување на трудот и средствата и во услови на слободна размена на трудот.

Ова е период на вкупната општествена активност и борба за изградба и воспоставување на целосен систем на самоуправно здружениот труд чијшто исход претставувала основната организација на здружениот труд како носител на самоуправното здружување и основна клетка на општеството во чии рамки започнувале и се одвивале сите процеси на планирањето, материјализирањето и распределбата на доходот. Основната организација на здружениот труд, истовремено, претставувала основа и за остварување на примарната улога на работниците од здружениот труд во водењето на политиката и насочувањето на развојот на воспитанието и образованието.

⁸⁸ Устав СФРЈ, Савремена администрација, Београд, 1974.

⁸⁹ Десетти конгрес Савеза комуниста Југославије, Комунист, Београд, 1974.

⁹⁰ Закон о удруженом раду, Службени лист СФРЈ, Београд, 1977.

Главни одлики на самоуправните доходовни општествено-економски односи кои во овој период се развивале во областа на воспитанието и образованието, односно во развојот и репродукцијата на образованието и на кадрите, биле следниве:

- работните луѓе во основните организации на здружениот труд имале можност да овладеат со целокупната политика на развојот на воспитанието и образованието;

- работните луѓе во основните организации на здружениот труд биле ставени во ситуација непосредно да одлучуваат за висината на оној дел од доходот којшто се издвојувал за образованието и да се определуваат за начинот на задоволувањето на своите и на пошироките општествено-образовни и кадровски потреби;

- образовно-кадровските потреби се задоволувале непосредно и по пат на самоуправните интересни заедници на образованието;

- основните организации на здружениот труд од областа на образованието во своите програми ги вградувале вистинските, актуелните и перспективните потреби на организациите на здружениот труд.

Во такви услови, образованието почнало да се ослободува од стегите на државата и да се конституира како **интегрален и неопходен сектор на општествениот труд** во целокупниот општествено-социјален развој. Во различни облици на самоуправно здружување, било директно или преку самоуправните интересни заедници, работните луѓе во воспитно-образовните дејности непосредно се здружувале со работните луѓе од останатите сфери на трудот пружајќи им образовни услуги и партиципирајќи рамноправно со другите луѓе во распределбата на доходот.

Остварувањето на слободната размена на трудот со **непосредно здружување на трудот и средствата** претставувало таков облик на самоуправните општествено-економски односи во кои најнепосредно се изразуваале и задоволувале реалните образовно-кадровски потреби во материјалното производство и во останатите области на општествениот труд. Всушност, се работело за реализација на образовните програми во рамките на тогашните организации на здружен труд во материјалното производство и во другите области на трудот, или за непосредните договорни односи на

овие организации со одделни образовни институции (училишта, образовни центри, работнички универзитети, факултети и др.).

По пат на принципот на слободна размена на трудот се задоволувале образовно-кадровските потреби на организациите на здружениот труд кои не можеле успешно да се задоволат преку самоуправните интересни заедници на образованието, како на пример: образование на работниците за специфични профили - функции во производството; изработка и реализација на програмите за усовршување и дополнително образование на работниците; изработка и реализација на програмите за општествено-економското образование на работниците; образование на работниците во одделни институции на средното образование итн.

Во рамките на самоуправните интересни заедници на образованието луѓето од материјалното производство и останатите дејности и работните луѓе од областа на образованието, врз основа на начелата на заемност и солидарност, ги задоволувале своите лични и заеднички потреби и интереси по пат на здружување на трудот и средствата и по пат на слободна размена на трудот. Во рамките на насоченото образование се основале самоуправни интересни заедници за определени области или гранки на дејноста (земјоделство, градежништво, здравство, електростопанство итн.). Овие заедници вертикално се здружувале во републички самоуправни интересни заедници на насоченото образование. Кај овие заедници доминирал т.н. производно-работен, односно функционален принцип.

Во самоуправните интересни заедници на образованието се воспоставувале односи на права и одговорности на основните субјекти на системот и политиката на воспитанието и образованието и се остварувала слободна размена на трудот; се обезбедувала заемноста и солидарноста во воедначувањето на условите за образование; се донесувале годишни и повеќегодишни програми за развој на воспитанието и образованието во склад со потребите на општествениот и економскиот развој и се обезбедувале средства и други услови за неговото остварување; се утврдувала и остварувала општата политика на образованието и воспитанието; се утврдувале заеднички мерила и критериуми за размена на трудот; се вреднувале резултатите на воспитно-образовните организации; се утврдувала глобал-

ната распределба на средствата за финансирање на дејноста на воспитанието и образованието според основната намена; се утврдувал планот на запишувањето на учениците и др.

Самоуправните интересни заедници од областа на воспитанието и образованието се здружувале во републички самоуправни интересни заедници и во нив ги остварувале заедничките интереси, потребите и целите во оваа област, особено поради: учеството во планирањето и утврдувањето на општата политика на развојот на воспитанието и образованието и развојот на кадрите во рамките на планирањето на социјалниот и економскиот развој на Републиката; остварувањето на заедничката договорна политика за развојот на образованието и на кадрите по пат на краткорочни и долгорочни планови и проекции на развојот на воспитанието и образованието; утврдувањето на глобалните биланси на средствата за воспитание и образование врз основа на заеднички утврдени мерила и критериуми; учеството во утврдувањето и развојот на системот на образованието, стручно-то оспособување и усовршување на работните луѓе и граѓани; усогласувањето на одлуките за мрежата на воспитно-образовните институции и др.

Елементи на поврзување на трудот и образованието во сите наведени облици постоеле и во наставните планови и програми, особено во слободните активности и воннаставните облици на работа. Се настојувало трудот да стане основа на учењето; теоретските содржини на наставата да се поврзат со наставата; еден дел од наставата да се изведува во производните работни организации итн. На тој начин, производните и другите организации на здружениот труд, заедно со образовните, биле одговорни носители на процесот на воспитанието и образованието и на поврзувањето на трудот и на образованието.

Во мај 1980 година бил потпишан Општествениот договор за единствените основи за класификација на занимањата и стручната подготовка⁹¹ со цел да се создадат услови за надминување на дотогашната двојна класификација на занимањата и создавање на содржинска основа за комуницирање и поврзување на трудот на територијата на тогашната СФРЈ. Пред донесувањето на Општествениот договор, работничките занимања, врз ос-

⁹¹ Друштвени договор о јединственим основама за класификацију занимања и стручне спреме, "Сл. лист СФРЈ" бр. 29/80, Београд, 1980.

нова на поделбата на трудот, биле распоредувани во четири степени: неквалификувани, полуквалификувани, квалификувани и висококвалификувани работници. Во исто време, распоредувањето на т.н. непроизводни занимања не се засновало на различната сложеност на трудот, туку на различните нивоа на училишна подготовка: нижа, средна, виша и висока училишна подготовка. Општествениот договор ги обврзал сите носители на општествениот труд да ги утврдат:

- основите на номенклатурата на занимањата;
- критериумите за распоредување на занимањата според сложеноста на работите и работните задачи на одделни занимања, како и според знаењата, способностите и умеењата потребни за нивното извршување;
- критериумите за распоредување на стручната подготовка според сложеноста на целите и содржината на потребното образование.

Потписниците на Општествениот договор, при формулирањето на овие задачи, утврдиле дека не постои неквалификуван труд, туку само различна сложеност при извршувањето на одделни негови облици. Што се однесува до занимањата, тие според овој Општествен договор биле распоредени во осум категории на сложеност кои се основни и во две категории кои претставувале специјализација за занимањата од шестата и седмата категорија.

Единствената номенклатура на занимањата⁹² настанала како резултат на анализа на прибраните релевантни податоци кои се однесуваат на пописот и описот на работите и работните задачи и условите и барањата за нивното остварување. Тоа било остварено на тој начин што во сите тогашни републики и покраини бил извршен избор на околу 2000 организации и заедници во кои се прибирале податоците. Основен критериум за избор на организациите и заедниците бил степенот на нивната развиеност и постигнатите резултати во процесот на производството, односно другите облици на општествениот труд. Изборот на организациите и заедниците го извршиле стопанските комори на републиките/покраините, а на нестопанските дејности соодветните совети на Сојузот на синдикатите.

⁹² Јединствена номенклатура занимања у СФРЈ, Савремена администрација, Београд, 1990.

Во избраните организации и заедници биле инструирани околу 20 000 стручни работници кои го реализирале снимањето на повеќе од 150 000 работни места. Основен избор на податоците за утврдување на занимањата бил живиот (тековен) труд на работниците во поединечната поделба на трудот. Покрај тоа, во ситуација кога за дел од технологијата не се извршувала работа, бил анализиран минатиот труд дефиниран во постојната технологија или во производот којшто се добивал. Покрај тоа за дел од занимањата бил анализиран и проектиран труд за нови технологии. Во рамките на снимањето на работните места биле утврдени барањата кои се однесувале на развојот на трудот. По обработката на податоците биле утврдени сродните работни места и конституирани околу 3 500 занимања.

3.4. Транзиција кон пазарно стопанство и лимитирани можности за развојот на пазарот на трудот (од 1990 година до денес)

Транзициониот период за Република Македонија се карактеризира со следниве појави:

- државно осамостојување на Република Македонија;
- централизација на сите општествени функции, а со тоа и на образовната политика;
- пропаѓање на големите економски системи и енормен пораст на невработеноста;
- либерализација на постапката на вработувањето;
- практично нефункционирање на организиран пазар на трудот, освен природните законитости на понуда и побарувачка при конкретното вработување.

Во вакви услови се јавија големи диспропорции помеѓу потребното, формално декларираното и стварното влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование.

Транзицијата кон пазарно стопанство во последната декада на XX-от век се одрази мошне негативно на развојот на пазарот на трудот. Наједноставна причина беше големиот пад на вработеноста со пропаѓањето на најголемите работодавци и создавањето на енормна понуда на работ-

на сила без практично значајна побарувачка. Дури кон средината на 90-те години отпочнаа мали процеси на побарувачка, но и тоа заради доминантноста на малиот бизнис и семејните фирми практично се одвиваше без присуство на некакви механизми на пазарна регулатива.

Еден значаен обид за внесување на елементи на функционирање на пазарот на трудот беше направен со една релативно широка акција на Агенцијата за приватизација во 1997 и 1998 година со финансиска поддршка на обучувачки програми фокусирани за повторно вработување на оние коишто останаа без работа. За жал, таа релативно позитивна практика остана само како изолиран обид.

Карактеристични појави во овој транзиционен период којшто покрај сите лимитирачки моменти може да се смета како придонес во развивање на пазарот на трудот, можат да се оценат следниве:

- огласување на слободни работни места за новите работодавци (странски инвестиции и донаторски организации) со нагласено барање на група заеднички клучни компетенции (странски јазик, компјутерска писменост, подготвеност за тимска работа и др.);

- давање можност за основање приватни агенции за посредување при обработувањето кои, за жал, делумно заради неразвиениот пазар, а делумно заради конфузното толкување на одредбите од Законот, практично не се појавија како значајни субјекти на пазарот на трудот. Само неколку консултантски организации како придружна дејност се јавуваа како учесници во процесот на регрутирање и селекција на кадри за одделни работодавци;

- бироата за вработување и покрај значајната донаторска поддршка за нивна трансформација битно не се променија, освен што развија определени активности за советување на невработените за барање на работа (подготовка за аплицирање и водење интервјуа);

- во делот на развивање на клучните компетенции кои ќе ја зголемат вработливоста на дипломантите од средното стручно образование, за одбележување е обидот на ФАРЕ програмата за реформа на средното стручно образование и обука (VET-1) во учебната 1998/99 година за интервентно инкорпорирање на содржини во постојниот образовен систем кои

се однесуваа на наставните програми по: мајчин јазик и литература со комуникации, англиски јазик, информатика, бизнис и граѓани за демократија. За жал, и оваа акција остана на ниво на обид бидејќи по пилотната примена на овие содржини во наредниот чекор на развој на курикулумот овие содржини не зазедоа значајно место.

Паралелно со овие негативни влијанија на развојот на пазарот на трудот континуирано продолжуваше влијанието на демографскиот фактор и централизацијата на вкупната власт, а со тоа и на образованието. Така, покрај постојниот контингент на енормен број на невработени, секоја учебна година клучен критериум во политиката на запишувањето на ученици беше решавањето на демографскиот прилив во расположливите просторни и кадровски капацитети на средното образование. Со тоа само натаму се зголемуваше несразмерноста помеѓу понудата и побарувачката на работната сила, а со тоа и неможноста да почнат да дејствуваат законитостите на пазарот на трудот.

Ш ДЕЛ

АКТУЕЛНИ СОСТОЈБИ НА ВЛИЈАНИЕТО НА ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВРЗ СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

В О В Е Д

Во овој дел од студијата ги прикажуваме сознанијата од анализата на поставеноста, дефинираноста и функционирањето на средното стручно образование во Република Македонија и нивната детерминираност со пазарот на трудот во рамките на тоа колку таа детерминираност е експлицитно дефинирана и практично видлива. Во методолошкиот пристап поконкретно ќе биде прикажана структурата, методологијата и примерокот на емпириското истражување спроведено за таа цел, така што во оваа пригода останува да се нагласи дека во интерпретацијата на тие сознанија настојваме да обезбедиме претстава на две димензии на истражуваната појава: прво, релативно целосна морфологија на средното стручно образование со неговите внатрешни компоненти, особено курикуларната структура и мрежата и, второ, механизмите на влијание и ефектите од влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование. Овие сознанија се засноваат на два основни кластери (групации) на извори на информации:

- анализа на важечките нормативни програмски и статистички документи;

- анализа на процените, мислењата и ставовите на клучните актери во механизмите на влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование.

1. ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И ФИЗИОНОМИЈАТА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО НОРМАТИВНИТЕ ДОКУМЕНТИ

1.1. Морфологија на средното стручно образование

Диференцирањето на средното образование на видови се врши според нивната примарна функција и од нив изведениот курикулум (планови и програми). Според тоа, во Република Македонија се остваруваат следниве *видови средно образование*:

- **стручно образование**, со примарна функција на подготвување компетентни кадри за вработување;

- **средно уметничко образование**, со примарна функција на континуирано развивање на предиспозициите на учениците за уметничко творештво (ликовно, музичко, балетско) со избалансиран однос на подготвителниот и финалниот карактер на образованието;

- **средно образование за ученици со посебни образовни потреби** со примарна функција на подготовка на учениците за светот на трудот;

- **гимназиско образование**⁹³, со примарна функција на подготвување на учениците за студии на високото образование.

1.1.1. Типови на средно стручно образование

Стручното образование продолжува по основното и се темели, пред сè, врз усвојување на знаења, умеања и навики од науките кои имаат апликативна вредност. Неговата основна функција е подготовка за работа и за продолжување на образованието.

Моделот на средното стручно образование во нашата Република претставува сложен систем од разновидни и меѓусебно поврзани наставни планови и програми (содржини) и форми на организирана воспитно-образовна работа која се реализира во определени услови со цел да се задоволат образовните потреби на поединецот, како и потребите на пазарот на

⁹³ Наведувањето на гимназиското образование е од две причини: прво, за да се добие целосна слика на средното образование и, второ, и дипломантите на гимназиското образование кои не сакаат или не ќе успеат да го завршат постсредното или високото образование се јавуваат како понуда на пазарот на трудот која со определени дополнителни обучувачки активности задоволува определени потреби на пазарот на трудот.

трудот и на општеството. Тој во себе опфаќа повеќе модалитети на стручно образование диференцирани и систематизирани по разни основи.

Тоа во Република Македонија, според постојниот Закон за средно образование⁹⁴ (член 34), може да биде:

- четиригодишно стручно образование;
- тригодишно стручно образование;
- специјалистичко образование;
- стручно оспособување до двегодишно траење.

Споменатиот закон на глобално ниво ги уредува само организацијата, функционирањето и управувањето во средното стручно образование, додека целите, задачите, функцијата и содржината на неговите одделни типови се утврдени со соодветните концепциски и програмски документи.

1.1.1.1. Стручно образование со четиригодишно и тригодишно траење

а) Основен концепт или појдовни основи за определување на постојната физиономија на четиригодишното и тригодишното стручно образование

Стручното образование со четиригодишно и тригодишно траење во нашата Република се заснова врз *Концепцискиите основи и општите програмска структура на средното образование*⁹⁵ од 1989 година. Врз основа на оваа Концепција, од учебната 1989/90 година, започнаа да се реализираат нови наставни планови и програми кои, со помали или поголеми корекции во поранешниот III или IV степен на стручна подготовка, се применуваат и денес. Тоа, всушност, значи дека изминатите десетина години се последната епизода од развојот на средното стручно образование која сè уште трае, бидејќи тоа не успеа докрај да се прилагоди на современите промени и потреби, односно на радикалните општествено-економски трансформации.

Со Концептот од 1989 година укинати се *заедничките (единствени) воспитно-образовни основи*, односно напуштено е основното решение

⁹⁴ Закон за средното образование (пречистен текст), Сл. весник на Република Македонија бр. 52, Скопје, 2002.

⁹⁵ Концепциски основи и општа програмска структура на средното образование. Републичка заедница на насоченото образование, Скопје, 1989.

Handwritten notes in the right margin: "Според законот за средно образование, четиригодишното стручно образование се реализира во III и IV степен на стручна подготовка. Тоа, всушност, значи дека изминатите десетина години се последната епизода од развојот на средното стручно образование која сè уште трае, бидејќи тоа не успеа докрај да се прилагоди на современите промени и потреби, односно на радикалните општествено-економски трансформации." (This text is a transcription of the handwritten notes on the right side of the page.)

според кое "секој вид и степен на образование по основното треба да оспособува за работа и за продолжување на образованието". Средното образование според новиот концепт се дефинира како *интегрален* дел на тогашното насочено образование кој се развива и организира како перманентен процес низ кој младите и возрасните се воспитуваат, образуваат и оспособуваат за работа, но и за натамошно образование. Во вака дефинираното средно образование, паралелно и меѓу себе поврзани, се остваруваат општото и стручното образование во функција на оформувањето на образовниот профил како подготовка за работа и создавање основи за продолжување на образованието.

Со Концептот се воведени следниве системски новини:

1. *Односот помеѓу општиното и стручното образование* е изменет така што овие две компоненти на образованието се застапени во текот на целото школување, во различна пропорција и со посебна физиономија. За разлика од дотогашната концентрација на општото образование во првите две години на средното образование (заедничка воспитно-образовна основа), а на стручното образование во завршните (една или две) години, новиот однос е поврамнотежен така што стручното образование почнува од прва година и постапно се зголемува во наредните години (на сметка на намалување на општото образование).

2. *Диференцирана застапеност* (основна, зголемена и намалена) на општото образование по обем и содржина, во зависност од структурата и степенот на образованието, што имаше за последица изготвување повеќе програми за еден наставен предмет.

3. Направени се *измени во делот на општиното образование* во смисла на зголемување, односно намалување на застапеноста на некои општо-образовни предмети во одделни образовни профили.

4. *Стручното образование е порамномерно застапено* во текот на целото школување.

5. *Обемот* на стручното образование е зголемен во однос на дотогашниот.

6. Извршено е *групирање* на структурите, образовните профили и занимања со што е намален нивниот број.

7. *Насочувањето и зајиниувањето* на учениците се врши порано, во струка во I година, а во образовен профил во II година.

8. *Вертикалната и хоризонталната проодност* е помала и најчесто се обезбедува со полагање на диференцијални испити.

9. Воведен е *завршен испит* за сите ученици од III и IV степен на стручна подготовка.

10. *Програмската структура* е збогатена со воведување курсна настава и форми за работа со надарените ученици.

11. Зголемен е *неделниот фонд на часовите* за учениците.

Во наставните програми се вршени промени кои се однесуваат на (1) нивната *содржина* и на (2) *дидактичко-методската физиономија*. Најважните измени оделе во следниве насоки:

1. За најголем број наставни предмети од општото образование се изработени *диференцијални програми*.

2. Обезбедена е поголема *корелација* меѓу предметите и меѓу содржините во секој наставен предмет.

3. Програмите се *осовременети* со нови содржини од најновите постигања на науката и остварувања на практиката.

4. Обезбедена е посоодветна *педагошко-психолошка заснованост* на задачите на програмите и нивна поконкретна дефинираност со упатство за реализација.

5. Програмските содржини се усогласувани со *предзнаењата и психофизичките можности* на учениците.

6. Програмите се ослободени од застарени содржини, преголем број фактографии, историцизми и сл.

Образованието за III и IV степен на стручна подготовка е дефинирано врз основа на *номенклатурата на занимањата*, односно врз основа на образовните барања утврдени за секое занимање одделно. Сродните занимања според потребното образование се групирани во *образовни профили* со кои се дефинирани потребните знаења, умења, навик и ставови.

Образовните профили со исти заедничкостручни предмети се групирани во 29 струки.⁹⁶

Со образовните профили, покрај другото, се дефинирани:

- општите цели и задачи на воспитанието и образованието кои треба и може да се остварат за тој образовен профил;
- барањата кои се засноваат врз работата и работните задачи утврдени во описот на занимањата што ги опфаќа образовниот профил;
- барањата кои произлегуваат од перспективниот развој на науката, техниката, технологијата и организацијата на трудот;
- барањата кои произлегуваат од потребите за перманентно образование и оспособување, усовршување и самообразование;
- системската поставеност (проодност) со образовните профили од претходната, истата и наредната категорија на сложеност.

Од учебниџта 1989/90 година почнаа да се применуваат наставни планови и програми за 172 образовни профили од кои 87 за III и 85 за IV степен на стручна подготовка. Најбројни се образовните профили од машинската, електротехничката, земјоделската, хемиско-технолошката, текстилната струка и др.

Струкиџурниџта на воспитно-образовниџта дејносиџ во средното образование за III и IV степен на стручна подготовка, според Концептот од 1989 година, ја сочинуваат: настава по задолжителни предмети од општото и стручното (заедничко-стручно и посебностручно) образование, практична настава, професионална и феријална практика, факултативна настава, курсна настава, консултативна настава, дополнителна и додатна настава, воннаставни ученички активности, работа со надарените и талентираниџте ученици, екскурзии и заштита и унапредување на здравјето на учениците.

Наставниџте планови, кои се системски состав на Концептот од 1989 година, имаат огромно влијание не само врз структурата, видот и обемот на содржините на средното стручно образование, туку и врз други негови аспекти. Повеќе елементи на овие документи (соодносот на разните

⁹⁶ Струки: земјоделска; ветеринарна; прехранбена; шумарска; дрвопреработувачка; геолошка; рударска; металуршка; машинска; електротехничка; хемиско-технолошка; текстилна; кожарска; графичка; лични услуги; геодетска; градежна; сообраќајна; трговска; угостителско-туристичка; економска; правна; биротехничка; културно-просветна; природоно-математичка, уметничка; здравствена; физичка култура.

видови содржини: општообразовни, заедничкостручни, посебностручни, теоретски, практични итн.; соодносот на задолжителните и факултативните предмети; вкупниот број на предмети; бројот на наставните часови итн.), во практиката имаа и сè уште имаат силен одраз врз формирањето на кадрите. Освен тоа, тие директно влијаат и врз одделни решенија во врска со несочувањето, запишувањето и напредувањето на учениците, односно на нивната хоризонтална и вертикална проодност во средното образование и од него кон високото. Од нив зависи и однесувањето на учениците, училиштата и на другите субјекти кои ја утврдуваат политиката на запишувањето на учениците и кои ја организираат и реализираат воспитно-образовната работа во стручното образование.

Врз основа на анализата на крупните промени што се направени со Концептот од 1989 година, може да се заклучи дека се работи само формално правно за единствено средно образование кое подготвува и за работа и за продолжување на образованието. Фактички, со воведените промени, во основа, беа воспоставени *два вида средно образование*: претежно *општо средно образование* (кое подготвува, пред сè, за продолжување на образованието) и *стручно образование* (кое подготвува за работа, но и за продолжување на образованието).

Врз основа на наведените системски решенија, со извесни корекции во образовните профили и наставните планови и програми, се организира и реализира денешното средно стручно образование со четиригодишно и тригодишно траење.

б) Извршени промени од 1991 година до денес

Само две години по отпочнувањето со реализацијата на новиот Концепт се наметна потребата од неговата корекција. Потребата за промени ја наметнаа, пред сè, новите општествено-економски и политички промени (осамостојувањето на Република Македонија и донесувањето на новиот Устав), воведувањето на гимназиското образование од учебната 1991/92 година и измените во системските закони. Дел од нив се однесуваа на некои општи концепциски решенија во системот на средното образование, а дел беа во функција на порационално и поефикасно образование за III и

IV степен на стручна подготовка. И едните и другите имаа задача појасно да ја дефинираат физиономијата на одделните видови и степени на средното образование во нашата Република.

Промените од концепциска природа се однесуваа, пред сè, на промените во меѓусебниот однос на двете основни функции на тогашното средно образование: истовремено да подготвува и за работа и за продолжување на образованието.

Имено, овие две функции, со воведувањето на гимназиското образование, добија различно значење за одделни видови на образование и одделни степени на стручна подготовка. Според овие измени, учениците во средното стручно образование треба првенствено да се оспособат за работа, но и за продолжување на образованието. Нагласеноста на едната или на другата функција ја детерминираа поставеноста на стручното образование. Оттаму произлегоа промени и во другите елементи на концептот на средното образование кои се однесуваа, пред сè, на соодносите, односно на застапеноста и функциите на општото и на стручното образование во наставните планови за образовните профили од III и IV степен на стручна подготовка, потоа во определувањето на учениците за струка и за образовен профил, во поставеноста и функцијата на завршниот испит и сл.

Во наставните планови и програми за образовните профили од III и IV степен на стручна подготовка направени се следниве измени:

- во рамките на општото образование, во функција на продолжување на образованието, зголемен е фондот на часовите по одделни предмети од природно-математичкото подрачје (математика, физика, хемија) во неколку струки, некои наставни предмети се укинати, а на нивно место се воведени нови (информатика и др.);

- во делот којшто се однесува на стручното образование направени се измени во содржината на програмата и називот на некои наставни предмети; зголемена е застапеноста на практичната настава; направени се извесни корекции во содржините на програмите по одделни стручни предмети во некои струки (правната, економската и сл.); укинати се природно-математичката и културолошко-просветната струка и сл.

Во овој период (од учебната 1992/93 до учебната 1998/99 година) беа воведени и приемни испити за запишување на учениците во средното образование, а определувањето на учениците и за струка и за образовен профил е поместено во I година.

Врз основа на Законот за средно образование⁹⁷ од 1995 година укинат е степенестиот систем на средното образование, па наместо III и IV степен на стручна подготовка воведено е тригодишно и четиригодишно средно стручно образование, а отворена е и можноста за основање на приватни училишта.

Новиот Закон за средното образование, научно-технолошките промени и сознанијата за нив, промените што се случија во општествено-економските односи и во структурата на трудот, како и бројните расправи и стручни и научни анализи според кои средното образование, а посебно средното стручно образование, не ја остварува на задоволителен начин својата значајна општествена функција, претставуваа основа за изработка и усвојување на документите "Програмска структура на средното образование"⁹⁸ и "Образовни профили во средното стручно образование".⁹⁹ Со овие документи беа проектирани основните системски промени и промените во наставните планови и програми за средното образование; беа редефинирани образовните профили (од 172 на 111) за тригодишното и четиригодишното стручно образование; беа редефинирани струките (од 27 на 15 струки, односно групи струки).

Поаѓајќи од дефинираните решенија во усвоените документи од 1996 година, во текот на 1997 година беше изготвен Предлог на нови наставни планови за средното стручно образование со четиригодишно и тригодишно траење, но истите не беа донесени затоа што се чекаше на анализите за средното образование во нашата Република што во тој период ги правеа експертите на Светската банка, Европската фондација за обука и

⁹⁷ Закон за средното образование, Сл. весник на Република Македонија, бр. 44, Скопје, 1995.

⁹⁸ Програмска структура на средното образование, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1996.

⁹⁹ Образовни профили во средното стручно образование, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1996.

на некои други меѓународни организации. Со оглед на развојот на наставните во наредните години, овие наставни планови не се донесени до денес.

Во меѓувреме, додека странските експерти ги подготвуваа своите извештаи, во текот на 1997 и 1998 година беа усовршени и иновирани наставните планови и програми во стручното образовно подрачје во образовните профили во четиригодишното и тригодишното средно стручно образование. Во оваа фаза направени се измени во сите струки и во повеќето образовни профили. Промените во наставните планови се однесуваа на воведување нови предмети, изоставување на некои предмети и на зголемување или намалување на фондот на часовите по одделни заедничко-стручни и посебностручни предмети, како и на образовно-работната практика (практична настава, професионална практика и феријална практика). Во наставните програми во одреден број на образовни профили беше направено пречистување на целта и задачите од застарени поими и нивно подобро дефинирање; беа изоставени застарените содржини, оние кои се повторуваа во повеќе наставни предмети, како и оние кои не одговараа на психофизичките способности на учениците, а наместо нив беа внесени нови содржини. Овие измени, заедно со измените што се направени со ФАРЕ програмата во неколку струки и образовни профили, се последните измени во средното стручно образование со четиригодишно и тригодишно траење.

в) Интегрирана ФАРЕ програма за средното стручно образование и обука во Република Македонија

Од сите земји во Средна и Источна Европа, нашата Република последна се вклучи во програмата на ФАРЕ за интегрална трансформација на стручното образование. Задоцнетото вклучување имаше реперкусии врз динамиката на остварувањето на предвидените активности со Инцептивниот извештај¹⁰⁰ бидејќи во еден кус временски период не беше можно да се извршат сите подготовки и да се обезбедат неопходните претпоставки за успешно и навремено отпочнување со пробната примена на новите

¹⁰⁰ Инцептивен извештај, Интегрирана ФАРЕ програма за средното стручно образование и обука, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1998.

решенија во стручното образование. Од тие причини, во учебната 1998/99 година, во 16 пилот-училишта, беа пробно применети програмите по: мајчин јазик и литература со комуникации, англиски јазик, информатика, бизнис и граѓани за демократија. Станува збор, всушност, за ревидирање на постојните наставни програми, за нивно иновирање и збогатување со нови содржини и за поинаков начин на работа во образовниот процес, во рамките на истиот фонд на часови во постојниот наставен план. Со други зборови, во оваа фаза не беа направени промени во системот на средното стручно образование, туку беше подобруван процесот на образованието.

Откако врз основа на посебно изработени стандарди (за струка, образовен профил, наставен предмет, училишен час и сл.) беа подготвени предвидените програмски документи и создадени останатите услови и претпоставки, од учебната 1999/2000 година во 16 пилот-училишта, во осум струки и 19 образовни профили од четиригодишно траење¹⁰¹, почна да се реализира ФАРЕ програмата за реформа на средното стручно образование.

Целта на ФАРЕ програмата беше да се осовремени постојниот систем на средното стручно образование, да се прилагоди на потребите на поединците и претпријатијата ориентирани кон пазарна економија и да се воведат промени како одговор на глобалните промени во производството, технологијата и светските пазари. За да се оствари наведената цел, во рамките на ФАРЕ програмата беа реализирани, со помал или со поголем успех, следниве активности:

- изработка на стратешки документ за развој на средното стручно образование;
- стекнување на интернационално искуство преку студиски посети, семинари, стажирање и преку посета на странски експерти;
- воспоставување на партнерство со соодветни институции од другите земји;
- истражување на пазарот на трудот;
- развој на курикулуми;
- следење и вреднување на имплементацијата на курикулумите;

¹⁰¹ Види: прилог III.1.

- обука на наставниците;
- обука на директорите на училиштата;
- професионална ориентација на учениците;
- опремување на училиштата;
- проектирање на нова мрежа на училиштата.

Со прифаќањето и имплементирањето на ФАРЕ програмата во Република Македонија е направен квалитативен скок во реформскиот пристап. Во однос на досегашните реформски потфати кои ставаа акцент на една или друга димензија на овој сегмент од образовниот систем, со оваа програма уште во нејзиниот назив беше нагласен холизмот: таа беше именувана како интегрирана програма што, всушност, им даде подеднакво значење на сите компоненти и аспекти. Таквиот парадигматски пресврт, заедно со ориентацијата на пилотна примена на креираните решенија, создаде атмосфера на креативен и релативно релаксиран однос на сите актери за разлика од претходните обиди на фронталност во пристапот и напнатост во реализацијата на реформските решенија. Иако проектираните активности по обем и квалитет не беа реализирани во целост, сепак со оваа програма се постигнаа значајни ефекти, меѓу кои треба да се истакнат особено следниве:

(1) од поголем број актери во реформата беше прифатено сознанието дека усогласувањето на средното стручно образование со тековните, новите и развојните потреби на пазарот на трудот е почетна премиса на градењето на какви било решенија во програмскиот (курикулумот), процесниот (стратегииите на учење) и организацискиот дел (институционални промени и институционално партнерство) од реформата;

(2) стратегијата за реформата на средното стручно образование во Македонија¹⁰² беше целосно елаборирана-прифатена од носителите на активностите и стана интегрален дел од Нацрт-стратегијата за развој на образованието во Република Македонија;¹⁰³

¹⁰² Стратешко планирање на реформата на ССО во Македонија, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1998.

¹⁰³ Нацрт-стратегија за развој на образованието во Република Македонија, Министерство за образование и наука, Скопје, 2000.

(3) пилотната фаза креирана со експериментална потфаза и потфаза на целосна имплементација на курикулумите во пилот-училиштата овозможи постапно развивање на новите курикулуми и новите стратегии на учење;

(4) студиските патувања и партнерството на училиштата со институции од земјите на Европската унија овозможи непосреден трансфер на животното искуство во функционирањето на средното стручно образование;

(5) опремувањето на пилот-училиштата, иако не во целост според обемот и динамиката, значително го подигна стандардот на инфраструктурата во која се остварува реформата на средното стручно образование;

(6) неколку стотина наставници добија обука за новите курикулуми кои беа развиени за 19 нови образовни профили и за неколку стотина нови наставни предмети.

Во периодот по завршувањето на првата и отпочнувањето на втората фаза, во рамките на ФАРЕ програмата за средното стручно образование беа изработени програмски документи за уште пет образовни профили од пет струки и вклучени нови десет училишта за нивна реализација.¹⁰⁴ Изработката на овие програмски документи беше финансирана од Институтот “Отворено општество - Македонија”.

Втората фаза од ФАРЕ програмата за средното стручно образование започна да се реализира во март 2002 година и траеше до март 2004 година. Целта на оваа фаза од ФАРЕ програмата, во која се вклучени шест нови училишта¹⁰⁵ беше следнава:

- довршување на активностите од првата фаза;
- довршување на процесот на модернизацијата на системот за почетна обука и овозможување на поддршка за негова дисеминација, адаптација и консолидација во пилот-училиштата;
- развивање на системот на доживотно учење преку системска адаптација на стручното образование кон потребите на пазарот на трудот;
- развивање на постсредно образование од перспектива на развој на филозофијата на доживотното учење;

¹⁰⁴ Види: прилог III.2.

¹⁰⁵ Види: прилог III.3.

- воспоставување на трипартитно советување на институционално, локално и национално ниво со цел да се зајакне социјалниот дијалог;

- развивање на регионален пристап на системот на средното стручно образование и зајакнување на неговите врски со локалните претпријатија и локалното окружување;

- развивање на модел за интеграција на почетното и континуираното средно стручно образование;

- развивање на национален систем на стручни квалификации;

- обука на директорите на училиштата за стратешки и финансиски менаџмент, (само)евалвација, комуникација, образовни услуги и развој на училиштето;

- обука на наставниците за примена на нови методи во наставата и др.

Колку наведените цели од оваа фаза на ФАРЕ програмата се или поточно ќе бидат остварени, останува да покаже практиката, а во овој момент корисно е да се напомене дека една од придобивките на пилотната примена на ФАРЕ програмата е **богатото учење од сопствените искуства**. Од досегашнава шестгодишна работа на имплементација на ФАРЕ програмата како особено корисни треба да се сметаат следниве поуки:

(1) при реализацијата на вакви активности (како и при реализацијата на слични акциони истражувања) потребно е да се обезбеди многу повисоко ниво на координирање на активностите на сите актери без оглед на нивната формална позиција;

(2) потребно е да се обезбеди размена на претходни информации од различни институции за оценката на исти остварувања;

(3) да се обезбеди рамнотежено ангажирање на странски и локални (домашни) експерти како за постигнување поголема реалност во пристапите, уште повеќе за одржлив развој на реформските активности;

(4) да се одржува зацртаниот приоритет на определени проектни активности, а не да се пренасочуваат ресурсите заради некои субјективни тешкотии во определени сектори;

(5) поорганизирано и со поголема менторска помош да се спроведува трансферот на решенијата и искуствата од пилотната во реалната фаза на имплементација на реформските решенија.

ѝ) Проекти за унапредување на средното стручно образование во техничките струки (ГТЗ)

Во 1999 година беше потпишана Спогодба помеѓу Владата на Сојузна Република Германија и Владата на Република Македонија за **техничка соработка**. Една година подоцна, во 2000 година, во рамките на Пактот за стабилност на Југоисточна Европа, во соработка со Германското Друштво за техничка соработка започна со реализација на проектот **“Унапредување на стручното образование во техничките струки”**.

Целта на проектот е оспособување на учениците од средното стручно образование со тригодишно траење во согласност со потребите на структурните промени во стопанството на Република Македонија и прилагодување на средното стручно образование на изменетите стопански услови.

Проектот предвидува остварување на следниве резултати:

- подобрување на условите за стручното и практичното образование во пилот-училиштата;

- соодветно оспособување на наставните кадри, особено на наставниците по стручните предмети;

- реализирање на стручното образование и на практикумот во согласност со барањата на пазарот на трудот;

- развој на единствен систем на стручно образование и обука релевантен на потребите на пазарот на трудот и др.

Во рамките на проектот се изготвени програмски документи за три образовни профили од тригодишно траење за три струки (електротехничка, машинска и автосообраќајна)¹⁰⁶. По извршеното опремување на училиштата, оспособување на наставниците и обезбедување на другите неопходни услови, новите наставни планови и програми почнаа да се реализираат од учебната 2003/2004 година во седум пилот-училишта.

1.1.1.2. Специјалистичко образование

Во сферата на трудот (номенклатурата на занимањата) утврдени се занимања од V категорија на сложеност како **автономни** занимања. Во

¹⁰⁶ Види: прилог III.4.

дефинираните работни места се јавуваат неколку карактеристични функции на занимањата во оваа категорија: непосредно извршување (водење) на работниот, односно технолошкиот процес; организирање на процесот на работата и раководење на најниско ниво; инструирање и менторско водење на младите и новите работници и сл.

Специјалистичкото образование има функција да обезбеди продлабочени знаења и умеења и попродлабочено оспособување за работа со покомплесна и посложена технологија (специјални средства за работа) или за специјализирани висококвалитетни услуги (**технолошка специјализација**); да оспособи за организирање на работата и за раководна функција на прво ниво (**надзорничка специјализација**); и да оспособи за инструирање и менторство (**инструктивна специјализација**). Во нашиот образовен систем специјалистичкото образование е застапено од 1983 година како образование за V степен на стручна подготовка, а постојаниот модел на овој вид образование се реализира врз основа на Концептот од 1988 година.¹⁰⁷

Поаѓајќи од основната функција на занимањата што влегуваат во определен образовен профил, во специјалистичкото образование се јавуваат три типа образовни профили:

- технолошки тип на образовни профили;
- надзорнички тип на образовни профили;
- инструкторски тип на образовни профили.

Технолошкиот тип на образовни профили (технолошка специјализација) настанува со здружување на занимањата од процесните оператери или од едно или повеќе сродни специјалистички занимања кои се однесуваат на посложени или специјални средства за работа, на регулацијата и одржувањето на сложени технолошки процеси, на постројки, на решавање на посебни работни ситуации, како и на услуги во одделни сфери на трудот. Овој тип на образовни профили се јавува како носечки и доминантен и како таков има најразвиена програмска структура која опфаќа продлабочени технолошки знаења од современата технологија на занимањето (знаења од хидраулика, пневматика, автоматика, електроника, информа-

¹⁰⁷ Концепција и модели на образованието за V степен на стручна подготовка, Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, Скопје, 1988.

тика и други знаења за работниот процес) и интензивен практикум на современи технички средства.

Надзорничкиот тип на образовни профили (надзорничка специјализација), по правило, опфаќа повеќе специјалистички занимања од одделни видови работни процеси и едно или повеќе сродни занимања од процесните организатори на работата. Неговата програмска структура ја сочинуваат знаења за организација на производството, организирање и водење на процесот на работата и сл. Со други зборови, програмската структура на надзорничката специјализација е ориентирана кон подготовка за работа со луѓе, односно за: водство, дисциплина, мотивирање, тимска работа, контрола, вреднување на резултатите од работењето и сл.

Инструкторската специјализација, односно **инструкторскиот тип** на образовни профили се јавува како потреба на наставната дејност за почетно оспособување на учениците за стручна оспособеност во тригодишно и четиригодишно стручно образование, како и за менторство на кандидатите за стекнување на специјалистичко образование. Поради тоа, педагошко-психолошките и методските, како и менторските знаења се носечки во овој тип на образовни профили, а знаењата за работниот процес се ориентирани кон ширината на занимањата.

Во програмската структура на специјалистичкото образование за сите образовни профили обврзно влегуваат и содржини од македонскиот јазик и литература, а, по потреба, се вклучуваат и содржини од странскиот јазик.

Патиштата за стекнување на специјалистичко образование се различни. Тоа се стекнува врз основа на реализирање на претходно завршено четиригодишно или тригодишно стручно образование и соодветно работно искуство од две, односно три години. Според Концепцијата¹⁰⁸, тоа може да се стекнува и врз основа на реализирање на директна континуирана програма, но во практиката не постојат такви случаи.

Образовниот влез во специјалистичкото образование се дефинира прецизно за секој образовен профил посебно. Така, посебно се утврдуваат образовните профили кои за основа го имаат тригодишното, а посебно

¹⁰⁸ Исто, стр. 26-27.

образовните профили кои се продолжение на четиригодишното стручно образование. Тоа се прави поради правилното програмско димензионирање на образовниот профил и поради утврдувањето на потребната претпрограма за кандидатите од несоодветните профили.

Стекнувањето на специјалистичкото образование се организира како образование на вонредни кандидати (ученици) кои работат или работеле на работи и задачи од образовните профили кои се утврдени како соодветни. Соодветното работно искуство се дефинира со образовниот профил и според карактерот на работата.

Специјалистичкото образование се организира врз основа на искажаните потреби на пазарот на трудот. Во зависност од типот, специјалистичкото образование трае од 400 до 900 часа, а неговата програмска структура е различна за сите типови образовни профили. Најголем интерес за специјалистичкото образование постои за образовните профили од машинската, електротехничката и градежно-геодетската струка. Овој вид образование се стекнува за околу педесетина образовни профили¹⁰⁹.

1.1.1.3. Стручно оспособување до двегодишно траење

Стручно оспособување (до двегодишно траење) во образовниот систем на Република Македонија има свои специфичности во системската поставеност, содржината и организацијата на образовната дејност, а се реализира врз основа на Концепцијата¹¹⁰ на образованието за I и II степен на стручна подготовка од 1988 година. Системски, стручното оспособување се карактеризира со релативно мали барања во поглед на општото образование што условува тоа да се стекнува со завршено основно образование, а во одделни случаи и со незавршено основно образование, односно паралелно со завршувањето на основното образование. Содржината на стручното оспособување е, исто така, релативно функционално насочена кон конкретните потреби на работните процеси, што условува тоа да се организира за искажани конкретни кадровски и образовни потреби.

¹⁰⁹ Види: прилог III.5.

¹¹⁰ Концепција и организација на образованието за I и II степен на стручна подготовка, Републички завод за унапредување на образованието и воспитанието, Скопје, 1988.

Стручното оспособување за наједноставни занимања (со вкупно траење до 500 часа) има функција да ги оспособи кандидатите за вршење на едноставни работи составени од помал број различни и краткотрајни операции коишто поради нивните технолошки карактеристики можат да се вршат со едноставни постапки и средства за работа. Ваквите работи и задачи се среќаваат кај занимањата од материјалното производство со голема поделба на трудот и ниска техничка опременост, а во кои доминира манипулативниот принцип на работењето.

Поради едноставноста на работите и задачите, потребните знаења, умеања и навики што треба да се стекнат се, исто така, мошне мали по обем и интензитет. За тековните работи се потребни минимални знаења за работите и задачите, обично на информативно ниво од целокупната дејност бидејќи во најголем број дејности на ниво на I категорија на сложеност има само едно занимање (манипулант). Тука, тежиштето е врз стекнувањето на работни навики и умеања за практична работа во конкретни работни процеси. На тој начин, иако формално, стручното оспособување опфаќа едно занимање, но можностите за вработување се широки - во целата дејност (на пр., трговски манипулант, хемиски манипулант, градежен манипулант и сл.).

Програмската структура на стручното оспособување за наједноставни занимања ја сочинуваат предмети од општата култура (македонски јазик и литература и граѓанско образование - до 15%), функционална теорија (познавање на дејноста, технологија на работењето и сл. до 30%), и практикум (практична обука со заштита при работа - до 55% од вкупниот фонд на часовите).

Содржините се програмирани во обем до 500 часа, а на нив се додаваат (ако е потребно) часовите за незавршениот дел од основното образование. По реализирањето на програмата кандидатите полагаат испит за проверка на стручна оспособеност.

Стручното оспособување во траење до две учебни години овозможува вршење на помалку сложени работи во производството, администрацијата и на слични работни операции кои се повторуваат и изведуваат со

едноставни механизирани средства за работа или помалку сложени работи на машини или постројки.

Најголем број занимања од II категорија на сложеност претставуваат содржински (по сложеност) заокружени поедноставни работи и задачи во однос на III категорија на сложеност и затоа се именуваат како помошни. Поради тоа, при групирањето на овие занимања за стручно оспособување се земаат образовните профили од тригодишното стручно образование. Во стручното оспособување до двегодишното траење можат да бидат вклучени (покрај оние од втората) и сродни занимања од III категорија на сложеноста или, пак, само занимања од оваа повисока категорија.

Во рамките на стручното оспособување во траење до две години кандидатите се здобиваат со функционални знаења, работни навики, умеења и способности кои произлегуваат од работните процеси и операции.

Програмската структура ја сочинуваат предмети од општото образование (македонски јазик и литература, граѓанско образование и општообразовни предмети што се во функција на стручното оспособување - до 25%), функционалната теорија (технологија на работењето и други стручно-теориски предмети - до 30%) и практикумот (практична обука со заштита при работа - до 45% во неделен и годишен распоред).

По завршувањето и на овој вид стручно оспособување се полага испит за стручна оспособеност, а содржините се програмираат во обем до 800 часа во зависност од содржината и карактерот на занимањата. Над нив се надградуваат (доколку е потребно) часовите од незавршениот дел на основното образование.

Носители на стручното оспособување се училиштата за стручно образование и работничките универзитети.

За кандидати кои го довршуваат основното образование се организира стручно оспособување за дефицитарните занимања или за занимањата за кои е искажана конкретна потреба за вработување, а за оние со завршено основно образование само за конкретно искажаните кадровски и образовни потреби. За вработените кандидати, стручното оспособување се организира како образование со работа при што, по правило, практич-

ната обука програмски се насочува и се организира во конкретните работни процеси на идното вработување. За младинците и невработените возрасни кандидати стручното оспособување се организира во полно неделно оптоварување, при што теоретската настава се организира во училиштето, а практикумот, по правило, се изведува кооперативно - дел во училишните објекти (ако за тоа постојат услови), а дел во претпријатијата и другите организации и установи што ги вработуваат кандидатите.

И покрај тоа што постојат програмски документи за околу четириесетина образовни профили во десетина струки¹¹¹, интересот за стручното оспособување е сè помал и помал.

1.1.2. Средно уметничко образование

Од учебната 2001/1002 година средното уметничко образование во Република Македонија се реализира според нови наставни планови и програми.

Средното уметничко образование е наменето за ученици со посебни предиспозиции, односно уметнички надарености. Поради тоа и уписот на децата во овие училишта се врши со посебна проверка на нивната надареност, односно предиспозиција. Дури, во училиштата за музичко и балетско образование најголемиот број ученици се оние кои своето посебно образование го започнале како дополнително основно музичко, односно балетско образование, паралелно со задолжителното основно образование.

Средното уметничко образование се стекнува во *три насоки* од уметничката струка: применета ликовна уметност (6 образовни профили), музичка уметност (2 образовни профили) и балетска уметност (2 образовни профили)¹¹².

Програмската структура на средното уметничко образование е специфична за секоја насока посебно, со тоа што како општообразовен стандард се застапуваат наставните предмети мајчин јазик и литература, странски јазик и историја. Останатите предмети што влегуваат во општо-

¹¹¹ Види: прилог III.6.

¹¹² Види: прилог III.7.

образовното подрачје (до 30% од вкупниот фонд на часови) се различни од насока до насока и се во функција на насоката.

Стручно-теоретското подрачје на овој вид образование го сочинуваат содржини кои се програмираат како предмети заеднички за насоката и како предмети карактеристични за образовниот профил. Фондот на часовите за изборна настава изнесува 10% од вкупниот број на часовите, а учениците во III (трета) и IV (четврта) година од понудените три обврзно избираат по два наставни предмети со по два часа неделно. Изборните предмети се во функција на матурата, а соодносот на теоријата и практиката и нивното функционално поврзување е определен за секоја насока посебно.

Задолжителните активности се однесуваат на програмирани активности од областа на спортот, а учениците ги реализираат во годишниот фонд на часови низ различни облици на работа.

Со оглед на мошне цврстата определба на најголемиот број ученици од оваа струка - образованието да го продолжат во истата струка и насока на високообразовните установи, *факултетивната настава* за овој вид образование е ориентирана претежно кон продлабочување и интензивирање на стручното образование, односно, поконкретно, кон зголемување на вежбите по одделни профилски наставни предмети.

На крајот на школувањето се полага *мајура* која се состои од задолжителен и изборен дел и проектна задача. Задолжителниот дел го сочинуваат предметите македонски јазик и литература и странски јазик. Изборниот дел го сочинува еден предмет којшто е заеднички за насоката, а проектната задача се избира од наставните предмети карактеристични за образовниот профил или од изборните предмети.

1.1.3. Средно образование за ученици со посебни образовни потреби

Средното образование за ученици со посебни образовни потреби е, всушност, средно стручно образование кое се реализира според сообразени програми. Сообразувањето на програмите започнува со изборот на образовните профили, најчесто за едно занимање од некој образовен профил за кој учениците со посебни образовни потреби можат да постигнат

потребна компетентност. За лица со поизразени посебни образовни потреби, се организира само обука за работна оспособеност. Вториот вид сообразување се прави во наставниот план и програмите во поглед на опфатот на општото образование. По правило, се изоставаат или редуцираат содржините кои имаат функција на подготвително образование за студии, а се задржуваат содржини што ја овозможуваат општокултурната и општествената функција на средното образование. Конечно, во курикулумот се дефинирани и насоките за самата реализација (стратегии на учење) на воспитно-образовниот процес сообразени со посебните образовни потреби на овие лица.

Од учебната 2001/2002 година, во овој вид образование, во графичката, машинската и текстилната струка, се реализираат нови наставни планови и програми за неколку образовни профили работени според ФАРЕ програмата за средното стручно образование¹¹³.

1.1.4. Гимназиско образование

Гимназиското образование, со својот *ојшишообразовен карактер*, како посебен вид средно образование, има посебна улога, значење и функција во нашиот воспитно-образовен систем. Се надоврзува на основното образование и се темели врз усвојување на знаења од фундаменталните и од нив изведените науки. Се стекнува во текот на четиригодишно школување. Тоа има своја долга традиција која само кусо време (од 1985 до 1991 година) беше прекината.

Во учебната 2003/2004 година, кога завршува подготвувањето на оваа студија, во Република Македонија се остваруваат четири видови на гимназиско образование кои се подетално прикажани во продолжение.

а) Гимназиско образование според Концепцијата од 1991 година

Во 1990 година според одредбите на Законот за изменување и дополнување на Законот за насоченото образование¹¹⁴, во средното образо-

¹¹³ Види: прилог III.8.

¹¹⁴ Закон за изменување и дополнување на Законот за насочено образование, Сл. весник на СРМ, бр. 29, Скопје, 1990.

вание, почнувајќи од учебната 1991/92 година, повторно се вовеле гимназиското образование. Според овој Закон, учениците од тогашната *културолошко-просветна и природно-математичка струга* стекнаа право средното образование да го завршат како гимназиско. Врз основа на овие наставни планови и програми¹¹⁵ (чија основна цел беше на учениците да им се овозможи да усвојуваат научни знаења и поширока образовна култура, да ги развиваат способностите, да се оспособуваат за самообразование и да ги задоволуваат пошироките интелектуални и други потреби) беше развиен Концептот на гимназиското образование чија основна функција е подготовка на младите за продолжување на образованието и кој ќе биде конечно напуштен со завршувањето на учебната 2003/2004 година.

Според Концепцијата за гимназиско образование¹¹⁶ дефинирани се наставни планови за три насоки: *оштетна, природно-математичка и јазична*. За *наставата* се развиени наставни програми за заедничките општо-образовни предмети, изборните и факултативните предмети, а нејзин составен дел се и курсевите, консултативната, додатната и дополнителната работа со учениците. Во рамките на *воннаставната* воспитно-образовна дејност се организираат и реализираат работата со надарените ученици, слободните ученички активности, екскурзиите, заштитата и унапредувањето на здравјето на учениците и културата на живеењето.

Гимназиското образование, според постојниот Закон за средно образование¹¹⁷ (чл. 33), завршува со полагање на *мајура*. Но, според истиот овој Закон (чл. 115) учениците кои гимназиското образование го завршуваат според наставните планови и програми што се донесени пред влегување во сила на тој Закон (28.09.1995 година), полагаат завршен испит според одредбите на Правилникот за содржината и организацијата на завршниот испит во средното образование¹¹⁸, и според Правилникот за из-

¹¹⁵ Наставни планови и програми за гимназиско образование, Републички завод за унапредување на воспитанието и образованието, Скопје, 1991.

¹¹⁶ Концепција за гимназиско образование со наставни планови и програми, Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1991.

¹¹⁷ Закон за средното образование, Сл. весник на РМ, бр.44/95.

¹¹⁸ Правилник за содржината и организацијата на завршниот испит во средното образование, Службен весник на РМ, бр. 15, Скопје, 1992.

менување и дополнувања на Правилникот за организацијата и содржината на завршниот испит во средното образование¹¹⁹ од 1993 година.

*б) Промени во гимназиското образование според наставните
планови од 2001 и 2003 година*

Поаѓајќи од глобалните потреби за промени, во нашата Република, во текот на 1996 година, беше изготвена и усвоена *Програмска структура на средното образование*.¹²⁰ Документот ги дефинира глобалните односи во средното образование и претставува, пред сè, основа за системски промени и промени во наставните планови и програми. За да се обезбеди повисок степен на професионална ангажираност и одговорност во операционализацијата и практичната валоризација на рамковните решенија утврдени со Програмската структура, беше иницирано проектно водење на промените во гимназиското образование. Целта на истражувањето беше, преку проектно водење и процесно развивање и стандардизирање на новите решенија, да се внесат промени во сите компоненти на гимназиското образование и да се воспостави нов тип на современо општо образование кое подеднакво успешно ќе ги задоволува потребите на поединецот, високото образование и општеството.

Во периодот на примената на новиот Наставен план се појавија извесни проблеми и потешкотии. Тие произлегуваа од некои недоречености, недоследности и нејаснотии во самиот План, коишто се однесуваа на подрачјата на изборните предмети, задолжителните изборни програми и содржини, изборните содржини, вкупниот број на часовите, оптовареноста на програмите, оптовареноста на учениците и сл. Дополнителна причина за пројавените проблеми претставуваше и недоволната подготвеност на наставниците за начинот на реализација на новите наставни програми, претходната анализа на барањата на учениците и на нивните родители и реалните услови на училиштата.

¹¹⁹ Правилник за изменување и дополнување на Правилникот за содржината и организацијата на завршниот испит во средното образование, Сл. весник на РМ, бр. 18, Скопје, 1993.

¹²⁰ Програмска структура на средното образование, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1996.

Како резултат на сите овие состојби, се јави големо незадоволство кај учениците и нивните родители, наставниците, директорите на училиштата и јавното мнение, што беше доволна причина во 2003 година да се пристапи кон определени измени и дополнувања на **Наставниот план за гимназиското образование**¹²¹, како краткорочно решение за подобрување на неповолните состојби.

Измените на Наставниот план се однесуваат на изборните предмети и нивната застапеност, на статусот и застапеноста на “Задолжителните изборни програми и содржини” и на статусот и функцијата на “Изборните содржини”. Направени се извесни измени и во називите на одделни наставни предмети и изборни подрачја, а корекции претрпе и вкупниот фонд на часови.

Со направените измени и дополнувања, растоварен е Наставниот план во смисла на намалување на бројот на наставните предмети и на намалување на вкупниот фонд на часови во сите години, а со дефинирањето на статусот и функцијата на одделните негови наставни подрачја создадени се основи (услови) за поефикасна организација на воспитно-образовната работа во училиштата¹²².

в) Меѓународна мајшура

Програмата Меѓународна матура, почнувајќи од 1969 година, се реализира и развива во околу 750 училишта од 85 земји во целиот свет. Се изведува на англиски јазик, а ги опфаќа учениците од трета и четврта година на гимназиското образование. Во нашата Република оваа програма се реализира од учебната 1996/97 година во Гимназијата “Ј. Б. Тито” во Скопје.

Во наставниот план се дефинирани следниве групи предмети: мајчин јазик, странски јазици, математика, општествено-хуманистичка група, експериментална група и изборна група.

Наставните програми се на две нивоа: ниско и високо. Ученикот од секоја група предмети избира по еден предмет од кои најмалку три мора да бидат на високо ниво.

¹²¹ Измени и дополнувања на Наставниот план за гимназиското образование, Министерство за образование и наука и Биро за развој на образованието, Скопје, 2003.

¹²² Види: пирлог III.9.

Во наставниот план се застапени и задолжителни содржини:

- Теорија на спознанието (курс);
- КАС програма (волонтирање во хуманитарни, креативни, општествени и други активности);
- изработка на матурска тема (есеј).

Наставните програми и задолжителните содржини се реализираат со примена на разновидни методи и постапки на учење и поучување, прибирање и обработка на податоци, експериментирање, креативно изразување, тимска работа и сл. На почетокот на секоја учебна година учениците се запознаваат со целите на секоја наставна програма и задолжителна содржина, како и со критериумите, постапките и начините на оценувањето кое е интерно и екстерно. На тој начин секој ученик е подготвен сам да врши самооценување.

ѓ) Гимназиско образование во приватни училишта

Во 1997 година, врз основа на одобрението од Владата на Република Македонија и верификацијата од тогашното Министерство за образование и физичка култура, е основано приватно средно училиште - Гимназијата "НОВА" во Скопје со настава исклучиво на англиски јазик.

Концептот на гимназиското образование во ова приватно училиште е, всушност, *американски модел* на образование што се применува на Универзитетската гимназија при Универзитетот "НОВА" во Јужна Флорида, САД. Наставниот план се состои од четири подрачја: јазици, општествени науки, природни науки и уметности и други активности. Целта на вака конципираното гимназиско образование е квалитетно оспособување и правилно насочување на учениците во нивниот избор на соодветно универзитетско образование.

Програмските содржини од одделни предмети се адаптирани и се изучуваат на *ѓри нивоа*: регуларно, почесно и високо. Наставните програми се реализираат со соодветна технолошка поддршка, го почитуваат индивидуалниот развој и културните разлики на учениците, го активираат механизмот на меѓусебна доверба, го поттикнуваат љубопитниот дух и негуваат интерактивно учење.

Матурирањето на учениците е поврзано со обезбедување на соодветен број *кредити* со помошта на кои се врши оценувањето на постигањата на учениците.

Запишувањето на учениците е селективно и се врши преку процена на: успехот од завршното осумгодишно основно образование; стандардизираниот влезен тест и личното интервју со ученикот.

Во 1996 година основан е приватниот турски колеџ “**Јахја Кемал**” во Скопје со своја единица во Гостивар. Во наставниот план на ова приватно училиште преовладува *природно-математичката група предмети*. Учениците следат настава на англиски јазик по наставните предмети математика, физика, биологија, хемија и информатика, а по останатите предмети на турски и македонски јазик. Учениците своето образование го завршуваат со полагање на матура со што им се пружа можност за продолжување на образованието на високото образование.

1.1.5. Институции за средно образование

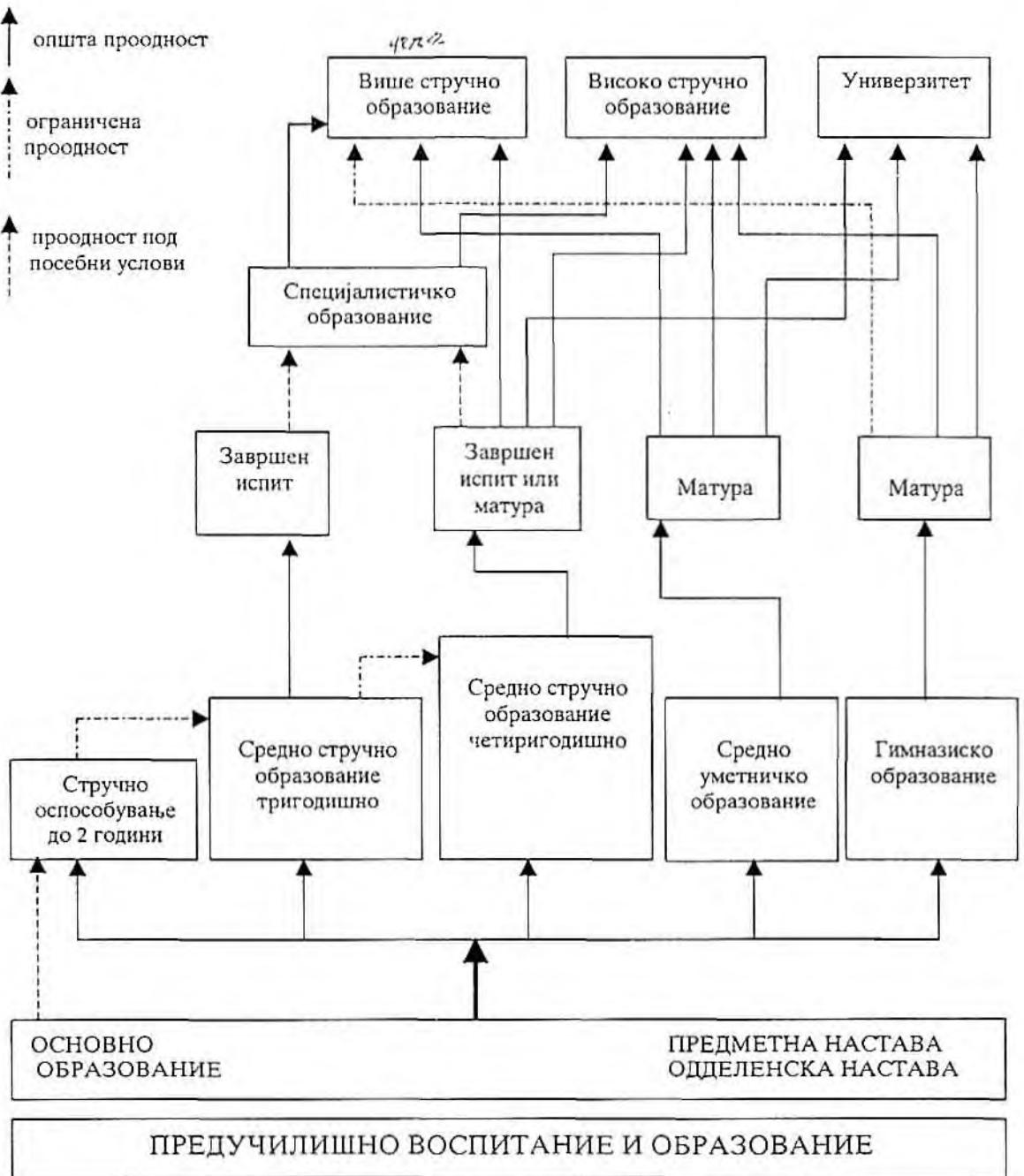
Во системски поглед, средното образование се остварува како организациски циклус на поврзување на основното и високото во единствениот (глобалниот) образовен систем на Република Македонија (шема III.1).

Поаѓајќи од ваквата системска положба и законската регулатива, основно институционално организациско решение на средното образование е **училиштето за средно образование**. Тоа значи дека, по правило, дејноста на средното образование се остварува во училишта за средно образование кои, пак, конкретното име го добиваат според статусот на нивната сопственост и претежната програмска определеност.

Според сопственичкиот статус во Република Македонија превладуваат државните **средни училишта** како **јавни училишта** основани од државата. Најмногу влијание врз овие училишта имаат (или треба да имаат) општествено-политичкиот и економскиот развој на макроплан. Покрај овие, според Законот за средното образование, општините и градот Скопје можат да основаат и **општински**, односно **градски јавни средни училишта**, но досега оваа можност, сè уште, не е искористена. На основањето на јавните општествени училишта влијаат демографскиот фактор и локал-

ниот пазар на трудот. Покрај јавните, во Република Македонија веќе успешно функционираат и неколку **приватни средни училишта**, односно училишта за гимназиско образование со различни имиња: Американска гимназија “Нова”, Колеџ “Јахја Кемал”, Американско училиште и сл.

Шема. III.1. *Структура на образовниот систем на Република Македонија*



Во поглед на програмскиот опфат, во Република Македонија постојат **хомогени средни стручни училишта**¹²³, односно средни стручни училишта за една струка (на пр. државно средно училиште за применета ликовна уметност, државно медицинско училиште и др.) и **хетерогени средни стручни училишта**, односно средни стручни училишта за неколку струки или програми. Хомогените средни стручни училишта се сместени во големите градски центри и нивниот број е помал во однос на хетерогените средни стручни училишта кои егзистираат во помалите места и се развиваат на барање на пазарот на трудот. Посебни државни училишта за средно образование се **гимназиите**, иако гимназиското образование се остварува и во определен број државни средни училишта заедно со стручното образование¹²⁴.

Определени програми за средно образование се остваруваат во **работничките универзитети**, особено средното образование на возрасните.

Посебни институции за средно образование се **училиштата за специјално средно образование** за ученици со посебни образовни потреби (глуви и наглуви, слепи, ментално ретардирани и сл.) и училиштата за средно уметничко образование (уметнички училишта, музичко-балетски училишта).

1.2. Надлежности во средното стручно образование

1.2.1. Одговорни њела

1.2.1.1. Оџис

Управувањето во системот на образованието е организирано на две нивоа: на ниво на државата и непосредно во образовните институции.

Министерството за образование и наука генерално е одговорно за системот на образованието во Република Македонија, а со тоа и за средното стручно образование. Со него раководи министер кој е член на Владата, а на кого во организирањето и обезбедувањето на законито и ефикасно вршење на работите и задачите му помагаат заменик министер и државен

¹²³ Види: прилог III.10.

¹²⁴ Види: прилог III.11.

секретар именувани, исто така, од Владата. Системот на образованието во Република Македонија е централизиран и е во надлежност на наведеното Министерство. Органи во состав на Министерството се: Бирото за развој на образованието, Државниот просветен инспекторат и Педагошката служба. Сите овие органи имаат разграничени одговорности за системот на образованието.

За непосредната реализација на образовниот процес во образовните институции одговорни се директорот, наставниците и воспитувачите, а раководењето и управувањето е во надлежност на училишниот одбор. Тој во средните стручни училишта е составен од претставници на родителите, наставниците и учениците, претставници од локалната заедница и од стопанските организации. Влијание во одлучувањето има и советот на родителите.

За зголемување на ефективностa на работењето, Министерството има 35 подрачни единици низ Републиката, со ограничени одговорности, а во секоја од нив и по еден просветен инспектор. Бирото за развој на образованието, исто така, има 11 дисперзирани единици во Републиката.

Заради подобро функционирање, Министерството за образование и наука е организирано во девет сектори, од кои три се директно одговорни за образованието, и тоа: предучилишно и основно, средно и високо образование и наука. Со секој сектор раководи раководител назначен од ресорниот министер.

Со Државниот инспекторат раководи директор, а работите од надлежност на Инспекторатот ги вршат државни просветни инспектори. И директорот и државните просветни инспектори ги назначува и разрешува од должност министерот за образование и наука.

Бирото за развој на образованието е полуавтономна стручна институција со која раководи директор именуван од Владата. Владата, исто така, го именува и заменик директорот. Бирото за образование е одговорно за сите степени на образование, освен за високото образование. Во својот состав Бирото за развој на образованието има три сектори: Сектор за развој и програмирање на воспитно-образовната дејност, оценување и вреднување; Сектор за стручна поддршка на воспитно-образовните организации

и на кадарот; Сектор за логистика. Со нив раководат раководители кои ги назначува и разрешува од должност директорот за развој на образованието.

Педагошката служба врши работи од општ интерес на Републиката кои се во негова надлежност согласно законите за предучилишно, основно и средно образование. Со неа раководи директор назначен од ресорниот министер.

1.2.1.2. Одговорносии (надлежносии)

Министерството за образование и наука е одговорно за образовната политика, финансирањето и законските аспекти.

Секторот за средно образование во наведеното Министерство го координира како стручното, така и гимназиското образование, а ги има следниве поважни задачи:

- следење и проучување на прашања поврзани со системот и организацијата на средното образование: мрежата на средните училишта; опфатот на учениците во средното образование; уписната политика; обуката на кадрите и нивното перманентно стручно усовршување; предлагање мерки за унапредување и развој на образованието и сл.;

- предлагање и изготвување закони и прописи од областа на средното образование;

- регулирање и обезбедување на финансирањето на средното образование;

- контролирање на извршувањето на задачите и нивно координирање;

- анализирање на состојбите и резултатите во средното стручно образование;

- предлагање политика за оперативен и стратешки развој на средното стручно образование;

- создавање услови за работа и развој;

- преземање одговорност во координирањето на тековните реформи на средното стручно образование и сл.

Државниот просветен инспекторат врши инспекциски надзор над спроведувањето на законите и другите прописи и општи акти од областа

на образованието во образовните институции (на сите нивоа), предлага и изготвува закони и други прописи за сопствената дејност и учествува во изготвувањето на закони и други прописи од областа на образованието. Поконкретно, инспекцискиот надзор има цел да установа:

- дали постојат услови за вршење на дејност во воспитно-образовната установа;

- дали се применуваат пропишаните наставни планови и програми во образовните установи;

- дали се во употреба одобрените учебници и прирачници;

- како се одвива запишувањето и оценувањето на учениците;

- дали наставниците имаат потребна стручна подготовка и сл.

Државните просветни инспектори ги имаат следниве овластувања и должности:

- остварување на увид во извршувањето на законите и другите прописи и издавање на наредби за нивното извршување;

- издавање на забрани за спроведување на незаконските мерки;

- иницирање на постапки за поништување на испити, свидетелства и сл. во кои не се почитувале прописите итн.

Бирото за развој на образованието, покрај останатото, ги има следниве надлежности:

- ги следи и ги проучува појавите и проблемите во остварувањето на целите на средното стручно образование и на гимназиското образование во соработка со училиштата и другите заинтересирани организации и предлага мерки за нивен развој и унапредување;

- ги изработува и ги предлага стандардите на курикулумите и програмските документи (за струки, образовни профили, наставни планови и наставни програми за предметите за средното стручно образование), а се грижи и за нивното реализирање;

- ги проучува условите за остварување на програмските документи во училиштата: изработува методски упатства, нормативи и стандарди (за наставен кадар, простор, опрема, наставни средства) и ја следи нивната реализација;

- врши стручен надзор и педагошки увид во работењето на средните училишта, укажува помош и предлага мерки;

- проучува и предлага користење учебници, прирачници и други наставни средства и материјали;

- го следи оценувањето и напредувањето на учениците и предлага мерки за нивно усовршување;

- го организира стручно-педагошкото усовршување на наставниот кадар во средните стручни училишта во соработка со високообразовните институции и социјалните партнери;

- ги следи и проучува состојбите и промените во системот на средното стручно образование во светот; факторите кои влијаат врз образованието; резултатите и достигнуањата на педагошката теорија и практика заради унапредување на наставната технологија и создавање услови за квалификувано средно стручно образование според потребите на пазарот на трудот.

Педагошката служба во чиј состав има стручњаци од теоријата и од практиката што ги назначува ресорниот министер, има надлежности во донесувањето наставни планови и програми, како и во одобрувањето за користење на учебници, прирачници и друга наставна литература во училиштата.

Училиштата се одговорни за обуката, организацијата и имплементацијата на програмите. Обврска на училиштата е да го обезбедат практичното оспособување на учениците за занимањето за кое се обучуваат (при што се упатени на тесна соработка со локалната средина, стопанските организации), за обезбедување работни места за учениците и за соодветно опремување на училиштата. Ова честопати не се постигнува успешно поради неповолните финансиски состојби во стопанството, како и поради големата невработеност.

Во училиштата и во другите специјализирани институции се обезбедува, по пат на полагање испити, доквалификација и преквалификација на веќе вработените и на невработените, а, исто така, и специјалистичко образование во соодветната стручност.

Училиштата имаат лимитирана локална автономија во поглед на секојдневната работа. Училишниот одбор е одговорен за: донесување на статутот на училиштето; годишната програма за работа на училиштето; усвојување на извештаите за вкупното и финансиското работење; водење на постапката со предлог за именување и разрешување на директор и сл. **Директорот на училиштето**, кого го назначува министерот, врз основа на мислење на училишниот одбор и Бирото за развој на образованието, за петгодишен период со можност за преименување, ги има следниве надлежности: предлага годишна програма за работа; презема мерки за спроведување на програмата; поднесува извештаи; ги извршува одлуките на училишниот одбор; врши избор на наставници, стручни соработници и на други работници. **Наставничкиот совет** на училиштето е составен од сите наставници и стручни соработници, а со неговата работа раководи директорот, има надлежности во остварувањето на наставно-воспитниот процес во училиштето: дава мислења по предлогот на годишната програма за работа; го регулира и утврдува успехот на учениците; го разгледува остварувањето на планот и програмата; го разгледува извештајот за извршен стручен надзор; донесува одлуки по приговори на ученици и др.

1.2.1.3. Сегашни состојби и најмаошни ојци

Образовниот систем во Република Македонија, заедно со средното стручно образование, е централизиран. Согласно Законот за средно образование од 1995 година, училиштата, претпријатијата, установите и другите правни лица, можат да бидат вклучени во системот на средното стручно образование, преку предлагање на наставни планови и програми за задоволување на потребите на јавните средни училишта. Инаку, тие наставни планови и програми ги подготвува Бирото за развој на образованието, а ги одобрува министерот за образование и наука. Освен тоа, во проектирањето на решенијата, преку расправа и давање предлози, освен Министерството и Бирото за развој на образованието, се вклучени и други заинтересирани органи и тела. Стопанската комора и Републичкиот завод за вработување, исто така, даваат свој придонес. Ова не е зацртано во посебен закон, туку е неформална политика и практика која постои долго време, што мо-

же да се смета како еден вид децентрализација на активностите врзани за наставните планови и програми.

Трендовите за децентрализација би можеле битно да се интензивираат доколку се имплементираат определени позитивни странски искуства во македонскиот образовен систем воопшто и посебно во областа на средното стручно образование. Како пример на ова е присуството на ФАРЕ програмата за реформа на средното стручно образование, кое претставува заеднички проект на Министерството за образование и наука на Република Македонија и Европската фондација за обука.

Освен тоа, дел од училиштата, со помош на најразлични фондации и други спонзори, а со знаење, согласност и поддршка на Министерството за образование и наука, реализираат повеќе проекти. Такви се Меѓународната матура, Наставата на англиски и француски јазик, Економско образование на младите, Граѓанско образование и др. Тие иницијативи продолжуваат и понатаму и се, секако, фактор на децентрализираните активности и определби за во иднина.

За да се унапреди системот на средното стручно образование, согласно постојните искуства, дел од одговорностите и задачите на Министерството за образование и наука им се пренесуваат на други министерства: на Министерството за труд и социјална политика, Министерството за економија и другите ресорни министерства за одделни гранки на стопанството. Вклучувањето на други органи и тела од национален карактер ќе биде почеток за нивно натамошно учество.

1.2.1.4. Улогата на социјалните партнери

Во земјата на социјален план се оформија контурите на трите социјални партнери: претставниците на работниците, претставниците на работодавците и на државата, односно Владата со своите институции и органи, како репрезент на пошироките општествени интереси. Улогата на претставник на работниците ја има Сојузот на синдикатите на Македонија, асоцијација во која членуваат најголем број работници кои се синдикално организирани, и покрај постоењето на Унијата на независни синдикати, која остана маргинална организација.

Стопанската комора го има приматот во претставувањето на работодавците во државата. Во Република Македонија егзистираат неколку професионални асоцијации: Адвокатската комора, Лекарската комора, Здружението на занаетчиите, Сојузот на архитектите итн., кои покрај тоа што се еснафски здруженија, се јавуваат и како заинтересирани партнери за евентуален социјален дијалог.

Од владините институции најрелевантни се Министерството за образование и наука, Министерството за труд и социјална политика и Министерството за економија, заедно со заводите, бироата и агенциите во нивната надлежност, како што се Бирото за развој на образованието, Републичкиот завод за вработување и др.

Значајно место имаат и училиштата во кои, пред сè, се искажуваат интересите на учениците, нивните родители, наставниците и локалните заедници.

Социјалните партнери во Република Македонија не водат дијалог за прашањата поврзани со системот на средното стручно образование. Не постојат ниту формални, ниту неформални механизми за оваа цел. Основната причина за тоа, најверојатно, лежи во големиот број приоритетни, витални прашања, што го окупираат нивното внимание и ангажирање: високата невработеност, уредувањето на работните односи, условите за работа, животниот стандард и др. Факт е, исто така, дека социјалните партнери се занимаваат и со самите себе, со тековните проблеми сврзани со нивниот статус и со организацијата.

Услови за поттикнување и развој на дијалогот меѓу социјалните партнери постојат. Потребно е да се обезбедат механизми за практично да се реализира конструктивен дијалог и да се постави врз трајни основи. На локално ниво, дијалогот треба да започне на ниво на училиште и да се движи кон Владата, а најважни се контактите меѓу училиштата и претпријатијата. На национално ниво дијалогот се одвива меѓу социјалните партнери, односно агенциите овластени од нив. Неопходно е, дијалогот да се институционализира во Национален совет, како и максимално да се користи постојната институција Економско-социјален совет.

1.2.2. Законодавство

1.2.2.1. Сегашна состојба и најважни потреби

Уставот на Република Македонија¹²⁵ од 1991 година го гарантира правото на националностите на образование на нивниот мајчин јазик во основното и средното образование (член 48).

Законот за средното образование¹²⁶ од 1995 година е основен закон што го регулира средното образование во целост, како и стручното образование и оспособување. Овој Закон:

- го обезбедува правото на учениците да ја следат наставата во средното образование под еднакви услови, односно не допушта дискриминација заснована на пол, раса, боја на кожа, национално и социјално потекло, политичко и верско уверување, имотна и општествена положба;

- врши класификација на училиштата во средното образование според видот на сопственоста, делејќи ги на јавни (државни и општински) и приватни училишта;

- ги наведува јазиците на кои се изведува наставата, при што ги допушта следниве можности:

- а) наставата да се одвива на македонски јазик и неговото кирилско писмо;

- б) наставата за националностите во јавните училишта да се изведува на јазикот и писмото на националностите, со обврска тие да го изучуваат и македонскиот јазик;

- в) во јавните средни училишта наставата да може да се одвива и на еден од светските јазици, значи на кој било светски јазик;

- г) во приватните училишта наставата да може да се изведува и на странски јазик;

- забранува секакво политичко и верско организирање и дејствување, како и верско образование;

- го регулира основањето на средните училишта, според кое:

- а) државно училиште основа Владата на Република Македонија;

¹²⁵ Устав на Република Македонија, Службен весник на Р. Македонија, бр. 52, Скопје, 1991.

¹²⁶ Закон за средното образование, Службен весник на Република Македонија, бр. 44, Скопје, 1995.

б) приватно училиште може да основа домашно и странско правно и физичко лице врз основа на одобрение;

в) општинско училиште, но само како стручно може да основа единицата на локалната самоуправа;

- ги регулира условите за основање на средно училиште, чија содржина е:

а) обезбедување на средствата потребни за работа;

б) донесување планови и програми за воспитно-образовната работа;

в) обезбедување опрема, простор, соодветен наставен кадар по сите предмети и доволен број ученици според педагошките стандарди и нормативи.

Одобрението за основање на приватно училиште го дава Владата на Република Македонија по претходно мислење од Министерството за образование и наука, доколку се исполнети претходно наведените услови и доколку плановите и програмите содржат минимум на нормативи и стандарди утврдени за државното училиште. Издавањето на одобрението се врши врз основа на поднесок (барање) на основачот на училиштето;

- ги регулира видовите на средното образование, според кои тоа може да биде:

а) гимназиско образование;

б) стручно образование;

в) средно уметничко образование;

г) средно образование за ученици со посебни образовни потреби;

- го регулира финансирањето на државните средни училишта, при што определува основен финансиски извор да бидат буџетските средства на Републиката, а дополнителни средства да можат да се остваруваат од дадени услуги или продадени производи што тие ги произвеле, од камати, дивиденди, подароци и сл.;

- го регулира надзорот над работата на училиштето, кој го врши Министерството за образование и наука.

1.2.2.2. Закони тесно поврзани со Законот за средното образование

а) Закон за основно образование

Законот за основно образование¹²⁷ од 1995 година го регулира следното:

- основното образование трае осум години и е задолжително за сите;
- ги наведува јазиците на кои се изведува наставата, при што ги допушта следниве можности: наставата да се одвива на македонски јазик и неговото кирилско писмо; наставата за националностите да се изведува на јазикот и писмото на националностите, со обврска тие да го изучуваат и македонскиот јазик;
- забранува секакво политичко и верско организирање и дејствување;
- го регулира основањето на основните училишта - нив може да ги основа само Владата на Република Македонија;
- ја дава скалата на оценки со кои се оценува знаењето на учениците;
- ги опишува видот на свидетелствата и другите документи што се издаваат во основното училиште;
- ги опишува барањата (стручните критериуми) за здобивање звањето наставник;
- содржи општи одредби кои се однесуваат на педагошката евиденција и документација;
- содржи одредби кои се однесуваат на просветната инспекција (надзор);
- ја регулира нострификацијата и еквиваленцијата на свидетелствата стекнати во странство;
- го регулира управувањето и раководењето со основните училишта;
- го регулира финансирањето на основното образование, според кое средствата се обезбедуваат од републичкиот буџет.

¹²⁷ Закон за основно образование, Службен весник на Република Македонија, бр. 44, Скопје, 1995.

б) Закон за високо образование

Законот за високо образование¹²⁸ содржи одредби кои се однесуваат на:

- системот и организацијата на факултетското образование;
- нострификација на дипломите;
- постапката за донесување на наставни планови и програми и телата кои нив ги усвојуваат;
- степенот на образование на универзитетско ниво;
- критериумите за упис на универзитет и здобивање на статус на студент;
- педагошка евиденција и документација;
- наставниот кадар;
- управувањето со високообразовните институции;
- финансирањето на високото образование и др.

в) Закон за просветна инспекција од 1995 година

Со Законот за просветна инспекција¹²⁹ се регулираат надлежностите и организацијата на просветната инспекција на сите образовни нивоа - од преучилишно до факултетско образование, што ја врши државниот просветен инспекторат.

Инспекторатот врши надзор над извршувањето на законите и другите прописи и општи акти во областа на образованието.

г) Прописи кои се однесуваат на системот на средното образование и обука за лица кои се во работен однос и за оние кои не се вработени

Законот за работни односи¹³⁰ од 1993 година го предвидува стручното усовршување во работниот процес. Тој определува право на платено отсуство на работникот од седум дена доколку полага стручен или друг

¹²⁸ Закон за високото образование, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 64, Скопје, 2000.

¹²⁹ Закон за просветната инспекција, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 33, Скопје, 1995.

¹³⁰ Закон за работните односи, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 80, Скопје, 1993.

испит за потребите на работодавецот, а доколку е упатен на стручно оспособување и усовршување - платеното отсуство може да трае и подолго, при што Законот за понатамошна разработка на оваа право упатува на општи колективни договори (член 50).

Општиот колективен договор за стопанството на Република Македонија¹³¹ од 1994 година и Општиот колективен договор за јавните служби и јавните претпријатија¹³² од 1994 година ги содржат следниве одредби:

- работникот има право на стручно оспособување и образование во зависност од процесот на работата кога е тоа во интерес на работодавачот;

- работникот е должен стручно да се оспособува и образува доколку работодавецот го упати на стручно образование и оспособување;

- работодавецот е должен да ги сноси трошоците за стручно образование и оспособување на работникот и да му исплати надомест на плата во текот на времето поминато на односното оспособување и образование.

д) Нерегулирани, односно недоволно регулирани прашања

Постојат и нерегулирани, односно недоволно регулирани прашања со постојната регулатива. Во тој контекст би требало да се донесат посебни закони кои подетално би ги регулирале следниве области:

- гимназиското образование;
- стручното образование и оспособување;
- занаетчиското образование;
- матурата за целото средно образование;
- постсредното образование, односно специјалистичкото образование;
- вишото стручно образование;
- функционалната обука;
- образованието на возрасните.

¹³¹ Општ колективен договор за стопанството на Република Македонија, Сл. весник на РМ, бр. 29, Скопје, 1994

¹³² Општ колективен договор за јавните служби и јавните претпријатија, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 39, Скопје, 1994.

Законското уредување на средното стручно образование, како и на подзаконската регулатива, не е исклучива обврска на законодавството од областа на образованието, туку и на другите надлежни органи и институции, вклучувајќи ги и социјалните партнери (Стопанската комора, Комората на занаетчиите, Заводот за вработување, самостојните синдикати и др.).

Услов за новата законска регулатива треба да бидат решенијата од стратешката рамка. Со тоа треба да се реши здобивањето на стручно образование и оспособување од сите степени.

Во законската регулатива за средното стручно образование како основна цел треба да се нагласи: изградување на способности за работа, кариера и потреба од образование низ цел живот. Имајќи ја предвид поставената цел, треба да се утврдат и задачите кои треба да се реализираат преку стручното образование, во смисла на: изградување на инструменти за стандардизиран систем од аспект на пазарот на трудот, наставните планови и програми, оценување, сертификација, управување и раководење и сл. Покрај тоа, потребно е обезбедување на флексибилност на системот со изградување на можности за децентрализација и оценка на можен степен на автономија на училиштата; обезбедување на хоризонтална и вертикална проодност на генерациите; ослободување од големата формализација на системот и афирмирање на форми на неформално образование; развивање на дуален систем; изградување на конзистентен систем на социјално партнерство и негова максимално можна интеграција во системот преку соодветни институционални форми и односи и др.

2. ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И ПРОГРАМСКАТА СТРУКТУРА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

2.1. Детерминанти и начин на нивното влијание во градењето на курикуларната структура на средното стручно образование во Република Македонија

Курикуларната структура на средното стручно образование во Република Македонија во последниве десет години се развиваше под влијание на следниве две групи детерминанти:

- а) директни;
- б) индиректни.

Директните детерминанти се оние коишто формално и декларативно се научно признати и нормативно определени. Во оваа група како **примарни** детерминанти се варијаблите на пазарот на трудот за кои на државно ниво се собираат и обработуваат индикатори во две клучни институции: Републичкиот завод за вработување и Државниот завод за статистика. Иако овие индикатори претежно се однесуваат на квантитативните потреби на пазарот на трудот, тие се, сепак, единствените достапни индикатори што надлежните органи можат да ги користат и со нивна интерпретација да ги градат решенијата во курикуларната структура на средното стручно образование.

Во отсуство на посебно спроведени истражувања на квалитативните потреби на пазарот на трудот што се пресудна детерминанта за физиономирање на курикулумот, во практиката се користат **секундарни** или **терцијарни** извори за промените во процесот на трудот како индикатори за содржинското структурирање на курикулумите. Станува збор за воопштени сознанија од истражувања на промените на трудот (секундарни извори) за други намени (економски, технолошки и сл.) или што е почест случај за сознанија за општите тенденции во светот публикувани во литературата (терцијарни извори).

Покрај овие директни влијанија на пазарот на трудот, во практиката незванично е мошне присутно влијанието на индиректните детерминанти кои натаму може да бидат поделени во две категории:

а) Влијанието на глобализацијата на светскиот економски пазар, а со тоа и на глобализацијата на светскиот пазар на трудот. Овој феномен за средното стручно образование во Република Македонија се зема предвид поради следните две појави: прво, можноста на средно стручните кадри да конкурираат на светскиот пазар на трудот и, второ, влегувањето на капиталот и менаџментот од светските компании во македонското стопанство. Од двете причини произлегува потребата за интензивирање на изучувањето на странските јазици и компјутерските вештини како клучни компетенции за сите образовни профили.

б) Влијанието на стратешката определба на Република Македонија за европски и евроатлански интеграции. Од оваа определба произлегува потребата за концепциско и содржинско усогласување на курикуларната структура со решенијата на земјите од Европската унија и можноста тоа усогласување да се направи со екстензивно користење на техничката помош од поголем број фондации, особено од ФАРЕ програмата.

Имајќи ги предвид овие детерминанти утврдена е следната постапка на изработка и усвојување на курикуларната структура на средното стручно образование во Република Македонија:

1. Наставните планови и програми според Законот за средно образование (член 22)¹³³ ги изготвува Бирото за развој на образованието. Нив може да ги предлагаат и училишта, претпријатија, установи и други правни лица поради задоволување на своите посебни потреби (преквалификации, доквалификации и сл.).

2. Доминантна улога во подготовката на наставните програми имаат експертите за одделни академски области (универзитетски професори) кои ретко соработуваат помеѓу себе и не ги координираат своите активности.

3. Покрај универзитетските професори, во комисиите за изработка на наставните програми учествуваат и соодветни стручни работници (советници) од Бирото за развој на образованието, поискусни наставници од училиштата и во мал број случаи претставници од соодветни претпријатија.

4. Сите наставни планови и програми ги донесува министерот за образование и наука.

5. Наставните содржини, определени и регулирани со наставните планови и програми, се задолжителни во секој поглед за сите училишта (од ист вид и на исто ниво), сите наставници и сите ученици.

Во рамките на реализацијата на активноста од ФАРЕ програмата која се однесува на развојот на курикулумите беше развиена посебна ме-

¹³³ Закон за средното образование (пречистен текст), Службен весник на Р. Македонија, бр. 52, Скопје, 2002.

тодологија за планирање на образованието¹³⁴ Врз основа на оваа методологија утврдена е посебна постапка за изготвувањето и донесувањето на курикулумите. Според неа, во зависност од намената и функцијата, курикулумите се изготвуваат и утврдуваат (донесуваат) од различни корисници и на различно ниво. Така на пример: курикулумот за наставен час го изготвува наставникот, а го одобрува директорот на училиштето; училишниот курикулум го подготвуваат директорот на училиштето и стручните соработници, а го одобрува училишниот одбор; курикулумот за наставниот предмет го изготвуваат работни групи или комисии во чиј состав влегуваат искусни наставници, претставници од стопанството и другите дејности, соодветни експерти од високото образование, претставници од институции задолжени за развој на курикулумите и др., а може да го одобри, односно донесе, во зависност од неговиот статус, министерот за образование, националниот програмски совет или некоја национална комисија на ниво на струка итн.

Врз основа на споменатата методологија, во рамките на ФАРЕ програмата, во Република Македонија се утврдени следниве видови стандарди на курикулуми за средното стручно образование:

- општ или државен курикулум за средно стручно образование и обука;¹³⁵
- стандард на курикулум за струка или група струки;¹³⁶
- стандард на курикулум за образовен профил;¹³⁷
- стандард на курикулум за наставен предмет;¹³⁸
- стандард на училиштен (институционален) курикулум;¹³⁹
- стандард на курикулум за наставен час.¹⁴⁰

¹³⁴ Развој на курикулумот за стручно образование и обука, ФАРЕ програма МА 9703, Скопје, 1998.

¹³⁵ Види: прилог III.12.

¹³⁶ Види: прилог III.13.

¹³⁷ Види: прилог III.14.

¹³⁸ Види: прилог III.15.

¹³⁹ Види: прилог III.16.

¹⁴⁰ Види: прилог III.17.

2.2. Курикуларна структура на средното стручно образование во Република Македонија

2.2.1. Програамски принципи

Во реформските документи за преобразба на средното образование во осумдесеттите години на минатиот век беа утврдени програмски принципи со кои требаше да се обезбеди идеолошката и научната заснованост на содржината на средното образование. Како доминантни принципи во тој период беа утврдени:

- марксистичката идејна заснованост;
- работната и политехничка ориентација;
- ориентацијата кон одбрана и заштита;
- еколошкото образование итн.

Со напуштањето на идеолошката заснованост на образованието и со нагласувањето на неговиот граѓански карактер, се напушти дефинирањето на програмските принципи и корективните активности во поправката на средното образование, главно, се раководеа од класичните и повремено современите дидактички принципи применливи на содржината на образованието. Така на пример, во **Националниот извештај за развој на образованието на Република Македонија**¹⁴¹ од јуни 2001 година стои дека во развојот на образовните програми и стратегиите за учење, се обрнува внимание на следниве **дидактички правила**:

- реално да се одредуваат целите (интенциите);
- да се подобрува мотивацијата во наставата;
- во наставните содржини да се пронаоѓа структурата на знаењата;
- ученикот самостојно да напредува;
- да се напушта преголемата нагласеност на меморирање на факти, дефиниции, правила и сл.;
- со наставните содржини да се остварува интегративната функција и диференцијација во наставата;
- со структурирањето на содржините да се создава хоризонтална и вертикална поврзаност на градивото во сродните предмети;

¹⁴¹ Национален извештај за развој на образованието, на Република Македонија, Министерство за образование и наука, Скопје, 2001.

- во наставата по одделни предмети или група предмети, да се имаат предвид нивните посебни специфичности и обележја.

Со програмирањето во наставата, исто така, се подразбира:

- формите на работа во наставата (фронтална, групна, партнерска, индивидуална и сл.) да се применуваат (менуваат, комбинираат) во зависност од останатите елементи во наставата;

- во методичките активности во наставата да наоѓаат примена директни постапки (кога меѓу наставникот и ученикот не постои посредник) кога се практикуваат предавања, разговор и демонстрации, илустрации и сл.; и индиректни кога наставникот делува на ученикот преку планирани ситуации (експерименти, лабораториска работа, игри итн.).

Меѓутоа, анализата на званичните реформски документи и важечките програмски документи покажува дека ваквите заложби никаде не се експлицитно наведени, туку повеќе имплицитно или контекстуално може да се идентификуваат. Така, со една пофлексибилна содржинска анализа на реформските и програмските документи, може да се констатира дека во важечките програмски документи можат да се идентификуваат следниве **програмски принципи**:

- принцип на функционалност - програмските принципи диференцирано се насочуваат според видот, типот и нивото на образованието за кои е наменета определена содржина;

- принцип на фундаменталност - се настојува да се напушти енциклопедизмот и во програмите да се задржат содржини со фундаментален карактер;

- декларативно се јавува заложбата за перманентност на образованието, но во програмските документи не може да се идентификуваат решенија за остварување на овој програмски принцип (на пр., никаде не се појавува модуларноста како едно од решенијата за перманентност и сл.);

- линеарно-спиралниот распоред на содржините се јавува како едно од решенијата за перманентност на образованието во програмски поглед;

- егземпларноста како принцип се јавува само во објаснувањата на некои програмски документи, а не како фундаментален програмски принцип.

Покрај овие идентификувани принципи, покритичките осврти врз квалитетот на програмските решенија укажуваат на следниве слабости:

- поддршка на предавачкиот стил на наставникот и набљудувачко-слушачката позиција на ученикот;
- фокусираност на детализирана разработка на содржините и глобална и непрецизна дефинираност на целите, особено нивната претежна ориентираност кон знаењата, запоставеност на умеењата и вредностите;
- отсуство на конзистентност помеѓу теоретските сознанија и практичните активности.

2.2.2. Карактеристики на наставните планови

Во учебната 2003/2004 година паралелно се применуваат наставни планови работени според неколку концепти:

- наставни планови според Концептот од 1989 година;
- наставни планови за гимназиско образование според Концептот од 1991 година;
- наставни планови за пилот-училиштата вклучени во ФАРЕ програмата за реформа на средното стручно образование;
- наставни планови според измените и дополнувањата на Наставниот план за гимназиското образование од 2003 година;
- наставни планови за уметничкото образование според Концептот од 2000 година.

Основна карактеристика на сите овие наставни планови што се во употреба е постапното зголемување на функционализацијата и диференцијацијата на образованието. Тоа најочигледно се манифестира во структурата на наставните планови која се повеќе се приспособува според видот и траењето на образованието, од една страна, и во зголемувањето на учеството на изборните предмети, задолжителните активности и факултативната настава, од друга страна. Оваа општа тенденција на ниво на образовен систем во голема мерка се почитува, но во одредени конкретни решенија се јавуваат тешкотии во доследното применување.

Поконкретен увид во карактеристиките на наставните планови може да се добие од моделите на наставни планови по видови и траење на

образованието, како и од конкретните примери на наставните планови дадени во прилог.

2.2.3. Карактеристики на наставните програми

Една од карактеристиките на наставните програми е збогатувањето на нивната структура. Од документите во кои се дефинираат глобалните образовни цели, деталните содржини и објаснувањето за нивната реализација, во последниве десет години се чинат напори за премин кон комплексни програмски документи - курикулуми во кои операционално се дефинираат не само целите и содржините, туку и неопходните активности, условите за реализација и стратегиите на учење. Во тој поглед е особено корисно искуството од ФАРЕ програмата за интегрирана реформа на средното стручно образование. Во рамките на таа програма е утврдена концепција за развој на курикулумот на различни нивоа.

Во овие документи сеопфатно се дефинираат сите компоненти што ја определуваат содржината на образованието (цели, содржини), процесот (методи, форми и активности), условите (средства, кадар) и стандардите за оценување на постигањата на учениците заедно со моделите на документите со кои се регулира ова прашање на различни нивоа.

Иако овие модели се работени за потребите на ФАРЕ програмата, тие се преземаат со незначителни модификации и како документи за промените во другите видови на средно образование.

Основни начела за обликување на наставните програми за средното образование се:

- отвореност на програмите за постојано усовршување од аспект на новите научни, технолошки и стручни знаења;
- почитување на промените што се условени од поделбата на трудот (како последица на постиндустрискиот и информатичкиот прогрес со постепено заменување на теснодиференцираните занимања) кои во образовна смисла значат зајакнување на непосредната поврзаност на образовната и професионалната димензија во оспособувањето за работа;
- почитување на можностите, способностите и интересите на учениците како и современите тенденции и стратегии за наставата и учењето;

- флексибилност на програмската структура на средното образование што овозможува поголема индивидуализација (прилагодување на можностите и интересите на учениците) и вертикална и хоризонтална проодност.

2.2.4. Технологија на образованието и стратегиите на поучување и учење

Со технологијата на образованието и во неа применетите стратегии на поучување и учење, најконкретно се определува воспитно-образовниот процес, односно интегралното остварување на средното образование. Поради тоа, се настојува и за оваа компонента не само да се даваат насоки, туку и да се поставуваат стандарди што треба да бидат задоволени во практичната реализација на средното образование. Така, со курикулумите на различно ниво се врши опрационализација на компонентите на технологијата на образованието.

Со курикулумот за определен предмет се даваат насоки за пожелните стратегии на поучување и учење. Меѓутоа, нивната реализација е условена со создадените услови за интегрална реализација на технологијата на образованието. Имено, само оптималниот однос на четири основни компоненти на технологија на образованието: *целиите на учењето и од нив дефинираниот процес на учењето, расположливата техника (софтверска и хардверска), позицијата и активностите на ученикот и улогата на наставникот* во поврзувањето и активирањето на претходните три компоненти, овозможува ефективно остварување на соодветните стратегии на поучување и учење.

Во дефинирањето на *целиите* на учењето на ниво на курикулум веќе има значаен напредок, особено во програмите во рамките на ФАРЕ програмата за интегрирана реформа на стручното образование. Меѓутоа, дефинираните цели во сите три подрачја на развојот на ученикот: когнитивното, афективното и психомоторното, сè уште не значат и битно менување на процесот на учењето. Имено, увидите во едукативниот процес покажуваат дека сè уште е доминантна ориентацијата врз когнитивното подрачје. Психомоторното подрачје е запоставено поради отсуство на соодветни средства (алат и прибор) за реализација на потребните практични актив-

ности, додека за активностите во афективното (волево) подрачје реализаторите на едукативниот процес или немаат доволно компетенции или, пак, нивните ментални модели не им овозможуваат посмело да обликуваат активности за развој на вредносниот систем и социјалните вештини на учениците.

Расположливата *техника* е најслабо развиената компонента на образовната технологија. Од "софтверските" средства сè уште доминираат само учебниците и тоа најчесто класични, без развиена дидактичка апаратура за работно ангажирање на учениците, додека другите извори за учење (работни листови, прирачници, компјутерски софтверски пакети и сл.) сè уште се среќаваат инцидентно и за определени претежно општообразовни предмети.

Позицијата и активносџа на ученикот во средното образование, според програмските и концепциските документи сè почесто се ситуира како централна компонента на образовната технологија. Дефинирањето на ученикот како активен субјект на своето формирање, почнувајќи од правото на избор на определени содржини, потоа преку активирање во едукативниот процес па сè до определни форми на учество во евалвацијата на остварените резултати претставува позитивен тренд кој треба да се поддржува. Меѓутоа, и тука практиката во однос на определбите битно заостанува. Како ограничувачки услови често се наведуваат неможности на училиштата на учениците да им овозможат избор на оние предмети кои ги сакаат, неможности да се формираат помали образовни групи кои овозможуваат индивидуализирање на процесот и активирање на учениците, па сè до спорото менување на менталните модели на едукаторите кои тешко се ослободуваат од со векови држаната господарска улога во паралелката и пошироко во едукативниот процес. Некои програми во рамките на ФАРЕ програмата имаат обезбедено значителен напредок. Исто така и некои други проекти ("Со читање и пишување до критичко мислење" и сл.) ја менуваат практиката во позитивна насока.

Улогата на наставниците (едукаторите) како проектант и водители на едукативниот процес, исто така, имплицитно или експлицитно се наведува во определени објаснувања на курикулумите. Меѓутоа и

тука останува сознанието дека реализаторите на едукативниот процес тешко се ослободуваат од лесната улога на предавачи и испитувачи (оценувачи) за сметка на посложеното иако поефективно повлекување во позадината на процесот и неговото темелно проектирање, подготвување и насочување.

2.3. Тенденции во развојот на курикуларната структура на средното стручно образование во Република Македонија

Процесот и системот на образованието се органски поврзани. Поради тоа, сите потреби, причини и потфати за промени во системската поставеност на одделни делови на средното образование имаат свои импликации врз промените во воспитно-образовниот процес. Од друга страна, искуството од скоро сите системски промени во последните педесетина години покажуваат дека токму процесните промени биле најзапоставуваниот дел од потфатите за промени. Мошне често се претпоставувало дека доколку се случат системски и содржински промени, само по себе ќе се случи менување на едукативниот процес. Но, следењето и освртот врз реалноста најчесто покажува паралелно егзистирање на два света: светот на документите, програмите и концепциите и реалниот свет на практиката кој опстојува на својот вообичаен начин доцнежќи неколку децении зад официјалните нормативни, програмски и концепциски документи. Реален прогрес во надминувањето на оваа состојба е позитивната практика на инкорпорирање на процесни промени во сите делови на едукативниот систем па и во средното стручно образование, кои внесоа значителни позитивни промени во односите на тој процес. Потпирајќи се на тоа почетно позитивно искуство во последниве десетина години, од една страна, вкупните промени во окружувањето, од друга страна, и конечно, светските трендови и тенденции во промените во едукативните процеси, од трета страна, како најзначајани *потреби и причини* за промени во воспитно-образовниот процес, можат да се наведат:

Прво, битно *изменетија улогата на идниот граѓанин* во пазарното стопанство и демократското општество, каде што ученикот како иден граѓанин треба врз себе да ја преземе одговорноста за избирање место во

демократските процеси и пазарните односи. За таа одговорна и креативна улога тој мора да биде подготвуван низ целиот едукативен систем особено во средното образование кое завршува со неговата формална зрелост (полнолетност) и за голем дел од учениците и социјална одговорност за самостојна егзистенција. Во двата тие света граѓанинот мора да се вклучи со својата професионална компетентност и со своите социјални вештини, вредности и верувања чиј процес на стекнување по својата природа е мошне долг и не смее да се остави за интервентни преквалификации и доквалификации кои можат да се сметаат само како природни, нужни корективни, но не и основни мерки за вклучување во општествениот и работниот живот.

Второ, *глобализацијата на светската економија* ги брише националните граници на пазарот на трудот и пред идните млади учесници на пазарот на трудот, а сè повеќе и пазарот на компетенции и идеи поставува два големи предизвици: да ја искористат шансата за излегување на светскиот пазар на трудот кој е сè поотворен за компетентните и кративните млади кадри, но и да "преживеат" на домашниот пазар кој веќе не е така заштитен како некогаш.

Трето, брзите интегрални промени во работното и социјалното окружување како никогаш досега ја акцентираат неопходноста од доживотно, *перманентно учење*, а тоа, од своја страна, бара во едукативниот процес огромно свртување од содржината и фактите кон процесот, односно начинот на учење. Да се научи да се учи сè повеќе станува услов без кој не се може во вкупното современо, а со тоа и во современото средно стручно образование.

Четврто, *информатизацијата* на светот на трудот и на вкупното општество има две битни импликации врз промените во содржината и процесот на средното стручно образование: се бришат границите помеѓу голем број професии и занимања, од една страна, и информатичката писменост и информатичката компетентност станува составен дел безмалку на сите занимања и професии, од друга страна.

Петто, современите научни сознанија за ефикасноста на процесите на учењето ја нагласуваат неопходноста од промени во односите помеѓу едукаторот и ученикот во процесот на учењето, сè повеќе истакнувајќи ја

неопходноста од *субјектиската позиција на ученикот*. Развиените голем број на стратегии на активно и интерактивно учење, учењето по пат на играње на улоги и користење на сите можни симулации, се не само практична потврда на тие научни сознанија, туку и создадени претпоставки за оживотворување на тоа сознание во практиката. Примената на овие современи стратегии на учење веќе не е прашање на престиж, туку прашање на опстанок.

Шесто, процесните промени најчесто не се поврзани со големи финансиски и технички вложувања, иако тие се добредојдени. Голем број на позитивните процесни промени можат да се имплементираат само со промена на односите помеѓу едукаторите и учениците. Практиката од последниве десет години покажа дека за голем број корисни процесни промени не е неопходно дури ниту промена на програмските документи, а да не зборуваме и за промена на системските односи. Промената во *менталните модели* на актерите сè повеќе станува потреба број еден за успешни процесни промени во едукативниот процес.

3. ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ И МРЕЖАТА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ ВО РЕПУБЛИКА МАКЕДОНИЈА

3.1. Детерминанти и нивното влијание врз мрежата на средното стручно образование

Со курикуларната структура на средното стручно образование се одразуваат долгорочните квалитативни влијанија на пазарот на трудот врз средното стручно образование. Од друга страна, со структурата на мрежата можат да се одразат среднорочните влијанија на пазарот на трудот врз понудата на средното стручно образование на пазарот на трудот, а со уписната политика во рамките на постојната мрежа и со курикуларната структура би требало најдиректно да се влијае врз понудата на средното стручно образование на пазарот на трудот, како краткорочно решение. Бидејќи, главно, за квантитативните индикатори на понудата и побарувачката на пазарот на трудот се располага со официјални показатели, нормално е да се очекува тие да бидат примарниот фактор на развојот на мрежата на

средното стручно образование. Декларативно тоа е така, но во практиката индикаторите на понудата и побарувачката на пазарот на трудот се користат, главно, во ситуации на отворање на нови дејности (насоки, струки) во мрежата на средното стручно образование. Во практиката на развојот на мрежата на средното стручно образование преку уписната политика, доминантно е влијанието на демографскиот фактор. Објективно, главна причина за ваквата состојба е мошне малата побарувачка и енормно големата понуда на кадри со средно стручно образование на пазарот на трудот. Меѓутоа, субјективно сосема се ретки случаите од државата и од самите образовни организации да биде предложено намалување на капацитетите за струките или насоките за кои има енормна невработеност. Во ваквите случаи клучен регулатор на намалувањето на капацитетите е одлуката на самите кандидати да не се пријавуваат за запишување на тие насоки што може да се илустрира со големиот број непополнети, а распишани слободни места во тие насоки.

Во развојот на мрежата во средното стручно образование, исто така, е присутно индиректното влијание на факторот на европските и евроатланските интеграции преку вклучувањето на училиштата со струки и насоки кои имаат перспектива на локалниот и европскиот пазар, како струки и насоки кои ќе бидат поддржувани од техничката помош. Избраните училишта, струки и образовни профили во мрежата на средното стручно образование во првата и втората фаза од ФАРЕ програмата за реформа на средното стручно образование и во Проектот за унапредување на стручното образование во техничките занимања (ГТЗ) се дадени во прилог.

3.2. Состојби во развојот на мрежата на средното стручно образование

Системот и мрежата на средните училишта се конципирани така да можат да го прифатат најголемиот дел од основнообразовната популација бидејќи поголемиот дел од завршените ученици од основните училишта го продолжува своето образование на средно ниво. Според официјалните податоци околу 85% ученици со завршено основно образование се запи-

шуваат во средното образование, со тоа што околу 1/3 од средношколската популација посетува гимназиско образование, а околу 2/3 стручно образование.

Постои, релативно широка мрежа на средни стручни училишта (74 од кои 4 се специјални училишта) која ги покрива и поголемите центри и помалите места. По својата внатрешна структура и организација, најголем број (45) од стручните училишта се од мешовит тип (хетерогени училишта) - организираат образовен процес за две или повеќе струки, односно две или повеќе групи струки (на пример, за струките: сообраќајна, текстилна, графичка и рударска). Најмал е бројот (29) на чистите (хомогени) стручни училишта во кои се организира настава за една струка, односно за една група струки. Чистите стручни училишта се лоцирани во поголемите центри, а мешовитите во помалите места. Застапеноста на различни струки во едно исто средно стручно училиште влијае на успешноста на остварувањето на целите и задачите на образованието. Наставникот во ваквите училишта не може да се специјализира бидејќи често изведува настава по повеќе наставни предмети. Обично ваквите стручни училишта се наоѓаат во лоша материјална и кадровска состојба, а во некои случаи нивното постоење не е оправдано ниту економски ниту педагошки. Сè уште не постојат добро организирани стручни училишта (во вистинска смисла на зборот), особено со повеќе струки од кои барем една ќе биде наметната од локалната средина.

За некои струки постојат голем број училишта кои се распоредени на тесен (мал) географски простор. Таков е примерот со машинската и електротехничката струка каде што просторната оддалеченост помеѓу училиштата (од иста струка) изнесува од 20 до 40 километри.

Средното стручно образование во економската, правната и трговската струка, здравствената и угостителско-туристичката, има некои специфичности во однос на целокупниот систем на стручното образование во Република Македонија. Моменталните капацитети на училиштата кои организираат настава за образовните профили од овие струки не се доволни ни од далеку за да го задоволат интересот на учениците. Во овие училишта бројот на учениците во една паралелка се движи дури и до 40 ученици што

го отежнува наставниот процес и негативно влијае на квалитетот и ефикасноста на образованието. Најголеми проблеми со кои се судруваат овие училишта се: голем број на ученици; недоволни просторни капацитети (училници, кабинети, работилници); застарена опрема; недостаток на стручни наставни кадри итн.

Сегашната мрежа на средни стручни училишта сè уште е заснована на задоволување на потребите на централизираната економија, која се базира на големи индустриски системи. Тоа е една од причините што сè уште голем процент на ученици се запишуваат во машинската, рударската и хемиско-технолошката струка и покрај фактот што атрактивноста на овие струки одамна опадна. Особено се бројни училиштата со машинската струка, кои покрај тоа имаат и големи капацитети. Меѓутоа, интересот на учениците за нив е сè помал и помал така што тие своите капацитети не ги пополнуваат до крај ниту во третиот уписан рок. Скоро по правило најголем број ученици се запишуваат во оваа струка откако нема да успеат да влезат во гимназиите или во некои други стручни училишта. Тоа значи дека големиот број ученици во машинската струка не е одраз на потребите на стопанството за такви кадри ниту, пак, е професионална определба на учениците за тие профили.

Диспропорција помеѓу побарувачката и пополнувањето на местата постои и во тригодишните и четиригодишните стручни училишта. Бројот на слободните места во тригодишните стручни училишта е многу поголем од интересот на учениците, што важи спротивно за четиригодишните стручни училишта.

Голема диспропорција постои и помеѓу желбите на учениците и нивните родители и капацитетите на училиштата во одделни струки. Во тригодишното образование голема е побарувачката за образовните профили од областа на личните услуги, трговијата, угостителството и администрацијата, додека профилите поврзани со производството многу ниско котираат во желбите на младите луѓе. Веќе беше спомнато дека во четиригодишното стручно образование интересот за образовните профили од областа на здравствените и комерцијалните услуги двојно ги надминува капацитетите на стручните училишта во кои се реализира ова образова-

ние. Тоа покажува дека моменталната понуда на стручното образование не одговара на барањата на општеството и дека недостасува флексибилност во прилагодувањето на новите услови и на барањата на младите луѓе. Општ став е дека постојната мрежа на средни стручни училишта во нашата Република не одговара на потребите на пазарот на трудот, а во одделни случаи не е одраз ниту на капацитетите на самите училишта.

Со оглед на тоа што воспоставувањето на ефикасна и соодветна мрежа на средни стручни училишта е многу важно прашање за пазарот на трудот и развојот на средното стручно образование, во продолжение на студијава подетално е прикажана состојбата на училишната мрежа во Република Македонија.

Според Законот за средно образование од 1995 година, средното образование се остварува во средни училишта кои се организираат како јавни училишта (државни и општински, односно училишта на градот Скопје) и како приватни училишта. Мрежата на јавните училишта ја утврдува Владата на Република Македонија по предлог на ресорниот министер. Воспитно-образовната дејност во средните училишта се изведува во групи и индивидуално. Бројот на учениците во паралелките во јавните училишта не смее да биде поголем од 34 ученици.

Според Уставот на Република Македонија од 1991 година, припадниците на националностите имаат право на настава на својот јазик во средното образование, на начин утврден со закон. Со Законот за средно образование од 1995 година (член 4) утврдено е дека воспитно-образовната дејност во јавните училишта за средното образование може да се изведува и на јазикот и писмото на националноста, при што, учениците од националноста задолжително го изучуваат и македонскиот јазик. Според наведениот Закон (член 4) во јавните средни училишта наставата може да се изведува и на еден од светските јазици, а во приватните училишта и на друг странски јазик. Со ваквите определби, санкционирани со Законот за средно образование од 1995 година, се создаваат претпоставки и можности, освен реализирање на основната определба - воспитно-образовната дејност да се остварува на македонски јазик, како службен јазик во Република Ма-

кедонија - средното образование на Република Македонија да се доближи до соодветните системи за образование во Европа и во светот.

Во Република Македонија скоро во сите поголеми општини постојат средни училишта што овозможува широк опфат на учениците со средното образование. Тие се разликуваат меѓу себе, како по својата големина (број на ученици и паралелки), хомогеноста, хетерогеноста, така и по јазикот на кој се изведува наставата. Постојат училишта со помалку од 500 ученици распоредени во 15-16 паралелки, а има и такви со над 2 500 ученици распоредени во повеќе од 70 паралелки. Бројот на хомогените училишта во кои се реализира или само гимназиско образование (16 гимназии) или само стручно образование (48 стручни училишта) е поголем од бројот на хетерогените училишта во кои се реализира и гимназиско и стручно образование (26 училишта). Во 22 средни училишта се изведува настава на македонски и на албански јазик, а во 3 училишта на македонски и на турски јазик.

Некои училишта во Републиката средното образование го организираат и реализираат и во истурени паралелки (надвор од училиштето): Училишниот центар “Јосиф Јосифовски” од Гевгелија изведува настава во Богданци; Училишниот центар за образование “Здравко Чочковски” од Дебар во Жупа; Државното средно училиште “Методија Митевски-Брицо” во Делчево во Македонска Каменица; Гимназијата “Панче Поповски” од Гостивар во Ростуше; Музичкото училиште “Илија Николовски-Луј” од Скопје во Тетово.

Во учебната 2002/2003 година средното образование во Република Македонија се остварува во 90 државни средни училишта (од кои 4 училишта се за ученици со посебни образовни потреби) и во три приватни училишта. Во државните училишта настава се изведува со вкупно 94 868 ученици во 3 020 паралелки, а во приватните со 848 ученици во 43 паралелки (во приватната Американска гимназија “Нова” од Скопје со 182 ученици во 12 паралелки; во приватното Средно училиште “Јахја Кемал” од Скопје со 655 ученици во 28 паралелки; во приватното средно училиште “Американско интернационално училиште на Македонија” од Скопје со 11 ученици во 3 паралелки).

Табела III.1. *Опфатени ученици во државните средни училишта во учебната 2002/2003 година*

Година	Ученици	Паралелки
I	26.628	792
II	24.462	798
III	23.657	787
IV	20.121	643
Вкупно:	94.868	3.020

Извор: Министерство за образование и наука, Скопје, 2003.

Од вкупниот број запишани ученици во учебната 2002/2003 година се опфатени:

- во наставата на македонски јазик 74 459 ученици или 80,59%;
- во наставата на албански јазик 17 624 ученици или 18,57%;
- во наставата на турски јазик 785 ученици или 0,82%.

Во учебната 2002/2003 година во државните средни училишта се реализира настава во гимназиското образование и во 26 струки во стручното образование кои се јавуваат во хомогени и хетерогени училишта. Според податоците, бројот на учениците во гимназиското образование од година во година расте, за сметка на учениците во стручното образование. Во учебната 2002/2003 година гимназиско образование следеле вкупно 37 059 ученици или 38,86%, а стручно образование следеле вкупно 57 470 ученици или 60,80%, од кои 47 367 ученици или 50,11% следеле настава во четиригодишно средно стручно образование, а 10 103 ученици или 10,69% во тригодишно средно стручно образование.

Табела III.2. Запишани ученици и ученици што го завршиле класој во сѝручнојо образование во учебнајта 2002/2003 година

Назив на структурата	Бр. на училишта во кои се јавува структурата ¹⁴²	Број на запишани ученици
земјоделска	10	3168
ветеринарна	4	1494
прехранбена	6	2110
шумарска	2	365
дрвопреработувачка	4	546
геолошка	1	114
рударска	2	273
металуршка	2	301
машинска	18	7030
електротехничка	14	8120
хемиско-технолошка	6	22200
текстилна	13	3883
кожарска	2	341
графичка	2	491
лични услуги	2	628
геодетска	2	340
градежна	3	1069
сообраќајна	5	1817
трговска	3	502
угостителско-туристичка	8	3374
економска	12	9487
правна	2	11191
биротехничка	1	512
здравствена	6	7251
физичка култура	1	418
производно-процесна	2	152
уметничка:		
- ликовна насока	1	257
- музичка насока	4	641
- балетска насока	1	45

Извор: Министерство за образование и наука, Скопје, 2004.

Во 1998 година поради општествено-економските промени, промените во стопанството и сферата на трудот, беше направен обид (поради поголема економичност, рационалност и практичност) за промена на училишната мрежа. Така, од учебната 1998/99 година ставени се во мирување неколку струки во следниве општини: машинската струка во Македонски Брод, Веница, Демир Хисар, Радовиш и Гевгелија; текстилната струка во

¹⁴² Бројот на училиштата по струки не претставува реален број на училиштата, туку број на училишта во кои се реализира односната струка.

Крива Паланка; трговската струка во Струмица; хемиско-технолошката струка во Пробиштип и рударската струка во Прилеп.

Во 2000 година од постојните три машински училишта во Скопје основано е едно училиште - Државното средно машинско училиште "8-ми Септември" - Скопје.

Според постојната мрежа во нашата Република средното образование се остварува во државни училишта за гимназиско образование (16), државни училишта за стручно образование (48) и во државни училишта и за гимназиско и за стручно образование (26).

а) Државни училишта за гимназиско образование (гимназии)

Гимназиското образование се остварува во вкупно 42 училишта. Само гимназиско образование се остварува во 16 училишта. Во 26 училишта се остварува заедно со стручното образование. Според стариот наставен план, општата насока на гимназиското образование се реализира во 38 училишта, природно-математичката во 25, а јазичната во едно училиште.

Учениците од албанската националност своето гимназиско образование го остваруваат во седум училишта во Тетово, Дебар, Гостивар, Кичево, Куманово, Струга и Скопје.

Гимназиското образование на учениците од турската националност се остварува во две училишта - во Скопје и во Гостивар.

б) Државни училишта за средно стручно образование

Средното стручно образование во постојната мрежа се остварува во вкупно 74 државни училишта. Во 48 училишта се остварува само стручно образование, а во 26 покрај стручното се остварува и гимназиско образование.

Во средните стручни училишта, во учебната 2002/2003 година, се остваруваат наставни планови и програми за 177 образовни профили од 26 струки, од кои 73 со четиригодишно траење, 93 со тригодишно и 11 со до двегодишно траење.

Во 19 стручни училишта се изведува настава на албански јазик. Во нив се реализираат наставни планови и програми за 14 образовни профили

од следниве струки: здравствена, економска, трговска, правна, биротехничка, геодетска, земјоделска, ветеринарна, сообраќајна, градежна, текстилна, кожарска, хемиско-технолошка и уметничка.

Учениците од турската националност на свој мајчин јазик се школуваат во три стручни училишта реализирајќи наставни планови и програми за шест образовни профили во следниве струки: здравствена, економска, машинска и електротехничка.

Од анализата на конкурсите за запишување на учениците во последните десетина години се гледа дека учениците покажуваат најголем интерес за здравствената, економската, правната и електротехничката струка. Во исто време опаѓа интересот за трговската, текстилната, рударската, машинската и дрвопреработувачката и некои други струки. Интересот на учениците е многу поголем за образовните профили со четиригодишно траење во однос на оние со тригодишно траење. Причини за тоа се поголемите шанси и можности за вработување, но и за продолжување на образованието.

Во стручните училишта се реализираат наставни планови и програми и за десетина образовни профили за стручно оспособување во траење до две години. Поради слабите шанси за вработување, интересот за стручното оспособување се намалуваше од година во година што придонесе во учебната 2001/2002 година тоа биде ставено во мирување.

Големиот број на стручни училишта, струки и образовни профили е причина што постојната мрежа е раситнета, неекономична и нерационална, што ја наложува потребата од нејзино преиспитување во смисла на изменетите барања на стопанството, учениците, родителите и барањата на локалната средина и регионот.

в) Стручни училишта за уметничко образование

Во нашата Република постојат четири стручни училишта во кои се образуваат ученици за уметничка струка. Лоцирани се во Скопје, Битола и Штип, а во нив се реализираат наставни планови и програми за три насоки: музичка уметност со два образовни профили; балетска уметност со два образовни профили и применета ликовна уметност со шест образовни

профили. Музичко-балетското училиште “Илија Николовски Луј” од Скопје изведува настава и во една истурена паралелка во Тетово. Бројот на паралелките и учениците во последниве години во овие училишта е константен.

ѓ) Училишта за ученици со посебни образовни потреби

Образованието за ученици со посебни образовни потреби се остварува во четири стручни училишта во Републиката во рамките на пет струки со вкупно 305 ученици во учебната 2002/2003 година, и тоа според видот и степенот на попреченоста во:

- Центарот за образование и рехабилитација “Партение Зографски” во Скопје (40 ученици) за ученици со оштетен слух;

- Државното училиште за рехабилитација на деца и младинци со оштетен вид “Димитар Влахов” во Скопје (13 ученици);

- Центарот за рехабилитација и образование “Св. Наум Охридски” во Скопје (151 ученик) за ученици со пречки во психичкиот развој;

- Центарот за специјално средно образование и воспитание “Искра” во Штип (101 ученици) за ученици со пречки во психичкиот развој.

Во овие училишта се реализираат посебни (сообразени) наставни планови и програми за образовни профили од графичката, текстилната, машинската, електротехничката, сообраќајната и земјоделската струка.

д) Институтии за образование на возрасните

Образованието на возрасните се организира во училиштата за средно образование и во работничките универзитети. Во училиштата за средно образование вонредните ученици се вклучуваат во наставните планови и програми за дозавршување на своето образование, доквалификација, преквалификација, но и за стекнување на специјалистичко образование и стручна оспособеност. Училиштата организираат повремени предавања, консултации и полагање на испити според програмските документи кои важат за редовните ученици. Во учебната 2001/2002 година образованието на возрасни го завршиле 1 265 кандидати. Најголем број од кандидатите биле вклучени во образовните профили од машинската (309), електротех-

ничката (172), текстилната (119), угостителско-туристичката (92), трговската (89), здравствената (61) струка и др.

Образование на возрасните, во рамките на својата дејност, организираат и реализираат десетина работнички универзитети во Републиката. Тие, освен курсевите за јазик и компјутери, организираат и разни форми на стручно оспособување, преквалификации, доквалификации и сл., како за невработени, така и за вработени лица.

4. АНАЛИЗА НА ПОСТОЈНИТЕ РЕШЕНИЈА

4.1. Анализа на програмските документи (образовни профили, наставни планови и наставни програми)

Веќе беше спомнато дека во својот историски развој поимот **занимање** се јавува во периодот на индустриското производство заменувајќи ги занаетите. Меѓутоа, на денешниот степен на развој, занимањето како општ поим ги опфаќа сите видови на работа, во својата поединечна поделба, така што занаетчиските занимања се јавуваат само како еден вид, покрај индустриските и останатите видови занимања. За настанувањето на категоријата **образовни профили** во едуколошкиот категоријален систем, релевантни се следните **појавни облици** на занимањата: **тесни и широки занимања** со оглед на обемот и разновидноста на опфатените работи и задачи; тесните занимања уште се нарекуваат и специјализирани, за разлика од **специјалистичките** кои настануваат со развојот на знаењата и способностите во еден сегмент на претходно стеченото широко или **базично** занимање.

Терминот **профил** во нашиот образовен систем е воведен за да се искажат карактеристиките на занимањата. Така, во ергодидактичката литература **профилот на работното место** и **профилот на занимањето** се разликуваат како термини врзани за човекот со сите негови карактеристики кои се резултат на образованието, а не само со оние карактеристики кои се врзани за неговата ориентација кон работата. Во тој премин на стекнување на знаењата што произлегуваат од барањата на трудот како единствена детерминанта на формирањето на човекот кон пошироките

општествени и хумани барања за формирање на човекот, се јавуваат две значајни преодни категории: универзални занимања кои опфаќаат разновидни умеења на рачни зафати и навиките за извршување на различни работи, но во рамките на ист вид работа и занимања од широк профил кои се темелат на разновидни технички знаења, умеења и навиките потребни за вршење на различни работи во различни облици на работењето.

Принципите на конституирање на занимањата од широк профил претставуваат идејна концепциска основа за воведување на категоријата образовни профили. За сите видови образование, иако не во иста смисла и мерка, треба да важи принципот на воспоставување широки профили чија што суштина треба да се гледа во “ширењето” на интелектуалните потенцијали и другите способности, а не во совладувањето на умеењата во поголем или помал распон. Од вака сфатените односи изведена е суштината на образовните профили не како механички збир на сродни занимања, туку како заеднички збир на едукативните барања на сродните занимања.

Претходните сознанија за постоењето на заеднички едукативни барања во групата сродни занимања, вклучувајќи го и фактот дека во процесот на подготовката за одредено занимање мора да се стекнат и пошироки знаења од оние што се непосредно во функција на работите и задачите на даденото занимање поради систематичноста на знаењата, овозможуваат, без позначајно проширување на образованието, учениците да можат да се подготвуваат за извршување на работи и задачи во неколку сродни занимања, како и во нови занимања (што ќе се појават) чие извршување се заснова на истите основни принципи на работењето.

Врз основа на едуколошката сродност на работните места и едуколошката сродност на занимањата кои се одраз на поделбата на трудот, во рамките на струките (кои настанале како резултат на диференцијацијата на науките) се конституирани образовни профили како основа на хоризонталната диференцираност на стручното образование. Во таа смисла, образовните профили, конституирани врз основа на едуколошката сродност на поголем број занимања од иста или гранична категорија на сложеност, претставуваат основа за утврдување на содржината на образованието бидејќи за секој образовен профил се утврдуваат:

- барања за задоволување на општите цели и задачи на средното стручно образование;

- барања кои произлегуваат од карактеристиките на работите и задачите утврдени со описот на занимањата што влегуваат во образовниот профил, а кои произлегуваат од степенот на развојот на науката, техниката, технологијата и организацијата на работата;

- барања кои произлегуваат од преспективниот развој на науката, техниката, технологијата и организацијата на работата;

- барања кои произлегуваат од потребата за натамошно образование и перманентно оспособување, усовршување и самообразование.

Во зависност од содржината на образовниот профил, по совладувањето на наставните програми што произлегуваат од образовниот профил, субјектот може да извршува работи и задачи:

- во рамките на едно занимање со соодветна категорија на сложеност;

- во рамките на повеќе занимања од иста категорија на сложеност;

- во рамките на повеќе занимања од различна категорија на сложеност.

Образовниот профил, по правило, опфаќа повеќе занимања од иста категорија на сложеност. Во случаи кога образовниот профил опфаќа занимања од различна категорија на сложеност, во програмите се дефинирани деловите на содржините и условите за секоја категорија на сложеност на занимањето. Образовните профили со ваква содржина овозможуваат поеластични модели за оспособување на кадрите, особено за услужните дејности, потребите на малото стопанство и занаетчиството.

Вака дефинирани, образовните профили претставуваат основа за вертикално напредување во воспитно-образовниот систем и хоризонтална подвижност во сферата на трудот без формални пречки во сите занимања опфатени со образовниот профил. Ширината на заедничките стручни знаења и стечената работна култура во рамките на образовниот профил претставуваат основа за вертикален развој на кадрите во процесот на трудот, вклучувајќи го и самообразованието.

Секој поединечен образовен профил опфаќа општи и стручни содржини засновани на достигнувањата на науката, технологијата, културата и уметноста кои се неопходни за изведување на одделни задачи во рамките на полето на трудот или за обезбедување на натамошно образование. Со совладувањето на содржините што произлегуваат од образовниот профил, субјектот се здобива со стручно образование одредено со години на траење.

Образовните профили од тригодишно и четиригодишно траење на образованието се најмногу застапени и најприменувани профили во стручното образование. Основни карактеристики на образовните профили од тригодишно траење се оперативниот принцип на работењето, односно тоа се средно сложени работи (разновидни но повторливи) со релативно мал степен на креативност. Во 19 струки постои вкупно 91 образовен профил, а во рамките на Проектот за унапредување на средното стручно образование во техничките струки (ГТЗ) се реализираат уште три нови образовни профили. Образовните профили од четиригодишно траење ги карактеризира извршување на работа со поголема креативност, со различни степени на сложеност и давање и примање информации (комуницирање) преку устен, писмен и графички облик. Во рамките на четиригодишното средно стручно образование, во вкупно 22 струки, се реализираат 76 образовни профили. Во првата и втората фаза на ФАРЕ програмата се реализираат вкупно 22 образовни профили во 11 струки, односно група струки.

Образовните профили по години на траење на образованието се групирани во **струки** (26) според заедничките стручни, стручно-научни и научни основи на работите и задачите што ги опфаќаат. За потребите на ФАРЕ програмата извршено е групирање на струките, па така врз основа на нивната сродност (научна и технолошка) се утврдени 15 струки, односно група струки. Со групирањето на сродните струки се создадоа услови за формирање на такви средни стручни училишта во кои можат порационално да се користат расположливите потенцијали, пред сè, наставните кадри, просторот, опремата и др., а со самото тоа да се обезбедат и услови за поквалитетна воспитно-образовна работа.

Во рамките на средното стручно образование постојат уште 36 образовни профили до двегодишно траење и 57 образовни профили за специјалистичко образование. Во моментот ниту еден од овие образовни профили не се активни.

Анализата на образовните профили покажува дека еден број од нив се добро конципирани во однос на должината и траењето на образованието, но не и во однос на актуелноста на пазарот на трудот. Тоа покажува дека постои неусогласеност на образовните профили со потребите на стопанството и недоволна соработка со пазарот на трудот. Исто така, голем е бројот на стручните училишта кои не ги знаат потребите на локалната средина од кадри коишто ги образуваат, од што произлегува и несоодветното планирање на запишувањето на учениците во одделни образовни профили. Во голем број училишта соработката со пазарот на трудот не е развиена ниту на републичко ниту на општинско ниво.

Според податоците за учебната 2002/2003 година, четири струки, односно група струки (машинска, електротехничка, економско-правна и трговска, здравствена) апсорбираат преку една третина од вкупната популација на ученици од средното образование, односно околу 50% популација на ученици од средното стручно образование¹⁴³. Овој тренд е потполно доследен и кога е во прашање бројот на запишаните ученици во прва година од средните училишта во учебната 2003/2004 година.

Образовните профили претставуваат основа за дефинирање на наставните планови и програми во средното стручно образование. Со структурата на наставните планови за средните стручни училишта се предвидени општообразовни предмети, стручни предмети, практична настава и факултативни предмети.

Една од основните забелешки на работодавците е отсуството на технолошките иновации и информации за современите процеси на работењето во наставните програми, како и недоволната практична оспособеност за работа. Образованието во средните стручни училишта го карактеризира високо учество на општообразовни предмети, мал број на општи

¹⁴³ Конкурс за запишување ученици во државните средни училишта во учебната 2001/2002 година во Република Македонија, Министерство за образование и наука, Скопје, 2002.

стручни, односно заедничкостручни предмети и малку практика, што само по себе не гарантира добра подготвеност за вклучување во светот на трудот. Со други зборови наставните планови и програми се:

- централизирани, затворени и неусогласени со основното и високото образование;

- неусогласени со развојните и образовните потреби и можности на учениците;

- содржински преоптоварени и анахрони;

- несоодветни за развивање на способности, знаења и умења потребни за живот;

- остварувани со формални облици на работа, засновани на вербални методи;

- ограничувачки за наставникот во поглед на донесувањето на одлуките за планирањето, организацијата и реализацијата на наставниот процес;

- затворени на ниво на поединечни предмети и меѓусебно суштински неповрзани (хоризонтално и вертикално) и др.

Ваквата состојба доведе до тоа многу способности, знаења и умења да останат надвор од содржината на наставните програми неповрзани, неструктурирани, нефлексибилни, расцепкани и неприменливи во контекст на другите предмети и во секојдневните животни ситуации.

Анализата на актуелните наставни планови и програми кои се реализираат во рамките на ФАРЕ програмата покажува дека при нивното изготвување се настојувало тие да бидат целно, процесно и содржински ориентирани. Во нив е направен обид, знаењата што треба да ги усвојат учениците, како и способностите, вештините и ставовите што треба да ги развијат, да се искажат преку нагласени процесни средства и активности. Освен тоа, во рамките на оваа програма е утврдена и концепција за развој на курикулумот на различни нивоа, која подразбира дефинирање на сите компоненти што ја определуваат: содржината на образованието (цели, содржини), процесот (методи, форми и активности), условите (средства, кадар), стандардите за оценување на постигањата на учениците и механизмите за регулација на образовниот процес. Овие модели со незначителни

модификации, се користени при изработката и на документите за промените во средното уметничко образование.¹⁴⁴

Сето тоа укажува дека е потребно:

- да се редифинираат и реструктурираат образовните профили за да можат да одговарат на потребите на новата економска реалност;

- да се земат предвид брзите технолошки промени во одделни образовни профили;

- поинакво организирање на наставниот процес (намалување на содржината на курикулумите, намалување на бројот на учениците во паралелката и др.);

- воведување на модуларни облици на настава што ќе обезбеди флексибилност на системот и подобра подготовка на младите како би можеле да стекнат повеќе опции за својата иднина;

- редифинирање на општото знаење што се добива во средното стручно образование и дефинирање на вистинскиот (оптимален) однос помеѓу општиот, теоретскиот и практичниот трансфер на знаења кои ќе овозможат подобра подготовка за пазарот на трудот;

- иновирање на курикулумот, воведување на нови методи (групна работа, проектна работа, решавање на проблеми и др.) и флексибилно поставени образовни профили;

- вреднување на постигањата на учениците и програмските содржини од аспект на професионална ефикасност и вистинска вработеност и др.

4.2. **Анализа на пазарот на трудот (некои глобални показатели на понудата и побарувачката на пазарот на трудот во Република Македонија)**

Република Македонија и покрај постоењето на екстензивен систем и мрежа на основно и средно образование, има доста неповолна **образовна структура** на населението. Тоа значи дека екстензивноста на системот не е сразмерна со (не)ефикасноста како на основното така и на средното образование.

¹⁴⁴ Велковски, З. и други: Препораки за интервенции во образовниот систем на Република Македонија, Агенција за интернационален развој на САД, Скопје, 2003, стр. 9.

Табела III.3. Населението според образованија и подготвока по години

Ред. бр.	Образовна подготовка	Година на попис	
		1981	1991
1.	без образование	13%	9,5%
2.	од I до III одделение основно образование	3,6%	2,9%
3.	од IV до VII одделение основно образование	26,8%	20,5%
4.	основно образование	24,2%	25,2%
5.	средно образование	25,5%	32,2%

Извор: Статистички годишњак Југославије, СЗС, Београд, 1986, стр. 119 и Статистички годишник на Република Македонија, Републички завод за статистика, Скопје, 1996, стр. 79.

Според пописот од 1981 година, 68,3% од населението на Република Македонија имало само осум или помалку години на образование. Според пописот од 1994 година, скоро 33% од населението постаро од 15 години немало потполно основно образование и како такво ѝ припаѓа на категоријата неписмени или полуписмени. Четвртина од населението поседувало потполно основно образование како свое највисоко образовно ниво, што значи дека близу 60% од населението на Република Македонија се наоѓало на основно образовно минимално ниво¹⁴⁵. Светот на трудот не го рефлектира потполно доследно овој општ тренд и покрај тоа што категоријата на неквалификувани и полуквалификувани работници во вкупната структура на вработените е значајна. Според податоците од 1996 година, скоро една четвртина од вработените ѝ припаѓа на категоријата неквалификувани и полуквалификувани, додека на средно ниво на образование се наоѓаат околу 60% од вработените¹⁴⁶.

Во целокупното работоспособно население во Република Македонија, работната сила учествува со околу 60%. Вака ниската стапка значи мал број на вработени, односно висока стапка на невработеност. Во последните десетина години стапката на вработеноста постојано се намалува. Ваквата тенденција е резултат, пред сè, на реструктурирањето на големите стопански системи и на приватизацијата на голем дел од претпријатијата. Работниците од претпријатијата во стечај беа отпуштени од работа, додека оние од приватизираните претпријатија беа испратени на принуден

¹⁴⁵ Статистички годишник на Република Македонија, Републички завод за статистика, Скопје, 1996, стр. 62.

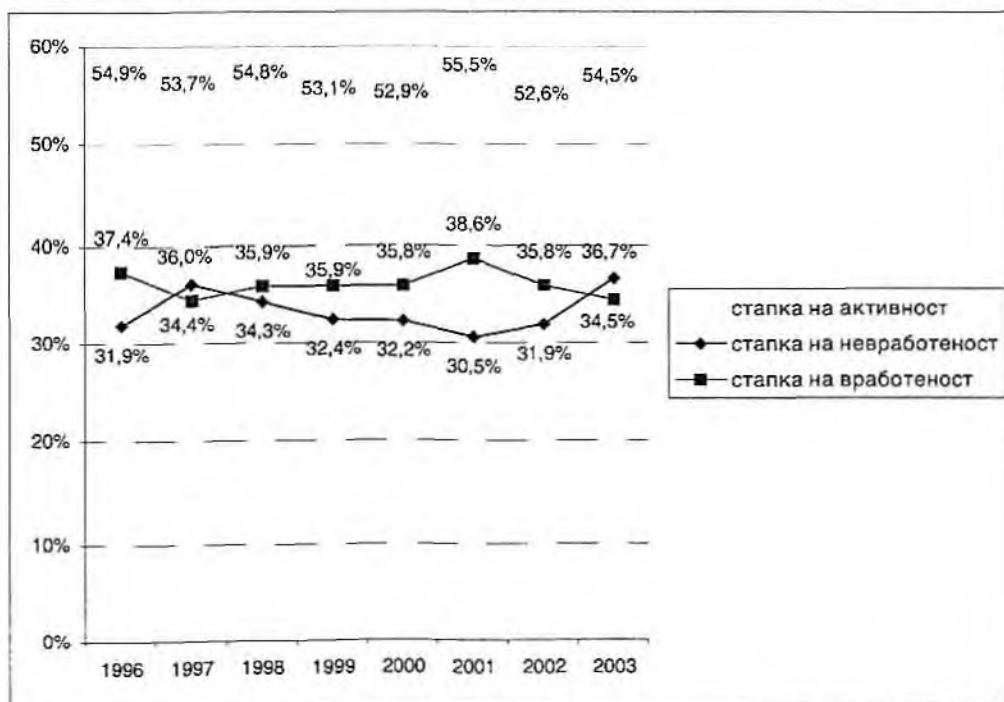
¹⁴⁶ Вработени според образовна подготовка, Статистички билтен бр. 4, Републички завод за статистика, Скопје, 1996, стр. 57.

одмор или беа предвремено пензионирани. Само последната категорија на вработени (предвремено пензионирани) го напуштија пазарот на трудот, додека останатите им се приклучија на невработените. Тоа значи дека структурните промени во економијата на македонската држава во последните десетина години предизвикаа големи промени и во структурата на работната сила и нејзините карактеристики.

Пазарот на трудот во Република Македонија во 2003 година се карактеризира со неповолен развој изразен преку неповолната стапка на активност на населението, намалената стапка на вработеност и зголемената стапка на невработеност (графикон III.1.).

Анализата на **стапките на активноста на населението** во последните седум-осум години покажува дека во вкупната активност на населението нема забележителни промени. Најниска стапка на активност од 52,6% е забележана во 2002 година, а највисока од 55,5% во 2001 година. Во текот на 2003 година стапката на активност бележи благ пораст и изнесува 54,5%. Податоците покажуваат дека поради долготрајните негативни состојби на пазарот на трудот, значаен дел од работоспособното население се исклучува од пазарот на трудот.

Графикон III.1. Стапка на активност, вработеност и невработеност



Извор: Државен завод за статистика (Анкета за работната сила), Скопје, 2003.

Во рамките на економската активност на населението, забележливо е благо опаѓање на стапката на вработеноста. Во 1996 година таа изнесувала 37,4%, а во 2003 година таа бележи опаѓање и изнесува 34,5%. Во земјите членки на Европската унија стапката на вработеност во 2003 година изнесува 63,9%.

Стапката на невработеноста во Република Македонија, во последните 14 години, скоро за два пати е зголемена. Таа, од 20% во 1990 година се зголемила на 36,7% во 2003 година. Во последните пет-шест години благо опаѓање на стапката на невработеноста е забележана единствено во 2001 година и покрај тоа што и тогаш била многу висока (графикон III.1.). Колку е таа висока покажува фактот дека стапката на невработеноста во земјите членки на Европската унија во 2003 година изнесува 14,9%. И покрај тоа што вистинската стапка на невработеноста во Република Македонија е помала од официјалната¹⁴⁷, таа, сепак, силно влијае врз целокупната македонска економија.

Порастот на стапката на невработеноста во нашата Република во моментот претставува првостепен општествен и стопански проблем. Таа истовремено депресивно влијае на човековиот развој бидејќи невработените луѓе имаат ограничен пристап до приходите, до средствата за работа, до социјалните и до културните услуги. На луѓето без работа им е скратено учеството на пазарот на трудот, тие не се кредитно способни и не можат да учествуваат во економскиот живот. Од друга страна, немањето кредитна способност ги спречува невработените да ги подобрат не само сопствените услови за живот, туку и да придонесат за економскиот развој на земјата.

Невработеноста како појава е придружена и со **сиромаштијата и неисхранетоста**. Од година во година стапката на сиромаштијата во Република Македонија се зголемува. Додека во деведесеттите години таа изнесуваше 2%, во 1997 година (кога се направени првите мерења на степенот на сиромаштијата) достигна 19,1%, во 1998 година - 20,7%, во 1999 година -

¹⁴⁷ Еден дел од невработените се лица кои се пријавуваат во бироата за вработување поради социјална сигурност (обезбедување на здравствена заштита и др.), а во исто време работат "на црно" или работат во приватни претпријатија, а не се пријавени дека се вработени.

21%, а според последните објавени податоци за 2001 година, таа изнесува загрижувачки 24,6%¹⁴⁸. Според оваа стапка на сиромаштија, Македонија се наоѓа на врвот на најсиромашните земји во Европа (секој четврти жител во земјата е сиромашен).

На проблемот на невработеноста и сиромаштијата во нашата земја приоритетно место му беше дадено и во Стратегијата за развој на Република Македонија, но, за жал, до денеска понудените решенија во овој документ не најдоа примена во практиката. Во рамките на овој документ, во делот што се однесува на пазарот на трудот, утврдени се основи и мерки за водење активна политика на пазарот на трудот која опфаќа мерки од три вида:

- помош при вработувањето (информации, посредување при вработување и консултации);
- обука (доквалификација или преквалификација);
- креирање на работни места (развој на претприемништвото и на малите средни бизниси).¹⁴⁹

Но, проблемот на невработеноста не само што остана, туку и се продлабочи. Со порастот на бројот на невработените расте и бројот на семејствата кои користат социјална помош.

Во согласност со Законот за социјална заштита¹⁵⁰, државата е основен носител на социјалната заштита на граѓаните и обезбедува услови за нејзино остварување. Владата на Република Македонија донесува Програма за остварување на социјалната заштита со која ги утврдува подрачјата на социјалната заштита, специфичните потреби на населението во тие подрачја и начинот на остварувањето на социјалната заштита. Исто така, Владата на Република Македонија ја утврдува и мрежата на јавните установи за социјална заштита. Врз основа на правата од социјалната заштита, а под услови утврдени со овој Закон, се обезбедуваат услови и се преземаат мерки преку кои се остварува: социјална превенција, вонинституционална заштита и социјална помош на корисниците на социјална заштита.

¹⁴⁸ Стратегија за намалување на сиромаштијата, Министерство за развој, Скопје, 2000.

¹⁴⁹ Национална стратегија за економскиот развој на Република Македонија, Развој и модернизација, Скопје, 1997.

¹⁵⁰ Закон за социјална заштита, Сл. весник на РМ бр. 50, Скопје, 1997.

Според расположливите податоци од Заводот за вработување на Република Македонија, околу 70 000 семејства се корисници на социјална помош. Ваквите стапки на невработеност и сиромаштија, покрај останатото, се резултат и на падот на индустриското производство, недоволната претструктурираност на претпријатијата, нискиот степен на инвестиции, слабата макроекономска стабилност, високите даночни стапки и др.

Врз основа на изнесеното, основните индикатори за економската активност на населението покажуваат опаѓање на стапките на активност, опаѓање на стапката на вработеност и високи стапки на невработеност.

Вработеноста во Република Македонија се карактеризира со многу неповолна возрасна, полова и образовна структура. Оваа структура е непроменета во еден подолг временски период поради нестабилните економско-социјални услови во земјата и неусогласеноста на расположливите и потребните профили на пазарот на трудот.

Врз основа на евиденцијата на Заводот за вработување на Република Македонија, во табелата III.4. се прикажани податоците за работната сила и бројот на вработените и невработените според полот и националната припадност во периодот од 1996 до 2000 година и тоа во апсолутни показатели.

Според податоците од табелата III.4. во извештајниот период, во стапката на учеството на работната сила во целокупното работоспособно население (која е релативно ниска) нема значајни промени. Така, вкупниот број на работната сила, односно активно население што учествувало на пазарот на трудот во 1996 година изнесува 789 081 (или 54,9%), а во 2000 година 811 556 (или 52,9%). Како што се гледа процентот на општата активност на населението е релативно низок. Од вкупното активно население во 1996 година бројот на вработените изнесувал 537 591 (или 62,6%), а бројот на невработените 251 490 (или 37,4%). Во 2000 година од вкупната работна сила (811 556 лица) вработени биле 549 846 (или 67,8%), а невработени 269 710 лица (или 32,2%).

Релативно нискиот степен на општата активност на населението (околу 55%), се должи и на ниската активност на жените. Според половата структура, во 1996 година биле вработени 340 579 или 63,3% мажи и 197 012

или 36,7% жени, додека во 2000 година бројот на вработените мажи изнесувал 339 550 или 61,7%, а на жените 210 296 или 38,3%. Во вкупниот број на невработени во 1996 година мажите учествувале со 55,5%, а жените со 45,5%, додека во 2000 година тој процент бил 56,9 кај мажите, а 43,1% кај жените. Ако се пресмета односот помеѓу бројот на невработените жени и женската работна сила, се доаѓа до сознание дека и стапката на невработеноста кај жените ја надминува просечната стапка на невработеност - во 1996 година таа изнесува 36,2% (при просечна стапка на невработеност од 31,9%), а во 2000 година 34,9% (при просечна стапка на невработеност од 32,2%). Во исто време, стапката на невработеноста кај мажите е под просечната стапка на невработеноста и во 1996 година изнесувала 29,1%, а во 2000 година - 30,5%. Ова покажува дека женската популација најсилно ги почувствувала транзиционите промени. Според Анкетата за работната сила, во 2000 година во вкупното активно население вработените учествувале со 67,8%, а невработените со 32,2%.

Табела III.4. Работна сила според полој и национална припадност

		Вкупно	Македонци	Албанци	Турци	Роми	Власи	Срби	Останати
1996	Работна сила	789.081	608.605	99.488	21.434	18.748	4.869	13.739	22.198
	Вработени	537.591	451.540	44.973	10.344	5.371	4.247	9.686	11.430
	Невработени	251.490	157.065	54.515	11.090	13.377	622	4.053	10.768
1997	Работна сила	800.513	614.572	108.365	19.303	18.519	3.798	14.529	21.430
	Вработени	512.300	429.169	45.136	11.018	4.375	3.281	8.961	10.360
	Невработени	288.213	185.403	63.229	8.285	14.144	517	5.565	11.070
1998	Работна сила	823.825	643.689	112.190	22.600	16.280	2.443	11.590	15.033
	Вработени	539.761	455.946	50.915	12.564	4.165	1.845	7.350	6.976
	Невработени	284.064	187.743	61.275	10.036	12.115	598	4.240	8.057
1999	Работна сила	806.674	636.306	101.913	20.176	15.796	3.292	13.995	15.196
	Вработени	545.224	460.009	49.131	10.676	4.459	2.759	9.879	8.311
	Невработени	261.450	176.297	52.782	9.500	11.337	533	4.116	6.885
2000	Работна сила	811.556	639.364	105.928	20.307	13.364	2.289	11.693	18.611
	Вработени	549.846	459.200	53.866	12.474	3.588	1.555	7.416	11.747
	Невработени	261.710	180.164	52.062	7.833	9.776	734	4.277	6.864

Мажи

		Вкупно	Маке- донци	Албанци	Турци	Роми	Власи	Срби	Останати
1996	Работна сила	480.259	346.995	80.483	15.824	10.793	2.898	9.187	14.079
	Вработени	340.579	273.154	38.889	7.453	4.078	2.539	6.562	7.904
	Невработ.	139.680	73.841	41.594	8.371	6.715	359	2.625	6.175
1997	Работна сила	490.121	350.264	89.562	14.227	11.168	2.683	8.667	13.550
	Вработени	328.404	260.569	41.278	8.314	3.296	2.468	5.533	6.946
	Невработ.	161.717	89.695	48.284	5.913	7.872	215	3.134	6.604
1998	Работна сила	506.835	366.375	95.653	15.492	10.824	1.731	7.091	9.669
	Вработени	341.875	272.635	46.870	8.652	2.965	1.412	4.607	4.734
	Невработ.	164.960	93.740	48.783	6.840	7.859	319	2.484	4.935
1999	Работна сила	496.126	359.543	88.925	14.904	11.189	2.252	9.246	10.067
	Вработени	337.995	268.341	43.870	8.106	3.209	1.826	6.619	6.024
	Невработ.	158.131	91.202	45.055	6.798	7.980	426	2.627	4.043
2000	Работна сила	488.544	355.630	89.401	14.080	8.543	1.655	6.959	12.276
	Вработени	339.550	266.737	47.642	8.299	2.635	1.219	4.622	8.396
	Невработ.	148.994	88.893	41.759	5.781	5.908	436	2.337	3.880

Жени

		Вкупно	Маке- донци	Албанци	Турци	Роми	Власи	Срби	Останати
1996	Работна сила	308.822	261.610	19.005	5.610	7.955	1.971	4.552	8.119
	Вработени	197.012	178.386	6.084	2.891	1.293	1.708	3.124	3.526
	Невработ.	111.810	83.224	12.921	2.719	6.662	263	1.428	4.593
1997	Работна сила	310.392	264.308	18.803	5.076	7.351	1.115	5.859	7.880
	Вработени	183.896	168.600	3.858	2.704	1.079	813	3.428	3.414
	Невработ.	126.496	95.708	14.945	2.372	6.272	302	2.431	4.466
1998	Работна сила	316.990	277.314	16.537	7.108	5.456	712	4.499	5.364
	Вработени	197.886	183.311	4.045	3.912	1.200	433	2.743	2.242
	Невработ.	119.104	94.003	12.492	3.196	4.256	279	1.756	3.122
1999	Работна сила	310.548	276.763	12.988	5.272	4.607	1.040	4.749	5.129
	Вработени	207.229	191.668	5.261	2.570	1.250	933	3.260	2.287
	Невработ.	103.319	85.095	7.727	2.702	3.357	107	1.489	2.842
2000	Работна сила	323.012	283.734	16.527	6.227	4.821	634	4.734	6.335
	Вработени	210.296	192.463	6.224	4.175	953	336	2.794	3.351
	Невработ.	112.716	91.271	10.303	2.052	3.868	298	1.940	2.984

Извор: Завод за вработување на Република Македонија, Скопје, 2001.

Промените што се случија во текот на изминатите години на транзиција предизвикаа сериозни егзистенционални проблеми кои ја наметнаа потребата од решавање на проблемот на создавање на работни места и заработувачка посебно за жените затоа што тие останаа во поголем број без работа и без можности преку работата да заработуваат за себе и за своето семејство. Според податоците од Анкетата за работната сила во 2001 година, вкупното работоспособно население изнесувало 1 554 420 лица од кои 772 057 или 49,7% мажи, а 782 363 или 50,3% жени. Врз основа на податоците од овој извор, економскиот статус на вработената жена покажува дека најголемо учество (69,8%) отпаѓа на вработените жени - работници и на жените вработени за сопствена сметка (4,8%). Околу 22% отпаѓаат на жени кои работат како неплатен семеен работник. Ова покажува дека самовработувањето и можностите што ги нуди приватниот сектор на планот на вработувањето се недоволно искористени од страна на жените. Во исто време, тоа значи дека во иднина треба многу повеќе да се работи на поттикнување на интересот и на оспособувањето на жените да се занимаваат со различен бизнис што ќе придонесе до ублажување на проблемот на невработеноста и до подобрување на нивниот економски статус.

Според податоците за структурата на работната сила според **националната припадност** во извештајниот период од 1996 до 2000 година (табела III.4.), опаѓа стапката на невработеноста кај Македонците (од 74,2% на 71,8%), Ромите (од 28,6% на 26,8%), Власите (од 87,2% на 67,9%) и на Србите (од 70,5% на 63,4%), а расте кај Албанците (од 45,2% на 50,8%) и Турците (од 48,2% на 61,4%). Во исто време, во структурата на работната сила според националната припадност, опаѓање на стапката на невработеноста се бележи кај жените Македонки (од 68,2% на 67,8%), жените од влашката припадност (од 86,7% на 53,0%) и жените од српската припадност (од 68,7% на 59,0%), а пораст кај жените Албанки (од 32,0% на 37,6%), жените од турската припадност (од 51,5% на 67,0%) и жените Ромки (од 16,2% на 19,8%).

Според евиденцијата на Заводот за вработување на Република Македонија вкупниот број на невработени во 2001 година изнесувал 360 340 лица, во 2002 година 374 144 лица, а во јуни 2003 година изнесувал 382 275

лица што претставува апсолутен (8 131) и релативен (4,8%) пораст во однос на порастот од претходната година и претставува највисоко ниво остварено досега. Најголем број невработени лица се регистрирани во бироата за вработување на Скопје (89.008), Куманово (32 106), Тетово (28 605), Прилеп (26 723), Струмица (24 726) и во Битола (21 120). Во овие шест града се концентрирани околу 60% од невработените во Република Македонија. Со цел да се намали стапката на невработеноста во Република Македонија беа донесени и нови законски прописи, како што се: Законот за поттикнување на вработувањето¹⁵¹, Законот за изменување и дополнување на Законот за работни односи и Законот за изменување и дополнување на Законот за вработување и осигурување во случај на невработеност.¹⁵² Овие законски прописи беа донесени со цел да се создадат нормативно-правни претпоставки за поголема флексибилност и конкурентност на пазарот на трудот и за поголема мотивираност на работодавците за вработување на нови работници. Покрај правото на помош во врска со вработувањето, паричен надоместок за здравствена заштита, пензиско и инвалидско осигурување, како и надомест за трошоците за превоз, во рамките на Проектот за поддршка на социјалните реформи донесена е и Програма за повторно вработување која опфаќа: советување за вработување; обука и преквалификација на невработените лица; ангажирање во јавни работи; помош на малото стопанство; менаџерска обука и др.

Основна карактеристика на вработувањето во Република Македонија пред 1991 година беше нејзината екстензивност. Тоа доведе до појава на голем број на евтина работна сила што не овозможуваше ефикасно и рационално користење на човековиот капитал. Периодот на транзицијата и преминот кон пазарна економија го изострија проблемот на рационално користење на работната сила и во квалитативна и во квантитативна смисла. Истовремено, процесот на приватизацијата покажа дека постои превработеност од околу 30% и ја намали потребата од ослободување од вишокот на работната сила. Освен намалувањето на обемот на вработенос-

¹⁵¹ Закон за поттикнување на вработувањето, "Сл. весник на РМ", бр. 25, Скопје, 2003.

¹⁵² Закон за вработување и осигурување во случај на невработеност, "Сл. весник на РМ", бр. 50, Скопје, 2001.

та, процесот на приватизацијата, рационализацијата и подигањето на ефикасноста на трудот, доведоа и до менување на структурата на вработените.

Структурата на невработените според **возраста** е многу неповолна и таа во изминатите години постојано се влошува (табела III.5.). Според старосната структура, повеќе од 2/3 од евидентираниите невработени се на возраст до 40 години. Највисока стапка на невработеност се забележува кај категоријата лица на возраст до 30 години. Таа во 1997 година изнесувала 46,9%, а во 2002 година 38,9%. Тоа е главната причина поради која учениците по завршувањето на средното образование го продолжуваат своето образование на некоја од високообразовните институции со што го одложуваат влегувањето на пазарот на трудот. За да го одложи привремено проблемот на големата невработеност на младите, во последните неколку години власта создаде можност за влез во високото образование на поголем број ученици со завршно средно образование (врз основа на проширувањето на квотите на запишувањето или врз основа на други критериуми).

Со лицата од 30 до 40 години се заокружува централната возрасна група, односно групата на најпродуктивни лица. На оваа возраст во 1997 година биле невработени 76 058 лица или 29,5% од вкупниот број невработени, а во 2002 година - 100 257 лица или 27,1% од вкупниот број невработени.

Старосната структура на лицата евидентирани како невработени се менува поради сè поголемиот прилив на оние кои биле вработени, кои имаат подолг работен стаж и кои се повозрасни од 40 години. Во последните години, дел од лицата кои претходно не биле евидентирани како невработени во бироата за вработување, поради намалување на животниот стандард и поради бенефициите што се стекнуваат по основ на невработени, се пријавуваат за прв пат и ги сочинуваат повозрасните групи невработени. Така, на возраст од 40 до 50 години во 1997 година биле 39 464 лица или 15,3% од вкупно невработените, а во 2002 година нивната бројка изнесувала 70 892 или 19,1%. На возраст од над 50 години во 1997 година биле 21 524 лица или 8,3% од вкупниот број невработени, а во 2002 година - 55 242 лица или 14,9%.

Табела III.5. Лица кои бараат вработување според стипароснајта стипруктура

Година	Вкупно		до 30 години		30-40 години		40-50 години		над 50 години	
	сè	жени	сè	жени	сè	жени	сè	жени	сè	жени
1997 декември	257666	116323	120620	55479	76058	35306	39464	18664	21524	6874
1998 април	275232	122822	117301	55276	77073	35224	49483	23524	31375	8798
1999 декември	354660	156990	160457	73868	93272	42846	60664	28641	40267	11635
2000 декември	366211	163581	162864	77478	95430	43752	62406	29217	45511	13134
2001 декември	360340	159395	152927	72781	95189	43391	63896	29375	48328	13848
2002 јуни	370112	162013	143721	68817	100257	44984	70892	31635	55242	16577

Извор: Завод за вработување на Република Македонија, Скопје, 2003.

Неповолна е и структурата на невработените според образовната подготовка (табела III.6.). Учеството на неквалификуваните, полуквалификуваните, на оние со нижо образование, квалификуваните и висококвалификуваните лица, во вкупниот број невработени лица, се движи од 70,6% (181 975 лица) во 1997 година до 71,2% (263 490 лица) во 2002 година. Од нив повеќе од половина од вкупниот број невработени се неквалификувани, полуквалификувани или лица со завршено само нижо образование. Невработените со средно образование учествуваат во просек со околу 23%, со вишо со околу 2,0% и со високо со 3,3%. Пазарната економија и експанзијата на приватниот сектор се основната причина поради која невработените без квалификации или со недоволни квалификации уште потешко доаѓаат до работа бидејќи потребата од такви работници се намалува сè повеќе и повеќе. Во исто време, потребата за релативно млади лица со завршено високо образование, со работно искуство и претходно знаење (компјутери, странски јазици, возачка дозвола и др.) се зголемува.

Во текот на 2002 година преовладува тенденцијата за поголемо вработување на лица кои не се регистрирани во бироата за вработување. Причината за ова лежи во неповолната структура на регистрираните невработени лица (образовна и квалификациска) поради што малите и средните претпријатија повеќе се заинтересирани за лицата коишто веќе работат и имаат поголемо искуство. Ова е уште една причина за зголемување на бројот на невработените.

Табела III.6. Лица кои бараат вработување според образовнаа подготовка

Година	ВКУПНО		НКВ		ПКВ и НИЖО		КВ и ВКВ		СРЕДНО		ВИШО		ВИСОКО	
	вкупно	жени	вкупно	жени	вкупно	жени	вкупно	жени	вкупно	жени	вкупно	жени	вкупно	жени
1997 декември	257666	116323	114225	50379	21039	8268	46711	16847	60632	32468	6389	3819	8670	4542
1998 април	275232	122822	126431	57426	16155	4154	53077	19508	63644	33374	6860	3790	9065	4570
1999 декември	354660	156990	161571	70477	21110	7118	69506	24717	83459	44357	7401	4042	11613	6279
2000 декември	366211	163581	176410	77826	16696	4439	68231	24401	85998	46498	6924	3735	11952	6682
2001 декември	360340	159395	173251	75255	16482	4473	66280	23380	84645	45242	6906	3674	12776	7371
2002 јуни	370112	162013	179155	77499	16860	4612	67475	23163	87218	46240	6745	3426	12659	7073

Извор: Завод за вработување на Република Македонија, Скопје, 2003.

Врз основа на податоците од Анкетата за работната сила во 2003 година, според времето на чекање за вработување, стапката на лицата кои чекаат вработување до една година изнесува 14,9% од вкупно невработените. Оние кои чекаат работа од една до три години учествуваат со стапка од 21,5%, а групата лица кои чекаат работа над три години учествува со стапка од 63,6% во вкупниот број на невработени. При подолготрајното чекање на работа знаењето и вештините застаруваат, а невработените ги губат работните навики. Тоа уште повеќе ја намалува нивната атрактивност кај работодавците (негативна временска зависност). Подолготрајното чекање за вработување на младите и квалификувани лица го намалува угледот и на општеството, а крие во себе и голема опасност за социјалниот мир и за стабилноста на државата.

Времето на чекање на работа е во корелација со социодемографските карактеристики на работната сила. Лицата со пониско образование имаат подолг период на чекање на вработување, во споредба со лицата со повисоко образование.

Од податоците презентирани во табелата III.7. може да се констатира дека од вкупниот број на невработени во 2002 година според должина на невработеност, најдолго чекаат на работа (четири и повеќе години) мажите (дури 99 103 лица или 59,9%). Најголемо учество на жените во вкупниот број на невработени според должината на невработеноста е 43,3% и тоа во групата од 18 до 23 месеци на чекање.

Табела III.7.: Невработени според должината на невработеност и според полове

април 2002 година

	Вкупно	Должина на невработеност							
		до 1 месец	2-5 месеци	6-11 месеци	12-17 месеци	18-23 месеци	до 2 години	до 3 години	4 и повеќе години
Вкупно	263483	5991	15373	19431	10837	15681	3064	27740	165365
Мажи	159144	3441	9873	12833	6323	8896	1872	16803	99103
Жени	104339	2550	5500	6598	4514	6785	1193	10937	66262
структура во %									
Вкупно	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Мажи	60,4	57,4	64,2	66,0	58,3	56,7	61,1	60,6	59,9
Жени	39,6	42,6	35,8	34,0	41,7	43,3	38,9	39,4	40,1

Извор: Државен завод за статистика, Скопје, 2002.

Еден од начините за решавање на невработеноста и сиромаштијата е занимавањето на голем број лица со определен вид “дополнителни активности” и тоа најчесто во сивата економија. Овие лица се вработуваат на неформален начин низ разни форми на нелегалниот пазар на трудот во разни сектори: угостителство, градежништво, текстилна индустрија, земјоделство, превоз, домашни услуги и др. Во последните години, со развојот на пазарната економија, технологијата и информатиката, присутно е нелегално вработување во нов вид сива економија: преведување, држење на приватни часови за компјутери и странски јазици, програмирање, хардверски и софтверски услуги и др.

Врз основа на податоците од Анкетата на работната сила, во 2002 година во Република Македонија биле вработени вкупно 561 341 лица, што е за 6,3% помалку во споредба со 2001 година. **Стапката на вработување** кај населението од 16 до 64-годишна возраст во нашата држава во 2002 година изнесувала 40,4%. Тоа е далеку под просекот на стапката на вработување на населението во земјите на Европската унија (63,9%), но и под стапките на вработување во земјите на Централна и Источна Европа (најниска стапка има Бугарија со 50,9%, а највисока Кипар со 67,9%).

Со највисока стапка на вработеност се лицата на возраст од 35 до 49 години (60%). Во исто време, тоа се лица со најниска стапка на невработеност (24,8%).

Најголем број вработени апсорбира примарниот сектор - 23,8% од вкупниот број вработени лица (табела III.8.). Потоа следат преработувачката индустрија со 23,6%, трговијата со 11,4%, образованието со 6,0%, јавната управа со 5,9%, градежништвото со 5,8%, сообраќајот со 5,8% и др. За споредба, стапката на учеството на вработени во земјоделството во другите држави во транзиција е највисока во Романија (44,4%), а најниска на Кипар (4,9%). Просечната стапка на учество на вработени во овој сектор во земјите на Европската унија изнесува 4,2%. Истовремено, вработувањето во производството се движи од 34% на Кипар и 40,5% во Република Чешка, додека просекот на земјите во Европската унија на вкупен број вработени во овој стопански сектор е 28,6%.

Табела III.8.: Вработени по гранки - април 2002

Дејност	вкупно	мажи	жени
Вкупно	561341	342779	218562
Земјоделство, лов и шумарство	133581	79669	53912
Рибарство	712	652	61
Вадење на руди и камен	6937	6471	466
Преработувачка индустрија	132405	73142	59263
Снабдување со електрична енергија, гас и вода	14769	12732	2037
Градежништво	32806	29923	2882
Трговија на големо и трговија на мало, поправка на моторни возила, мотоцикли и предмети за лична употреба и за домаќинствата	64265	39427	24838
Хотели и ресторани	11230	7279	3951
Сообраќај, складирање и врски	32595	26248	6347
Финансиско посредување	8422	3336	5086
Активности во врска со недвижен имот, изнајмување и деловни активности	11953	7080	4873
Јавна управа и одбрана, задолжителна социјална заштита	32956	24079	8877
Образование	33700	13636	20064
Здравство и социјална работа	26226	7703	18523
Други комунални, културни, општи и лични услужни активности	17521	11087	6434
Приватни домаќинства со вработени лица	319	-	319
Екстериторијални организации и тела	945	317	628

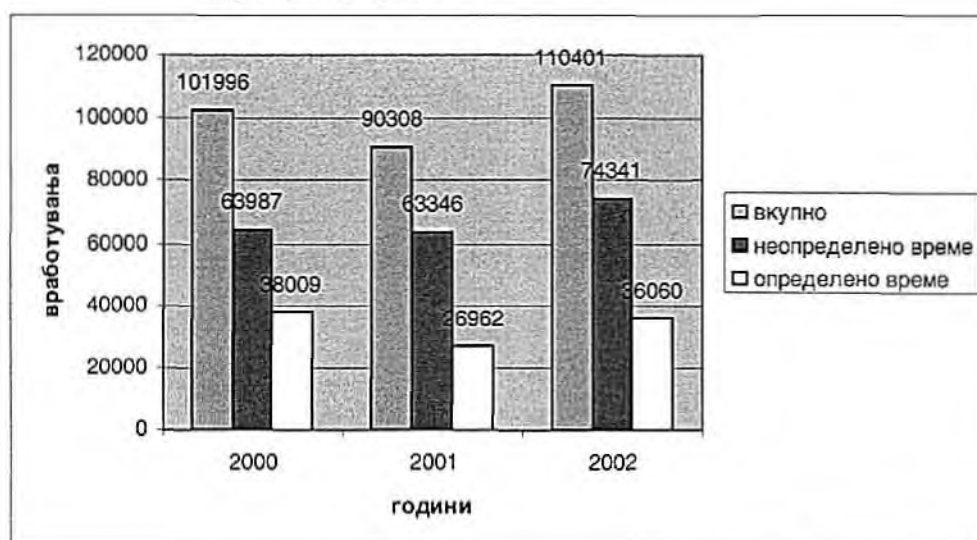
Извор: Државен завод за статистика, Скопје, 2002.

Стапката на вработеност кај мажите во вкупниот број вработени е значително повисока (61,1%) во споредба со жените (38,9%). Од вкупниот број вработени жени, најмногу се вработени во преработувачката индустрија (27,1%), а потоа во земјоделството (24,7%), трговијата (11,4%), образованието (9,2%), здравството (8,5%) итн.

Што се однесува до сопственичката структура на претпријатијата, според податоците од Државниот завод за статистика, во 2003 година од вкупниот број вработени 52,4% работат во приватниот сектор. Од нив, 82% се вработени на неопределено работно време, а 18% на определено работно време. Во категоријата вработени на неопределено работно време преовладуваат лица на возраст од 30 до 55 години, додека во категоријата лица на определено работно време најзастапени се лицата помеѓу 20 и 40 години. Повеќето договори за работен однос (91,5%) се однесуваат на вработување со полно работно време, а останатите (8,5%) се договори со скратено работно време.

Според евиденцијата на Заводот за вработување на Република Македонија, вкупниот број на нови вработувања регистрирани во 2002 година изнесува 110 400 лица, што е за 20 000 лица (или 22,2%) повеќе во однос на 2001 година (Графикон III.2.). Што се однесува до работните договори на определено работно време, стапката е двојно повисока (33,7%) отколку на оние договори на неопределено работно време (17,4%). Во структурата на нови вработувања, две третини од договорите се склучуваат на неопределено време, а остатокот се на определено работно време.

Графикон III.2. Осъварени вработувања на неопределено и определено време

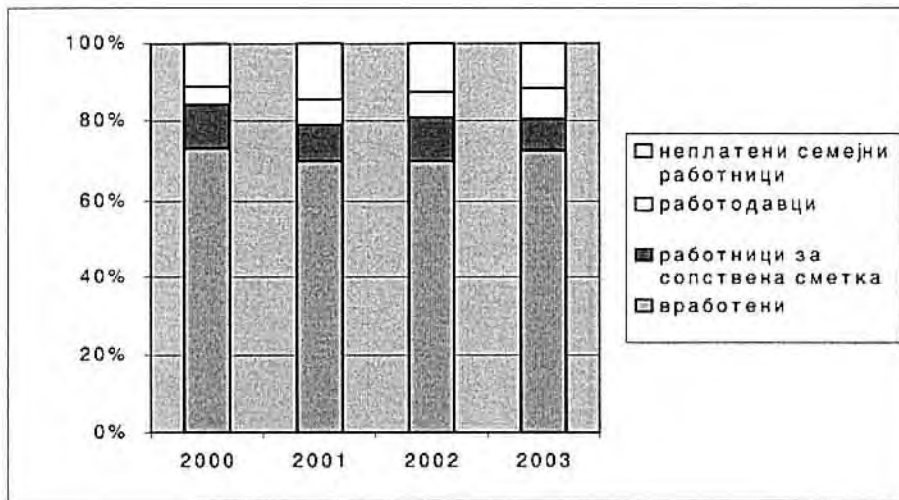


Извор: Завод за вработување на Република Македонија, Скопје, 2003.

Сè поголемото значење и улога на приватниот сектор во создавањето на можности за отворање на нови работни места, води кон промена на структурата на вработените според економскиот статус (графикон III.3.). Со други зборови, тоа значи дека значењето и бројот на самовработените, односно вработените за сопствена сметка¹⁵³ се зголемува за сметка на учеството на вработените.

¹⁵³ Вработени за сопствена сметка се лица кои имаат сопствено претпријатие, бизнис, самостојно вршат дејност или работат на земјоделски имот со цел да остварат приход, а притоа не вработуваат други лица.

Графикон III.3. Вработени според економскиот статус



Извор: Државен завод за статистика, Скопје, 2003.

IV ДЕЛ

ПРЕГЛЕД НА НЕКОИ ПОКАРАКТЕРИСТИЧНИ ИСКУСТВА

1. ЗАСНОВАНОСТ И ОГРАНИЧУВАЊА НА АНАЛИЗАТА

Прегледов на позитивните искуства во влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование се темелат на користење на секундарни извори, бидејќи овој аспект не претставува посебен предмет на истражување, туку една димензија за согледување на општите тенденции во оваа област. Поради тоа, во овој дел нема да правиме сеопфатна компаративна анализа ниту на системите на образование во одделни земји ниту на функционирањето на пазарот на трудот, туку ќе се обидеме да ги идентификуваме видливите манифестации на влијанието на пазарот на трудот врз курикулумот и мрежата на средното стручно образование. Овие согледувања ги правиме на намерен примерок од две групации на земји: земји со развиено пазарно стопанство, како што се Сојузна Република Германија и Шведска, и земји во транзиција кон пазарно стопанство, како што се Чешката Република и Република Словенија. Во сите овие земји имаме мошне различни системски решенија на средното стручно образование коишто треба да ни овозможат различно искуство, а истовремено во таа системска различност да ги утврдиме и општите закономерности.

Сојузна Република Германија е избрана како земја којашто има мошне долго историско влијание врз физиономијата на стручното образование кај нас, почнувајќи од занаетчиското, па преку образованието на учениците во стопанството, сè до конституирањето на индустриските училишта за средно образование. Новите тенденции кон воведување на дуален систем во средното стручно образование во Република Македонија се, исто така, аргументирани со позитивните ефекти од таа дуалност во германскиот образовен систем. Од друга страна, германското стопанство има развиен систем на деловни здруженија кои силно влијаат врз пазарот на трудот и имаат воспоставено мошне ефикасни механизми на остварување

на влијанието на пазарот на трудот врз курикулумот и мрежата на средните стручни училишта.

Кралството Шведска е избрано како репрезент на скандинавскиот модел на средно образование. Овој модел со неговата нагласена интенција на обединување на општото и стручното образование имаше силно влијание во реформските промени во системот на југословенското, а со тоа и на македонското средно образование во 70-те и 80-те години на XX век. Бидејќи основните решенија од тој период сè уште се присутни во постојниот систем на средното стручно образование во Република Македонија, сметаме за корисно уште еднаш да се согледаат тенденциите во реформата на средното образование во скандинавските земји кои се правени во последната декада од XX век.

Чешката Република е една од земјите во транзиција во која е спроведена интегрална реформа на средното стручно образование со поддршка на ФАРЕ програмата и чиишто директни и индиректни влијанија преку реформските документи и ангажираните експерти може да се препознаат во нашиот VET проект, односно проектот поддржан од ФАРЕ програмата кој преку проектот VET-2 и натаму продолжува.

Република Словенија по многу нешта е интересна за користење на нејзиното искуство. Таа е единствена земја од поранешните ЈУ републики која е најблиску до европските интеграции. По големина е приближно колку Македонија, а 40 години се развиваше во исти општествено-политички услови и со многу сличности во образовниот систем.

Ваквиот избор на примерокот за селектирање на покарактеристични искуства има и свои ограничувања. Различната големина на земјите, нивните историски традиции и различните развојни фази на образовниот систем со малиот број единици во примерокот оневозможуваат да се синтетизираат некакви “европски трендови” во развојот на средното стручно образование. Меѓутоа, интенциите на оваа студија да се идентификуваат позитивни практики на функционирањето на механизмите на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование, може да го оправдаат ваквиот ограничен избор на единиците за компарација, а, сепак, да се добијат некои потврдени практики, повеќе како аргументи дека се можни,

а не само потребни понепосредни влијанија на пазарот на трудот врз курикулумот и мрежата на средното стручно образование во Република Македонија.

2. СОЈУЗНА РЕПУБЛИКА ГЕРМАНИЈА

2.1. Предизвиците и промените со кои се соочува германското образование

Сојузна Република Германија, како високоразвиена земја, е значаен меѓународен фактор кој има големи научни, технолошки, економски, политички, кадровски и други потенцијали. Како таква, таа е најсилна европска држава, а во светски размери му припаѓа на кругот од седумте најразвиени држави. Таквата развиеност на Германија во голема мерка се должи на придонесот што го дава нејзиното образование.

Германското образование поминало низ неколку развојни етапи кои биле условни од:

- начинот на производството на новите материјални добра во индустријата, земјоделството, занаетчиството и високата технологија;
- социјалното раслојување на населението;
- развојот на религијата (католичка и протестантска);
- развојот на градовите;
- развојот на трговијата;
- развојот на политичкиот плурализам и др.

Во такви услови, во Германија се развивало образованието коешто е:

- втемелено на четиригодишно основно образование (Grundschule) коешто во селските средини заостанувало во однос на она во градовите и индустриската средина;
- фактор на интегрирање меѓу германските покраини;
- поврзано со религијата и филозофијата на католицизмот и протестантизмот;
- дуалистичко, особено од почетокот на првиот степен на средното образование;
- дуално во потсистемот на образованието за занаетчиски, индустриски и други занимања;

- прилагодливо на актуелните предизвици;
- поделено на државно (јавно) и приватно;
- системски следено и евалуирано;
- модерно образование кое се темели на државните училишта, а се развива од XVII и XVIII век наваму.

Германија е земја којашто на самиот почеток на својата индустриализација го отворила процесот на поврзувањето на науката со материјалното производство. Благодарение на тој процес, денес во Германија, повеќе од 50% од научните работници се вработени во материјалното производство или непосредно во тие процеси.

Раководејќи се од потребите на пазарот и законитостите на научно-технолошката револуција, денешна Германија негува материјално производство со висока технологија, класична индустриска технологија и со занаетчиска технологија. Во исто време, не е занемарен и развојот на услужните дејности.

И покрај тоа што СР Германија е земја на динамични научно-технолошки, економски и политички промени, таа никогаш не се одлучила за радикални промени во образовниот систем. Наместо тоа таа се определила за негово постојано прилагодување на настанатите и идните предизвици, респектирајќи ја притоа својата образовна традиција.

За односите помеѓу образованието и општеството значајно е следното:

- работодавците, поаѓајќи од своите економски интереси, како и од својата социјална позиција во општеството, вршеле (и вршат) притисок врз државата за да добијат право на задоволување на своите интереси во јавното стручно образование и право на основање на приватни училишта;
- изграден е систем на приватно и слободно образование којшто е интегрален дел на целокупниот образовен систем;
- професионалните заедници го задржале влијанието на духовното воспитание и образование на учениците;
- родителите станале субјекти во одлучувањето за избор на училиште и на наставни предмети;
- политичките партии имаат влијание врз политиката и стратегијата на образованието;

- синдикатите имаат традиционално влијание врз образовната политика и стратегија, наставните планови и програми, односите помеѓу работодавците и стручните училишта, врз материјалната положба на учениците во стручните училишта и на регулативата во дуалниот систем;

- сите сојузни и покраински министерства остваруваат поединечно и заедничко влијание врз образованието;

- сојузната држава одлучува само за она што е општ интерес на покраините во областа на образованието, како што се: индивидуално право на слободен личен развој; еднаквост пред законот; рамноправност на половите; религиска слобода; право на родителите да го избираат образованието на своите деца; слободен избор на занимања и места на школување; глобална политика и стратегија на образованието; структура на образовниот систем; услови за основање на јавни и приватни училишта; услови за издавање на јавни сертификати; должина на траење на училишната година; должина на траење на училишните распусти итн.;

- покраините, во зависност од нивните специфичности, одлучуваат за спроведување на одлуките на сојузните органи како и за сето она што не е пропишано од страна на сојузната држава, како што се: неделна и годишна оптовареност на учениците и наставниците; рамковни наставни планови и програми; финансирање на образованието и сл.;

- обврзното образование е продолжено до навршена 18-годишна возраст на учениците, без оглед на нивното социјално потекло и останатите разлики помеѓу нив;

- остварена е рамноправност на јавното и приватното образование;

- на секој ученик му е загарантирано еднакво право и слобода во поглед на можностите за хоризонтално и вертикално движење.

Во денешно време образованието во СР Германија се развива врз основа на целта која подразбира развивање на духот, обликување на карактерот и формирање на личноста на ученикот. Така поставената цел на образованието е во функција на надминување на присутните социјални, културни, економски, технолошки и други разлики помеѓу бројните покраини, особено помеѓу покраините од двете соединети земји (СР Германија и Демократска Република Германија), поради хомогенизација на др-

жавата. Целта на образованието е и во подготовката на младите за остварување на единството на Европа (економско, културно, монетарно и сл.) по пат на реализација на програмите за европска димензија на образованието, социјализација и образование за човекови права, мултикултурно образование и други програми кои ја интегрираат СР Германија во Европа.¹⁵⁴

На планот на промените, образованието во СР Германија се соочува со бројни предизвици:

- надминување на сè уште присутниот дуализам во образованието на прв и втор степен на средно образование;
- отворање на поголеми можности за формално и неформално образование на возрасните;
- остварување на потполна педагошка и културна автономија на училиштата и нивна интеграција со научни и уметнички установи;
- ширење на мрежата на алтернативни училишта;
- интензивирање на тимската настава и наставата во помали образовни групи снабдени со модерни наставни средства;
- индивидуализација на образованието и зголемување на инвестициите во човечкиот капитал;
- подготовка на луѓето за нови подрачја на трудот, како што се, еколошкото, психосоцијалното, уметничкото, комуниколошкото и др.;
- образование на луѓето за прифаќање на промените;
- образование и оспособување на наставниците за новата концепција и услови на образование;
- продолжување на обврзното општо образование;
- интензивирање на истражувањата во областа на образованието;
- подигање на нивото на образование во руралните средини;
- остварување на поголема кооперација на факултетите и високите училишта;
- оспособување на жените за работа во техничко-технолошки и истражувачки занимања;
- зголемување на опфатот на луѓе со високо образование;
- ширење на постдипломското и постдокторското образование и др.

¹⁵⁴ Ballauff, T.: Funktionen der Schule, Frankfurt, a.M. 1984, стр. 36-38.

2.2. Образовниот систем во СР Германија

Сите основни прашања поврзани со образованието во Германија се регулирани со сојузниот Устав и Општиот закон за образование и со уставите, законите и другите правни акти на одделни покраини. Со Уставот на СР Германија се дефинирани само оние прашања кои се однесуваат на разграничувањето на надлежностите помеѓу сојузната држава и покраините и на остварување на координацијата во процесот на изработката на предлозите, усвојувањето и остварувањето на заедничката политика во областа на образованието, како и на оние прашања кои се однесуваат на остварувањето на правата на покраините. Врз основа на Уставот на СР Германија, донесен е сојузен Општ закон за образование со кој е регулирано сојузната држава да остварува надзор над обврзното образование, покраините над високото образование, а општините над средното образование. Врз основа на сојузниот Општ закон за образование основана е Постојана конференција на покраинските министри за образование и Сојузно-покраинска комисија за планирање и поттикнување на образованието.

Актуелниот образовен систем во СР Германија се темели на концепцијата на доживотно образование, којшто е мешовит и сеопфатен. Со синтагмата “мешовит и сеопфатен” се подразбира јавното и приватното образование, формалното (на сите образовни степени и во сите видови училишта) и неформалното образование и сите видови на посебното образование.

Образовниот систем на СР Германија го сочинуваат **три образовни патишта и пет образовни степени.**

Како што се гледа од шемата IV.1., **првиот образовен пат** ги опфаќа: редовното предучилишно или елементарно образование (од 3-та до 6-та година на животот на детето); основното или примарното образование (од 6-та до 10-та година на животот на ученикот); средното или секундарното образование (од 10-та до 18-та година на животот на ученикот) кое се остварува на два степени (првиот ги опфаќа учениците на возраст од 10 до 16 години, а вториот учениците на возраст од 16 до 18 или 19 години); висошколското или терцијалното образование (од 18 или 19 до 23 години на животот на студентот).

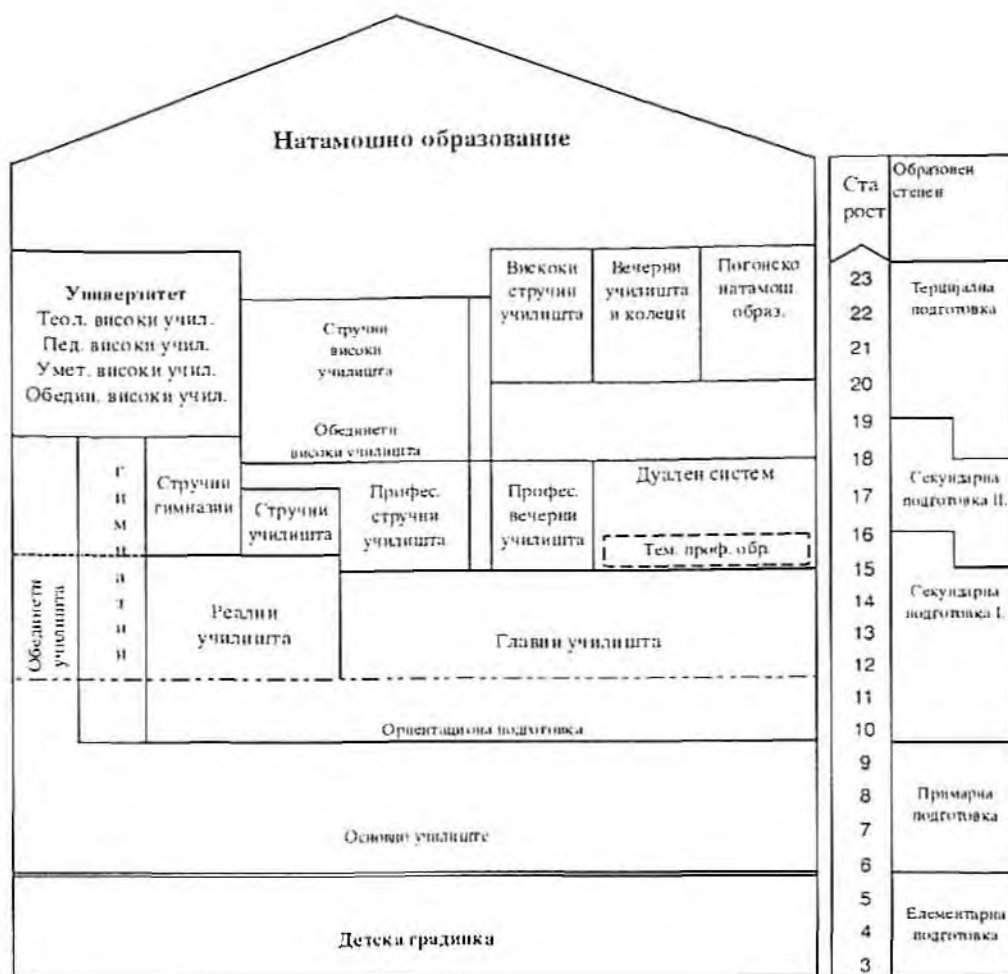
Вториот образовен пат или посебното образование е наменет за учениците со поголеми потешкотии во психофизичкиот и социјалниот развој, а е програмиран како интегрирана целина со траење од 6 до 12 години.

Третиот образовен пат или кварталното образование е наменет за перманентното образование на возрасните на сите степени на формалното образование и различните облици на неформалното образование.

Институционални носители на образованието на сите нивоа и на сите образовни степени може да бидат јавни (државни) и приватни училишта. Освен јавните и приватните училишта делуваат и слободни училишта, кои може да бидат независни и приватни. Конкретно, тоа се:

1. Институции за предучилишно воспитание
 - ❖ Детски градинки со предодделенско основно образование
 - ❖ Предучилишта во основно училиште
2. Институции за основно образование
 - ❖ Основни училишта
3. Институции за средно образование
 - ❖ На прв степен
 - Главни училишта
 - Реални училишта
 - Гимназии
 - Единствени (обединети) училишта
 - ❖ На втор степен
 - Гимназии
 - Посебен тип гимназии, стручни гимназии и колеџи
 - Професионални училишта
 - професионални училишта
 - професионални стручни училишта
 - стручни училишта
 - посебни училишта
4. Институции за високо образование
 - ❖ Универзитети (традиционални)
 - ❖ Технички факултети
 - ❖ Новоосновани факултети

Шема IV.1: Образовниот систем на СР Германија



Извор: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft „Grund- und Strukturdaten“

- ❖ Обединети високи училишта
- ❖ Уметнички и музички високи училишта
- ❖ Педагошки високи училишта
- ❖ Стручни високи училишта
- ❖ Универзитети на германската војска
- ❖ Црквени високи училишта
- ❖ Факултети за образование на далечина
- ❖ Студии за стари лица

5. Институции за натамошно (квартално) образование

- ❖ Различни институции за формално и неформално образование¹⁵⁵

2.3. Управување и финансирање на образованието

Со целокупниот систем на образование во СР Германија управуваат Сојузното министерство за просвета и наука, покраинските министерства за просвета и култура, обласните и градските уреди за школство и школските управни органи, Министерството за труд и социјална политика и Министерството за индустрија.

Министерството за просвета и наука на СР Германија ја координира работата на покраинските министерства и другите заинтересирани и одговорни субјекти при изработката на општообразовната политика, планирањето, научните истражувања и примената на научните резултати. Тоа ги следи промените во системите на образованието во другите земји, условите за дополнителна обука во индустријата и условите за остварување на еднакви можности за образование на сите и предлага промени во образовниот систем.

Покраинските министерства за просвета и култура, во границите на своите уставни и законски овластувања, ја креираат и предлагаат политиката и стратегијата за развојот на образованието во покраините; предлагаат рамковни наставни планови и програми за сите образовни степени и видови училишта (особено за оние на примарниот и секундарниот степен); управуваат со образовните системи на покраините; ја надзираат работата на училиштата и им пружаат стручна помош; ја следат и оценуваат работата на наставниците и директорите; го следат финансирањето на училиштата и работата на локалните училишни управи и сл.

Сите останати органи (обласни и градски), установи, заводи и инспекции, имаат обврска да ја надгледуваат работата на училиштата и да се грижат за потребите на училиштата. Конкретно, обласните просветни органи ја надгледуваат работата на училиштата, вршат советодавна улога, се

¹⁵⁵ Führ, Ch.: Schulen und Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland, "Inter Nationes", Bonn, 1998, стр. 42.

грижат за професионалното ниво на училиштата и за дисциплината во нив. Градските заводи, главните училишни установи и инспекторите соработуваат со локалните власти (градски, општински) и се грижат за просторот, опремата и наставниците во училиштата.

Со училиштето управува училиштен одбор и директор на училиштето. Директорот на училиштето е професионален педагошки раководител на целокупната работа на училиштето, водејќи притоа сметка за законските права и обврски на училиштето, наставниците, учениците, родителите на учениците и за другите субјекти од училишното окружување.

СР Германија, како научно-технолошки, стопански, политички и демократски развиена држава, развива мешовит систем на образование, но и мешовит систем на финансирање на образованието. Мешовитиот систем на финансирање на образованието се очитува во различни извори на финансиски средства (државни субвенции, дотации на заинтересирани субјекти, доброволни прилози на граѓани, спонзорства и сл.) потребни за финансирање на работата на образовните институции.

2.4. Програми водени од овластените институции и органи за труд

Овластените институции за труд (Федералната канцеларија за труд во Нинберг заедно со Ландер канцелариите за труд и локалните канцеларии за труд) исполнуваат многу важна улога во Германија во врска со политиката на пазарот на трудот. Дел од нивната работа лежи во иницирање и финансирање на курсеви за подготовка на работниците за едно занимање и за подобрување на шансите на луѓето да пронајдат работа. Конкретно, овие мерки, кои се имплементирани во форма на курсеви со полно работно време, немаат стручен квалификациски карактер, ниту, пак, се “училишта”. Без оглед на тоа, тие претставуваат забележливо вреден фактор во целиот спектар на мерки во стручното образование. Изведувањето на курсевите, иницирани и финансирани од овластените институции за труд, им е поверено на различни провајдери како што се различни претпријатија, комори, Проект за христијанска младина на Германија, Интернационална организација за социјална работа и сл. На тој начин, во согласност со Законот за промоција на трудот, се овозможува:

- спречување на настанување или продолжување на невработеноста, од една страна, и на недостаток на работа од друга страна;
- промовирање на можности за вработување на физички, ментално или психолошки хендикепирани лица;
- обезбедување на можности за вработување на повозрасни луѓе и други корисни работни лица кои тешко можат да се сместат во нормални услови на пазарот на трудот.¹⁵⁶

Курсевите траат до една година и се одржуваат како отворени или резидентни курсеви. Резидентните курсеви посебно се обезбедуваат за оние млади луѓе кои поради видот и делокругот на нивните проблеми на однесување, треба повремено да бидат сместени во нова социјална средина каде можат да живеат и да добиваат социо-образовна помош.

За сите курсеви што се финансираат од овластени институции за труд, се покриваат трошоците на институцијата и се одобруваат дозволи за стручно образование на учесниците на курсот. Тие ги преземаат школарините и другите трошоци.

Курсевите се разликуваат во зависност од целта на групата (на пример, подготовка за прва работа, хендикепирани, невработени странци итн.) во согласност со “целта” на групата (на пример, давање на основни квалификации) или од мотивирањето на учесниците да започнат стручно образование итн. и траат најмногу до една година.

Бројот на курсевите во последните дваесетина години е многу променлив. За илустрација, во учебната 1987/88 година Федералната канцеларија за труд спонзорирала настава за околу 74 000 млади луѓе. Бројот на учесниците на овие курсеви опаѓа особено поради релаксацијата на пазарот на наставните кадри.

2.5. Структура за организацијата и надлежностите во дуалниот систем

Како што веќе кажавме, компетентната структура на организацијата на стручното образование во Германија се карактеризира, пред сè, со фактот што Федералната влада е одговорна за водењето на стручното об-

¹⁵⁶ European Centre for the development of vocational training: “Vocational education and training in the Federal Republic of Germany”, Jean Monnet House, Berlin, 1995, стр. 61.

разование во претпријатијата, а Ландер канцелариите се одговорни за стручното образование што се реализира во училиштата. Оваа јасна поделба на надлежностите има релативно комплицирана организациска структура која е илустрирана во многу упростена форма на шема IV.2.

Врз основа на актот за стручно образование, компетентните тела играат истакната улога. Надлежни органи, во смисла на актот за стручно образование, се индустриските и стопанските комори, коморите на занаетчиство итн. Меѓутоа, има федерални органи и раководства на земјата кои се, исто така, надлежни тела посебно за стручно образование за граѓански услуги. Како јавни корпорации, надлежните тела (доколку се комори) се предмет на законска супервизија од највисоките раководства на земјата. Најважни должности на надлежните тела во стручното образование, покрај актот за стручно образование се:

- поставување и задржување на директори за односи во стручното образование;
- промовирање на стручното образование со обезбедување на советувања за претпријатијата и за оние кои се обучуваат;
- супервизија на имплементацијата на стручното образование;
- посредно советување, финално и понатамошни наставни испитувања.

Во согласност со актот за стручно образование, во секое надлежно тело, т.е. комора, постои комитет за стручно образование кој е сочинет од 6 претставници од вработените и 6 наставници од училиштето за стручно образование. Комитетот за стручно образование мора да биде информиран и консултиран за сите важни прашања од стручното образование. Важни работи за коишто комитетот мора да биде информиран се, на пример:

- плановите на надлежните органи за организација и продолжување на стручната настава;
- настаните на пазарот на трудот кои влијаат на стручното образование;
- новите наставни прописи и промени во постојните наставните прописи;

- резултатите од крајниот испит.¹⁵⁷

Покрај тоа, комитетот треба да одлучи, врз основа на Актот за стручното образование, кои законски прописи треба да бидат поминати од надлежното тело за примена на стручното образование. Затоа, Комитетот, како надлежно тело за стручно образование има моќ на донесување одлуки. Во согласност со Актот за стручно образование, комитетите на земјата за стручно образование се составени од еднаков број на вработени претставници и членови од највисоките раководства на земјата. Нивна задача е да ги советуваат своите влади за работите што се во врска со стручното образование. Над сè, во интерес на еднообразно стручно образование, тие мора да помогнат во поттикнување на соработката со стручното образование и на понатамошен развој на образовниот систем.

Иако законската одговорност за стручното образование и обука, во основа лежи кај Федералната влада, Ландер канцелариите и нивните највисоки раководства во земјата (министрите) исполнуваат, исто така, одредени задачи во врска со стручното образование и обуката. Во зависност од покраината, овие задачи се извршуваат или од министерот за труд или од министерот за економија. Ова вклучува државна супервизија за законитоста на административните акти од надлежните тела во трговијата и индустријата (комори за индустрија и трговија, комори за занаетчиство) и целокупна контрола (во некои случаи) на планираната финансиска поддршка за стручното образование и обука во земјата (како што е доделувањето на дозволи за инвестиции за надворешни наставни работници и сл.).

Федералното министерство за образование и наука има генерална и координативна надлежност по прашањата за стручно образование. Ова резултира од следните обврски:

- целокупна контрола на Актот за стручно образование;
- компетенција за основните прашања за политиката на стручното образование;
- компетенција за федералниот институт за стручно образование;

¹⁵⁷ Исто, стр. 79

Шема IV.2. Структура и надлежности во дуалниот систем



Извор: Munch, 1987, стр. 62

- Раководни линии, регулација
- Примена, супервизија на легалноста на административците кои ја вршат супервизијата
- Советување, препораки
- Соработка, координација

- компетенција за издавање прописи за продолжување на стручното образование и образовните квалификации на наставниците.

Односните специјализирани министри се одговорни за препознавање на наставните професии и за наставните прописи (на пример, Федералното министерство за економија е одговорно за професиите во трговијата и индустријата). Меѓутоа, специјализираните министри можат да донесат прописи за образование само ако тие се еквивалентни или се прописи во согласност со Федералното министерство за образование и наука. На овој начин, Федералното министерство за образование и наука има одлучувачко влијание во сферата на стручното образование.

Федералниот институт за стручно образование, со центри во Берлин и Бон, игра многу важна улога во политиката на стручното образование, развојот и истражувањето.

Органи на Федералниот институт за стручно образование се:
бордот и генералниот секретар.

Бордот одлучува за прашања во рамките на Федералниот институт за стручно образование што не се пренесени на генералниот секретар. Генералниот секретар го претставува Федералниот институт за стручно образование во законски и незаконски работи. Тој управува со Федералниот институт и ги врши неговите должности. Комитетот на земјата постои како постојан поткомитет на бордот. Негова задача е посебно да работи на хармонизација помеѓу наставните прописи и рамката на наставниот план. Во согласност со подеталниот пропис во статутите, генералниот секретар може да назначи специјализирани комитети да обезбедат експертско советување за примена на посебните задачи. Комитетот за проблемите на хендикепираните постои за да го советува Федералниот институт за стручно образование за неговите задачи во областа на стручното образование на хендикепираните. Федералниот институт за стручно образование ги има следните обврски:

- вклучување во подготовка на наставните прописи и на извештајот за стручното образование;
- вклучување во собирање на стручните наставни статистики;

- поддршка во планирањето, поставувањето и понатамошниот надворешен развој на наставните центри;
- промоција и пилот-проекти;
- советување на Федералната влада по прашања за стручното образование;
- извршување на стручно наставни истражувања во согласност со истражувачката програма за да може да се одлучува во бордот;
- супервизорски пилот-проекти;
- изработување и издавање именик на признаени стручни професии;
- разгледување и признавање на должината на курсевите за учење.

Федералната канцеларија за труд не е дел од организацијата и компетентна структура на двојниот систем во потесна смисла, но во рамките на целокупниот спектар на должности, таа извршува различни задачи кои се важни за стручното образование. Таа, во своите активности вклучува:

- стручно советување;
- (финансиско) промовирање на стручното образование;
- (финансиско) промовирање на хендикепираните во работата и вработувањето (стручна рехабилитација) и сл.

Федералната канцеларија за труд врши уште и истражување на пазарот на трудот и занимањата. За оваа цел, таа го одржува нејзиниот Институт за истражување на вработувањето.

2.6. Соработка помеѓу работодавците и вработените

Работодавците и вработените, како и нивните организации (асоцијации на работодавците и синдикатите) имаат голем интерес за стручното образование кое е создадено и се одвива по нивна желба. Нивниот интерес е земен предвид преку законското одредување според кое претставниците на работодавецот и вработените се застапуваат во ист број во сите институции и комитети за стручно образование кои се занимаваат со проблемите на стручното образование.

Во согласност со основниот Закон за индустрија од 15 јануари 1972 година и Законот за кадровско застапување, работничкиот совет или кадровскиот совет и младинската делегација, како претставници на вработените, имаат можност за советување и донесување одлуки за работите што се однесуваат на стручното образование кое се реализира во претпријатијата.

Неопходно е да се каже дека работодавците и вработените секогаш не се согласуваат за сите аспекти на стручното образование и за соработката на социјалните партнери со институциите, комитетите и другите тела релевантни за стручното образование.

2.7. Надлежни власти за континуирана стручна обука

Со оглед на комплексноста на проблемот на континуираната стручна обука во Германија, многу тешко е на едноставен начин да се објаснат областите и нивоата на надлежностите во неа.

Фактот дека претпријатијата во Германија се одговорни за континуираната стручна обука на своите вработени, широко ја демонстрира нивната автономија во оваа област. Автономијата е определена со основниот индустриски закон со кој на вработените им се обезбедени правата во врска со мерките за континуирана обука во претпријатијата.

Надлежните тела во претпријатијата се овластени и ги покриваат правата за полагање на испити во континуираната стручна обука. Федералната влада, исто така, го има ова право. Федералната влада уште е одговорна и за наставните квалификации на предавачите (според одредбите за способност на предавачите донесени 1972 година - пропис издаден од Федералната влада којшто е валиден за целата земја).

Според основниот закон за индустрија, ландер канцелариите за труд не се одговорни за вршењето на стручната обука во претпријатијата и поради тоа тие не се одговорни за континуирана стручна обука обезбедена во или организирана од претпријатијата. Во сферата на нивната надлежност е стручната обука во училиштата. Ландер канцелариите се одговорни за специјализираните институции кои се провајдери на континуираната стручна обука. Останатите закони за образование и законите за континуи

рана обука само влијаат на претпријатијата да ги почитуваат прописите. Тие немаат никакво влијание на структурата на континуираната обука во претпријатијата во поглед на обемот или видот. Наспроти тоа, одговорноста на Федералната канцеларија за труд е во финансиското промовирање на континуираната стручна обука (стручна “натамошна обука” и “преквалификација”) врз основа на Законот за промоција на трудот. Повремените обиди, повеќе или помалку, надлежностите во континуираната стручна обука да се префрлат на центрите за образование на возрасните биле дочекани со неодобрување, посебно од делот на работодавците.¹⁵⁸

3. КРАЛСТВОТО ШВЕДСКА

3.1. Амбиент во кој се развива шведското образование

Кралството Шведска, во последните години, сè почесто се наоѓа во центарот на интересот на различни компаративни студии за образование. За Шведска се зборува како за земја на благосостојба, па од тие причини природно е да се постави прашањето: како можеше Шведска, од аграрна и неразвиена земја на крајот на XVII-от век, да стане земја на благосостојба која веќе подолго време се истакнува во економски раст во услови на научно-технолошка револуција, во модерно законодавство, во начинот на функционирање и мерките што ги презема извршната власт и сл.? На поставеното прашање не е можно да се одговори едноставно и еднозначно. Потребно е, на почетокот на барањето на можните одговори, да се истакне идејата водилка која била главниот двигател на акциите врзани за промените во сите сегменти на општествениот живот. Може да се забележи дека во Шведска, повеќе од еден век, се води посебна грижа за подигање на материјалниот стандард на секој поединец, без оглед на неговата социјална положба. Освен тоа, силно е изразено размислувањето за високото вреднување на образованоста на граѓаните, што се поставува во корелативна врска со севкупниот развој на земјата.

¹⁵⁸ Исто, стр. 82.

Развојот и напредокот на земјата, во голема мерка, зависи и од долгогодишната традиција на парламентарна демократија со нагласена улога на синдикатот во донесувањето одлуки и на највисоко ниво.

Освен тоа, треба да се земе предвид и фактот дека Шведска во текот на двете светски војни, како неутрална земја, живееше во мир. Особено за време на Втората светска војна Шведска доста работеше не само на својот материјален развој, туку и на донесување на разни мерки во подрачјето на социјалната и образовната политика, со што е трасиран патот на подоцнежните промени кои, исто така, течеа мирно, без поголеми драми и потреси во својата општествена структура.

Со постепениот развој на индустријата и на стандардите на живеење (материјални, станбени, социјални, образовни и др.) од пред крајот на XIX-от век, во половината на XX-от век, во услови на развиена парламентарна демократија, се раѓа идејата за нова шведска културна политика со јасно дефинирана задача на државата. Тоа значи дека државата го стимулира, а не го води културниот живот на земјата. Новата културна политика е означена како инструмент за создавање на заедница чие обележје е еднаквост и можност за постигнување на побогат живот. Во целите на културната политика се истакнува дека таа треба:

- да им пружи на луѓето можност за сопствена творечка дејност и за контакти со луѓето;
- на луѓето да им создаде услови нужни за остварување на слобода на говорот и да го заштити тоа право;
- да ги сузбие негативните последици на комерцијализмот во подрачјето на културата;
- да го овозможи процесот на децентрализација на културните дејности и функциите на одлучувањето;
- да се грижи за искуствата и потребите на одделни групи кои се во неповолна положба (деца, хендикепирани, имигранти, луѓе кои живеат во ретко населени краишта и сл.);
- да помага во реализирањето на експерименти во областа на уметноста и културата;

- да ја заштити културата од поранешните периоди и да осигура историски континуитет во физичката и културната средина;

- да помогне во унапредувањето на размената на искуствата и идеите во подрачјето на културата помеѓу Шведска и другите земји и нации.¹⁵⁹

Со така дефинираните цели, културната политика во Шведска навлегува во сите пори на животот. Во последните 50-тина години Шведска тежи кон креирање и остварување на квалитативни промени. Во исто време, квантитативната димензија оптимално се остварува во задоволување на високостандардизирани индивидуални и заеднички материјални потреби (вработување, плати, здравство, социјална грижа, образование, обезбедување на станбени простор и друга инфраструктура и сл.). Шведска е една од ретките земји кои денес се грижат за поквалитетно образование, па затоа и нејзините реформи се насочени кон остварувањето на таа цел.

Важно е да се напомене дека според шведската традиција ниту една радикална реформа не се спроведува нагло, непромислено, непроверено и без финансиски средства. Понекогаш, од раѓањето до остварувањето на идејата поминувале и повеќе години (синдикална и парламентарна процедура, обврзно експериментирање и сл.). Во такви услови секогаш бил постигнуван успех, што довело до создавање на голем број образовни шанси за населението. Така насочената образовна политика придонела денес во Шведска да нема неписмено население.¹⁶⁰

- Според опфатот на учениците во основното и средното образование, односот на бројот на учениците и бројот на наставниците (на еден наставник доаѓаат 12 ученици), опфатот на студентите во високото образование, како и според опфатот на 28% од населението со различни облици на образование на возрасните, Шведска спаѓа во самиот светски врв.¹⁶¹

Таквиот однос кон образованието, посебно кон образованието на возрасните, е детерминиран од сознанието дека Шведска е мала земја со отворено стопанство, што ја прави зависна од светот. Шведска, со помош на образованието, настојува да создаде услови за образование на стручно

¹⁵⁹ Šoljan, N.: Povratno obrazovanje s posebnim osvrt na švedski koncept, "HPKZ", 1979, стр. 24-25.

¹⁶⁰ Nikolić, M.: Glavne tendencije razvoja obrazovanja u svijetu, HPKZ, Zagreb, 1994, стр. 108.

¹⁶¹ Education in the World, Unesco, Geneva, 1998, стр. 119-120.

компетентни работни луѓе, што е услов за брзи промени во структурата на производството, рационално користење на ресурсите за поуспешно производство и за конкурентност во меѓународни релации. Тоа зборува дека во денешната шведска социо-економска стварност, образованието е основен инструмент на развојот

Според тоа, современиот развој на образованието во Шведска, акцентот го става на следното:

- образование за секого, без оглед на социјалното или културното потекло;
- зголемување на нивото на образованието на младите со помош на дотации од специјални извори;
- зголемување на бројот на местата во средните училишта за сите ученици кои завршуваат основно образование и подигање на квалитетот на стручните програми во средното образование;
- реконструкција на вишото образование и истражување во врска со новата улога на образованието во регионалниот и националниот развој со посебно внимание на поврзаноста на образованието и стопанството, подигањето на квалитетот на образованието и на децентрализација во одлучувањето и одговорноста;
- натамошен развој на програмите од подрачјето на информатичкото образование во училиштата;
- развој на образованието на децата на имигрантите.

Она што во Шведска му дава белег на односот помеѓу образованието и општеството на глобално ниво, што понатаму се операционализира низ сите општествени сегменти, односно потсистеми во практиката, е водечката улога на образованието на кое му се припишуваат три основни функции:

- јакнење на демократијата;
- силно придонесување во дистрибуцијата на вредностите;
- основен фактор на развој во општеството.

Така, во Шведска, посебно во последните триесетина години, се создадени оптимални услови за развој на образованието кој е истовремено и предуслов и последица на зголемување на општествениот стандард и на

јакнење на демократијата во општеството. Брзиот општествен развој на земјата ја наметнал потребата за вработување на поквалитетно образовани работници. Поради тоа, основен проблем бил усогласување на потребите на стопанството од квалитетно образовани работници со потребите на младите за школување, од една страна, и овозможување на подеднакви можности на образование на сите членови на општеството, без оглед на нивното социјално потекло (во согласност со развојот и практичната примена на демократијата), од друга страна. Решавајќи ги тие прашања, Шведска, со добро подготвени интензивни реформи, во последните 30-тина години брзо зачекори кон квалитетно образование, успевајќи да создаде релативно единствен современ образовен систем.

3.2. Приказ на глобалниот образовен систем

Кралството Шведска има изградено образовен систем во кој јасно се издвојуваат три нивоа:

- деветгодишно единствено обврзно образование;
- више средно образование;
- високо образование и различни програми и облици на образование на возрасните.

Од приказот на глобалниот образовен систем може да се забележи дека во него не е вклучено предучилишното воспитание и образование. Причина за тоа е што предучилишното воспитание и образование се третира како составен дел на општествената грижа и заштита на децата. Но, во последните десетина години предучилишните деца полека се вклучуваат во предучилишни установи една година пред поаѓање во основно образование.

Шведскиот образовен систем е изграден на сфаќањето за значењето на подигањето на материјалниот стандард на граѓаните, високото вреднување на образованоста, односно писменоста. На тој начин се настојува да се оствари идејата за образование како инструмент на севкупниот развој на општеството. Освен тоа, посебна одлика на образовниот систем е практикувањето на високо ниво на парламентарна демократија и изградба на богат културен живот.

Со оглед на тоа, карактеристиките на шведскиот образовен систем, наједноставно, може да се изразат во неколку точки:

1. Создадени се бројни и разновидни облици на образование, посебно на образованието на возрасните, со што се настојува да се развие и засили стручно компетентна работна сила.

2. Успешно се усогласуваат потребите од квалитетни работници со потребите на младите за образование.

3. Создадено е современо деветгодишно обврзно образование кое во програмска смисла му дава можност на ученикот за работа и учење според слободен избор, што има за цел да ги задоволи поединечните интереси на учениците. Со образовниот процес се настојува да се развијат критичкото мислење и способностите на учениците, а при усвојувањето на основните етички вредности учениците се запознаваат со различни гледишта. Мотивацијата на учениците за наставна работа не се спроведува само со бројчано оценување, туку се следи и развојот на когнитивните способности, практичните активности и другите карактеристики на личноста на ученикот.

4. Основното училиште се грижи за организацијата и реализацијата на активностите во слободното време на учениците и негува соработнички односи помеѓу училиштето и родителите, односно училиштето и окружувањето.

5. Средното училиште овозможува и теоретско и практично образование, односно овозможува вработување и подготовка за високошколско образование.

6. Високошколското образование придонесува за поврзување на студиите со професионалниот живот, што овозможува што повеќе луѓе да завршуваат академски студии.

7. Зголемено е нивото на образованието на наставниците во основните училишта, така што тоа трае три и пол години за оние кои работат од I до VII одделение, односно четири и пол години за наставниците кои работат од IV до IX одделение. Посебно внимание му се придава на дополнителното образование на наставниците кое се спроведува преку различни облици: летни семинари, студиски денови, дописно образование и сл.

8. Централизираното управување со образованието му го отстапува местото на принципот на децентрализацијата во скоро сите делови на просветниот живот и работа. Надлежностите и одговорноста се поделени помеѓу Парламентот, Министерството за образование, националните агенции за образование, локалната (општинската) училишна власт и училиштето (училишните одбори).¹⁶²

Создадени се многу права на учениците во поглед на училишните оброци, превозот на учениците, училишната опрема и доделувањето на финансиска помош на учениците и студентите (стипендии и кредити).

Во глобалната образовна политика на Шведска може да се воочат неколку битни моменти кои претставуваат посебен напор на државата во создавањето на поквалитетен образовен систем:

- се предвидува можноста и создавање услови за издвојување на талентираните (надарените) ученици во посебни групи од 14-та година на животот;

- сè повеќе се заговара уште поголема демократизација на управувањето со образованието, со што ќе им се дадат уште поголеми права на органите на локалната самоуправа;

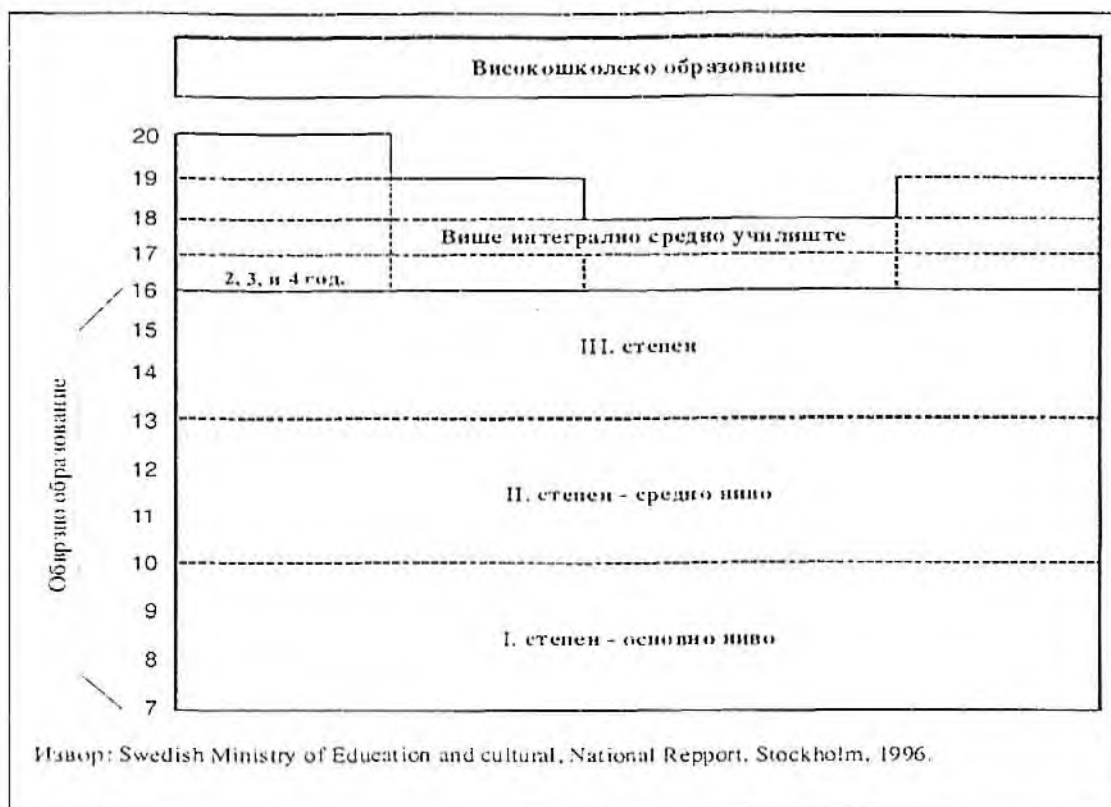
- вишето средно училиште мора да одговори на барањата на научно-технолошката револуција, што им наложува на училиштата да станат основа на системот на повратното образование и доживотното учење. Потоа, средното училиште мора да го зголеми нивото на општото образование за сите и да создаде поголеми можности за изборни предмети и за индивидуално комбинирање на програмите;

- се заговара, исто така, проширување на целокупната шема на стручното образование и организирање на образованието и во училиштето и на работните места;

- се предвидува зголемување на соработката помеѓу училиштата и секторот на вработувањето и сл.

¹⁶² The Swedish school system, Some Facts: Swedish National board of education, Stockholm, 1999, стр. 32-36.

Шема IV.4. Образовниот систем на Шведска



3.3. Управување и финансирање на образованието

Управувањето и контролата на шведскиот образовен систем биле долго време централизирани. Државата, по пат на законски прописи и курикулуми, давала посебни упатства и одредувала правила на однесување во образовните дејности.

Но, таквата состојба се менува и сè повеќе уредувањето на образованието се темели на начелото на децентрализација. Така, системот на одлучување и управување со училиштата се пренесува на локалните образовни органи и училишната управа (училишни одбори), кои при донесувањето на одлуките се потпираат на советите, предлозите и мислењата на родителите и учениците.

Резултатот на децентрализацијата се огледа во тоа што општинските училишни власти сега имаат вкупна и неподелена одговорност за сите

лица во училиштето. Одговорноста помеѓу државата и општината (локалното управување) е уредена на тој начин што државата ги дефинира целите и го следи нивното остварување, додека училиштата имаат потполна слобода во изборот на методите на работа. За организациската структура на училиштата и за нејзината примена се одлучува на ниво на општината.

Парламентот и Владата ја креираат генералната образовна политика. Потоа, делува Министерството за образование и наука за кое може да се каже дека е законодавно-правно-политичко тело. На ова Министерство и на Парламентот директно му е подредена Националната агенција за образование како оперативно-стручен орган. На локално ниво, одговорноста за образовната дејност ја сносат одборите основани во секоја општина. Одговорноста на локалните власти (одбори) се однесува на осигурување на еднакви стандарди на образование во училиштата.

Табела IV.1.: Систем на управување

Носител	Задачи (одговорности)
Држава (Парламент)	<ul style="list-style-type: none"> - Утврдување на законодавството; - определување на основни цели, задачи, наставни планови и програми; - определување на економски услови за работа на обврзното образование; - утврдување на стандардите на образованието; - регулирање на образованието на наставниците; - осигурување на средства за дополнително образование на наставниците; - финансирање на високото образование.
Министерство за образование и Национална агенција за образование	<ul style="list-style-type: none"> - Спроведување на одлуките на Парламентот; - обезбедување услови за остварување на целите на образованието; - вреднување на работата на училиштата; - континуирана работа на развојот на наставните планови и програми.
Локална (општинска) училишна власт	<ul style="list-style-type: none"> - Одговара за обврзното деветгодишно и средно образование; - доградување на конкретните наставни содржини; - уредување на организациската структура на училиштата; - изработување на единствени појдовни основи за дополнително образование на наставниците.
Училиште (училишни одбори)	<ul style="list-style-type: none"> - Планирање на содржински и организациски шеми на дополнително образование на наставниците; - избор на методи на работа.

Извор: Fact Sheets on Sweden, 1990.

Финансирањето на основното и средното образование е поделено помеѓу државата и општините отприлика во однос 50:50 проценти. Трошоците за образование ја чинат најважната ставка во буџетот на државата и локалната власт. Во целост, во Шведска се вложува 8% од бруто производот во образованието.

Новиот национален систем на финансирање на основното и средното образование, како и на образованието на возрасните, се применува од 1991 година. Формиран е врз основа на темелните финансиски извештаи за образовните дејности во општините според еквивалентноста. Државното финансирање притоа нема ништо со училишната организација, а општините се слободни при развивање и примена на различни облици на учење. Во поголем број општини бесплатни се училишните оброци, училишниот превоз, книгите и училишната опрема.

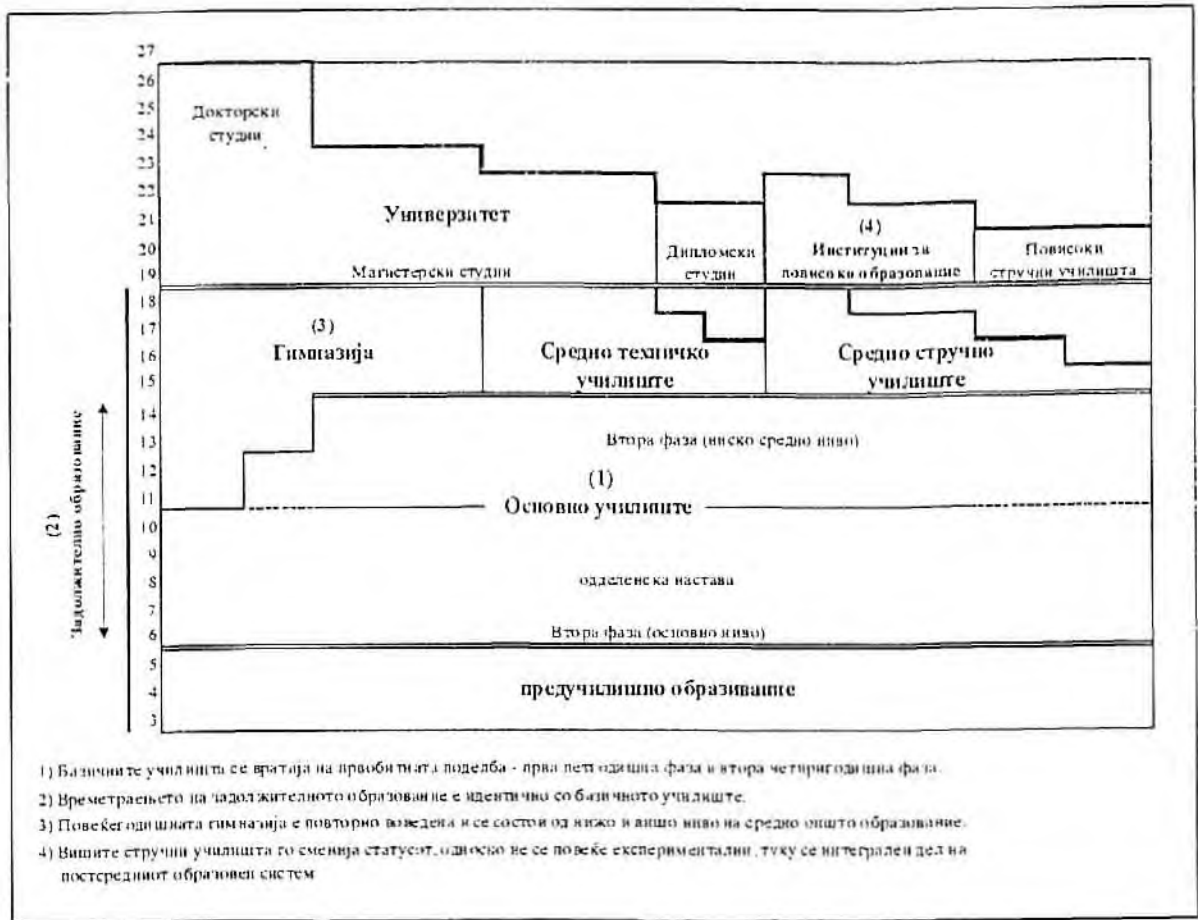
4. ЧЕШКА РЕПУБЛИКА

4.1. Структура на образовниот систем

Постојната структура на чешкиот образовен систем датира од 50-те години на минатиот век, кога традиционалниот двонизен систем на пониско средно образование бил заменет со новосоздадено унифицирано (и униформирано) деветгодишно основно училиште, опфаќајќи период од задолжително редовно школување, вклучувајќи ги и петгодишните основни и четиригодишните пониски степени на средно образование.

Други поважни промени биле воведени со реформата од 1976 година, кога: прво, основното училиште било скратено на осум години со намалување на првиот степен на само четири години; второ, должината на задолжителното школување била продолжена до 10 години: по завршување на основното училиште сите ученици морале да продолжат кон повисок степен на средно училиште и да останат таму најмалку две години; трето, средните училишта (вклучувајќи само повисок среден степен) биле значајно ремоделирани со цел да формираат еден тринизен систем: “гимназија” и технички училишта (и двете четиригодишни) и стручни училишта со две до

Шема IV.5. Образовниот систем на Чешката Република



четиригодишни курсеви. Средните училишта можеле, исто така, да нудат некои форми на постсредно образование; четврто, образовниот сектор за возрасни бил прогласен како составен дел на образовниот систем.

По 1989 година најмногу од овие промени се отповикани. Веќе во 1990 година траењето на редовното школување се враќа на девет години и од 1996 година основното училиште ја продолжува повторно својата претходна структура од 5 + 4 години. Одговарајќи на популарната побарувачка, на локалните власти им било дадено право да ја продолжат “гимназијата” со еден понизок среден степен. Најважно од сè е што многу строгиот три-низен средношколски систем воведува разновидни новини и станува многу прилагодлив на барањата. По еден период на ограничен експеримент, во 1996 година се воведува нов вид на постсредни училишни институции (по-

високи стручни училишта) кои водат до една диплома, но не до академска диплома, туку до признаена диплома како дел на повисоко образование.

Вака модифициран образовниот систем претставува една соодветна рамка за понатамошна трансформација и развој на основното, средното, постсредното и високото образование.

4.2. Социјални партнери во развојот на наставните планови

Подготовката за занимања во средните училишта во Чешката Република не може да се случи без учество на **социјалните партнери** и без влијанија и следење на движењата на пазарот на трудот. Сите оние кои учествуваат во образовниот процес се свесни дека стручното образование го достигнало степенот кога е потребно да се започне интензивна соработка со оние субјекти за коишто се организира наставниот процес.

Трансформациските процеси во Чешката Република предизвикуваат развој на бизнисот, влијаат на вработувањето и вршат притисок врз квалификациите на човечките ресурси, посебно на стручното образование. На **пазарот на трудот** има барања за квалификувана работна сила која не одговара на онаа што е на располагање, што создава проблеми особено помеѓу работодавците и нивните синдикати, од една страна, и средните стручни училишта и односните државни институции, од друга страна. Сето ова се мултиплицира поради променетите услови во кои работат социјалните **партнери** и поради недоволната легислатива, односно нејзината отсутност. Најсовременото законодавство не може дури ни да ја замени комуникацијата меѓу партнерите и соработката меѓу сите социјални партнери во регионот.

4.2.1. Учество на социјалните партнери во развојот и примената на наставните планови

Глобално, може да се каже дека на некој начин сите училишта соработуваат со социјалните партнери. Еден дел од училиштата учествуваат во развојот на наставните програми. **Социјалните партнери** учествуваат во

дефинирањето на некои стручни профили и во обезбедувањето на практичниот дел од стручната настава.

Најголемата соработка со социјалните партнери се одвива на локално или регионално ниво и тоа повеќе спонтано отколку систематски. Недостасува соодветна соработка кај создавањето на нови насоки при воведување на иновации во наставните планови, промени во легислативата и кај завршните испити. И покрај тоа што наставните планови, главно, кореспондираат на барањата на пазарот за трудот, сепак, се чувствува потреба од создавање на целосен систем на соработка помеѓу училиштата и социјалните партнери и дефинирање на надлежностите на национално, регионално и училишно ниво. Практиката покажува дека кога училиштата при развојот на училишниот наставен план тесно соработуваат со институциите за вработување и го следат пазарот на трудот и се консултираат со социјалните партнери за наставните програми, нивните завршени ученици полесно се снаоѓаат на пазарот на трудот и побрзо доаѓаат до работа. Кога овие принципи не се почитуваат, оние што го напуштаат процесот на образование имаат проблеми да најдат работа. Еден од факторите со кој родителите на учениците од Чешката Република го проценуваат квалитетот на училиштето, е “пласманот” на учениците на пазарот на трудот и нивно пробивање во работниот процес.

Не помалку важна улога во пронаоѓање на работа одигрува еден од инструментите на политиката за активно вработување - потпишување договори со работодавците за реализација на практичната обука со соодветна финансиска помош обезбедена од институциите за вработување.

4.2.2. Оценување на училишниот наставен план според барањата и можностите на дипломираниите кои се пријавуваат на пазарот на трудот

Општо земено, може да се каже дека активирањето на нови образовни програми во некои училишта е во заедничка врска со развојот на економските реструктурирања и менувањето на структурата на побарувањата за квалификувана работна сила. Овие структурални промени се направени, главно, по барањата на учениците во средното стручно образование - кандидатите за студирање. Нивните барања и интереси јасно ги одра-

зуваат актуелните промени во економската сфера на пазарот на трудот (намалено вработување во насоките што стагнираат и поголем притисок во други насоки). Како резултат на тоа евидентни се големи промени во наставните планови во тие образовни програми. Но, сето тоа се случува многу повеќе под влијание на актуелната ситуација на пазарот на трудот, отколку врз основа на среднорочни и долгорочни тенденции на развојот на економската структура.

Современите структурални промени во економијата на Република Чешка настојуваат да ги поправат макро-структуралните деформации од изминатиот развој (богато претставување на земјоделството, рударството и индустријата како целина) и да ги насочат производните фактори во терцијалниот сектор. Вработувањето во оваа сфера надминува 50%, додека најголем пораст е направен во банкарството и осигурувањето. Во рамките на глобалното намалување на позицијата на индустријата (во економијата што е во трансформација), направени се неколку промени, како што е порастот во индустријата за преработки и покрај тоа што делот на производството и базичните меѓупроизводи (во металургијата, хемијата и преработката на дрво) е сè уште голем (50% од индустријата). Проблемот е што овие неизбалансираны феномени предизвикуваат регионална диспропорција. Иако оваа ситуација не се рефлектира во стапката на невработеноста, видливи се промените во структурата на образовните проблеми. Содржината на промените е следнава:

- ограничени образовни програми насочени кон обука за една професија во секторите кои стагнираат (на пр., земјоделство, рударство и некои индустриски гранки со постојано намалување во производството какви што се машинството и електротехниката);

- квантитативен развој на образовните програми и раст на спектарот на образовните можности ориентирани кон занимањата во конјуктивните гранки (терцијална сфера, градежна индустрија, електротехника и сл.).¹⁶³

Во поголем број училишта се применуваат нови наставни планови во кои важно место заземаат наставните предмети маркетинг, менаџмент,

¹⁶³ Grootings, P. and dr.: From pilot schools to reform strategy, "Ministry of education, youth and sports", Prague, 1997, стр. 26-27.

финансиски односи, информатика и сл. Еден дел од училиштата се вклучени во подготовката на наставните планови за малите производства и технологии, обука за бизнис и услужни активности.

Наставните планови се ориентирани кон квантитативен развој на образовните програми за матурското образовно ниво и покрај проблемите (во одделни училишта) поврзани со недостаток на доволно квалификувани наставници за реализирање на наставата на ова ниво. Основни карактеристики на развојот на образовните програми на ниво на матура се следниве:

- дел од стручните технички програми се генерализирани на таков начин што се многу пофлексибилни и попрактично ориентирани (подготвуваат за терцијален сектор, како што се, на пример, насоките ориентирани кон менаџментот и сл.);

- се зголемува бројот на оние образовни програми на ниво на матура кои овозможуваат тригодишно редовно студирање во секторите за занимања;

- дел од општите образовни програми се трансформирани со вклучување на практична обука од повисок степен овозможувајќи добивање на современ ученички сертификат. Ова, главно, се случува во насоките за секторите што стагнираат, но и таму каде што можностите на пазарот на трудот се шират (на пр., во машинството, електротехниката и земјоделството) или таму каде што тоа го бара карактерот на работата (на пр., изградба на куќи, прехранбен сектор и сл.);

- дел од тесните стручно-образовни програми се прошируваат и трансформираат во учење на две нивоа завршувајќи со матурски испит;

- дел од образовните програми за занаетите остануваат или се зголемуваат во зависност од барањата на практиката;

- дел од стручно-образовните програми се концентрираат на развојот на поедноставни мануелни способности скратувајќи го времетраењето на подготовката.¹⁶⁴

Врз основа на односите што владеат помеѓу понудата и побарувачката на пазарот на трудот, може да се каже дека комуникацијата во образовната сфера (вклучувајќи ги и училишните институции) и сферата на со-

¹⁶⁴ Исто, стр. 27.

цијалните партнери (најмногу претставувана од работодавците), во Чешката Република е многу проблематична. Дел од социјалните партнери не чувствуваат, сè уште, потреба да влијаат на образованието и обуката на идната квалификувана работна сила поради своите сопствени проблеми и барањата на патиштата за развој. Пазарот на трудот не дава сигнали за какви било важни проблеми во вработувањето или за недостаток од квалификувана работна сила. Ваквата ситуација придонесува наставните планови во стручното образование да бидат, во најголем број случаи, под влијание на барањата на учениците и на училиштата.

5. РЕПУБЛИКА СЛОВЕНИЈА

5.1. Промени во образовниот систем на Словенија

Потребите за промени во образовниот систем во Словенија датираат од пред крајот на 1980-те години кога биле направени евалвациски студии, а посебно доаѓаат до израз со промените на општествениот систем на почетокот на 1990-тите години.

Одушевувањето што настанало со промената на општествениот систем, создало на самиот почеток илузија дека е можно да се развие концепт за реформа на образовниот систем врз основа на разни академски расправи и собири кои вклучувале голем број стручњаци. Но, набргу (по изминати две години) сите различни предлози и концепти биле сведени на единствен кохерентен ентитет. Од тие причини Република Словенија, при Министерството за образование и спорт, именувала група стручњаци кои во 1995 година ја подготвиле основната стратегија за новиот образовен систем - Бела книга за образованието во Република Словенија. Овој труд претставувал основа за формулирање и донесување на нови закони за образованието. Новата правна регулатива на постојниот образовен систем, втемелена на принципите на демократија, автономија и еднакви права, е усвоена во 1996 година.¹⁶⁵

¹⁶⁵ Bela knjiga o vzgoji in izobrazovanju v Republiki Sloveniji, Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana, 1996, стр. 71-72.

Целите на реформата кои треба да се реализираат се: плурализам, идеолошки неутрално јавно образование, оптимален индивидуален развој, образование за толеранција, почитување на правата на децата и човековите права, развивање на чувство за национална и стручна припадност, право на избор на образовни програми и еднакво право на образование за децата од општествено загрозените средини.

Највпечатливи промени во образовниот систем на Словенија биле воведувањето на деветгодишно задолжително образование и воведување на дуален (двоен) систем во средното образование. Но, се чини дека промените во наставните планови и програми биле уште покрупни бидејќи вклучувале измени во содржините и методите на образованието.

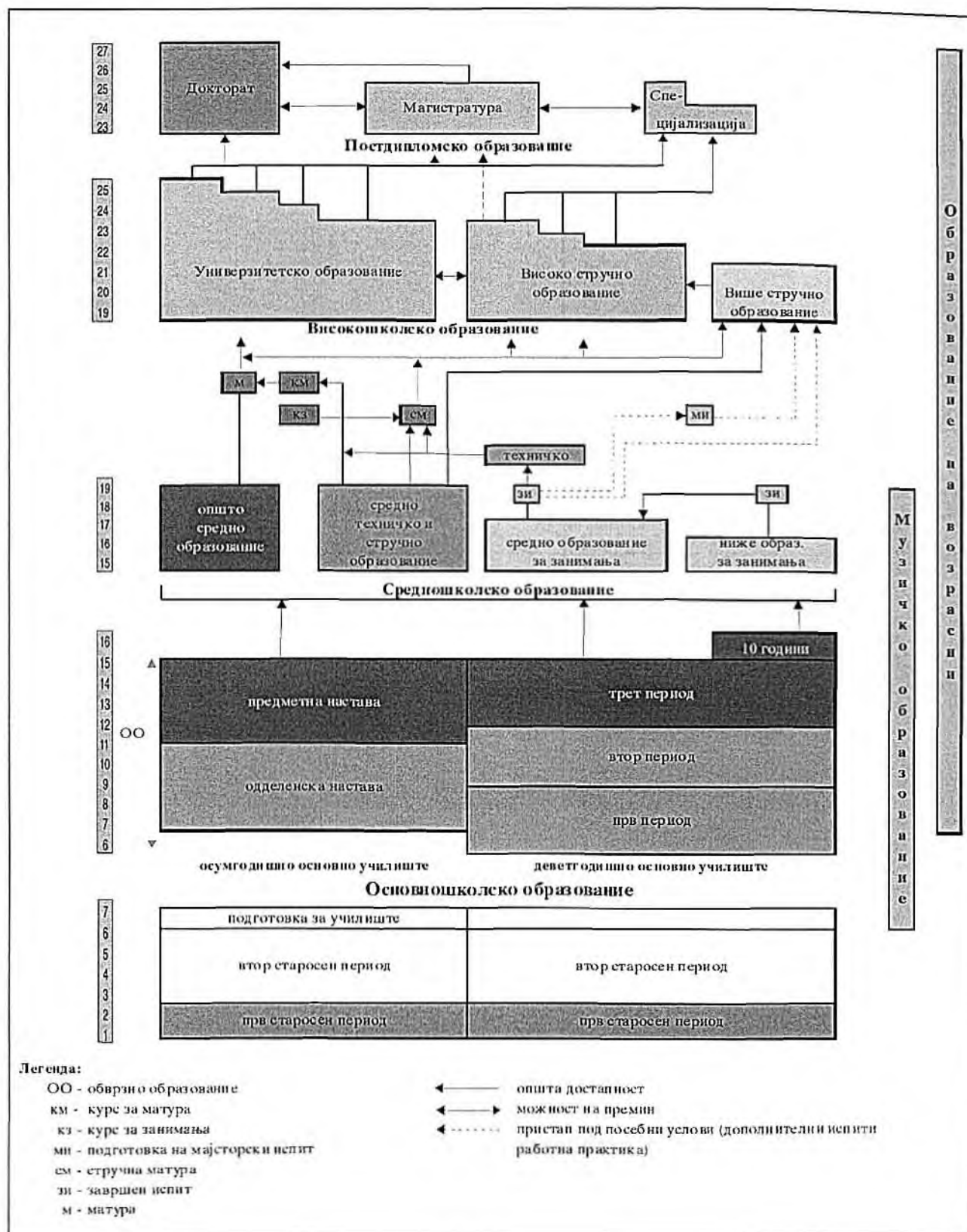
Главни цели на реформата на наставните планови и програми биле:

- зголемување на автономијата и на професионалната одговорност на наставниците и училиштата;
- зголемување на корелацијата помеѓу различните предмети;
- растоварување на учениците;
- воведување на различни методи и облици на поучување;
- зголемување на активната улога на учениците во наставниот процес;
- постигнување на рамномерен (когнитивен, емоционален, социјален итн.) развој на учениците и сл.

Како **клучни принципи** на реформата на наставните планови и програми се споменуваат следниве:

- насочување на програмите кон целите и развојот;
- создавање на еднакви можности во образованието;
- прилагодување на градивото на расположливото време за наставата;
- давање приоритет на содржините кои имаат општа вредност;
- вертикална и хоризонтална усогласеност на наставните планови и програми и сл.

Шема IV.6. Структура на образовниот систем на Словенија



5.2. Класификација на стручното образование и идентификација на потребите на пазарот на трудот

Бирото за статистика на Република Словенија е одговорно за сите класификации коишто официјално ги користат институциите при собирањето на податоци од областа на вработувањето и образованието. Бирото за статистика на Република Словенија ја изготвува методологијата за класификација, повремено ја усвојува и осовременува класификацијата и собира податоци (од разни административни извори и од анкети), а, исто така, редовно ги објавува и статистичките податоци. Со оглед на тоа што класификациите од областа на вработувањето и образованието се специфични (односно, национални), па, според тоа, не можат да се споредуваат на меѓународно ниво, во почетокот на 90-те години, Бирото започнува со прилагодување на класификацијата со меѓународните класификации.

Стандардизирана класификација на активности, којашто одговара на класификацијата на активностите на националната класификација, се применува во Словенија од 1995 година. Во почетокот на 1997 година, Бирото завршило со подготовките за преработка на Стандардот за класификација на занимањата, односно на неговото усогласување со меѓународната стандардна класификација на занимањата (процесот на прилагодување и подготовка траел скоро две години). Стандардот за класификација на занимањата е усвоен од Владата на Република Словенија и веќе официјално се применува.¹⁶⁶

Што се однесува до прибирањето и презентацијата на податоците за образование, сè уште се користат националните кодови, но Бирото (со поддршка на меѓународни експерти) работи на прилагодувањето на Меѓународниот стандард за класификација на образованието на словенечки услови.

Најверодостојни информации за идентификација на сегашните потреби и барања на пазарот на трудот, можат да се најдат во Националното биро за вработување (НБВ). Бирото за вработување ги прибира овие информации од работодавците (претпријатијата), коишто се обврзани со

¹⁶⁶ The VET sistem in Slovenia: National Observatory Slovenia, Ljubljana, 1997, str. 66-67.

закон да доставуваат извештаи за слободни работни места во регионалните бироа за вработување (дури и кога имаат соодветен кандидат за одредено работно место). Исто така, Бирото за вработување спроведува годишни анкети меѓу работодавците со цел да собере информации за плановите за вработување на претпријатијата. Податоците за структурата на побарувачката на пазарот на трудот Бирото за вработување ги користи за да дознае кои квалификации се најбарани, заради изготвување на програмите за невработените и заради изготвување на основни упатства за давање совети во однос на занимањата. Во аналитичка смисла, редовните информации за барањата на пазарот на трудот можат да се искористат за следење на трендовите во структурата на побарувачката, да се откријат потемелните структурни промени и природата на овие промени, а и за соодветно прилагодување на програмите за стручно образование.

5.3. Изготвување и осовременување на курикулумите

Осовременувањето на курикулумите на сите нивоа и во сите области на образованието претставува дел од севкупната образовна реформа што се спроведува во Словенија. Со цел да се забрза ревизијата на курикулумите, министерот за образование и спорт поставил привремена инфраструктура за поддршка и координација на процесот. Во ноември 1995 година бил именуван **Национален совет за курикулуми**, како експертско тело чија основна задача била да изготви методолошки преглед за ревизија на курикулумите, да востанови систем за ревизија, т.е. да именува членови на комисији за различните форми на образование и за одделни предмети – да ја следат работата на комисиите, да ги одобрат ревидираните програми и да ја дисеминираат информацијата за ревизијата и осовременувањето на курикулумите до јавноста. Биле формирани пет потсовети за курикулуми (за предучилишно воспитание и образование, основно образование, гимназиско, стручно образование и образование на возрасни). **Советот на курикулумите за стручно образование и обука** ја координира работата на ревизијата на курикулумите за стручно образование.

Со цел да се зајакнат врските меѓу стручното образование и пазарот на трудот, целиот процес на ревизија и создавањето на нови курикулуми за

стручните програми бил ставен во една рамка на т.н. **номенклатура на занимања**. Номенклатурата на занимања претставува еден список на јавни (државни) стандарди за занимања и професии. Вклучува профили на занимања (се состои од: соодветен код од Стандардот за класификација на занимањата, од опис на типичните задачи што се извршуваат во рамките на една професија, ниво на сложеност на занимањето, знаење и вештини неопходни за извршување на одредени задачи) и соодветни стручни програми (вклучувајќи го нивото на образование и обука – времетраење, форма, релацијата меѓу теоретските и практичните предмети, курикулумот за стручните предмети, каталозите за стручно знаење, испитни каталози итн.). Основната идеја на процедурата на номенклатурата е да се помогне да се направат стручни програми коишто ќе одговорат на барањата на пазарот на трудот. Методолошките упатства за номенклатурата биле изготвени од страна на експерти и во координација со разни институции (Статистиката, вработувањето, двете комори, Министерството за труд и социјална политика, Министерството за образование и спорт, Центарот за стручно образование, експерти од Универзитетот), а на крајот биле потпишани од страна на министерот за труд, семејство и социјални работи. Целиот процес на имплементација на номенклатурата е координиран од страна на Центарот за стручно образование. **Коморите** се задолжени да ги предлагаат занимањата за коишто треба да се изготват нови стручни програми, а коишто ќе бидат во согласност со потребите и побарувањата на работодавците. Откако ќе се изготви номенклатура за одредено занимање и соодветна стручна програма, нив ги одобрува Советот на курикулуми за стручно образование и обука и **Советот за стручно образование** на Република Словенија. На крајот, овој документ го потпишува министерот за труд и социјална политика, со што станува валиден. Во исто време, министерот за образование и спорт ја одобрува и верификува содржината на општите предмети во стручното образование, како и општите услови за спроведување на стручните програми, како на пр. обезбедување образование, наставни материјали, услови за упис, услови за наставниците (да пре-

даваат во рамките на програмата), каталози на знаење, услови и методи за процена на знаењето, организација на завршните испити итн.¹⁶⁷

До сега, ревизијата и изготвувањето на курикулумите за стручно образование и обука биле фокусирани на курикулумите за новите форми на стручно образование. Членовите на работните комитети за изготвување на програмите, Центарот за стручно образование, коморите и другите учесници, вложиле огромни напори во изготвувањето на курикулумите, каталозите на знаење, каталозите за испитите, наставните материјали, обуката на наставниците итн., пред да бидат изготвени новите пилот- програми за имплементација, коишто ги усвојува Советот за курикулуми за стручно образование и обука, а ги одобрува Советот за стручно образование на Република Словенија. Со цел да се обезбеди меѓународна компатибилност на курикулумите и нивна интеграција во меѓународните стандарди за знаење, било донесено едно правило според кое при ревизијата на курикулумите за стручните програми треба да се направи споредба со три слични програми од земјите на Европската унија.

Изготвувањето на курикулумите за пилот-програмите (новите форми на стручно образование и обука) било силно поддржано од страна на ФАРЕ програмата за реформа на стручното образование. Избраните 16 пилот-училишта биле вклучени во изготвувањето на курикулумите, придружните материјали и другите подготовки. Пилот училиштата добиле одредена финансиска помош за осовременување на наставата, како и опрема со цел да се задоволат барањата на новите курикулуми. Биле организирани интензивни курсеви за обука на наставниците и директорите на пилот училиштата, како и студиски посети на училишта кои работат според слични програми во земјите на Европската унија. Со поддршка на ФАРЕ програмата за реформа на стручното образование и обука, пилот училиштата воспоставиле партнерски врски со стручните училишта во другите земји на Европската унија.

Голем број на постојните стручни и технички програми сè уште не се ревидирани и осовремени. Сè уште, има отворени прашања и проблеми во врска со конкретната операционализација на законските прописи за

¹⁶⁷ Исто, стр. 67-68.

курукулумите со коишто се соочуваат комитетите за курикулуми, а кои најчесто се решаваат преку дискусии на средбите на Советот за курикулуми за стручно образование и обука.

6. СУМАРИУМ

6.1. Општо за методологијата на анализата на искуствата од развисените земји

Во рамките на анализата на образовните системи на Германија, Шведска, Чешка и Словенија, споредбените елементи се елаборирани во поширок контекст којшто ги почитува меѓусебната поврзаност на посебните елементи, заемното влијание на различните субјекти, важноста на традицијата и на општествено-економските и политичките процеси. Споредбените елементи се обработени на таков начин и поради тоа што средното образование во секоја земја зависи од структурата на образовниот систем во целина, од степенот на селективноста, односно демократичноста на тој систем, од организацијата на курикулумот во одделните образовни потсистеми (насоките, изборните предмети, наставата по нивоа и други форми на диференцијација, хоризонталната и вертикалната проодност), начините на проверување и оценување на знаењата и умењата и од други елементи.

Во процесот на споредбеното проучување користени се системскиот пристап и методите на системската, квалитативната и квантитативната анализа на изворите (текстовите) во кои се презентирани образовните системи на четирите европски држави. Користениот пристап и користените методи на истражувањето ни овозможува да ги идентификуваме индикаторите (варијаблите) на анализата на состојбата и тенденциите на развојот на образованието, посебно на средното образование во избраните земји.

Посебна потешкотија во проучувањето на образовните системи претставуваше неоедначената структура на расположливите извори, односно различниот степен на обработка на одделни индикатори на анализата. Поради тоа, заклучоците за одделни индикатори не се изведени врз основа на информациите за сите четири земји.

Освен анализата на образовните системи, сметавме дека е значајно да се осознае и досегашниот развој, како и тенденциите на развојот во овие европски држави.

6.2. Некои заеднички карактеристики на средното образование во образовните системи на посматраните земји

6.2.1. Цели на средното образование

Целите на средното образование на анализираните држави не се еднозначни. На нив влијаат повеќе фактори од кои најзначајни се оние кои се карактеристични за матичната држава и оние кои се присутни на светската сцена на промените. Сепак, врз основа на нивното расчленување може да се каже дека нив ги карактеризираат неколку **правци на ориентација**, како што се:

- *хуманисџички*, кој подразбира максимален интелектуален, духовен, социјален, културен и физички развој на индивидуите во склад со етичките, религиските и општествените вредности, за да бидат оспособени за продуктивен, полн и креативен живот и работа потпирајќи се на општествената и личната одговорност;

- *демократско-плуралистички*, којшто вклучува индивидуално право за личен развој, еднаквост на правата и одговорностите на сите во поглед на завршувањето на задолжителното образование и оспособување за самостојна, стручна и продуктивна работа и живот, рамноправност на половите, религиска слобода, право на родителите да одлучуваат за образованието на своите деца, слобода на избор на занимање и место на образование, еднакво право на етничките заедници на сите видови на средно образование, рамноправност на јавните и приватните институции за средно образование, потреба за децентрализација на управувањето со средното образование и др.;

- *антициџички*, кој значи обврска на црење на содржините на средното образование од современите општествено-економски и други извори на знаења и усвојување на оние знаења и развој на оние способности кои се претпоставка за практично остварување на прилагодувањето на човекот на сите промени во текот на неговиот живот;

- *иновирачки*, кој значи постојано следење на промените во сферата на трудот и на занимањата и нивна апликација во потсистемот на средното образование;

- *интегрирачки*, кој подразбира интеграција на средното образование во единствениот образовен систем на државата и нејзиното окружување, како и негова интеграција со сите оние фактори кои се во функција на вкупниот развој на државата;

- *информален*, како за вработување, така и за продолжување на формалното и неформалното образование;

- *развоен*, кој се однесува на развојот на самата дејност на средното образование.

Очигледно е дека сите овие цели на средното образование се и бројни и повеќеслојни, што зборува за неговата делкатна улога и не само во вкупниот образовен систем на определена земја, туку и во развојот на нејзините човечки ресурси и на самата неа.

6.2.2. Задачи на средното образование

Средното образование во проучуваните држави има повеќе функции и улоги. Тоа, пред сè, од една страна, го интегрира потсистемот на основното образование со потсистемот на високото образование, а, од друга страна, таа интеграција ја прави со развиените подрачја на трудот и занимањата кои му припаѓаат. Значи, тоа мора да биде своевиден мост којшто ги поврзува тие два потсистеми; мост којшто мора да биде доволно широк за да можат по него истовремено да се движат сите заинтересирани субјекти; мост којшто мора да има соодветен број на “возни ленти” (курикулуми) со различни угорнини (степен - нивоа на образование); мост чии “возни ленти” мора да имаат различна должина (траење на образованието). Во исто време, средното образование мора да ги задоволува развојните потреби и интереси на учениците, како и очекувањата на високото образование, на подрачјата на трудот и занимањата (работодавците), политичките партии, синдикатот и на државите во целост. Со други зборови, средното образование во овие држави има **задача**:

- да подготви еден дел од средношколската популација за продолжување на образованието на високото образование, а другиот дел за вработување во занимања од различен вид и сложеност (пазар на трудот) со можност на повторно враќање во образованието;

- да овозможи достигнување на потполно средно образование на оние кои стекнале само задолжително основно образование или занимање со пониска категорија на сложеност, во склад со нивните способности, склоности и потреби на пазарот на трудот;

- да овозможи доквалификување на оние кои завршиле предакадемско (гимназиско) образование, а не сакаат или не можат да го продолжат своето образование на високото образование;

- да овозможи образование на надарените и талентирани ученици;

- да овозможи преквалификување, специјализирање и усовршување во струките и занимањата;

- врз основа на различните интереси и барања на учениците, подрачјата на трудот и занимањата, како и на високото образование, да изгради доволно диверзифицирани и диференцирани курикулуми и на тој начин да овозможи што подобро задоволување на бројните и сложените предизвици;

- врз основа на имплементацијата на политиката на меѓународните организации (ИЛО, ОЕДЦ, ООН и УНЕСКО) и професионалните здруженија, да ја остварува својата компатибилност со системите на средното образование во другите држави;

- да се демократизира докрај и да ги воспитува учениците за демократија;

- да ги оспособува учениците за самообразование и за променливите услови за работа и живеење;

- учениците да стекнуваат модерно општо образование кое во себе содржи информатички, еколошки, природонаучни, математички и други знаења и способности кои се темел за нивното високо образование и доживотно образование во текот на професионалниот и постпрофесионалниот труд и живот.

6.2.3. Структура на наставните планови

Анализата на наставните планови за одделни видови средно образование во државите од примерокот на споредбеното истражување покажа дека структурата на наставните планови треба да се посматра од два аспекти.

Првиот аспект се темели на демократизацијата на образованието и се изразува во вид на местото на одлучувањето за наставните планови и програми и во вид на обврзноста на учениците. За структурата на наставните планови се одлучува на две места (на две нивоа): во државните органи за образование и во средните училишта. На тој начин, на сите заинтересирани, особено на учениците и на нивните родители, им се овозможува непосредно влијание на артикулирање на образовните курикулуми. Овој аспект е присутен повеќе на првиот отколку на вториот степен на средното образование. Таа практика, од една страна, овозможува остварување на општествено утврдените цели и задачи на средното образование (општествено утврдените стандарди на средното образование), а, од друга страна, индивидуализација на курикулумот на средното образование. Поради тоа, наставните планови на средното образование во својата структура содржат:

- задолжителни наставни предмети, што за секој вид на средно образование ги пропишува државниот орган за образование;
- задолжителни изборни наставни предмети, што ученикот ги избира од понудените наставни предмети;
- необврзни изборни наставни предмети, што ученикот, сам и/или во соработка со своите родители и наставници, ги предлага;
- воннаставни и вонучилишни воспитно-образовни активности, што ги планира училиштето во соработка со факторите од своето окружување и со учениците во зависност од нивните афинитети;
- дополнителна настава за припадниците на етничките заедници и националните малцинства, што се организира на мајчин јазик на тие припадници, а која е ориентирана на стекнување на знаења од областа на националната култура.

Можноста на изборот на наставните предмети кои се во функција на професионалната ориентација на учениците е присутна и во двата степени на средното образование. Неделното оптоварување на учениците со изборни наставни предмети е различно и зависи од видот на средното образование. Средните стручни училишта (технички, индустриски, занаетчиски и на нив слични средни училишта) нудат помалку можности за избор на наставни предмети.

Вториот аспект, којшто влијае на структурата на наставните планови, особено на задолжителните наставни предмети, е во тесна врска со поставените цели и задачи на определен вид средно училиште. Сепак, може да се заклучи дека задолжителниот дел од наставниот план на кое било средно училиште на втор степен на средното образование содржи:

- заеднички општообразовни наставни предмети, што општеството ги пропишува како стандарди на образование за определен вид средни училишта на втор степен на средното образование;

- заеднички општотеоретски наставни предмети, кои се условени од барањата на науката, високото образование и подрачјата на трудот (струките и занимањата) и коишто се предуслов за логично усвојување и разбирање на посебните стручно-теоретски наставни предмети;

- посебни стручно-теоретски наставни предмети, кои се условени од конкретните занимања и кои се предуслов за логично разбирање на содржината, методите и условите за работа во занимањата;

- практична работа, која е условена од средствата за работа, предметите на работа, содржината и методите на работата, мерките и сигурностите при работа и која е насочена кон развивање на вештини и навики потребни за самостојно, сигурно и продуктивно извршување на работите и задачите од областа на стекнатото занимање.

Кај средните училишта кои траат четири и пет години тежиштето на наставните планови е на заедничките општообразовни и посебните стручно-теоретски наставни предмети. Кај средните училишта со двегодишно и тригодишно траење (позивни училишта), тежиштето на наставните планови е на практичната работа и на посебните стручно-теоретски наставни предмети.

6.2.4. *Продолжување на средното образование и дистрибуција на учениците*

Средното образование во земјите кои беа предмет на проучување, во последните десетина години, доживува брза еволуција која се огледа во зголемувањето на бројот на учениците во овој образовен потсистем; во развојот на целодневните училишта, што е последица на социјалните промени (сè почесто се вработени двајцата родители); во продолжување на задолжителното образование. Со продолжувањето на задолжителното образование на редовните ученици, скоро сите ученици коишто ќе го завршат основното образование, го продолжуваат своето образование. Од вкупниот број на ученици коишто влегуваат во средното образование, ориентационо се запишуваат:

- на прв степен (во ниже средно образование): од 25 до 35% во пред-академско (гимназиско), а останатите 65 до 75% во останатите видови средно образование (колеџи, главни училишта, реални училишта, збирни училишта, технички училишта, општи средни политехнички училишта и др.);

- на втор степен (више средно образование): се зголемува бројот на учениците кои се запишуваат во технички и на нив сродни училишта, уметнички и позивни училишта (индустриски и занаетчиски), покрај другото, и поради тоа што еден број на ученици со завршен прв степен на предакадемско (гимназиско) образование преминува во стручни училишта. Од вкупниот број на ученици коишто се запишуваат во училиштата на овој степен на образование, повеќето се запишуваат во позивни училишта (индустриски и занаетчиски), додека помал број се запишува во технички и на нив сродни (уметнички и други) училишта.

Ако ги споредиме резултатите со развојот на средното образование во Република Македонија, можеме да констатираме дека во последните десетина години имавме периоди кога бројот на оние ученици кои се запишуваа во средното образование и бројот на оние ученици кои го завршуваа средното образование не се поклопуваше во значаен процент. Дури на крајот од последната деценија од минатиот век таа состојба почна да се подобрува и тоа го поттикна верувањето за еволуција на средното образо-

вание и кај нас. Сепак, и понатаму останува горлив проблемот на опфатот, односно осипувањето на учениците во средното образование што придонесува значаен дел од популацијата на учениците да не добива никакво образование за занимање.

Во споредба со проучуваните држави заостануваме, пред сè, по развиеноста на постсредното образование. Тоа е една од причините просечната должина на образование на вработените во Република Македонија да изнесува приближно десет години, додека во споредуваните земји таа изнесува одинаесет до тринаесет години.

6.2.5. Средно образование на возрасниџе

Образованието на возрасните, во образовните системи на проучуваните држави, во последно време се наоѓа под постојан и сè посилен и подинамичен притисок на промените на бројните фактори од кои се особено значајни научно-технолошката револуција, пазарно-економските интереси на работодавците и државата, демократизацијата на општеството (особено во Република Словенија и во Чешката Република) и демографските промени. Сите тие промени влијаеле на изградбата на образовните системи во државите што влегоа во примерокот на истражувањето, со особено нагласено образование на возрасните како т.н. **трет образовен пат**. На тој образовен пат, посебно внимание му се посветува токму на средното образование на возрасните.

Како **заеднички карактеристики** на средното формално образование на возрасните може да се издвојат следниве:

- достапност на возрасните до сите курикулуми на средното формално образование, како на оние за стекнување на занимања за производни работници и техничари, така и на оние за преквалификување и за гимназиски програми;

- програмирање на образованието врз основа на индивидуалните способности, предзнаењата, работното и животното искуство, поставените цели и задачи на образованието и на барањата на конкретните занимања;

- овозможување на соодветни извори на знаења и помагала за самообразование;

- воспоставување на соодветни системи на настава со соодветни институционални носители на ова образование;

- подготвеност на институциите за формално средно образование на возрастните и за реализација на програмите за нивно неформално образование;

- финансиска поддршка на работодавците и нивните асоцијации (комори), државите (министерствата за труд и социјална заштита, образование и др.) и органите на локалната власт (региони, општини).

6.2.6. Однос помеѓу средното и високото образование

Со самиот факт што високото образование ги определува критериумите за избор и што го врши изборот на студентите, тоа е, во извесна смисла, во наредена положба во однос на средното образование. Интензитетот на “нареденоста” на високото образование е поголем во однос на средните училишта кои подготвуваат ученици за студии (гимназии и средни стручни четиригодишни и други технички училишта), отколку во однос на средните училишта кои ја немаат таа задача (средни училишта со тригодишно и помало траење, индустриски, занаетчиски и на нив слични училишта). Поради тоа, средните училишта кои подготвуваат ученици за студии ги респектираат очекувањата и барањата на високото образование. Тој респект особено доаѓа до израз во креирањето и реализацијата на сите етапи на нивните курикулуми, од планирањето и програмирањето на содржината на образованието до вреднувањето на постигањата во својата работа и до иновирањето на својата работа, како и во остварувањето на внатрешната вертикална и хоризонтална проодност на учениците од едни во други средни училишта. Од тие причини во односните држави постои **постојана соработка** помеѓу високото и предакадемското средно образование, како и помеѓу средношколските институции.

6.2.7. Планирање на развојот на средното образование

Во ерата на информатичката цивилизација која генерира бројни промени (пазарни, демократски, образовни и други), на планирањето на долгорочниот развој на образованието му се посветува посебно внимание. Тоа особено се однесува, повеќе или помалку, на земјите коишто влегоа во примерокот на истражувањето. Таа нужност ги надмина методолошките модели на планирање на развојот на образованието на ниво на одделни претпријатија, региони, општини и сл.

Планирањето на развојот на образованието денес претставува интегрален дел на вкупното долгорочно планирање на развојот на определена држава. Плановите на развојот на образованието се средства во функција на:

- доживотното формално и неформално образование и на образованието на секој поединец;
- остврувањето на целите на развојот на одделни дејности со максимално искористување на природните ресурси на државата;
- вкупниот развој на државата.

Посебно внимание му се посветува на поставувањето на долгорочните цели на развојот на средното образование (особено во Германија и во Шведска). Целите на тој развој инсистираат на:

- подигнување на процентот на редовното завршување на средното образование на сите генерации ученици кои ќе завршуваат задолжително образование;
- промена на сфаќањето и структурата на општото образование;
- примена на модерна образовна технологија која ги вклучува и наставниците;
- објективно втемелена професионална ориентација и селекција на учениците.

6.2.8. Програмирање на средното образование

Во земјите на коишто се однесува истражувањето постојат различни теоретски и методолошки пристапи на **програмирање** на воспитно-образовните содржини воопшто, па и на средното образование. Кон тоа придонесуваат факторите како што се: целната ориентираност, програмската разведеност, програмските нивоа, демократизацијата, децентрализацијата, традицијата, развиеноста на педагошката теорија и практика, различните основачи на средните училишта (држава, црква, приватни лица) и други фактори.

Во таквите околности сè уште се актуелни и дедуктивните и индуктивните и комплементарните индуктивно-дедуктивни методолошки пристапи во изведувањето на целите на воспитанието и образованието и на фундаменталните наставни предмети со соодветни рамковни содржини на образованието. Меѓутоа, во последно време, тие методолошки пристапи сè повеќе се инкорпорираат во теоријата на курикулумот, односно во теоријата која севкупната проблематика на програмирањето ја третира во вкупниот процес кој опфаќа сè - од поставувањето на целите на определен вид средно образование до научна валоризација (интерна и екстерна) на образовните постигања и до иновирање на наставните планови и наставните програми.

6.3. Специфичности на средното образование

6.3.1. Структурни карактеристики на образовните системи

За државите од истражувачкиот примерок карактеристична е големата разноликост на **структурните решенија** на образовните системи.

Во вишето средно образование има најмногу структурни и курикуларни разлики. Нижето средно образование има прилично стабилна структура која ја одбележува истовремено опстојување на селективни и т.н. "comprehensive" системи (системи со заеднички училишта).

Почетокот на редовното средно образование, како и почетокот на средното стручно образование е различен. Тој зависи од должината на

траењето на задолжителното, односно од траењето на основното образование и од степените на средното образование. Така, во Република Словенија и во Чешката Република средното образование започнува по завршувањето на задолжителното деветгодишно образование коешто се поклопува со основното образование. За разлика од нив, средното образование во Германија започнува во десеттата година возраст, а е организирано во два степени: првиот степен (ниже средно образование) трае пет, односно шест години, а вториот од две до четири години (во зависност од поставените цели и задачи на видот на образованието).

Задолжителното образование во проучуваните земји започнува со шест (Република Словенија и Чешката Република), односно седум години возраст (Германија и Шведска). Целосната училишна задолжителност, исто така, се разликува - од девет (Република Словенија, Чешката Република и Шведска) до 12 години (Германија). Заедничкото "јдро" на курикулумот (common core curriculum), пак, се реализира до шеснаесеттата година возраст во Шведска, петнаесеттата во Словенија и Чешка, а во Германија учениците се сретнуваат со селекција, која се однесува на нивниот образовен пат, веќе во десеттата година возраст.

Значајна карактеристика во структурата на образовните системи е и **компатибилноста** на задолжителното образование. Така, во Словенија и Чешка крајот на задолжителното образование се поклопува со преминот од основно во средно образование, а во Шведска задолжителното образование завршува една година пред почнувањето на вишето средно образование. Во Германија, задолжителното образование се продолжува со делумна училишна задолжителност по шеснаесеттата година возраст за уште три години. Овде крајот на задолжителното образование е усогласен повеќе со крајот на вишето средно образование.

Раното почнување на редовното средно образование и неговата програмска организација на два степени овозможува одложување на почетокот на средното стручно образование до повисок степен на психофизичка и социјална зрелост на учениците, односно до навршените петнаесет/шеснаесет години возраст на ученикот.

Секое од претходните решенија има свои предности и слабости, а, исто така, и свои заговорници и противници. Но, општо земено, можно е да се констатира дека не се пожелни остри премини во текот на образованието.

Од споредбата меѓу различните образовни системи може да се заклучи дека во нив постои модел на **средно**, односно **више средно** образование и модел на **више основно** образование, односно **ниже средно** образование со единствена “comprehensive” структура, при што еден тип на училишта ги вклучува сите ученици. Овој модел, зад кој стои поглем број на заговорници, најмногу соодветствува на задолжителното образование според начелата на еднакви образовни можности, односно еднакви права на достапност до основните знаења и вештини. Сепак, постојат и заговорници на тезата дека за обезбедување на образовни можности поважен е курикулумот од структурата.

6.3.2. *Сѝруки (подрачја на шрудои) и занимања*

Освен основното образование, психофизичката зрелост на учениците и високото образование, **струките**, односно развиените **подрачја на трудот** во определена држава имаат непосредно и јако влијание на севкупната програмска и организациска артикулација на средното образование.

Во Германија подрачјата на трудот се поделени во две групи. Првата група ја сочинуваат оние подрачја на трудот за кои потенцијалните извршители ги подготвуваат факултетите, високите и вишите училишта и средните технички и стручни училишта, додека втората група ја сочинуваат оние подрачја на трудот за коишто потенцијалните извршители се подготвуваат во дуалниот систем. Во првата група спаѓаат девет подрачја на трудот (природо-научно, техничко, медицинско, социјално, домаќинство, трговско, правно, уметничко и педагошко), а во втората 13 подрачја на трудот (стопанство и управување; економија и трговија; право и јавни служби; металотехника; техника на инсталација и металоградба; техника на моторни возила, електро-техника, техника за дрво, текстилна техника и облекување, хемија, физика и биологија; лабораториска техника; производна техника; графичка техника; уредување на простор, здравство, нега

на тело, прехрана и аграрно стопанство). Во двете подрачја на трудот постојат околу 400 занимања што учениците ги стекнуваат во средното образование.

Во Шведска средното образование е ориентирано на образование на учениците за работа во шест подрачја на трудот (индустрија и енергетика; земјоделство, шумарство и хортикултура; здравство, социјала и угостителство; администрација, економија и комерцијала; општествени науки, јазик и уметност; технологија и наука). Во наведените подрачја на трудот постојат околу 500 занимања кои се стекнуваат во средното образование.

Во Чешка учениците можат да се образуваат за занимања кои се утврдени во седум подрачја на трудот (техника и стопанство; економија; педагогија; здравство; социјала; уметност; култура).

Во Словенија постојат 15 подрачја на трудот (производство и преработка на храна; производство и преработка на дрво; геологија, рударство и преработка на руда; машинство и преработка на метал; електротехника; хемија и неметали; преработка на текстил, кожа и крзно; производство и услуги; геодезија, градежништво и комунална дејност; сообраќај, трговија, угостителство и туризам; економија, организација и администрација; образование и наука; уметност и култура; здравство и социјална заштита). Во овие подрачја на трудот, во рамките на средното образование се образуваат ученици за околу 200 различни занимања.

6.3.3. Влез во вишејќо средно образование

Во речиси сите држави од примерокот на истражувањето вишеото средно образование се реализира во различни видови на училишта. Затоа, првата селекција на учениците во сите држави се извршува при преминот од различни училишта во вишеото средно образование. За запишување во средното образование, односно во вишеото средно образование се бара претходно завршен степен на образование. Учениците кои немаат завршено таков степен на образование не можат да го продолжат своето образование (единствено во Германија можат да се вклучат во дуалниот систем на образование за занимања).

Постапката на преминот од нижето во вишето средно образование вклучува еден или повеќе од различните начини на проверување на знаењата:

- постигнат успех на завршното проверување на знаењата;
- вреднување на постигањата во последната година на вишето основно, односно нижето средно образование;
- избрана насока или избрани предмети или нивоа на барања во тек на вишето основно, односно нижето средно образование и др.

Покрај формалното проверување на знаењата и курикуларните податоци, во одделни држави сè почесто се почитува и мислењето, односно препораката на директорот, раководителот на паралелката или предметниот наставник и наставничкиот совет.

УДЕЛ

ЕДНО МАКЕДОНСКО ИСКУСТВО (НАОДИ ОД ЕМПИРИСКОТО ИСТРАЖУВАЊЕ)

1. МЕТОДОЛОГИЈА

1.1. Методолошки пристап

1.1.1. Проблем на истражувањето

Средното образование, во целина, во светот е најподложно на реформски зафати. Тоа произлегува од неговата положба помеѓу основното образование кое во основа содржи подготвителен карактер и е фокусирано во фундаменталниот, доминантно општообразовен развој на личноста и високото образование кое го заокружува циклусот на стручно и општообразовно обликување на личноста и дава виза за нејзино вклучување во светот на трудот и животот. Поради таквата позиција на средното образование, при секоја реформа се јавуваат два клучни проблеми:

1. Каков треба да биде соодносот помеѓу гимназијата како продолжување на општото образование и стручното образование како подготовка за светот на трудот?

2. За самото средно стручно образование се поставува слично прашање во видоизменета форма: колку и за каков вид работа тоа треба да подготвува и колку и за каков вид високо образование може да подготвува?

Од одговорот на овие две дилеми, во минатото, се произлезени низа реформски концепти, како во светот така и кај нас, од кои како карактеристични се следниве две, во суштина дијаметрално различни тези:

- целокупното средно образование треба да ја оспособува и подготвува личноста и за вработување и за продолжување на студиите;

- средното стручно образование треба да ја оспособува и подготвува личноста за конкретно работно место.

Овие две крајности се покажаа како нереални поради големата диспропорција помеѓу понудата и побарувачката на пазарот на трудот. Всушност, проблемот на несоодветните решенија во системот на средното обра-

зование продуцираше проблеми кои станаа видливи на пазарот на трудот додека во самото вреднување на системските и програмските решенија тоа остана само како прашање за дискусија за приврзаници на едната или другата концепциска основа.

Поаѓајќи од видливоста на проблемот на разликата помеѓу понудата и побарувачката на пазарот на трудот, како во квантитативен поглед (број на кадри во определен профил), така и во квалитативен поглед (содржина и квалитет на знаењата и компетенциите што трудот ги бара, а невработените со себе ги носат од образовниот систем), упатува на фактот дека решавањето на проблемот на средното стручно образование треба да започне во обратна насока во споменатите релации: од системот на образованието, преку проблемите/потребите на пазарот на трудот да се дојде до системските и содржинските реформи во средното стручно образование.

Поаѓајќи од ова сознание проблемот на ова истражување беше да се идентификуваат и систематизираат квантитативните и квалитативните потреби на пазарот на трудот, неговата корелација со образовната сфера и да се понуди модел за реформата на средното стручно образование, фокусиран во развојот на курикулумот и мрежата на средните стручни училишта.

1.1.2. Предмет на истражувањето

Најсублимирано, предметот на ова истражување се движеше во рамките на истражување на искуствата, расположливите можности и моделирање на можни решенија за надминување на споменатиот проблем на диспропорција на пазарот на трудот заради несоодветните решенија во средното стручно образование. Поаѓајќи од ова глобално ограничување на предметот на истражувањето, со истражувањето беа опфатени следниве поконкретни компоненти и аспекти:

а) Анализа на теоретските и концептуалните аспекти на релацијата стручно образование - труд и од нив произлезените детерминанти на дизај-

нирање на курикулумот и проектирање и димензионирање на мрежата на средното стручно образование.

б) Проучување на досегашните искуства и манифестации на споменатите детерминанти во реформите на средното стручно образование во Република Македонија од 1945 до 1990 година.

в) Компаративно проучување на решавањето на проблемот на пазарот на трудот и на средното стручно образование во неколку западно-европски земји (како сфера на припадност кон која Република Македонија се движи) и во неколку земји во транзиција (како земји кои се судираат со слични проблеми на преминот од еден во друг општествен и економски систем).

г) Истражување на постојните системски, програмски и организациски решенија на средното стручно образование во Република Македонија и нивниот однос со пазарот на трудот, како и импликациите од тоа за соодветен третман на детерминантите на пазарот на трудот врз идната реформа на средното стручно образование.

д) Моделирање на методологија за истражување и примена на квантитативните и квалитативните потреби на пазарот на трудот во реформата на средното стручно образование.

Според тоа, предмет на истражувањето на докторската теза беше соодносот помеѓу пазарот на трудот и средното стручно образование во Република Македонија.

1.1.3. Цели на истражувањето

Поаѓајќи од споменатиот актуелен проблем на неусогласеноста помеѓу системот на средното стручно образование и пазарот на трудот, ова истражување имаше две цели:

- теоретска цел;
- практична цел.

а) Теоретска цел

Теоретска цел на ова истражување беше утврдување на закономерностите кои владеат помеѓу потребите на процесот на трудот и подготов-

ката на кадрите за тој процес во рамките на средното стручно образование. Тие закономерности се истражуваа на поширок системски план како однос помеѓу системот на трудот (стопанство, јавни служби и други дејности) и системот на образованието како иницијална подготовка на кадрите. Конкретните потреби на определени процеси и нивното влијание врз содржината и начинот на обуката на кадрите при нивното вработување во истражувањето се третирали само како потребна системска компонента на професионалниот развој на кадрите, што значи дека не се конкретно операционализирани.

б) Практична цел

Практичната цел на ова истражување се состои во тоа што врз основа на добиените теоретски сознанија и емпириски согледувања е проектирана методологија која е доволно научно фундирана и доволно практично применлива во процесот на испитување на квалитативните и квантитативните потреби на пазарот на трудот како примарна детерминанта во градењето на основните системски решенија и конкретно дизајнирање на курикулумот и димензионирање на мрежата на средното стручно образование.

1.1.4. Задачи на испитувањето

За остварување на поставените цели, пред ова истражување беа поставени следниве задачи:

1. Проучување на современата педагошка, индустриско-педагошка, андарагошка, кадроволошка, ерголошка и друга литература која го третира односот на образованието и трудот воопшто.

2. Дефинирање на индикаторите на квалитативните и квантитативните потреби на пазарот на трудот како регулатор помеѓу реалниот труд и системот на образованието.

3. Идентификување на меѓународните и националните документи со кои се дефинираат односите помеѓу трудот и образованието (номенклатура на занимањата, класификација на дејности и занимања, клучни ком-

петенции, образовни профили, класификација на образованието, степени на стручна подготовка и сл.).

4. Идентификување и анализирање на влијанието на пазарот на трудот во проектирањето и остварувањето на досегашните реформски зафати во средното стручно образование.

5. Проучување на механизмите на влијанието на пазарот на трудот врз системот, содржината и мрежата на средното стручно образование во две западноевропски и две земји во транзиција.

6. Анализирање на нормативните, програмските и практичните решенија на постојниот систем на стручно образование во Република Македонија од аспект на релацијата пазар на труд - средно стручно образование.

7. Истражување на доминантните квалитативни и квантитативни диспропорции во пазарот на трудот кои се резултат на влијанието на системот на средното стручно образование.

8. Истражување на ставовите на претставниците на трудот и претставниците на образованието за можноста од идентификување и користење на квалитативните и квантитативните потреби на пазарот на трудот.

9. Моделирање на методологија на испитување на квалитативните и квантитативните потреби на пазарот на трудот при спроведувањето на реформа на средното стручно образование.

1.1.5. Хийоџези

1.1.5.1. Оџиџа хийоџеза

Доколку при проектирањето на реформата на средното стручно образование се земат предвид потребите на пазарот на трудот, тогаш диспропорцијата помеѓу понудата и побарувачката на пазарот на трудот ќе биде помала.

1.1.5.2. Посебни хийоџези

а) Прва посебна хийоџеза

Ако во дизајнирањето на курикулумите на средното стручно образование се поаѓа од утврдени општи, посебни и поединечни клучни компе-

тенции според потребите на тековниот труд и неговиот согледан развој, тогаш кадрите што средното стручно образование ги продуцира ќе покажуваат висока флексибилност и успешност во искажаната понуда за работа.

б) Втора посебна хипотеза

Ако мрежата и капацитетите на средните стручни училишта се димензионираат пропорционално на актуелните и согледани развојни квантитативни потреби на пазарот на трудот, тогаш нема да се јавува дефицит од кадри потребни на пазарот на трудот.

1.2. Методологија на истражувањето

1.2.1. Методи на истражувањето

Основен метод на вкупното истражување (теоретско и емпириско) беше дескрипцијата¹⁶⁸ според која беа проучувани постојните теоретски аспекти на истражуваната појава и искуствата од досегашниот развој на односот на стручното образование во Република Македонија и на избран примерок од странски искуства.

За емпириското истражување беше користена неекспериментална каузална метода на утврдување на причинско-последичните односи помеѓу стручното образование и пазарот на трудот.

Развојот на моделот на идните односи на пазарот на трудот и стручното образование е вршен според конструктивната метода (Муџиќ) или како некои ја нарекуваат метода на моделирање.

Покрај овие општи научни методи беа применувани следниве посебни методи на научно заклучување:

- анализа и синтеза на искуствата и податоците;
- статистичка постапка во обработка на емпириските податоци;
- индукција во воопштувањето на емпириските сознанија;
- индукција и дедукција во градењето на моделот.

¹⁶⁸ Категоризацијата на општите методи е користена според Mužič, V.: Metodologija pedagoškog istraživanja, Svijetlost, Sarajevo, 1979, стр. 65.

1.2.2. Техники на истражување

Потребните податоци и сознанија за истражуваниот проблем во оваа студија се добиени со користењето на следниве техники:

1. Проучување на релевантна домашна и странска теоретска литература од областа на педагогијата, андрогагијата, социологијата, психологијата, кадровологијата, ергологијата, економијата и др.

2. Анализа на содржината на:

а) нормативни акти - уставни на нашата и на другите држави; закони за основно, средно и високо образование на нашата и другите држави; закони од областа на вработувањето и на работните односи; резолуции за развој на образованието; подзаконски акти (уредби, правилници, одлуки) од областа на образованието и на трудот и др.;

б) концепциски документи - стратегии за развој на образованието во нашата и во другите земји; стратегии за економскиот развој; проекции за развој на кадрите; стратегии за намалување на сиромаштијата; концепции за одделни потсистеми на образованието; концепции за одделни видови на средно образование; концепции за матурски и завршни испити и др.;

в) програмски документи - наставни планови за средно образование во нашата и другите земји; стандарди за струки, образовни профили и наставни предмети; стандарди за занимања и стручни квалификации; наставни програми и др.;

г) извештајни документи - национални извештаи од областа на образованието; национални извештаи од областа на пазарот на трудот; извештаи од домашни стручни и меѓународни организации од областа на образованието и економијата и др.

3. Анализа на релевантна статистичка документација од областа на образованието и на пазарот на трудот: статистички билтени; статистички годишници и др.

4. Анкета со примерок на претставници од образованието (наставници и директори на училишта) и со примерок од претставници на трудот (нововработени и нивните раководители).

1.2.3. Инструментии

За секоја од наведените техники на истражување беа проектирани и претходно валидирани следниве инструменти:

- листи за анализа на содржината на секоја категорија документи посебно;

- инструмент П-1 / анкетен прашалник за испитување на ставовите на раководителите во претпријатијата од субпримерокот на трудот¹⁶⁹;

- инструмент П-2 / анкетен прашалник за испитување на ставовите на нововработените во претпријатијата од суппримерокот на трудот¹⁷⁰;

- инструмент П-3 / анкетен прашалник за испитување на ставовите на наставниците од суппримерокот на стручното образование¹⁷¹;

- инструмент П-4 / анкетен прашалник за испитување на ставовите на директорите на средните училишта од суппримерокот на стручното образование¹⁷².

Најопшто кажано, инструментите применети во истражувањето ги покриваа следниве елементи:

- општи податоци за испитаниците кои се однесуваат на нивната образовна подготовка, позицијата во претпријатието/институцијата, работното искуство, времето на чекање на вработување и сл.;

- податоци кои се однесуваат на изборот, прифаќањето, стажирањето и факторите на адаптацијата на испитаниците во претпријатијата/ институциите;

- податоци кои се однесуваат на соодветноста на образовните профили, наставните планови и програми и на знаењата, умеењата и способностите на испитаниците;

- податоци кои се однесуваат на клучните компетенции на испитаниците, потребните вештини и карактеристики при вработувањето, причините за (не)подготвеноста на испитаниците за влегување во светот на трудот и сл.

¹⁶⁹ Види: прилог V.1.

¹⁷⁰ Види: прилог V.2.

¹⁷¹ Види: прилог V.3.

¹⁷² Види: прилог V.4.

1.3. Примерок на истражувањето

Поаѓајќи од повеќедимензионалноста на истражувањето, вкупниот примерок од кој се црпеа научните сознанија за предметот на истражувањето е компониран од следните суппримероци:

а) Примерок на теоретски извори (прикажан е во библиографијата). Критериум за примерокот на теоретски извори беше нивната новост. Освен делата кои се сметаат за класици, во примерокот на теоретски извори од списанија се земени извори од последните десетина години.

б) Примерок на реформски искуства во Република Македонија. Во овој примерок се анализирани реформите од:

- конституирање на средното стручно образование (1945-1950 год.);
- реформа на системот на школството во Југославија од 1958 год.;
- реформа според Законот за средно образование од 1970 год.;
- реформа според Резолуцијата на X конгрес на СКЈ од 1974 год.

в) Примерок на документација од земји за компаративна анализа:

- СР Германија и Шведска како развиени земји;
- Словенија и Чешка како земји во транзиција.

г) Примерок за емпириското истражување:

- 119 испитаници - раководители на различни организациски единици во рамките на претпријатијата/институциите во кои во последните пет години нашле вработување кадри со средно стручно образование. Како испитаници раководители, односно претпоставени беа опфатени: раководители или шефови на сектори; раководители или шефови на служби или центри; раководители или шефови на одделни или одделенија; раководители или шефови на економски единици; раководители, односно надзорници; директори на претпријатија/институции; началници; помошници на министри и др. Повеќето од раководителите поседуваа образование од областа на струките кои влегоа во примерокот на истражувањето (земјоделска, машинска, електротехничка, трговска, угостителско-туристичка, економска, правна и здравствена);

- 353 испитаници - нововработени со завршено средно стручно образование (четиригодишно и тригодишно) од струките кои влегоа во примерокот, што во последните пет години се вработиле во одделни претпријатија, односно институции;

- 672 испитаници - наставници по стручни предмети и практична настава од 47 средни училишта во Република Македонија;

- 47 испитаници - директори на училишта за средно образование.

Во анкетањето беа опфатени 94 претпријатија, односно институции на територијата на Република Македонија¹⁷³. Структурата на опфатените претпријатија во голема мерка одговара на структурата на големината на претпријатијата во Република Македонија, односно околу 90% од вкупниот број на претпријатија припаѓа на групата мали и средни претпријатија.

2. СТАВОВИ НА УЧЕСНИЦИТЕ ВО МЕХАНИЗМИТЕ НА ВЛИЈАНИЕТО НА ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВРЗ СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ

2.1. Влијанието на пазарот на трудот преку учесниците во програмирањето на средното стручно образование

Според постојната законска регулатива не постојат формализирани механизми на институционално влијание на пазарот на трудот во утврдувањето на потребите на средното стручно образование, а потоа и на проследување на тие потреби како барања за физиомирање и програмско (курикуларно) дефинирање на средното стручно образование. Во отсуство на таква институционализираност, пазарот на трудот влијае врз програмирањето на средното стручно образование преку определени субјекти кои артикулираат определени потреби на пазарот на трудот.

Според емпириското истражување, испитаниците сметаат дека наставниот план за образовниот профил како почетна форма на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование треба да биде подготвуван со учесници од следниве субјекти на пазарот на трудот:

- државата;

¹⁷³ Види: прилог V.5.

- вработените во училиштето;
- локалната заедница;
- претставниците на соодветната дејност - стопанството и нестопанството;
- универзитетот.

Искажаните ставови на испитаниците покажуваат само мали разлики во исказите дека кој било од овие субјекти може самостојно да биде носител на изработката на наставните планови, па ниту државата преку своите институции (Бирото за развој на образованието како орган на Министерството за образование и наука), туку дека партнерството на овие субјекти може најсоодветно да ги артикулира потребите на пазарот на трудот и нив да ги трансформира во соодветни курикуларни решенија.

Табела V.1. Ставови на учесниците за изработка на наставниот план

Можни учесници	Раководители		Нововработени		Наставници	
	фреквенција	процент	фреквенција	%	фреквенција	%
Државата	7	5,9	45	12,7	18	2,7
Вработени во училиштето	12	10,1	58	16,4	67	10
Државата и вработените во училиштето	20	16,8	62	17,6	162	24,1
Локалната заедница	0	0	2	0,6	0	0
Претставници од (не)стопанството	8	6,7	11	3,1	0	0
Универзитетот	12	10,1	18	5,1	7	1
Претставници од училиштето, (не)стопанството, локалната заедница, универзитетот и државата	60	50,4	157	44,5	417	62,1
Вкупно	119	100	353	100	671	99,9
Брз одговор					1	0,1

2.2. Клучните компетенции како регулатор на односите на пазарот на трудот и средното стручно образование

Во претходните елаборации повеќепати беше споменато дека компетенциите на кадрите се суштински индикатор на задоволеноста на барањата на пазарот на трудот во однос на средното стручно образование. Бидејќи овие компетенции не се експлицитно дефинирани ниту во еден про-

грамски документ, ниту, пак, во сертификатите за одреден степен на стручна подготовка, со истражувањето се обидовме да ги утврдиме ставовите на определени категории испитаници за состојбите и значењето на клучните компетенции на пазарот на трудот.

Глобално сознание е дека помеѓу трите основни категории на испитаници постои голема разлика во перципирањето на значењето на определени стручни компетенции, како и во процената на поседувањето на тие компетенции од страна на завршените средно стручни кадри.

Во табелата V.2. се прикажани синтетичките резултати од процената на значењето на клучните компетенции што определени испитаници им го даваат.

Табела V.2. Ранг-лист на според процентуалната застапеност на клучните компетенции од страна на различни испитаници

Клучни компетенции	Ранг			Изведен ранг
	Раководители	Нововработени	Наставници	
вештини за препознавање на грешки	12	9	10	8
возачка дозвола	18	10	18	13
диплома за завршено образование	2	1	1	1
информатички способности	10	12	6	7
комуникативност	3	2	4	3
креативност	7	11	5	6
литерарни вештини	20	20	19	17
лични врски	14	4	20	11
лојалност кон фирмата	9	7	16	9
математички и научни познавања	19	19	14	16
познавање на странски јазик	4	15	12	8
послушност	15	8	13	10
професионален однос кон работата	1	3	3	2
работно искуство	13	17	17	14
способност за логичко размислување	8	16	7	8
способност за решавање проблеми	11	13	8	9
способност за тимска работа	5	6	9	5
стручни знаења	6	5	2	4
флексибилност и независност	17	18	15	15
широка општа култура	16	14	11	12

- Ранг корелација на прашањето број 15 од прашалникот П-1 и прашањето број 14 од прашалникот П-2 = 0,646617
- Ранг корелација на прашањето број 15 од прашалникот П-1 и прашањето број 5 од прашалникот П-3 = 0,43242
- Ранг корелација на прашањето број 14 од прашалникот П-2 и прашањето број 5 од прашалникот П-3 = 0,517213

Релативна согласност помеѓу испитаниците има околу највисоко рангираните клучни компетенции:

- дипломата за завршено образование;
- професионалниот однос кон работата;
- комуникативноста.

Треба да се одбележи значајната разлика во вреднувањето на стручните знаења коишто се високо рангирани од страна на наставниците (II место), а не така високо од страна на раководителите и нововработените, што веројатно се должи на брзото застарување на стручните знаења и потребата од стекнување на специфични стручни знаења во секоја организација посебно.

Исто така, значајно сознание што треба да го имаат наставниците во средното стручно образование е високиот ранг на лојалноста кон фирмата (VII место кај нововработените и IX место кај раководителите) што како воспитна компонента треба да биде вградено во вкупното влијание на училиштето во формирањето на стручните кадри.

Слични сознанија треба да извлечат наставниците и завршените кадри за високиот ранг што на познавањето на странскиот јазик му го даваат непосредните раководители на новопримените кадри.

Ако се појде од фактот дека непосредните раководители на новопримените работници се најкомпетентните познавачи на барањата на работата, тогаш како јадро на клучните компетенции релевантни за дизајнирање на содржината и процесот на средното стручно образование (половина од понудената листа од 20-те клучни компетенции), треба да се сметаат следниве:

- професионален однос кон работата;
- диплома за завршено образование;
- комуникативност;
- познавање на странски јазик;
- способност за тимска работа;
- стручни знаења;
- креативност;

- способност за логичко размислување;
- лојалност кон фирмата;
- информатички способности.

Од овој преглед може да се изведат следниве констатации:

1. Стручните знаења се значајни, но не пресудни, што значи дека побитно е учениците да научат да учат отколку главнината на енергијата да биде фокусирана на совладување на стручните знаења.

2. Дипломата за завршено образование како синтетички индикатор на компетентноста треба да биде поткрепена со соодветна постапка на проверка на компетентноста на кандидатите што неа ќе ја добијат (сертификација).

3. Најголем број од клучните компетенции се оние коишто зависат од процесот, а не од содржината на образованието (професионален однос кон работата, комуникативност, способност за тимска работа, креативност, способност за логичко размислување и лојалност кон фирмата). Тоа значи дека промените во средното стручно образование според барањата на пазарот на трудот треба да се преориентираат од содржинска на процесна фокусираност или уште поконкретно, примат да им се даде на стратегиите на учење наспроти содржината, односно фактографијата на учењето.

4. Информатичките способности и познавањето на странски јазик и со ова истражување се потврдува како задолжителна компонента на клучните компетенции за тековните, а уште повеќе за идните потреби и барања на пазарот на трудот.

2.3. Причини за недоволната подготвеност на кадрите за вклучување во работниот процес

Еден од можните индикатори за усогласеноста на средното стручно образование со барањата на пазарот на трудот е степенот на подготвеност на завршените кадри за побрзо вклучување во работниот процес. Во тој синтетички индикатор можно е да се издвојат три групи на индикатори:

- индикатори на подготвеноста што учениците ја стекнале во училиштето;

- заборавањето поради долгото чекање на работа;

- факторите на работната организација во процесот на работното воведување, односно стажирање.

Според ставовите на непосредните раководители на новопримените работници (прилог бр. V.6.), причините за недоволната подготвеност на новопримените работници се рангирани по следниов редослед:

а) фактори на училиштето

- недоволна практична обука во училиштето - 42,00%;

- несоодветни содржини во училиштето - 31,10%;

б) фактори на средината

- заборавање поради долго чекање на работа - 14,30%;

в) фактори на работната организација

- не се доволно информирани за вистинската слика на работата - 9,20%;

- нејасна претстава за работните обврски - 2,50%;

- недоволно познавање на современата технологија - 0,80%.

Слична дистрибуција на причините за појава на тешкотии при стажирањето, наведуваат и нововработените средношколци:

а) фактори на училиштето

- несоодветни содржини во училиштето - 26,30%;

- недоволна практична обука во училиштето - 24,90%;

б) фактори на средината

- забравени знаења поради долго чекање на работа - 10,50%;

в) фактори на работната организација

- недоволна информираност за работата - 13,00%;

- недоволна помош од претпоставено лице - 7,10%;

- немање јасна претстава за работните обврски - 6,20%.

Наставниците од средното образование, како најзначајни причини за недоволната подготвеност на учениците за работа ги наведуваат:

а) фактори на училиштето

- недоволна практична обука во училиштето - 40,60%;

- несоодветни содржини во училиштето - 15,50%;

б) фактори на средината

- заборавање поради долгото чекање на работа - 22,50%;

в) фактори на работната организација

- немање јасна претстава за работните обврски - 5,20%;

- недоволна помош од претпоставено лице - 3,40%;

- не се доволно информирани за вистинската слика на работата - 3,10%.

Проверката на значајноста на разликите во секоја од овие групи испитаници (пол, возраст, работно искуство), како и помеѓу групите, покажува дека не постои статистички значајна разлика. Поради тоа, може со право да констатираме дека главните причини за недоволната подготвеност на учениците за работа, а тоа значи и за задоволување на барањата на пазарот на трудот се наоѓаат во училиштето, односно во внатешната структура на курикулумот (несоодветни содржини и недоволна практична обука) и во значителен дел на влијанието на пошироката средина (недоволно работни места што создаваат долг период на чекање за вработување) и несоодветна мрежа на средното образование (различен период на чекање за одделни образовни профили).

Со овие резултати битно се коригира мошне често употребуваниот стереотип од страна на претставниците на средното образование, дека мошне важна причина за недоволната подготвеност на учесниците за работа е пасивниот однос и несоодветен ангажман на работодавците како субјекти во пазарот на трудот.

Улогата на работодавците во вкупната подготовка на кадрите за работа е реално позначајна во периодот на адаптацијата на нововработените кадри по вработувањето, што е предмет на разгледување во наредното поглавје.

2.4. Адаптација на новопримените работници

Со работното воведување, адаптација или стажирање на новопримените работници се врши финалното усогласување помеѓу почетната, училишна компетентност на кадрите и барањата на конкретната работа како дел од вкупните односи на пазарот на трудот и средното стручно образование. Од сознанијата во оваа фаза може да се изведат заклучоци за натамошно усовршување на средното стручно образование во процесот на неговото усогласување со барањата на пазарот на трудот, за на крајот во работното воведување да остане само она што е природна надлежност на работната организација.

Од батеријата прашања што се однесуваат на одделни аспекти на работното воведување, утврдена е висока (0,54 - 0,70), или многу висока (0,84 - 1,00) ранг корелација помеѓу ставовите на раководителите и нововработените кадри (табела V.3.). Поради тоа, може да се сметаат за мошне објективни следниве судови за објективни аспекти на работното воведување:

1. Прифаќањето на нововработените при стажирањето е без програма и без ментор (табела V.3.1.), но со посебна грижа на претпоставениот, што претставува едно од подрачјата на идното дејствување кај работодавачите во процесот на побрзо ефектуирање на кадровскиот потенцијал на новопримените работници.

2. Просечното време на чекање за вработување на нововработените изнесува две до три години (табела V.3.2.), иако помеѓу работодавците и нововработените има мала варијација во процените.

3. Најголем број новопримени работници успеваат да се адаптираат во фирмите и да почнат самостојно да ги извршуваат работните задачи во период до три месеци (табела V.3.3.), што значително отстапува од вообичаените изјави во јавноста дека на новопримените работници им треба многу долг период на адаптација.

4. Според мислењата на раководителите (табела V.3.4.), највлијателен фактор врз брзината на адаптацијата е образованието (32,80%), потоа следува организацијата на работата (21,80%), работното искуство (21,00%) и мотивацијата (14,30%). И тука се гледа споделената одговорност на сред-

ното стручно образование (содржина и квалитет на образованието) и работната организација (другите три фактори) во брзината на адаптацијата.

5. На новопримените работници за успешна адаптација најчесто им недостигаат знаења за организацијата на фирмата, условите за работа и начините на управување (табела V.3.5.), што претставува стандардна содржина на програмираното работно воведување на новопримените работници, а заради отсуство на таа практика кај нас, тоа се јавува како евидентен недостаток во процесот на побрзата адаптација.

Табела V.3. Фактори на адаптацијата на нововработените работници

Табела V.3.1.

Начин на прифаќање на нововработените	Раководители	Нововработени
според посебна програма за стажирање и определен ментор	2	3
без посебна програма за стажирање со определен ментор	3	5
без програма и без ментор, но со посебна грижа на претпоставениот	1	1
без програма, без ментор и без посебна грижа на претпоставениот	3	2
друго	5	4

ранг корелација = 0,65

Табела V.3.2.

Време на чекање до вработување по завршување на образованието	Раководители	Нововработени
до 1 година	4	1
од 1 до 2 години	2	3
од 2 до 3 години	1	2
од 3 до 4 години	5	4
од 4 до 5 години	6	6
повеќе од 5 години	3	5

ранг корелација = 0,542857

Табела V.3.3.

Време потребно за самостојно извршување на работните задачи од страна на нововработените	Раководители	Нововработени
до три месеци	1	1
до шест месеци	4	2
една година	3	3
повеќе од една година	5	4
зависно од работникот	1	0

ранг корелација = 0,7

Табела V.3.4.

Фактори на адаптација на нововработените според мислењето на нивните раководители	Фреквенција	Процент
образованието	39	32.8

работното искуство	25	21
мотивацијата	17	14,3
менторот	2	1,7
организацијата на работата	26	21,8
меѓучовечките односи во фирмата	8	6,7
друго	2	1,7
Вкупно	119	100

Табела V.3.5.

Недостаток на знаења на нововработените во врска со фирмата	Раководители	Нововработени
историјат на фирмата	7	8
дејност на фирмата	5	5
организација на фирмата	1	2
начините на управување	3	3
конкурентност на фирмата	6	7
статус на фирмата	8	6
услови за работа	2	1
плата	4	4
друго	9	9

ранг корелација = 0,933333

Табела V.3.6.

Недостаток на знаења, умеања и способности на нововработените во врска со производи и услуги	Раководители	Нововработени
производство	4	3
својства на производот	3	4
пласман на производот	2	2
начин на давање на услугите	1	1
друго	5	5

ранг корелација = 0,9

Табела V.3.7.

Недостаток на знаења, умеања и способности на нововработените во врска со средствата и опремата за работа	Раководител	Нововработени
конструкција	4	4
карактеристики на средствата и опремата	1	1
ракување	2	2
одржување	3	3
друго	5	5

ранг корелација = 1

Табела V.3.8.

Недостатоци на знаења, умеања и способности на нововработените во врска со работниот процес	Раководител	Нововработени
технолошка заснованост	2	4
редослед на активности	1	1
опасности при работа	5	2
заштита при работа	3	3
клучни точки	4	5
друго	6	6

ранг корелација = 0,6

Табела V.3.9.

Недостаток на знаења, умеања и способности на нововработените во врска со меѓучовечките односи	Раководител	Нововработени
комуникација со другите вработени	4	1
почитување на хиерархијата на управување	2	4
дисциплинаирано извршување на работните задачи	3	2
способност за тимска работа	1	3
кооперативност	6	5
флексибилност	5	6
друго	6	7

ранг корелација = 0,982143

6. Во врска со производите и услугите, на новопримените работници им недостигаат знаења за начинот на давање на услугите и за пласманот на производите (табела V.3.6.). И ова сознание значително отстапува од стереотипните изјави дека на новопримените работници им недостигаат знаења за текот на производството. Тоа значи дека за да се задоволат потребите на пазарот на трудот, во секој образовен профил треба да биде присутен холистичкиот пристап во дизајнирањето на курикулумот, што значи дека треба да се вградат содржини за поширокиот деловен контекст во кој се сместува секој образовен профил.

7. Кај средствата и опремата за работа има високо поклопување на ставовите на испитаниците и вообичаените искази (табела V.3.7.): најмногу недостигаат знаења за карактеристиките на средствата и опремата и ракувањето со неа.

8. Во врска со работниот процес (табела V.3.8.), постои согласност кај двете категории испитаници дека најголем дефицит на знаење е за редоследот на активностите, додека за другите аспекти постои различна перцепција. Нововработените чувствуваат недостаток на знаења за опасностите и заштитата при работа, додека нивните раководители сметаат дека им недостигаат знаења за технолошката заснованост на работниот процес.

9. Слична разлика во перцепцијата на недостаток на знаење се јавува и во делот за меѓучовечки односи (табела V.3.9.), каде што нововработените чувствуваат дефицит на знаење за комуникации за другите вработени и за дисциплинарно извршување на работните задачи, додека нивните

раководители сметаат дека им недостигаат способности за тимска работа и за почитување на хиерархијата на управување. И во двата случаи станува збор за запоставеност на процесната димензија во оспособувањето на кадрите наспроти примарната содржинска фокусираност.

2.5. Соодветност на образовните профили и наставните планови

Образовниот профил претставува документ во кој се изразуваат квалитативните индикатори на усогласување на барањата на пазарот на трудот и средното стручно образование. За таа цел предмет на процена беше примерок на избрани образовни профили од страна на сите три категории на испитаници: раководителите, нововработените и нивните поранешни наставници. Во прилогот V.7, се дадени аналитичките резултати од овие три категории испитаници по клучните компоненти на образовните профили:

- преглед на работите и задачите;
- средствата и материјалите за работа;
- условите и барањата на работата;
- потребните знаења, умеења и навики;
- наставните предмети во наставниот план.

Од овие аналитички податоци, во табелата V.4. е даден компаративен преглед на првите два доминантни предлози од секоја категорија испитаници.

Од оваа табела може да се изведат следниве констатации:

1. Постои општа согласност кај сите испитувани субјекти дека е потребно изоставување на застарените начини и средства за работа и нивно осовременување со нови постапки, средства и материјали. Дел од раководителите и наставниците се залагаат за потесна специјализација на работите и задачите.

2. Слична согласност постои и за изоставување на технолошки и морално застарени и еколошки штетни средства и материјали за работа, а за сметка на нив раководителите и нововработените им даваат предност на нови средства и материјали што го олеснуваат и забрзуваат процесот на

работењето и ги намалуваат трошоците, додека, пак, наставниците се залагаат за нова компјутерска опрема.

3. Кај условите и барањата на работата нема предлози за изоставување, туку се бара усогласување на барањата на работата со психофизичките карактеристики на вработените (раководители и наставници) што не претставува курикуларно барање, туку оперативно менаџерска обврска. Слична менаџерска обврска е и барањето на нововработените за обезбедување услови за безбедно реализирање на работата.

4. Мислењата за потребните знаења, умеења и навики кореспондираат со мислењата за работите и задачите во образовните профили. Имено, постои општа согласност за изоставување на застарени и неупотребливи знаења и знаења од општото образование што не се во функција на стручното образование. Последниот став во поглед на општото образование треба да се проблематизира само во контекст на непосредната работна ефикасност, додека неговата општа формативна функција треба да биде проценувана според пошироки критериуми за професионалниот развој на кадрите. Како дополнување на едукативната компонента на образовниот профил, раководителите и нововработените на прво место, а мошне блиску рангирано второ место и професорите му даваат на знаењето и умеењето за користење на компјутер и информатичка техника, што уште еднаш се потврдува компјутерската писменост како клучна професионална компетенција.

5. Сите категории испитаници се залагаат за преиспитување на наставните планови во насока на изоставување на општообразовните предмети што не се во функција на структурата и за зголемување на фондот на часовите по образовно-работната практика и постојните стручни предмети.

Од овие посебни констатации може да се заклучи дека се неопходни внимателни преиспитувања и корекции на образовните профили како клучни документи за регулирање на квалитативните аспекти помеѓу пазарот на трудот и средното стручно образование.

Табела V.4. Компаративен преглед на процени на соодносот на образовниот профил и наставните планови на средното стручно образование и потребите на пазарот на трудот

Компонента	Да се изостави			Да се додаде			Други промени		
	Раководители	Нововработени	Наставници	Раководители	Нововработени	Наставници	Раководители	Нововработени	Наставници
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Работи и работни задачи	- поврзани со застарен начин на производство/давање услуги 15,12%	- поврзани со застарен начин на производство/давање услуги 25,21%	- поврзани со застарен начин на производство/давање услуги 36,16%	- поврзани со користење на современи средства и материјали за работа 26,05%	- што произлегуваат од современ начин на производство/давање услуги 17,56%	- поврзани со користење на современи средства и материјали за работа 26,19%	- потребна е тесна специјализација 10,92%		- потребна е поголема специјализација 6,99%
	- поврзани со работење со застарени средства и материјали за работа 11,76%	- поврзани со работење со застарени средства и материјали за работа 11,89%	- поврзани со работење со застарени средства и материјали за работа 16,96%	- што произлегуваат од современ начин на производство/давање услуги 16,80%	- поврзани со користење на современи средства и материјали за работа 14,44%	- што произлегуваат од современ начин на производство/давање услуги 18,75%			
2. Средства и материјали за работа	- технолошки и морално застарени 26,89%	- технолошки и морално застарени 37,96%	- технолошки и морално застарени 56,25%	- што го олеснуваат и забрзуваат процесот на работењето и ги намалуваат трошоците 22,68%	- што го олеснуваат и забрзуваат процесот на работењето и ги намалуваат трошоците 27,47%	- нова компјутерска опрема 28,86%			
	- еколошки штетни 10,92%	- еколошки штетни 8,78%	- еколошки штетни 6,54%			- што го олеснуваат и забрзуваат процесот на работењето и ги намалу-			

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
				- нова компјутерска опрема 16,80%	- нова компјутерска опрема 17,84%	ваат тропиците 20,98%			
3. Услови и барања на работата				- да се усогласат барањата на работата со психофизичките карактеристики на вработените 18,48% - да се бара соодветна стручност и професионалност при извршување на работата 14,28%	- да се обезбедат услови за безбедно реализирање на работата 16,71% - работата да се изведува во светли, чисти и проветрени простории 14,73%	- да се усогласат барањата на работата со психофизичките карактеристики на вработените 32,29% - да се бара соодветна стручност и професионалност при извршување на работата 28,12%			
4. Потребни знаења, умеења и навики	- застарени и неупотребливи знаења 24,36% - знаење од општото образование што не се во	- застарени и неупотребливи знаења 32,29% - знаење од општото образование што не се во	- застарени и неупотребливи знаења 38,09% - знаење од општото образование што не се во	- знаење и умеење за користење на компјутер и информатичка техника 15,96% - знаења кои се однесуваат	- знаење и умеење за користење на компјутер и информатичка техника 18,41%	- знаење и умеење за користење на нова технологија 18,75% - знаење и умеење за користење на			

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	функција на стручно-образованието 11,76%	функција на стручно-образованието 12,74%	функција на стручно-образованието 11,94%	на комуникација на мајчин и странски јазици 12,60%	- практични (применливи) знаења, умеења и навики 7,64%	компјутер и информатичка техника 18,05%			
5. Наставни предмети во наставниот план	- општообразовни предмети што не се во функција на структурата 41,17%	- општообразовни предмети што не се во функција на структурата 33,42%	- општообразовни предмети што не се во функција на структурата 34,82%	- да се зголеми фондот на часови по образовно-работна практика 24,36%	- да се зголеми фондот на часови по образовно-работна практика 35,97%	- да се зголеми фондот на часови на постојните стручни предмети 20,53%	- да се преиспита наставниот план 32,77%	- да се преиспита наставниот план 13,88%	- да се преиспита наставниот план 25,14%
	- наставни содржини од стручните предмети што немаат практична применливост 26,89%	- наставни содржини од стручните предмети што немаат практична применливост 20,96%	- наставни содржини од стручните предмети што немаат практична применливост 24,25%	- да се зголеми фондот на часови на постојните стручни предмети 15,12%	- да се зголеми фондот на часови на постојните стручни предмети 14,73%	- да се воведат нови стручни предмети 14,73%	- да се намали фондот на часовите по одделни општообразовни предмети 10,08%	- да се усогласи соодносот помеѓу општото и стручното образование 6,79%	- да се усогласи соодносот помеѓу општото и стручното образование 10,71%

2.6. Ставови за институционалните односи на пазарот на трудот и средното стручно образование

Од перспектива на институциите на средното стручно образование, носител на соработката на училиштето и другите институции на пазарот на трудот е директорот на училиштето. Поради тоа, за овој аспект ги сметаме за релевантни ставовите на анкетираниите 47 директори кои ги репрезентираат доминантните струки во средното стручно образование во Република Македонија.

Во табелата V.5. е прикажана дистрибуција на фреквенциите на комуникациските канали на институционалните односи на средното стручно образование и пазарот на трудот.

Табела V.5. Комуникациски канали на институционалните односи на средното стручно образование и пазарот на трудот

V.5.1. Добивање информации за потребите од определени образовни профили		Фреквенција	Процент
	од Бирото за вработување	32	68,1
	од фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици	28	59,6
	од Бирото за развој на образованието	18	38,3
	од Заводот за статистика	6	12,8
	од локалната заедница	5	10,6
	од училишта со застапени исти струки	4	8,5

V.5.2. Иницијативи за промени во содржината на образовните профили		Фреквенција	Процент
	Бирото за вработување	19	40,4
	фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици	27	57,4
	локалната заедница	12	25,5
	наставниците	20	42,5
	Заводот за статистика	3	6,4

V.5.3. Иницијатива за измени во наставните планови		Фреквенција	Процент
	Бирото за вработување	14	29,8
	фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици	19	40,42
	Заводот за статистика	4	8,5
	локалната заедница	6	12,8
	наставниците	34	72,3

V.5.4. Учесници во изработката на наставните планови	Фреквенција	Процент
Бирото за развој на образованието	46	97,9
училиштата	43	91,5
Бирото за вработување	8	17
Стопанската комора	8	17
Синдикатот	1	2

V.5.5. Иницијатори за осовременување на постојните наставни програми	Фреквенција	Процент
Бирото за вработување	13	27,7
фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици	21	44,7
наставниците	37	78,8
Завод за статистика	2	4,2
локалната заедница	4	8,5

V.5.6. Добивање информации за обученоста на учениците	Фреквенција	Процент
добиваат информации	36	76,6
не добиваат информации	11	23,4

V.5.7. Извори на информации за обученоста на учениците	Фреквенција	Процент
од фирмите во кои се вработуваат учениците	33	70,2
од Бирото за развој на образованието	5	10,6
од Бирото за вработување	9	19,1

Разбирливо е дека комуникацијата со Бирото за вработување е доминантниот извор на информации за пазарот на трудот (табела V.5.1.). Исто така, може да се смета, доколку исказите ги искажуваат реалните состојби, дека е присутна мошне позитивна тенденција на комуникација со фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици (скоро 60% од училиштата). Од друга страна, незадоволителна е комуникацијата на училиштата со локалната заедница. Тоа, веројатно, се должи на менталниот модел дека целокупната политика на развој на образованието се креира на централно ниво иако на ниво на локална заедница може да се согледаат, се разбира доколку се води грижа за тоа, реалните локални регионални развојни потреби. Исто така, недоволната координација со дру-

гите училишта со застапени исти струки (одвај 8,5%) го оневозможува синхронизираното влијание на стручните училишта на пазарот на трудот.

Како позитивна може да се оцени и тенденцијата на иницијативата за промени во содржините на образовните профили кои доаѓаат од фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици (табела V.5.2.). Релативното големо учество на иницијативи од страна на наставниците (42,5%) покажува дека тие се во комуникација со промените во областа на трудот и тоа го трансформираат во соодветни промени во содржината на образовните профили.

На сличен начин може да се толкува и доминантното учество на наставниците во иницијативите за измени во наставните планови (табела V.5.3.). Нашето лично искуство зборува дека овие иницијативи не секогаш одат во насока на задоволувањето на реалните потреби на работодавците и дека често тие ги изразуваат личните интереси на одредени групации наставници за поголема застапеност на содржините што тие ги предаваат.

Состојбата со учеството на социјалните партнери во изработката на наставните планови не задоволува (табела V.5.4.). Незначителното учество на Бирото за вработување, Стопанската комора и Синдикатот, како клучни актери на пазарот на трудот, оневозможува реално искажување на образовните потреби, наспроти доминантното задоволување на потребите согледани во Бирото за развој на образованието и во училиштата.

Нешто подобра е состојбата со иницирањето на осовременувањето на постојните наставни програми (табеле V.5.5.) каде што покрај разбирливото доминантно учество на наставниците е присутна позитивна тенденција на пораст на иницијативите од страна на фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици (44,7%), како и од Бирото за вработување (27,7%).

Исто така, се разбира доколку се исказите реален одраз на состојбите, може да се оценат како позитивни процесите на добивање информации за обученоста на учениците (табела V.5.6.) и тоа најмногу од фирмите во кои се вработуваат учениците (70,2% во табела V.5.7.).

2.7. Верификација на хипотезите

Од претходно прикажаните квантитативни показатели од емпириското искажување, нивната квалитативна интерпретација и другите показатели на развојот на средното стручно образование во Република Македонија може да се изведат следниве констатации за валидноста на поставените хипотези:

а) Првата посебна хипотеза е потврдена со фактот што во дизајнирањето на курикулумите на средното стручно образование не се вклучени претходно утврдените општи, посебни и поединечни клучни компетенции и тоа доведува до недоволна флексибилност и успешност на понудата на пазарот на трудот.

б) Исто така, потврден е фактот дека мрежата и капацитетите на средните стручни училишта не се димензионираат пропорционално на актуелните и согледани квантитативни потреби, што резултира со дефицит на определени кадри на пазарот на трудот при енормен суфицит на други профили на кадри.

в) Со потврдувањето на двете посебни хипотези, всушност, се потврдува и општата хипотеза во нејзиното негативно значење, односно дека во досегашното проектирање на реформите на средното стручно образование не биле земани предвид потребите на пазарот на трудот, поради што се јавува голема диспропорција помеѓу понудата и побарувачката на пазарот на трудот.

Ваквата потврденост на поставените хипотези беше основа за проектирањето на моделот на промени во влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование што се елаборира во наредниот дел.

ШТО ПОНАТАМУ (НАМЕСТО ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊА)

**1. СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ПАЗАРОТ
НА ТРУДОТ ВО ПЕРИОД НА ТРАНЗИЦИЈА**

Актуелните тенденции на развој на земјите со пазарно стопанство покажаа дека образованието и создавањето на човечките ресурси се наоѓаат во самиот врв на глобалните национални стратегии и политики на социјалниот, економскиот и технолошкиот развој. Перманентните социјално-економски промени, брзиот научно-технолошки развој, а особено експанзијата на модерните и постмодерните форми на технологија претпоставуваат високообразована популација која е во состојба ефикасно да учествува во социјалните процеси и ефикасно да ја користи расположливата технологија. Развиените општества на тој начин нужно стануваат општества коишто учат. Станува збор за такви општествени организации кои се засноваат на знаење и во коишто образованието и учењето имаат статус на основни инструменти на вкупниот општествен развој, решавање на основните општествени проблеми и продукција на социјалните, економските и технолошките промени. Во општествата коишто учат образованието е демократско, наменето и достапно на сите, без оглед на пол, година на старост, раса, национална и верска припадност. Промените на вкупниот систем на образованието, а посебно на потсистемот на средното стручно образование, стануваат императив и претпоставка на целокупниот социјално-економски развој на Република Македонија. Во тој контекст вложувањето во образованието, односно во човечкиот капитал треба да добие карактер на инвестициско вложување. Истовремено, политиката на образованието не смее да биде третирана само како политика на креирање на човечкиот капитал, туку и како дел од вкупната развојна политика на општеството. Она што оваа политика ја прави доста специфична е нејзиниот долгорочен стратешки карактер. Концепциските грешки во образовната политика резултираат со одложени и тешки последици коишто најпрвин се видливи на пазарот на трудот во вид на неусогласеност помеѓу понудата

и побарувачката за одделни занимања, за на крај да се манифестира во општо заостанување во стопанството.

На средното стручно образование коешто се заснова на отворено и цврсто и интеграциски определено пазарно стопанство - каде што јадро претставуваат стопанските структури на малите и средните претпријатија, а приватната своина е основен облик на своина, свртени кон модерни технологии и брзиот развој на секторот за услугите - му одговара развој на флексибилен и конкурентен пазар на трудот. На тоа мора да му претходат и соодветни промени на развој на образованието и усогласување на вкупниот образовен систем на тие потреби. Следејќи ги промените во вкупното економско окружување, потребите на стопанството и токовите на развојот на новите технологии, промените на развојот на образованието треба да се прилагодат на новите предизвици коишто носат просперитет, а во исто време бараат и соодветно образовани и оспособени поединци и образована нација во целина. Поради тоа, основна цел на развојот на образованието во Република Македонија е тоа навистина во XXI-от век да стане важен фактор на економскиот и општествениот развој и фактор на унапредување на модерните општествени и економски односи. Образованието треба да создава компетентни поединци коишто ќе можат да се вклучат во сите сфери на процесот на трудот, но и во сè посилната меѓународна конкуренција на пазарот на трудот.

Модернизацијата на општеството и државата и насоченоста кон модерен економски и технолошки развој подразбира иновирање на глобалните цели на средното стручно образование во смисла на приближување на развиените европски земји. Поради тоа, средното стручно образование во Република Македонија треба да биде, пред сè, насочено кон зајакнување на стручните знаења, како и кон стекнување на клучни компетенции и вештини неопходни за постигнување на поголема флексибилност во совладување на променливите барања на светот на трудот и на општеството во целина. Сфаќајќи дека нашето општество се движи кон општество коешто учи, неопходно е кај младите да се развива подготвеност и способност за континуирано стручно усовршување и доживотно учење во целина. По крај добро структуриран формален систем на образование тоа подразбира и

постојење на соодветен систем на институции, организациски облици и програми надвор од формалниот систем на образованието преку кои способноста за континуирано учење ќе биде реализирана и негувана во текот на целиот живот. Неопходно е да се воспостават цврсти врски помеѓу формалното и неформалното образование за да се овозможи имплементацијата на филозофијата и практиката на доживотното учење, односно можноста за обновувања на знаењата и способностите во текот на целиот живот.

Додека основното образование се дефинира според општата филозофија на човековиот развој и достигнатиот степен на општествено-економски развој на секое општество (земја), дотогаш средното образование примарно се дизајнира според пошироко сфатената пазарна филозофија. Во таа пазарна филозофија, пазарот на трудот е релевантната пазарна компонента за дизајнирање на средното образование, вклучувајќи го и гимназиското. Имено, и гимназиското образование се дизајнира според потребите на неговите корисници, клиенти, а тоа се стандардите и капацитетите на вискообразовните организации. Брзите промени на вака сфатениот пазар на трудот ја условија појавата на новата ергодидактичка категорија - **клучни компетенции**, односно реалативно стабилно множество на компетенции кои овозможуваат и успешно тековно работење но и брзо приспособување кон промените што се јавуваат. Категоријата на клучни компетенции има иста функција и во гимназиското образование, само што таму содржински добива друго значење - во јадрото на клучните компетенции на гимназиското образование спаѓаат компетенциите за самостојно и кооперативно учење и користење на разновидните современи извори и придружни техники на учење.

За остварување на промените во ова подрачје ќе биде потребно:

- воспоставување на инфраструктура за следење, евидентирање и обработка на промените на пазарот на трудот и нивно трансферирање во едукативни барања;

- фундаментално истражување на клучните компетенции за определни образовни профили и видови на средно образование;

- непосредно влијание на корисниците на образовните услуги во процесот на утврдување на курикулумите на определни образовни профи-

ли преку усвојување на образовните стандарди според меѓународната стандардна класификација на занимањата (ISCO).

Плановите и програмите како единствени државни документи треба да се трансформираат во **хиерархиска структура на курикулуми од државно до изведбено ниво на предмети**. Со тоа ќе се обезбеди усогласување на потребите и интересите на државата која го издава сертификатот за определено ниво на образование и на поединците, односно корисниците на образовните услуги: учениците и работодавците. За остварување на оваа определба ќе треба:

- зголемување на уделот на изборните и факултативните содржини во наставните планови и оптимирање на односот помеѓу теоретските содржини и нивната практична применливост во наставните програми;

- во курикулумите на сите нивоа да се обезбеди примарна фокусираност кон целите наместо кон содржините;

- да се идентификуваат клучните компетенции во секој курикулум;

- да се зголеми автономијата и одговорноста на секоја образовна организација во дизајнирањето и реализирањето на училишниот курикулум во која најконкретно треба да се оптимираат потребите на државата, учениците и пазарот на трудот.

2. СОЗДАВАЊЕ АМБИЕНТ ЗА ПРОМЕНИ ВО СФЕРАТА НА СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ

2.1. Општи определби

Средното стручно образование во Република Македонија треба да се заснова на филозофијата на доживотното учење што подразбира:

- потполна и постојана достапност на средното стручно образование на сите членови на општеството;

- учење под услови и на начин кои во најголема мерка одговараат на реалните потреби и можности на оние коишто учат и се во согласност со можностите и потребите на средината;

- ширење на можностите за учење низ институционален, програмски и организациски плурализам во организација на образованието и поврзувањето на формалното и неформалното образование;

- обезбедување на квалитет и професионализам во реализацијата на средното стручно образование што подразбира општествена верификација на норми и стандарди како за програмите на образованието, така и за образовните институции.

Во согласност со горенаведеното неопходни се и определени мерки коишто ќе ги стимулираат работодавците да вложуваат средства во збогатувањето на знаењата на веќе вработените работници за да можат и тие што подобро да се вклучат во процесот на промените и технолошките усовршувања на стопанството. Од друга страна, пазарот на трудот ќе истражува потреби за развој на одделни квалификации, со што ќе се создаваат системски и институционални услови за што поцврста соработка помеѓу претпријатијата и образовните институции.

Младата генерација која денес го стекнува своето образование влегува во свет којшто доживува промени во сите свои сфери - економија, култура, политика, наука, технологија, општествени односи и др. Во таквите промени образованието треба да добие една од клучните улоги - да стане фактор на единство и интеграција внатре во општеството. Тоа е посебно видно во рамките на процесот на глобализација којшто означува цела низа на феномени коишто имаат универзален карактер и долготрајни ефекти за вкупното општество. Непосредна последица од овој процес се економските и технолошките промени коишто директно ги условуваат промените во системот на образованието, бидејќи промените во сферата на технологијата и економијата се брзи и големи засновани, пред сè, на знаење. За да одговори на овие барања средното стручно образование треба да пружи:

- потребни когнитивни и теоретски знаења кои ќе претставуваат основа за стекнување на стручните вештини кои стануваат сè повеќе софистицирани со оглед на технолошките промени во процесот на работата;

- широки компетенции кои се потребни во современото производство и во сферата на услугите и тоа не само за постојното производство, туку и за континуирано доживотно оспособување и учење на работниците;

- такво образование коешто ќе го поддржува само вработувањето и ќе ја јакне продуктивноста.

Додека општото образование обезбедува основа и флексибилност за стекнување на вештини за нови работи, системот на оспособувањето придонесува за зголемување за квалитетот и ефикасноста посебно во развојот на производството. Притоа, посебно значајно треба да биде оспособувањето за користење на нови технологии, поточно за прифаќање, селекција, усвојување, користење и за развој на овие технологии.

Во согласност со тоа, основни правци на развојот на средното стручно образование во Република Македонија треба да бидат:

- задоволување на зголемените барања на економијата во поглед на оспособување на работниците за стекнување со нови вештини, знаења и способности;

- ново поврзување на образованието и пазарот на трудот и создавање на флексибилни врски помеѓу нив;

- зголемено финансиско вложување и вклучување на различни извори на финансирање;

- натамошно усовршување на наставните планови и програми, што би значело осовременување на содржината на организацијата; воведување на нови програми и курсеви; поинакво дефинирање на професионалната практика; задоволување на рамнотежата помеѓу општото и стручното образование;

- обезбедување на услови за стекнување на систем на сертификати, дипломи и квалификации усогласени со европските стандарди;

- рационализација и усогласување на мрежата на средните стручни училишта со потребите на стопанството, пазарот на трудот и политиката на вработувањето;

- развој на систем на стандарди за институции, наставници и програми на образованието;

- обезбедување на квалитет на средното стручно образование и постојано следење и евалуација на резултатите како на учениците и наставниците, така и на образовните институции;

- обезбедување на подобра вертикална и хоризонтална подвижност на учениците;

- создавање услови за континуирано стручно усовршување и професионален развој на наставниците.

2.2. Мрежата на средното стручно образование како клучна детерминанта на промените во средното образование

Мрежата на средното стручно образование со својата техничка и кадровска инфраструктура претставува клучна поддршка, но истовремено и ограничување за несоодветно имплементирање на промените во стручното образование според потребите и барањата на пазарот на трудот. Од тие причини оваа детерминанта не може да биде заобиколена, туку напротив уште од почетокот треба да биде третирана како дел од амбиентот за промени во содржината и процесот на стручното образование.

Еден од посигурните индикатори на ефективноста на постојната мрежа на средните стручни училишта е побарувачката на работа и состојбата на евиденцијата на невработените лица во бироата за вработување и во Републичкиот завод за вработување. Анализата на невработеноста на лицата со четиригодишно и тригодишно средно стручно образование, нивниот број¹⁷⁴ и должината на нивната невработеност¹⁷⁵, многу јасно покажуваат дека структураната невработеност, како главна карактеристика на невработеноста во Република Македонија, има свои корени во **крутата и несоодветна мрежа** на средни стручни училишта. Ваквата појава се провлекува подолго време, а последните десетина години, во кои стопанството на земјата беше уништено, само ја влошија постојната состојба. Така, во евиденцијата на бироата за вработување сега можат да се најдат едно-подруго повеќе генерации со исти образовни профили. На тој начин, сред-

¹⁷⁴ Според податоците од Републичкиот завод за вработување од 2002 година, од вкупниот број на невработените 54,9% се со завршено четиригодишно или тригодишно средно стручно образование.

¹⁷⁵ Според истиот извор: должината на чекањето на работа изнесува и до десет години.

ното стручно образование, наместо извор на кадри за стопанството и локалната заедница, стана **извор на невработеноста** во истата таа локална заедница.

Една од причините за ваквата појава е **затвореноста на средните стручни училишта** во однос на постојното општествено-економско, односно стопанско окружување и неговите актуелни и развојни потреби. Тоа во голема мерка е последица на постојниот силен централизам во планирањето на мрежата на стручните училишта, како и на неверојатната незаинтересираност за општествените и економските последици од ваквото планирање. На структурната невработеност иманентна и е **депрофесионализацијата** - губење на знаења и способности за работа. За да се исправи (подобри) ваквата состојба потребни се дополнителни финансиски средства кои треба да се вложуваат во различни видови на прилагодувања на потребите на трудот и барањата на работодавците. Корекциите се реално можни само во рамките на ограничените средства со кои располага Републичкиот завод за вработување и во рамките на скромните средства што се подготвени да ги вложат работодавците, што сето заедно ниту од далеку не ги задоволува општествените потреби, односно потребите на пазарот на трудот. Во таа смисла, може да се каже дека во Република Македонија постојат повеќе десетина илјади граѓани кои, со оглед на образовниот профил што го поседуваат, се **невработливи** и како такви претставуваат сериозен социјален проблем како на локално така и на државно ниво.

Во исто време, во постојниот систем на средното стручно образование (четиригодишно и тригодишно), се образуваат нови генерации ученици. Кога се има предвид дека околу две третини од секоја генерација ученици се запишува во средното стручно образование и дека во наредните години состојбата уште повеќе ќе се влоши, потребата за промени во мрежата на средните стручни училишта станува сè појасна и поизразена.

Расчекорот помеѓу понудата и побарувачката на пазарот на трудот се манифестира во рамките на следниве тенденции за промени во мрежата на средното стручно образование:

- дефинирање на флексибилна и променлива политика за запишување на учениците во средните стручни училишта конципирана врз основа на потребите на трудот;

- воспоставување на регионална политика во средното стручно образование;

- дефинирање на критериуми за утврдување на мрежата на средните стручни училишта;

- зајакнување на врските помеѓу образовните институции и локалната самоуправа;

- поврзување со институции и облици на неформалното образование;

- рационализација и усогласување на мрежата на средните стручни училишта со потребите на стопанството, пазарот на трудот и политиката на вработувањето;

- обезбедување на подобра вертикална и хоризонтална подвижност на учениците во рамките на средното стручно образование и нивна натамошна проодност и др.

Во согласност со наведените тенденции за промени во мрежата на средните стручни училишта, неопходни се и определени мерки кои ќе ги стимулираат работодавците да вложуваат средства во збогатувањето (подигнувањето) на стручната оспособеност на вработените за да можат што поуспешно да се вклучуваат во промените и технолошкото усовршување на стопанството. Од друга страна, заводите за вработување треба да ги искажуваат потребите за развој на одделни квалификации, што ќе создаде системски и институционални услови за што подобра соработка помеѓу претпријатијата и образовните институции.

Сигурно дека во овие рамки не се очекува средното стручно образование да го реши проблемот на невработеноста, но она што може да го направи е на пазарот на трудот да понуди соодветни и компетентни кадри за најголемиот број работни функции на работодавците и со тоа битно да ги редуцира дополнителните непотребни напори од преквалификација и доквалификација како услов за усогласување на понудата и побарувачката на пазарот на трудот.

Изнесените согледувања и тенденции, покрај другото, можат да се искажат во рамките на следниве групи потреби за промени во средното стручно образование:

а) Содржинско и организациско реструктурирање на средното стручно образование за да ги задоволи потребите на пазарот на трудот во рамките на вкупната пазарна ориентација на стопанството и придружните дејности. Во самата филозофија и ментални модели што треба да се формираат кај идните кадри свое место треба да најде и пазарната филозофија и клиентот како клучен критериум за квалитетот на која и да било работа во лепезата на задоволување на неговите потреби.

б) Паралелно со развивањето на слободното, претприемничко пазарно стопанство, во земјата се развива парламентарната демократија како општествен систем со граѓанинот како центар на тоа цивилно општество. Оттука произлегува следната група потреби за содржинско, особено процесно трансформирање на средното образование во остварување на неговата општествена функција да ги подготвува идните граѓани за одговорно и компетентно општествено живеење и дејствување.

в) Република Македонија е консензуално определена за интегрирање во Европската унија. Таа определба, заедно со присутниот тренд на глобализација на светската економија, претпоставува не само право, туку и компетентност за конкурентност на кадрите не само во домашните фирми, туку и мобилност за вработување и продолжување на студиите надвор од границите на земјата. Јазичната, компјутерската и определени содржински компетентности се јавуваат како неодложна потреба за промени во содржината и стилот на реализација на средното образование.

г) Пазарната ориентираност на дејноста не се однесува само на стопанските субјекти. И самите образовни организации имаат потреба од прифаќање и практикување на таа филозофија на свртување кон својот клиент - ученикот. Тоа ја нагласува ургентноста на потребата од организациски, нормативни, стилски и интерперсонални промени со кои ученикот ќе се постави во центарот на креирањето на сите решенија во средното образование.

д) Експоненцијалниот продор на новите информатичко-комуникациски технологии во секојдневното работење на најголемиот број професии и занимања, ја артикулира потребата од ургентно инкорпорирање на тие технологии и како предмет на изучување, но многу повеќе како рационална инфраструктура за рационализација на вкупната дејност на средното образование.

2.3. Цели на промените на средното стручно образование во Република Македонија

Целите на идните промени на средното стручно образование во Република Македонија треба да бидат:

1. Демократизација на образованието - што значи дека промените во средното стручно образование не треба да ги креираат и спроведуваат само Министерството за образование и наука, туку и сите оние актери кои се заинтересирани и вклучени во процесот на стручното образование. Тоа значи дека промените треба да одат од наставниците кон Министерството и од монолог кон дијалог. Демократизацијата во односите на образованието треба да ги опфати и:

- демократизацијата на достапноста на образованието што отвора еднакви можности на сите категории млади и возрасни за стекнување на саканото стручно образование во различни етапи од животот;

- демократизацијата на односите ученик - наставник што треба да го поттикне развојот на креативноста на нивните меѓусебни односи и вкупниот наставен процес;

- демократизацијата на реализацијата на програмите што значи воведување на нови облици на организација на наставата, пред сè, на модулари облици, со што ќе се воведат нови системи на контрола и евалвација; воведувањето на модуларниот систем ќе овозможи смалување на традиционалните облици на дефинирани и исти програми;

- демократизацијата на односите на наставниците и родителите која треба да добие посебно значење и важност во натамошното отворање на стручното образование кон локалната заедница и нејзините потреби; родителите треба да станат партнер и соработник во училиштата, а во исто

време и заинтересирани за вкупниот развој на стручните училишта и другите образовни институции; во таквите нови односи улогата на родителите нема да се сведува само на нивното учество во работата на училишните одбори, туку и во креирањето на вкупниот образовен процес;

- демократизацијата на односите на училиштето и окружувањето; едно од клучните прашања на натамошниот развој на средното стручно образование е поврзувањето на стручното образование и локалната заедница; идните промени на средното стручно образование треба посебно да се позанимаваат со прашањето на отворањето на стручното образование кон потребите, можностите и специфичностите на локалната заедница.

2. Децентрализација на образованието - како едно од клучните прашања на идните промени на средното стручно образование. Процесот на децентрализацијата во стручното образование треба да значи постепена и многу внимателна активност којашто ќе се остварува во повеќе фази и етапи. Главните области во коишто треба да дојде до децентрализација се:

- децентрализација на управувањето со училиштата, што треба да значи дефинирање на локалната одговорност во управувањето со средните стручни училишта;

- децентрализација во обликување и реализација на програмите што треба да ги отвори можностите за вклучување на специфичните потреби на локалната заедница во реализацијата на програмите за стручно образование;

- децентрализација на уписната политика која треба да овозможи подобра соработка со локалната заедница и да влијае на задоволувањето на локалните потреби во средното стручно образование.

3. Демонополизација на образованието - којашто е тесно поврзана со барањето за поголема демократизација на средното стручно образование што значи давање на можност на сите актери и учесници во процесот на стручното образование да учествуваат во подготовката и реализацијата на промените на овој вид на образование:

- демонополизација на промените (реформата);

- воведување на конкуренција во образованието и создавање на пазар на образованието треба да покрене уште едно клучно прашање на про-

мените на стручното образование - односот помеѓу приватниот и државниот сектор во оваа област; тоа бара решавање на цела лепеза на прашања: стандарди на стручно образование, основање на нови училишта, вложување на странски капитал, образование и стручно оспособување во претпријатија и сл.;

- демонополизација на програмските содржини и профили, нивно иновирање и модернизирање.

4. Диверзификација на институционалните облици и модели која значи промена на досегашната организација на средните стручни училишта и на другите образовни институции. Диверзификацијата на облиците и моделите треба да опфати повеќе аспекти на организациските структури. Потребно е да се обезбеди покомплексно и поекономично организирање на училиштата и образовните институции на ниво на републичката мрежа и на ниво на внатрешната организација. Овој процес треба да опфати:

- усовршување на мрежата на средните училишта и институциите за стручно образование; на национално ниво треба да бидат дефинирани критериуми за воспоставување на мрежа на средните стручни училишта и другите образовни институции и во согласност со нив да се формира мрежа на средни стручни училишта;

- покомплексно и поекономично да се организираат училиштата и другите образовни институции што ќе придонесе за рационална и економски оправдана внатрешна организација на стручните училишта;

- утврдување на норми и стандарди за работа на училиштата и другите образовни институции;

- обезбедување на вертикална и хоризонтална проодност внатре во потсистемот на средното образование за да можат сите учениците да имаат еднакви права во своето лично и стручно напредување во развојот; од друга страна, хоризонталната и вертикалната проодност треба да овозможат реализација на принципот на доживотното учење и заминување на поединците во светот на трудот, како и враќањето од светот на трудот во образование; во рамките со тоа се поставува и статусното прашање за тригодишните и четиригодишните програми или више и ниже средно образование, односно постоење на образование на занимања;

- поврзување со облиците на неформалното образование треба да овозможи посуштинско поврзување на формалниот и неформалниот сектор и отворање на стручни училишта за разни облици на неформално образование;

- поврзување со разни облици на образование и стручно усовршување во претпријатијата треба да го обезбеди остварувањето на принципот на диверзификацијата и демократизацијата на образованието; во тој контекст посебно значење треба да имаат центрите за образование во претпријатијата и другите институции;

- обезбедување на професионална ориентација која треба да има посебно значење за пазарот на трудот.

5. Диверзификација на наставните планови и програми, содржини и наставни методи како едно од најсложените прашања во промените на средното стручно образование. За да се оствари принципот на диверзификација на наставните планови и програми неопходно е претходно да се дефинира номенклатура на занимањата на национално ниво, да се воспостават професионални стандарди, односно стандарди на занимања кои произлегуваат од номенклатурата и да се рedefинира структурата на образовните профили. Флексибилната внатрешна структура на профилите треба да ја отвори можноста за воведување на различни облици на наставни планови и програми во зависност од проблемите на самиот профил и подрачјето на трудот и потребите на локалната заедница и самото училиште. Така диверзифицираните наставни планови и програми треба да претставуваат основа за воведување нови наставни методи, односно активни облици на наставата и различни комбинации на теоретската настава и професионалната практика. Во тој процес посебно е важно да се обезбеди:

- задоволување на соодносот помеѓу општото и стручното образование;

- вертикална и хоризонтална проодност во рамките на една струка, односно подрачје на трудот и помеѓу повеќе сродни подрачја на трудот;

- воведување на модуларен принцип на работа;

- поврзување во повисоките облици на образование и овозможување на проодност кон високото образование.

6. Поврзување со социјалните партнери е нова област во стручното образование која значи отворање на стручните училишта за потребите, можностите и за соработка со локалната заедница. На тој начин средното стручно образование треба да престане да претставува систем воден од еден центар и директно да се поврзува со матичната средина чијшто е составен дел. Поврзувањето со социјалните партнери значи:

- поврзување со локалната заедница (управување, инвестициска политика, дополнителни облици на работа, финансирање, планирање);
- поврзување со локалниот пазар на трудот;
- поврзување со стопанските претпријатија и останатите институции;
- поврзување со професионалните асоцијации;
- поврзување со работодавците и нивните асоцијации;
- поврзување со институциите и облиците на неформалното образование.

7. Усогласеност со општествените потреби значи нов пристап на средното стручно образование и на неговото усогласување со можностите на стопанството на Република Македонија и на одделните региони. За да се оствари ова барање потребно е:

- да се подготви флексибилна, променлива и за потребите на стопанството конципирана уписна политика;
- да се земат предвид технолошките промени во одделни образовни профили;
- да се обезбеди верификација и евалвација на знаењата на учениците и на програмските содржини од аспект на професионалната ефикасност и вистинската вработливост; процесот на евалвацијата на знаењата на учениците и на програмските содржини треба да претставува клучен елемент во постигнувањето на квалитетот на стручното образование.

8. Професионализација на работата на наставниците и на стручните соработници која опфаќа педагошко, психолошко и андрагошко образование како услов за влегување во професијата. Тоа е особено важно со оглед на фактот дека во средното стручно образование работат различни профили на стручни кадри. Овој процес на оспособување на наставните кадри

треба да се реализира во посебна институција за развој на стручното образование и образованието на возрасните која треба да ја извршува дејноста на развојот на вкупното стручно образование и стручно усовршување и оспособување на кадрите коишто работат во средното стручно образование. Основањето на една ваква институција треба да биде приоритетна задача во рамките на промените во средното стручно образование. Професионализацијата на работата на наставниците и стручни соработници треба да опфати:

- континуирано усовршување на наставниците и соработниците (стручно и дидактичко-методичко образование и усовршување, обука, практично усовршување, усвојување на одредени вештини, усовршување на наставниците во земјите надвор од Републиката, тимска работа во наставата и сл.);

- обезбедување на компетентност за работа во повеќе предмети и области (интегрирани профили);

- контрола на влегувањето во професијата (издавање на лиценци) и континуирана евалуација на работата и напредувањето во звањата.

9. Активна улога на заедниците на стручните училишта која треба да биде посебно нагласена:

- во работата со социјалните партнери;

- во промените и натамошниот развој на средното стручно образование;

- во креирањето на програмите, мрежата и во дефинирањето на уписната политика;

- во соработката со идните центри за стручно образование и националните совети;

- во дефинирањето на норми и стандарди за наставници, училишта и институции за образование.

2.4. Основни правци на промени во средното стручно образование во Република Македонија

Процесот на промените во средното стручно образование е долгорочен и постапен процес во којшто не треба да учествува само Министерс-

твото за образование и наука, туку и сите останати учесници (наставници, директори, ученици, родители на учениците, заедниците на стручните училишта) и различни социјални партнери (пазар на трудот, синдикат, претпријатија, работодавци и др.). Она што треба да претставува предуслов за сите промени во средното стручно образование во Република Македонија е прашањето за одлучување за промените и за постигнување на консензус кај сите политички и стручни фактори за промените во стручното образование.

Клучно прашање во промените на средното стручно образование треба да претставува децентрализацијата на образованието, која отвора многу прашања кои треба да се решат во периодот што доаѓа, како што се:

- донесување на законски акти за спроведување на децентрализацијата на сите нивоа на образование со контролна улога на власта на државно ниво;

- воспоставување на локална, односно регионална политика во стручното образование;

- дефинирање на критериуми за утврдување на мрежа на стручните училишта;

- дефинирање на номенклатура на занимања и професионални стандарди, односно стандарди на занимања на национално ниво;

- јакнење на менаџерската функција во образовните институции;

- јакнење на врските помеѓу образовните институции и локалната самоуправа;

- зголемување на локалното и регионалното значење на образовните институции (понепојасно поврзување со стопанството, културните и другите институции на локално и регионално ниво).

Децентрализацијата и регионализацијата на средното стручно образование подразбира решавање на прашањата на управувањето на квалитетот и квантитетот на стручното образование. Во таа смисла потребно е да се формира Национален совет за стручно образование којшто треба да ги предложи облиците и начините на стандардизација во средното стручно образование, како и трендовите и облиците на управување со мрежата на средните стручни училишта во процесот на децентрализација.

Второ клучно прашање во рамките на промените на средното стручно образование треба да бидат односите и врската помеѓу приватниот и државниот сектор во оваа област. Поради атрактивноста на оваа област за приватниот сектор, државата во наредниот период треба да реши неколку основни прашања, како што се:

- донесување на определени стандарди за основање на приватни училишта;

- усвојување на политика за поттикнување на основање на нови училишта и нивно стимулирање со нова фискална политика;

- регулирање на односите на приватните и државните училишта во определени региони кои немаат можност квалитетно да им конкурираат на поголемите центри за образование во Републиката;

- отворање на можности за вложување на странскиот капитал во стручното образование (особено во оние училишта коишто треба да понудат нови програми и да применат нова технологија), кога за тоа немаат можност државата и локалните заедници;

- отворање на нови стручни училишта во соработка со домашните претпријатија и странските вложувачи кои се заинтересирани во нашата Република да има обучени и квалитетни кадри;

- отворање на стручни училишта со помош на локалните заедници и претпријатија во нивните средини.

Прашањето на приватизацијата на стручното образование го покрепува и прашањето на финансирање на средното стручно образование. Децентрализацијата и регионализацијата треба да ја отворат можноста да се развијат различни облици на финансирање. Во таа смисла во наредниот период треба да се очекува:

- во наредните неколку години државата да биде најголем финансиер на средното стручно образование;

- сè повеќе родителите да се појавуваат како финансиери како дел од образовниот процес;

- како финансиери на кадри за определени занимања, за коишто се посебно заинтересирани да се појавуваат и претпријатијата, а во натамошна перспектива и локалните заедници.

За да можат да успеат промените потребно е:

- да се рedefинираат и прeструктурираат образовните профили кои одговараат на потребите на новата економска реалност;

- образовниот процес да се организира на поинаков начин;

- да се воведат модуларни облици на наставата што ќе обезбеди флексибилност на системот и подобра подготовка на младите кои треба да стекнат повеќе алтернативи за својата иднина;

- да се рedefинираат општите знаења што младите ги добиваат во стручното образование и да се идентификуваат вистинските комбинации помеѓу трансферот на општото, теоретското и практичното знаење кои ќе овозможат подобра подготовка за пазарот на трудот;

- да се иновираат наставните планови и програми и да се воведат нови методи на обука (групна работа, интерактивно учење, проект на работа, решавање на проблеми);

- флексибилно да се постават образовните профили;

- да се иновираат наставната опрема и наставните материјали;

- да се осамостојат и зајакнат стручните училишта во новите услови поради поврзување со локалната средина, и потребите на локалното стопанство;

- да се изнајдат нови начини на финансирање;

- директорите на училиштата да се оспособат за новите услови на работа;

- да се зајакне обемот на задоволувањето на потребите од обука преку:

- преквалификација на возрасните (коишто немаат квалификација или се долго невработени) и преквалификација на вработените во претпријатијата и другите установи;

- стручно и професионално усовршување на наставните кадри, посебно на наставниците по стручните предмети и на реализаторите на професионалната практика.

3. МОДЕЛИРАЊЕ НА ПРОМЕНИТЕ ВО ВЛИЈАНИЕТО НА ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ ВРЗ СРЕДНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ

3.1. Заснованост и интенции на моделот

3.1.1. Концептуално - теоретска рамка

Во теоретските разгледувања, компаративната анализа на системите во избраниот примерок на земји и емпириското истражување, беше потврдено дека на пазарот на трудот владеат истите законитости на понуда и побарувачка како и на секој друг пазар. Притоа, беше особено видлива потребата да се води сметка за посебното влијание на квантитативната, а посебно на квалитативната димензија на понудата и побарувачката и можностите за влијание на едната и другата димензија. Од тие две димензии произлегуваат и специфичните фактори што нив ги детерминираат, како што се неодминливото влијание на демографскиот фактор како клучна детерминанта на квантитативната понуда на пазарот на трудот и содржината и процесот на образованието како клучна детерминанта на квалитативната понуда.

Демографскиот прилив како детерминанта на квантитативната понуда е чинител на којшто практично не може да се влијае, туку истиот треба да се има предвид при градењето на други механизми на влијание на односите на пазарот на трудот. Во поглед на побарувачката, исто така, се значајни двете димензии: квантитативната димензија која е подолгорочно влијание на макроекономските законитости и квалитативната димензија која е под влијание на промените на содржината и процесот на работата.

Од овие две клучни сознанија произлегува сознанието дека влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование практично може да биде предмет на моделирање и преземање на соодветни интервентни мерки, примарно во делот на квалитативната димензија на понудата и побарувачката, а само секундарно да се води сметка за намалување на негативното влијание во диспропорцијата на квантитативната димензија на понудата и побарувачката.

Следна специфичност во градењето на моделот на влијанија на пазарот на трудот врз средното стручно образование произлегува од долгорочната природа на ефектуирањето на промените во системот на образованието. Имено, од инпутот на упис на една генерација до првиот аутпут треба да поминат најмалку три до четири години што претставува релативно долг системски застој за ефективно реагирање на многу побрзите промени во содржината на процесот на работата. Ако кон ова се додаде објективно големото време на чекање од завршувањето на образованието до првото вработување, тој системски застој значително се зголемува. Овој застој би бил ваков во идеален случај на промени во курикулумот за секоја нова генерација запишани ученици. Ако се почитува реалноста дека курикулумот на државно ниво во најдобар случај се менува на секои 5 до 10 години, тогаш можноста за битно влијание на пазарот на трудот врз содржината на средното стручно образование значително се успорува.

Претходната законитост условила во земјите со пазарна филозофија на живот, не само во стопанството, туку и во вкупното живеење, усогласувањето на влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование и ефектуирањето на средното стручно образование на пазарот на трудот да се разгледува и решава на три нивоа:

- стратешко;
- оперативно;
- тактичко.

Стратешкото ниво на усогласување го зема предвид споменатиот системски застој и примарното влијание на квалитативните потреби. Системското решение се бара во обезбедување флексибилност на образовниот систем и трансферибилност на стекнатото знаење. Флексибилноста на образовниот систем се гради со системско компензирање на застојот со воведување на значителен обем на факултативни и изборни содржини во курикулумот и со диференцијација на курикулумот на државно и институционално ниво со што практично се обезбедува воведување на содржински промени практично во секоја учебна година. Трансферибилноста на содржината на образованието се обезбедува со утврдување и квалитетно стекнување на клучните компетенции на различни нивоа, пред сè, на ниво на

систем и на ниво на образовен профил. Со воведувањето, пак, на широки образовни профили подеднакво се дава придонес кон флексибилноста на образовната понуда како образовен аутпут и мобилноста на индивидуите како непосреден носител на акцијата за усогласување на понудата и побарувачката.

На оперативнo ниво преку уписната политика се решава проблемот на квантитативната побарувачка и понуда. Не можејќи да влијае врз клучната детерминанта на понудата (демографски прилив) и клучната детерминанта на квантитативната побарувачка (економски развој на ниво на земјата), средното стручно образование се обидува преку уписната политика да обезбеди т.н. пропорционална диспропорција. Тоа значи дека доколку има значително поголема понуда, како што е сега случај кај нас, тогаш таа зголемена понуда треба да биде прифатливо пропорционално распоредена на сите сектори на побарувачката со цел полесно да се реагира на тактичко ниво во подоцнежниот период. На ист начин би требало да се реагира во услови на поголема квантитативна побарувачка од понуда. Меѓутоа, во овој случај пазарните законитости влијаат домицилното население да се школува за поатрактивните занимања и образовните профили, а помалку атрактивните побарувања за вработување да се решаваат со “увоз” на работна сила од понеразвиените земји.

На тактичко ниво влијанието на пазарот на трудот се јавува како побарувачка за задоволување на тековните квалитативни потреби условени со институционалните организациски трансформации или со пошироките технолошки промени во одделни сектори. Во двата случаја, заради ургентноста на задоволувањето на потребите, станува збор за остварување на корективната функција на средното стручно образование на пазарот на трудот со испорачување на ново знаење и нови компетенции како на постојните вработени така и со доквалификација или преквалификација на дел од контингентот на невработените. Всушност, станува збор за вклучување на средното стручно образование во реализирањето на андрагошката функција на системот на доживотно учење. Се разбира во зависност од обемот на потребните промени во процесот на трудот, средното стручно

образование и други испорачувачи на обука нудат различни облици на формална и неформална обука со различен степен на сертифициваност.

3.1.2. Искуства од развиените земји

Од релативно екстензивната анализа на моделите на развиените земји можат да се идентификуваат поголем број поединечни корисни решенија во градењето на нашиот модел на усогласување на пазарот на трудот и средното стручно образование. Меѓутоа, на едно поопшто синтетичко ниво што може да биде предмет на поширока дискусија и евалвација на заинтересираните субјекти, можат да се издвојат следниве корисни искуства.

а) Корисни искуства во обликувањето на курикуларната структура

Во овој сегмент решенијата се движат во изнаоѓање на оптимална структура на општото и стручното образование која ќе излегува во пресрет на брзите промени во пазарот на трудот и во сè повисокиот степен на приближување на клучните компетенции. Во тој поглед, како појдовен модел за евалвација треба да се смета шведското решение за пошироки области или насочување и стекнување базични знаења со висока трансфербилна вредност и користење на изборноста на дел од содржините за задоволување на пазарните и индивидуалните потреби. Со таквата ориентација ќе се создадат поволни предуслови за приспособување кон законитостите на конкурентноста што по дефиниција ги носи секој пазар, а со тоа и пазарот на трудот.

б) Форми на соработка на клучните интересенти

Овој сегмент од функционирањето на односот на пазарот на трудот и стручното образование е под силно влијание на традицијата во секоја земја посебно и искуствата од таа традиција во регулирањето на меѓусебните односи. Така на пример, традицијата на функционирање на дуалниот систем во стручното образование на СР Германија и неговата блиска форма во Република Словенија во првата половина на 20-от век, по скоро 50-

годишно искуство на напуштање на дуалниот систем се покажа како недоволно позитивна практика при обидот за повторно воведување на дуалниот систем во Република Словенија. Оттука и ограниченоста на дуалниот систем да се препорача како генерално решение за регулирање на дел од односите на пазарот на трудот и стручното образование во Република Македонија. Меѓутоа, потребите на тој дел од трудот, особено на занаетчиството, упатуваат на корисноста на позитивните елементи од дуалниот систем да бидат нормативно регулирани и практично развивани како компензационо решение за дел од учениците во стручното образование.

Од друга страна, во поголемиот дел од анализирани системи се вградени решенија за учество на клучните интересенти (државата, коморите, училиштата) во процесот на верификација на резултатите од стручното образование (завршни испити, сертификација за одредени квалификации и сл.). Во оваа група на искуства треба да се афирмираат позитивните решенија за вклучување на учениците во процесот на практичната обука во објектите на идните работодавци.

в) Механизми на усогласување на мрежата и политиката на запишување на учениците во стручното образование

Формалниот чин на одлучување за структурата на запишаните ученици во средното стручно образование, а со тоа и на развојот на мрежата на училиштата за средно стручно образование, секаде останува во надлежност на државата која и го финансира најголемиот дел од стручното образование. Меѓутоа, во подготовката на тие одлуки во многу земји е пресудно влијанието на коморскиот систем на организирање на работодавците и тоа толку е посилен колку што определени комори се суштински ориентирани кон задоволување на своите вкупни потреби на државно ниво.

3.1.3. Емпириски ограничувања

Споменатите теоретски концепти и емпириски искуства од развиените земји претставуваат основа за дефинирање на нашиот модел на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование. Во градењето на конкретните решенија на моделот треба да се води сметка за реални-

те емпириски ограничувања во сегашниот миг на Република Македонија и во нејзината блиска иднина. Ако се исклучат индивидуалните ставови на носителите на определени овластувања и одговорности во системот на образованието кои иако споро, сепак постапно ќе се менуваат во позитивна насока, како клучни ограничувања кои произлегуваат од нашето емпириско истражување и поширокото следење на состојбите во Република Македонија, како клучни емпириски ограничувања треба да се сметаат следниве:

а) Зголемување на квантитативната понуда на пазарот на трудот

Едно од ограничувањата е зголемување на негативното влијание на постојниот демографски прилив со “продукција” на невработени од страна на потенцијалните работодавци со сè уште присутниот тренд на намалување на вработените во одделни фирми и институции или, пак, комплетно згаснување (ликвидација) на определени работодавци (фирми и институции). Релативно неповолната старосна структура на овој нов прилив на понуда на пазарот на трудот значително ја намалува можноста за влијание врз квалитативните аспекти на понудата со оглед на мошне ниската мобилност на овој контингент како во поглед на стекнување на нови компетенции, така и во поглед на просторната мобилност.

б) Нормативна неконзистентност

Промените во законската регулатива на ниво на државата условени со преминот на парламентарна демократија и пазарен систем на работење, не секогаш се усогласени помеѓу одделни сектори. Тоа особено се однесува на нормативните измени во областа на работодавците од аспект на нивните обврски за информациско, но и друго вклучување на пазарот на трудот и на реализацијата на средното стручно образование. Оваа состојба ќе улови значителен дел компоненти од моделот на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование да зависи од добрата волја на определени субјекти на пазарот на трудот, а не од нивната законска обврска.

в) Неразвиен коморски сисџем

Коморскиот систем претставува облик на институционално усогласување на заедничките потреби и интереси, а во тие рамки и потребите и интересите за средното стручно образование, на определени сродни стопански и други субјекти. Постојната Стопанска комора на Македонија практично не функционира во овој дел на нејзините надлежности, додека иницијативите за конституирање на грански стопански комори, заради отсуство на соодветна законска регулатива, практично сѐ уште не се оживотворени. Од тие причини нереално е да се очекува дека каков било модел на институционално влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование на републичко ниво може во блиска иднина практично да се имплементира. Затоа е пореално да претпоставиме дека моделот што би се извел од досегашните согледувања во оваа студија може да се провери само како пилот-проект во одредена област за која ќе се идентификува неопходниот степен на поддршка на клучните интересенти: работодавците, соодветните стручни училишта и Министерството за образование и наука.

3.1.4. Цели и очекувања на моделот

Основна цел на моделот е да обезбеди синтеза на постојната теорија и позитивните искуства во земјите со пазарно стопанство, во реалните услови на Република Македонија. Поконкретно, моделот треба да обезбеди доволна компрехезивност на клучните детерминанти и клучните интересенти за да може природното влијание на побарувачката на пазарот на трудот во реална временска димензија да резултира во ефективни промени на квалитативната димензија на образовната понуда.

Се очекува понудените клучни карактеристики на моделот да овозможат експертско операционализирање на моделот во акционен проект и негово емпириско тестирање.

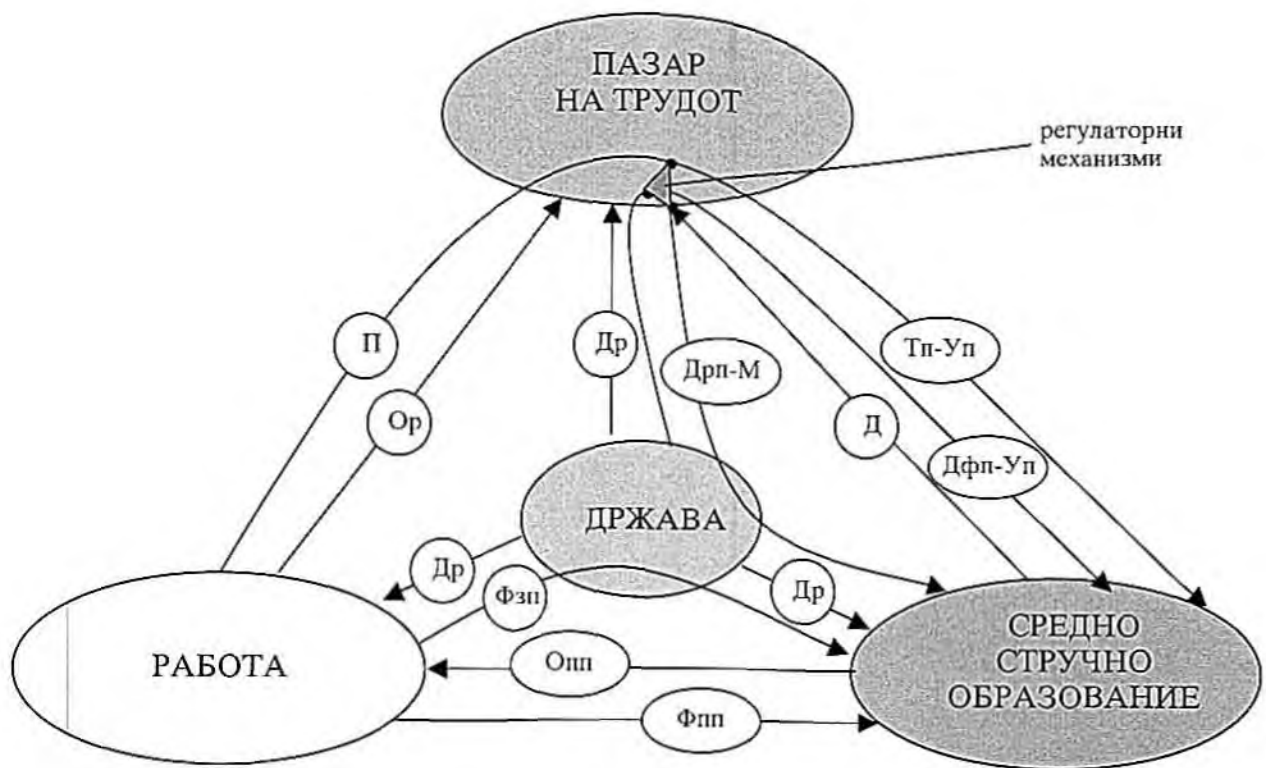
3.2. Проекција на моделот

3.2.1. Системски архетип на моделот

Појдовна основа на системскиот архетип на моделот претставува развиениот модел на влијание на пазарот на трудот и на средното стручно образование. Со оглед на основниот предмет на оваа студија да се развие модел на промени во влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование, потребно е да се операционализира директното влијание на законитостите на пазарот на трудот врз промените во средното стручно образование и индиректните влијанија на државата и работата преку пазарот на трудот врз промените во средното стручно образование и тоа врз трите клучни компоненти: мрежата (институционална структура), содржината (наставни планови и програми) и конкретното остварување на влијанието на пазарот на трудот врз тековното работење на средното стручно образование преку уписната политика. Со овие барања на сл. VI.1. е прикажан системскиот архетип со содржината на одредени директни и индиректни влијанија.

Клучните влијание во овој системски архетип се следниве:

- потребите, односно побарувањата на нови вработувања, како во квантитативен така и во квалитативен поглед;
- отпуштањата од работа поради реструктурирањето и реорганизацијата на претпријатијата, технолошки вишок, приватизација и сл.;
- државната регулатива, односно прописи со кои државата ги уредува односите во областа на работата, пазарот на трудот и средното стручно образование;
- финансирањето на заедничките потреби за кои е заинтересирана државата;
- обучувањето за посебните потреби на работата искажани преку преквалификација, доквалификација, перманентно образование и сл.;
- финансирање на посебните потреби (преквалификација, доквалификација, перманентно образование и сл.);
- долгорочните потреби на државата влијаат врз мрежата на средните стручни училишта;
- демографската политика на државата влијае врз уписната политика;



Сл. VI.1. Системски архетип на моделот на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование

Легенда:

- П - потреба од нови вработувања
- Ор - отпуштање од работа
- Др - државна регулатива
- Фзп - финансии за заедничките потреби
- Опп - обука за посебните потреби
- Фпп - финансии за посебните потреби
- Дрп-М - долгорочни потреби врз мрежата
- ДФп-Уп - демографска политика - уписна политика
- Тп-Уп - тековни потреби - уписна политика
- Д - дипломанти

- тековните потреби на работата влијаат преку пазарот на трудот врз уписната политика во средното стручно образование;

- дипломантите од средното стручно образование со своите клучни компетенции.

Пазарот на трудот, како и секој друг пазар, всушност, е регулатор на продукцијата на понудата според квантитетот и квалитетот на побару-

вачката. Со оглед на долгорочниот карактер на подготовка на “понудата” на средното стручно образование (минимум 3 до 4 години), најголемиот дел од регулаторните одлуки имаат стратешки карактер. Сепак, во пазарот на трудот треба да бидат вградени и некои пократкорочни регулаторни механизми на овие влијанија. Заради усогласување на директното и индиректното влијание на клучните детерминанти на средното стручно образование, сметаме дека во пазарот на трудот треба да бидат вградени регулаторни механизми на следниве три нивоа:

а) регулаторни механизми на стратешко ниво: донесување одлуки за мрежата на средното стручно образование и изработка и усвојување на државните курикулуми за средното стручно образование;

б) регулаторни механизми на оперативен ниво: утврдување на уписната политика во секоја учебна година и иновирање на институционалниот курикулум за секоја учебна година;

в) тактичко ниво: партнерство на средното стручно образование и клучните вработувачи во реализацијата на процесот на средното стручно образование и обука за посебно искажаните потреби на одделни работодавци.

Регулаторните механизми на овие три нивоа се вградуваат како надлежности на одредени институции членки на социјалното партнерство во функционирање на средното стручно образование што е предмет на следното поглавје.

3.2.2. Институционална структура на моделот на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование

Државата како носител на вкупната регулаторна функција во општеството ги дефинира посебните надлежности на одредени субјекти во моделот на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование (сл. VI.1.). Бидејќи постојната регулатива се темели на досегашната централизираност на власта, потребно е да се вградат битни промени во институционалните надлежности со кои ќе се изврши не само децентрализација на власта од државно на локално ниво, туку многу повеќе - децентрализација на надлежностите кај социјалните партнери во функционирањето на средното стручно образование како обезбедувач на понудата на

пазарот на трудот. Поаѓајќи од таквата определба споменатите три нивоа на регулаторни механизми и проверените функционални решенија во четирите анализирани држави во примерокот на ова истражување (СР Германија, Шведска, Чешка и Словенија), во табелата VI.1. е прикажана институционалната структура на моделот на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование.

За остварување на овој модел потребно е конституирање или натамошно развивање на следниве институции:

1. Институционално јакнење на Македонската национална опсерваторија во насока на нејзина компетентност не само за собирање и презентирање на квантитативни показатели на промените на пазарот на трудот, туку, исто така, и на квалитативни промени во областа на работата (клучни компетенции, нови занимања, нови образовни профили итн.).

2. Конституирање на функција за грижа за средното стручно образование во општинската администрација.

3. Развивање на коморскиот систем на стопанските и нестопанските дејности и конституирање на коморски одбори за образование.

4. Конституирање на училишни одбори со учество на релевантните социјални партнери и нивно овластување за донесување соодветни одлуки за уписната политика и содржината на средното стручно образование.

5. Конституирање на национален совет за стручно образование со следните надлежности:

- одредување на предметни каталози на знаења и испитни каталози за стручно-теоретски предмети;

- одредување на опсегот (ширината) и содржината на образованието кое се изведува кај работодавците;

- одредување на организацијата и реализацијата на образовната програма (периодична, целогодишна);

- потврдување на учебниците и другата литература за стручно-теоретските предмети;

- предлагање на наставни програми за стручното образование и за образованието на учениците со посебни потреби;

- предлагање на нормативи и стандарди за опрема на училиштата и училишните работилници;

- подготовка и оценка на состојбата и развојот на образованието на возрасните во државата од аспект на развојните потреби и можностите на општеството;

- предлагање на наставни програми за возрасни;

- расправа за сите стручни прашања поврзани со развојот на образованието на возрасните;

- одредување на каталози на знаења во програмите за возрасните.

6. Конституирање на стручна организација за областа на средното стручно образование која со своите развојни, професионални и советодавни услуги активно ќе учествува во одредувањето во основните цели на средното стручно образование и кариерниот и професионалниот развој во Републиката и ќе придонесува во нивната реализација, особено од аспект на развојот на човековите ресурси, економската ефикасност, прилагодувањето и конкурентноста на македонската економија, како и на социјалната инклузија и намалувањето на невработеноста. Оваа стручна организација треба да биде место каде што ќе се среќаваат националните и интересите на социјалните партнери во средното стручно образование, ќе се усогласуваат и интегрираат и место каде што ќе се креираат условите за успешно позиционирање во странство.

Стручната организација може да ги реализира целите од аспект на следниве приоритети:

- анализирање на пазарот на трудот и на образовните профили;

- определување на образовните потреби и развојните трендови;

- развој на методолошки форми, техничките насоки за стандарди за занимања и стандарди на знаења;

- подготовка на стандарди за занимања засновани на компетенциите кои се основа во програмите за средно-стручно образование, како и стандарди за оценувањето на претходните знаења;

- развој на модерни модуларни и со европските земји компатибилни наставни програми за премостување и регулирање на тригодишното сред-

но стручно образование, како и на средното четиригодишно и на пост-средното образование;

Табела VI.1. *Институционална структура на моделот на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование*

Надлежности	Институции		
	Мрежа	Содржина (наставни планови и програми)	Уписна политика
Информациска основа	Македонска национална опсерваторија	Македонска национална опсерваторија	Македонска национална опсерваторија
Подготовка на предлози	- Училишта - Локална заедница	- Коморски одбори за образование (за стручниот дел) - Училишта (за стручниот дел) - Министерство за образование и наука (за општообразовниот дел)	Коморски одбори за образование
Донесување на одлуки	Министерство за образование и наука	- Национален совет за стручно образование (за стручниот дел - 80%) - Училишни одбори (за стручниот дел - 20%)	Училишни одбори
Имплементација на одлуките	Средно стручно образование	Средно стручно образование	Средно стручно образование

- мониторинг на имплементацијата на наставните програми и одредување на соодветноста на програмските решенија и оценувањето на резултатите на финалните испити;

- развој и подготовка на сертификатни прилози кои овозможуваат споредување на националните квалификации за занимања и мобилноста на работната сила во Европската унија;

- обезбедување на професионална поддршка и совети за корисниците на средното стручно образование.

Приоритетни активности на една ваква стручна организација би биле следниве:

- развој на нови методи и дидактички приоди на знаењата, учењето и поучувањето со цел да се развиваат професионални квалификации и клучни компетенции;

- надзор на развојот на регионалните центри за средно стручно образование;

- развој и грижа за обуката од аспект на надградување на професионални, педагошки, дидактички и лични компетенции на наставниците и менторите во процесот на работата;

- стимулирање и координирање на развојните и иновативните проекти во средните стручни училишта, како и дисеминација на примери на добра практика;

- организирање на поддршка во промовирањето на знаењата и образовните постигања;

- менаџирање, односно регистрирање на информатички центар за национални квалификации за занимања;

- соработка со професионални организации од Европската унија;

- реализација и учество во проекти.

Врз основа на изнесеното, надлежностите на стручната организација за областа на средното стручно образование би биле следниве:

- подготвување на предлози на каталози на знаења;

- изработување на анализи за работни процеси и образовни профили;

- усогласување на предлозите за стручните решенија на подрачјето на стручното образование и образованието за занимања;

- вршење на советодавни работи при практичното оспособување на учениците во стручното образование и образованието за занимања;

- подготвување на стручна основа за поврзување на стручното образование и стопанството во системот на социјалното партнерство;

- развивање на стручна основа за испитниот систем за здобивање на формално образование на возрасните;

- подготвување на предлози на програми и стручни решенија за образование на невработените лица;

- подготвување на предлози на програми за перманентно усовршување на наставниците во стручното образование и образованието за занимање;
- учествување во поврзувањето на училиштата со образовната функција во претпријатијата;
- водење евиденција на верифицирани програми за стручно образование;
- подготвување и издавање на стручна прирачна литература.

3.2.3. Процесна структура на моделот

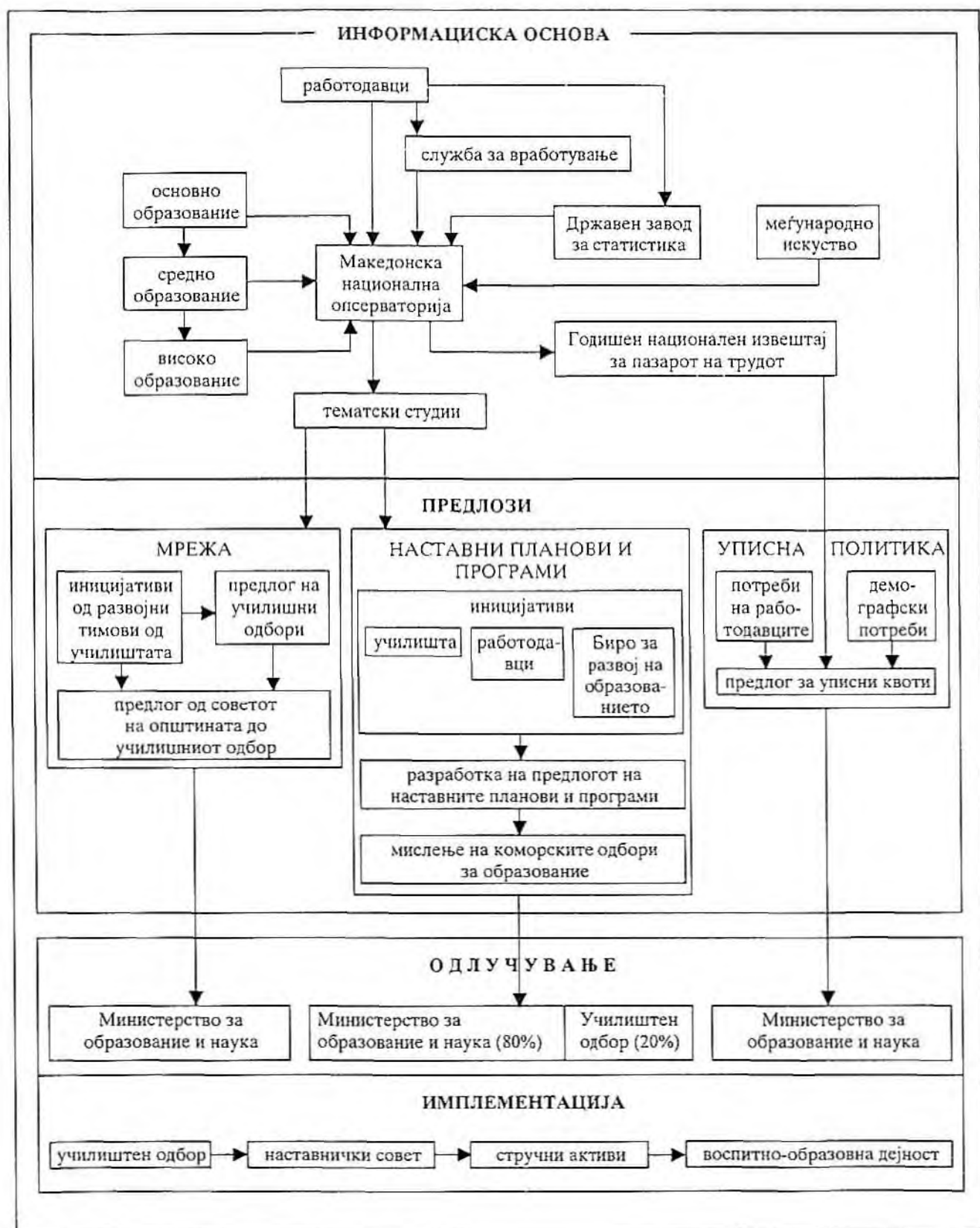
Процесната структура на моделот, всушност, претставува дистрибуција на каналите на информациските токови од системскиот архетип (сл. VI.1.) на одредени носители во институционалната структура на моделот (табела VI.1.). Во конкретизацијата на оваа дистрибуција се земени предвид досегашните функционални решенија на одредени носители во институционалната структура на моделот и новоназначените надлежности за ефективно остварување на влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование. Со тоа е добиена процесната структура на моделот (сл. VI.2.).

3.3. Методологија на имплементација на моделот

3.3.1. Можни приспадници

Пазарот на трудот со својата комплексност условува системско менување на надлежностите на сите социјални партнери. Тоа би значело прифаќање на пристапот на имплементирање на овој модел со пристапот **одозгора надолу**, односно со промени на законската регулатива за определени надлежности и нивно имплементирање кај сите чинители. Од друга страна, комплексноста на самиот модел бара голема внимателност во неговото операционализирање и неговата имплементација како системска промена. Досегашните искуства покажуваат дека таквите системски промени во областа на образованието мошне често останувале на ниво на формални решенија без да се случат суштински промени во практиката.

Сл. VI.2. Процесна структура на моделот на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование



Воведувањето на голем број акциони проекти во областа на содржината и процесот на образованието во последните десетина години покажаа мошне високи резултати во имплементирањето на промени во пристапот одоздола нагоре. Во таа група на релативно успешни проекти треба да се вброи и востановувањето на македонската национална опсерваторија која и без определени значајни законски надлежности успеа да воспостави определени комуникациски канали во областа на пазарот на трудот кои значително ја збогатија информациската основа за различни нивоа на одлучување. Поради овие искуства сметаме за оправдано предложениот модел да се имплементира по методологијата на акционо истражување, односно како пилот-проект за еден сегмент на пазарот на трудот кој би го покривала една од идните грански стопански комори.

3.3.2. Пилот-проект за влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование

I. Претпоставки

За пилотна примена на споменатиот модел потребно е да се остварат две битни претпоставки:

а) Да се идентификува интерес кај работодавците од една стопанска гранка која би била покриена со една од идните грански стопански комори. Според досега искажаниот интерес такви иницијативи се пројавени во угостителството и туризмот, а доколку во меѓувреме се конституира коморскиот систем тогаш би се избрала комора со највисок степен на заинтересираност.

б) Одлука на Министерството за образование и наука за делегирање на определени овластувања кои со постојните законски решенија се во негова надлежност, а со овој модел треба да преминат кај определени социјални партнери.

II. Конституирање на развоен тим за пилот-проектот

Развојниот тим за акционото истражување за имплементација на предложениот модел треба да биде конституиран по критериумот на кон-

ституирање на ефективни тимови според Адигесовата методологија на коалиција на овластување, моќ и влијание.¹⁷⁶

а) овластување на двајца кораководители на тимот делегиран од Министерството за труд и социјална политика и од Министерството за образование и наука;

б) моќ: по еден претставник на клучните социјални партнери (претставник на комората, односно на работодавците, претставник на училиштата, претставник на службата за вработување, претставник на Државниот завод за статистика);

в) влијание: соодветен број на независни експерти за определени аспекти на пазарот на трудот и на средното стручно образование.

III. *Операционализација на моделот*

Прва проектна задача на споменатиот развоен тим е операционализација на споменатиот модел на ниво на дефинирани индикатори, надлежности и потребни одлуки во процесниот модел на остварување на влијанието на пазарот на трудот врз средното стручно образование.

Овој операционализиран модел треба да биде формално усвоен од двете надлежни министерства: за труд и социјална политика и за образование и наука.

IV. *Подготовка за пилотна примена на моделот*

Покрај техничката подготовка на потребните инструктивни материјали и инструменти за собирање и процесирање на информациите, клучна подготвителна активност претставува сеопфатното промовирање на пилот-проектот кај секој од социјалните партнери и темелна обука на реализаторите на одделни активности предвидени со моделот.

Развојниот тим треба да биде овластен да одлучи кога се создадени условите за отпочнување на имплементацијата на пилот-проектот.

¹⁷⁶ Адигес, И.: Овладување со промените, ДЕТРА ЦЕНТАР, Скопје, 1998.

V. Циклус на евалвација на моделот

Развојниот тим ќе утврди циклуси на концентрична имплементација на моделот. Циклусите на концентрична имплементација би биле дефинирани како комбинација на трите нивоа на регулаторни механизми: стратегиско, оперативно и тактичко, и компонентите на воспитно-образовната дејност на средното стручно образование: мрежа, курикулум, уписна политика, реализација на воспитно-образовната дејност, задоволување на посебните образовни потреби на определени работодавци.

Развојниот тим треба да биде овластен да врши мониторинг на имплементацијата на моделот и до определени носители на надлежности од моделот да предлага тековни корективни мерки, а по завршувањето на секој циклус, кој треба да се поклопува со учебна година, да подготвува циклусна евалвација која треба да биде предмет на разгледување и одлучување на инволвираните социјални партнери.

По завршувањето на последниот концентричен круг на циклусната евалвација, развојниот тим подготвува и до надлежните министерства поднесува предлог-стандарди на усовершен модел на влијание на пазарот на трудот врз средното стручно образование како основа за потребните измени во вкупната регулатива што би се однесувала за целокупното средно стручно образование и пазарот на трудот.

ЛИТЕРАТУРА

1. Abersek, B. - Papotnik, A.: Education and qualification for professional and life mobility from the point of view of possibility of re-qualification and additional qualification. Во: Training in the market Economy - challenges and answers, European training foundation, Budapest, 1997.
2. Adamski, W. & Grootings, P.: Education and Work in Europe, London, 1989
3. Адижес, И.: Овладување со промените, ДЕТРА ЦЕНТАР, Скопје, 1998
4. Алтбах, Ф.: Нација у опасности: Расправа о реформи образовања у Сједињеним Америчким Државама, Педагошки рад, Загреб, 1987, бр. 1.
5. Anthony, P. D.: The ideology of work, Tavistock publications, London, 1977.
6. Антиќ Станислав: Перспективе развоја образовања, НИРО, Загреб, 1990.
7. Антиќ Станислав: Приступ планирању развоја образовања, НИРО, Загреб, 1984.
8. Antić, S.: Samupravno planiranje kadrova i obrazovanja kao funkcija udruženog rada, "FON", Beograd, 1979.
9. Antić, S.: Suvremeni pristupi planiranju kadrova i obrazovanja u udruženom radu, "Moša Pijade", Zagreb, 1978.
10. Багиќ, Г.: Рационализација воспитно-образовног рада, Свијетлост, Сарајево, 1984.
11. Бакиќ, С.: Социо-културне препреке захтевима научно-технолошке револуције, Пета меѓународна конференција „Наука и друштво“, Дубровник, 1983.
12. Balaban, N.: Teorijski model sistema razvoja kadrova, „Kadrovi i rad“ br. 9/1974, Zagreb.
13. Ballauff, T.: Funktionen der Schule, Frankfurt, a.M. 1984.
14. Батишев, С. Ј.: Научнаја организација учебно - васпитателјно процеса, "Висшаја школа", Москва 1972.
15. Батишев, С. Ј.: Основи професионалној педагогики, "Висшаја школа", Москва, 1977.
16. Батишев, С.Ј.: Основи производственој педагогики, "Машиностроение", Москва, 1971.
17. Beck, U.: Beyond Status and Class: Will There be an individualised class society? во: Mega W. et al.: Modern German Sociology, Columbia University Press, New York, 1986.
18. Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji, Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana, 1996.
19. Bezdanov, S.: "Savremena shvatanja kod nas o uticaju tehničkog progressa na razvoj čoveka". Pedagogija (Beograd), 1964, br. 4.
20. Безданов, С.: Југославија и образовање пред изазовом будућности, Педагошка стварност, Нови Сад, 1988, бр. 6.
21. Bezdanov, S.: Razvoj proizvodnih snaga i obrazovanja u našim suvremenim društveno-ekonomskim uslovima. Visoka industrijsko-pedagoška škola. Rijeka, 1977.
22. Bezdanov, S.: Tehnički progres i obrazovanje u Jugoslaviji, Stručna štampa, Beograd, 1975.

23. Bezdanov, S.: Utjecaj obrazovanja i tehničke kulture na ekonomski rast i produktivnost rada, "Zavod za produktivnost", Zagreb, 1977.
24. Безданов, С.: Здружениот труд и образованието, Андрагошка школа и образование и стопанство", Скопје, 1979.
25. Bošković, D.: "Delfi metod". Industrijska istraživanja, 1972. br. 8.
26. Bosanac, G.: Edukacijski izazov, Školske novine, Zagreb, 1983.
27. Bosanac, G.: Odgojno-obrazovna djelatnost i udruženi rad, "Školska knjiga". Zagreb, 1975.
28. Boydell, T.: Menagement self - development, "Internacional labour office", Geneva, 1986.
29. Brakić, J.: Kadrovska funkcija u udruženom radu, Zagreb, 1968.
30. Brekić, J. : Uvod u kadrologiju, Svetozar Marković, Beograd, 1983, стр. 55.
31. Brekić, J. i dr.: Razvoj kadrova i organizacije kadrovske funkcije udruženog rada, Zagreb, 1977.
32. Brekić, J.: Kadrovska politika u samoupravnim odnosima, Informator, Zagreb, 1968.
33. Brekić, J.: Kadrovska teorija i praksa, "Informator" Zagreb, 1983.
34. Brekić, J.: Modeli organizacije kadrovske funkcije, Zagreb, 1974.
35. Brekić, J.: Organizacija rada u samoupravnim odnosima, Zagreb, 1970.
36. Brekić, J.: Samoupravna koncepcija razvitka kadrova, Zagreb, 1975.
37. Бриг, Л.Е.: Педагогические основы подготовки рабочих кадров на производстве. "Висшаја школа", Москва, 1967.
38. Brooks, L. & Danseream, D.: Transfer of information, An instruktional Perspective. Во: Cormier, N. & Hagman, J.: Transfer of Learning. Academic Press. New York, 1987, стр. 121-132.
39. Bujas, Z.: Psihofiziologija rada, Institut za higijenu rada jugoslovenske akademije znanosti i umjetnosti, Zagreb.
40. Bulat, V.: Sistem čovek - mašina i okruženje, Beograd, 1973.
41. Булатовић, Р., Актуелна питања образовања уз рад и из рада у самоуправном преображају васпитања и образовања, Андрагогија, бр. 4-5, 1982.
42. Bulatović, R.: "Izrada instrumenata za merenje stava odraslih prema obrazovanju". Andragogija (Zagreb), 26 (3-5), 1980.
43. Bulatović, R.N.: Ličnost i stav odraslih prema obrazovanju. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1983.
44. Bulatović: "Obrazovanje uz rad i iz rada", Savremenost - 9, Novi Sad, avgust, 1981.
45. Centre d'Etudes ed de Recherches sur les Qvalifications, Initial Training and Labour-Market Entry among French Youth, Training and Employment: French Dimensions, 3, Spring, 1991.
46. Confederation of British Industry, Towards a Skills Revolution, London, 1989
47. Darinskij, A.B., "Obrazovanje odraslih i problem slobodnog vremena". Andragogija, Zagreb, 1970.
48. Дарискиј, А.Б., "Педагогика взрослых, ејо предмет и задачи", Советскаја педагогика, Москва, 1969.
49. Dešić, V.: Modeliranje organizacije preduzeća (kompleksna analitička metoda). Institut za organizaciju rada i automatizaciju poslovanja, Beograd, 1969.
50. Dearing, R.: Review of qfalifications for 16-19 year olds, SCAA. London, 1996.

51. Department for Education and Employment: Labour Market and skill trends, Sheffield, 1996.
52. Десети конгрес Савеза комуниста Југославије, Комунист, Београд, 1974.
53. Димитровски, Р. и др.: Планирање на кадрите во средното стручно образование во функција на пазарот на трудот, Македонска национална опсерваторија, Битола, 1998.
54. Договор на социјалистичките републики и социјалистичките автономни покраини за заедничките основи на системот на воспитанието и образованието во СФРЈ, усвоен во 1981.
55. Документи од VI, VII и VIII конгрес на СКМ и од XI и XII конгрес на СКЈ.
56. Друштвени договор о јединственим основама за класификацију занимања и стручне спреме, "Сл. лист СФРЈ" бр. 29/80, Београд, 1980.
57. Единствена методологија за изработка на номенклатурата на занимањата, Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, Скопје, 1982.
58. Education in the World, "Unesco", Geneva, 1998.
59. Енгелс, Ф.: Увод у „Најамни рад и капитал“ К.Маркса, Култура, Београд, 1964.
60. European Centre for the development of vocational training: "Vocational education and training in the Federal Republic of Germany", Jean Monnet House, Berlin, 1995.
61. Еванс, А.А.: Флексибилност у радном животу, Индустриско-педагошки институт, Ријека, 1975.
62. Evans, T.: Perspectives of training for the 21st CENTURY. Во: Training in the market economy challenges and answers, European training foundation, Budapest, 1997.
63. Ѓорђевиќ, Ј. Potkonjak, H.: Pedagogija, "Научна knjiga", Beograd, 1983.
64. Ѓорђевиќ, Јован: Научно-технолошка револуција и промене у наставним програмима, Зборник, Институт за педагошка истраживања, Београд, 1987.
65. Ѓамиловиќ, S.: Kadrovski i opšti poslovi, Beograd, 1981.
66. Ѓамиловиќ, S.: Poslovi i organizacija kadrovske funkcije, Privredna štampa, Beograd, 1982.
67. Ѓамиловиќ, S.: Poslovi i organizacija kadrovske funkcije, "Jugoslovenske zavod za produktivnost rada", Beograd, 1986.
68. Fact Sheets on Sweden: Higher Education in Sweden, "The Swedish Institute", Uppsala, 1990.
69. Filipović, D.: Permanentno obrazovanje - globalna strategija i model, "Privredna štampa", Beograd, 1980.
70. Филиповиќ, Д.: Перманентно образовање, Наша рећ, Лесковац, 1971.
71. Finegold, D.: The Changing Economic Context and its Relationship with Education and Training, Centre for Educational Sociology, University of Edinburgh, 1992.
72. For, E. dr. Učiti za život, Stručna štampa, Beograd, 1975.
73. Франковић, Драгутин: Будућност и промјене у одгоју и образовању, Иновације у настави, 5, 1988.
74. Fridman, Ž.: Kuda ide ljudski rad. Rad. Beograd, 1959.

75. Fridman, Ž.: Problemi čovjeka u industrijskom mašinizmu. "Veselin Malseša", Sarajevo, 1864.
76. Friedman, G.: Razmrvljeni rad. Naprijed, Zagreb, 1959.
77. Froissart, C. & Aballea, F.: L'individualisation de la Formation, Dossiers Pour Notre Temps, 2, Paris, 1989.
78. Führ, Ch.: Schulen und Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland, "Inter Nationes", Bonn, 1998.
79. Габер, Н. др.: Влијанието на индустријализацијата врз содржината, организацијата и социјалните ефекти на образованието во Република Македонија, Институт за социолошки и политичко - правни истражувања, Скопје, 1995.
80. Gosevski, T., Ekonomika na obrazovaniето, Makedonska riznica, Kumanovo, 1996.
81. Grootings, P. and dr.: From pilot schools to reform strategy, "Ministry of education, youth and sports", Prague, 1997.
82. Grupa autora: Jedinствена nomenklatura zanimanja u SFRJ, "Savremena administracija", Beograd, 1990.
83. Херера, А., Мандић, П.: "Образовање за XXI столеће", Светлост, Сарајево, 1989.
84. Hilf, H.: Nauka o radu, Otokar Keršovani, Rijeka, 1963.
85. Hoof, J.: The labour market as arena, SUA, Amsterdam, 1987.
86. Hovels, B. et al.: Transition methods in the Netherlands, ITS, Nijmegen, 1990.
87. Huddelstone P.: In WHAT WAYS can VET SYSTEMS MET THE NEEDS of old and NEW market economies. Во: Training in the marcet economy - chellanges and answers, European training foundation, Budapest, 1997.
88. Инцептивен извештај, Интегрирана ФАРЕ програма за средното стручно образование и обука, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1998.
89. International standard classification of occupations, International Labour office, Geneve, 1990
90. Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjege in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja, Center RS za poklicno izobraževanje, Ljubljana, 2002.
91. Измени и дополнувања на Наставниот план за гимназиското образование, Министерство за образование и наука и Биро за развој на образованието, Скопје, 2003.
92. Ј. Јосифовски во својата брошура "Филозофија на трудот", Култура, 1962 година и етимолошкото значење на словенскиот збор *рабоџа* го изведува од терминот "ропска, ропска активност".
93. Jacobi, B.: "Kriteriji psihologije učenja kao osnova kurikularizacije osposobljavanja za zanimanja", INDOK BILTEN (Rijeka) br. 26, 1973.
94. Јединствена номенклатура занимања у СФРЈ, Савремена администрација, Београд, 1990.
95. Jensen, S.: "Planiranja kao sistemska teorija", INDOK-BILTEN (Rijeka), br. 1, 7, 8, 1971.
96. Jessup, G.: Outcomes: NVQs and the Emerging model of Education and Training, London, 1991.
97. Jonen, G.: L'enseignement secondaire en Allemagne. Conseil de l'Europe, Strasbourg, 1995

98. Jong, M. et al.: Broadly applicable occupational qualifications in curriculum and vocational practices, SCO, Amsterdam, 1990.
99. Јухас, Михајло: Реформа средњег образовања у социјалистичким земљама. Настава и васпитања (Б), 1985, бр. 4. у Актуелности (Б), 1985, бр. 2.
100. Jurina, M.: Obrazovna djelatnost u organizacijama udruženog rada, "Školska knjiga", Zagreb, 1978.
101. Kallen, D.: Secondary education in the Czech Republic, "Council of Europe", Strasbourg, 1996.
102. Камберски, К.: Од буквар до универзитет, Просветно дело, Скопје, 1994.
103. Камберски, К.: Промените на системот на воспитанието и образованието во Македонија во периодот 1945-1975 година, докторска дисертација, Скопје, 1991.
104. Категоризацијата на општите методи е користена според Mužić, V.: Metodologija pedagoškog istraživanja, Svijetlost, Sarajevo, 1979
105. Kavran, D.: Dinamika kadrovskih struktura, Beograd, 1973.
106. Kavran, D.: Kadrovska funkcija u udruženom radu, Beograd, 1976.
107. Коциќ, д-р Љубомир: Проблем рационалности система проходности струка средњег усмереног образовања за упис на студије, Настава и васпитање, Савез педагошких друштва СР Србије, 1985, бр. 3.
108. Коциќ, Љ.: Јединствени или диференцирани програми општег образовања у средњој школи, Настава и васпитање, Београд, 1989, бр. 5.
109. Концепција и модели на образованието за V степен на стручна подготовка, Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, Скопје, 1988.
110. Концепција и организација на образованието за I и II степен на стручна подготовка, Републички завод за унапредување на образованието и воспитанието, Скопје, 1988.
111. Концепција на гимназиското образование, Министерство за образование и наука и Биро за развој на образованието, Скопје, 2000.
112. Концепција за гимназиско образование со наставни планови и програми, Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1991.
113. Концепциски основи и општа програмска структура на средното образование.
114. Конкурс за запишување ученици во државните средни училишта во учебната 2001/2002 година во Република Македонија, Министерство за образование и наука, Скопје, 2002.
115. Kovacs, J. - Virag, I.: Human capital and vocational training "Training in the market economy - shallandes and answers", European training foundation, Budapest, 1997.
116. Красуцкиј, П.: "Ергономическите иследования в промишлености", Ергономика, Изд. "Мир", Москва, 1971.
117. Kraus, E.A.: The sociology of occupations, Little Brown, Boston, 1971.
118. Креутз, Хенрих: Образовна покретливост адолесцената и младих особа, Социологија, 1, 1968.
119. Крнета, Љ.: Школа на путевима прогреса, Свијетлост, Сарајево, 1981.
120. Крнета, Љ.: Развој и проблеми система образовања и васпитања у нашој земљи, Педагогија, Београд, 1967, бр. 2-3.

121. Kubr, M. i Prokopenko, J.: Dijagnosing management traing and development needs, "Internacional labour office", Geneva, 1989.
122. Kudin, V.: Challenge of future and modern education. Bo: Training in the market economy challanges and answers, European training foundation, Budapest, 1997.
123. Kulić, R., Sadržaj rada i obrazovanje, Beograd, Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofski fakultet u Beogradu, 1997.
124. Kulić, R.: Radna organizacija kao obrazovno-kulturna sredina, "Zavod za udžbenike i nastavna sredstva", Beograd, 1985.
125. Кумс, Ф.: Светска криза образовања, Комунист, Београд, 1971.
126. Купусиевиќ, Ч.: Реформе школства данас - тенденције и дебате, Перспективе образовања, Београд, 1982.
127. Laur - Ernst, U.: Integrative learning of comlex qualifications - an answer to the new demands of work and personality devalopment by vocabional education. Boevelo, 1990.
128. Leidenner, D.: Das duele system der Berufsbildung, Bonn, 1990
129. Levy, M.: Work Based Learning: Core Skills Projekt Research, Bristol, 1991
130. Lundy, K. and Warne, B.: Sociology a window on the world, Nelson Canada, 1988.
131. Maier, NRF.: Industrijska psihologija, Privreda, Zagreb, 1964.
132. Mantoux, P.: The industrial revolution in the Eighteenth Centry, "Jonathan Cape", London, 1961.
133. Marković, D.: Sociologija rada, Savremena administracija, Beograd, 1981.
134. Маркс, К.: Капитал, Култура, Београд, 1974
135. Марушиќ, С.: Шта су показале реформе образовања у неким земљама, Педагошки рад, Загреб, 1986, бр. 1-2.
136. Mays, A.B.: Suština industriska obrazovanja. "Otokar Keršovani", Rijeka, 1963.
137. Meijer, K.: Reforms in vocational Education and Training in Italy, Spain and Portugal: Similar Objectives, Different Strategies, European Journol of Education , 26, 1991.
138. Mertens, D.: Schlüsselqualifikationen, Mitteilungen ans der Arbeitsmarkt und Berufsforschung, 7.
139. Миленовиќ, Г.: Остваривање и правци усавршавања нове концепције средњег усмереног образовања, Настава и васпитање, Београд, 1985, бр. 4.
140. Митровиќ, Д.: Компаративна педагогија, Светлост, Сарајево, 1981.
141. Митровиќ, Д.: Модерни токови компаративне педагогије, Свијетлост, Сарајево, 1981.
142. Мрмак, И.: Неки проблеми даљњег развијања нашег воспитно-образовног система, Андрагогија, 1981, бр. 8-10.
143. Музић, др Владимир: Методологија педагошког истраживања, Светлост, ООУР Завод за уџбенике и наставна средства, Сарајево, 1986.
144. Национален извештај за развој на образованието, на Република Македонија, Министерство за образование и наука, Скопје, 2001.
145. Национална стратегија за економскиот развој на Република Македонија, Развој и модернизација, Скопје, 1997.
146. Нацрт стратегија за развој на образованието во Република Македонија, Министерство за образование и наука, Скопје, 2000.

147. Наставен план за гимназиско образование, Министерство за образование и наука, Скопје, 2001.
148. Наставни планови и програми за гимназиско образование, Републички завод за унапредување на воспитанието и образованието, Скопје, 1991.
149. National Economic Development Office, Training and Competitiveness, London, 1991.
150. National Report "Ministry of Education and Cultural Affairs", Stockholm, 2000.
151. Недељковиќ, Ч.: Какву средњу школу хоџемо? - Марксистичка мисао, 1986, бр. 2.
152. Ничковић, Р.: Рационализација васпитно-образовног рада у школи, Учитель, Београд, 1985, бр. 11.
153. Nijhof, J. & Strenmer, J.: Flexibility in vocational education and training. Во: Flexibility and training vocational education, LEMMA BV Utrecht, 1994.
154. Nijhof, W. & Remmers, J.: A close Look at Basic Skills, University of Twente, 1989.
155. Nijhor, W. & Streumer, J.: Breadth or small? The search for a demarcation line for Vocational pathways, University of Twente, 1994.
156. Никелић, М.: Главне тенденције развоја образовања у свету, Школска књига, Загреб, 1984.
157. Nikolić, M.: Glavne tendencije razvoja obrazovanja u svijetu, "HPKZ", Zagreb, 1994.
158. Образовни профили во средното стручно образование, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1996.
159. Општ колективен договор за јавните служби и јавните претпријатија, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 39, Скопје, 1994.
160. Општ колективен договор за стопанството на Република Македонија, Сл. весник на РМ, бр. 29, Скопје, 1994.
161. Општествен договор за единствените основи за класификација на занимањата и стручната подготовка, Службен лист на СФРЈ, 29/80.
162. Општествен договор за единствените основи за квалификација на занимањата и стручната подготовка, усвоен од републиките и покраините во 1980 година
163. Општи закон о школству, Сл. лист ФНРЈ, Београд, 1958, бр. 28.
164. Пападопулос, Г.: Основне смјернице реформи образовања: изгледи за двадесето стољеће, Педагошки рад, 1987, бр. 4.
165. Pastulović, N. i Jurina, M.: Ispitivanje potreba za obrazovanje u radnim organizacijama, "Andragoški centar", 1973.
166. Pastulović, N.: Obrazovni ciklus, "Andragoški centar", Zagreb, 1978.
167. Печулић, М.: Будуќност која је почела, ИПС ФПН, Београд, 1969.
168. Pedančić, M.: Ergodidaktika, Опćински завод за запошљавање, Ријека, 1968.
169. Petančić, M.: Analitička topologija: Republička zajednica zapošljavanja, Zagreb, 1977.
170. Petančić, M.: Ergodidaktika, "Опćински завод за запошљавање", Ријека, 1968.
171. Petančić, M.: Industrijska pedagogija, "Školjska knjiga", Zagreb, 1975.
172. Petančić, M.: Odnos опćег i стручног obrazovanja. Pedagoški centar za стручне škole, Ријека, 1959.
173. Petković, N.: Obrazovanje za razvoj, NIRO "Školske novine", Zagreb, 1987.

174. Piskavica, G.: Ergodidaktičko programiranje, FIP, Rijeka, 1975.
175. Полиќ, В.: Економика и планирање образовња, Ријека, 1983.
176. Polić, V.: Obrazovanje i ekonomski razvoj, "Školska knjiga", 1974.
177. Polić, V.: Planiranje kadrova i obrazovanja, "Školska knjiga", Zagreb, 1976.
178. Пољак, В.: Дидактика, Школска књига, Загреб, 1985.
179. Pornšlegel, H.: "Neka razmišljanja o ergološkim pristupima istraživanju osposobljavanja". Ergološka istraživanja, FIP, Rijeka, 1976.
180. Поткоњак, М.: Куда иде средње образовање, "Завод за уџбенике и наставна средства", Београд, 1989.
181. Поткоњак, Н.: "Човек - рад - друштво - васпитање", Настава и васпитање, Београд, бр. 1, 1975.
182. Поткоњак, Н.: "Друштвене револуције и образовање, Настава и васпитање, Београд, бр. 3-4, 1982.
183. Поткоњак, Н.: "Проучавање и усавршавање система образовања и васпитања", Настава и васпитање, Бгд., бр. 3, 1983.
184. Поткоњак, Н.: Методолошки проблеми системских проучавања у педагогији, "Просвета", Београд, 1982.
185. Поткоњак, Н.: Систем образовања и васпитања у Југославији, Београд, 1980.
186. Поткоњак, Никола: Куда иде средње образовање, Свјетлост, Сарајево, 1989.
187. Pravilnik o maturi. Uradni list RS 372121/2001.
188. Правилник за изменување и дополнување на Правилникот за содржината и организацијата на завршниот испит во средното образование, Сл. весник на РМ, бр. 18, Скопје, 1993.
189. Правилник за содржината и организацијата на завршниот испит во средното образование, Службен весник на РМ, бр. 15, Скопје, 1992.
190. Preiss, D.: Higher Education in Sweden. "The Swedish institute", Uppsala, 1994.
191. Програмска структура на средното образование, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1996.
192. Raffe, D.: The new flexibility in vocational education. Во: Nijhof, J. & Streumer, J.: Flexibility in training and vocational education, LAMMA BV, Utrecht, 1994.
193. Ратковиќ, М.: Образовање за развој, Загреб, 1987.
194. Ратковиќ, Милан: Развој и противрјечности образовања, Школске новине, Загреб, 1984.
195. Развој на курикулумот за стручно образование и обука, ФАРЕ Програма МА 9703, Скопје, 1998.
196. Reuling, J. & Koch, R.: Responsiveness in vocational Education in Germany, BIBB, Berlin, 1993.
197. Резолуција о образовању стручних кадрова, Савезна скупштина, Београд, 1960, Сл. лист ФНРЈ, бр. 25.
198. Резолуција о развоју васпитања и образовања на самоуправној основи. Во: Образовање и васпитање у Југославији, Савезна скупштина, Београд, 1970.
199. Резолуција за задачите на Сојузот на комунистите во социјалистичката самоуправна преобразба на воспитанието и образованието, усвоена на X конгрес на СКЈ, 1974.
200. Рихта, П. "Научна-техническаја револуција и развитие човека". Вapроси филозофии. (Москва), 1970, бр. 1.

201. Рихта, Р. и сарадници: *Civilizacija na raskršću*, Култура, Београд, 1972.
202. Рихта, Р.: *Civilizacija na raskršću*, *Komunist*, Београд, 1972.
203. Ристановиќ, д-р Слободан: *Реформе средње школе (дали смо на правом путу)*, ООУР - Стручна књига, Београд, 1988.
204. Ристановиќ, Слободан: *Јединствена усмерена (средња) школа - Да или не?* - Ревизија образовања (Б), 1985, бр. 3-4.
205. Robbins, S.P.: *Organizational Behavior*, "Prentice hall", New Jersey, 1989.
206. Roshier, R., *Motivational Orientations of Adupte Education Participants: A. Factor Analytic Exploration of Houle's Typology*, *Adult Education*, Vol. XX. No 2/1971, Chapel Hill, N. Carolina.
207. Salamon, T.: "Naročiti momenti u programiranju praktičnog osposobljavanja". Во: *Iskustva i problemi* br. 6, Rijeka, 1969.
208. Самоловчев, Б., *Основи на андрагогијата*, Универзитетска печатница "Кирил и Методиј", Скопје, 1981.
209. Samolovčev, B.: "Rad kao vaspitni problem i vaspitna pojava" *Andragoška funkcija udruženog rada (radovi III kongresa Andragoga Jugoslavije)*. Скопје, 1980.
210. Самоловчев, Б.: *Друштвено економски положај образовања одраслих у јединственом систему васпитања и образовања у условима слободне размене рада*, *Андрагогија*, 1981, бр. 8-10.
211. Самоловчев, Б.: *Образовање одраслих у прошлости и данас*, Загреб, Знање, 1963.
212. Samolovčev, B.: *Savremeni tokovi u obrazovanju odraslih*, Misao, Novi Sad, 1987.
213. Savičević, D., *Koncepcija obrazovnih potreba u andragogiji*, Београд, *Zavod za udžbenike i nastavna sredstva*, 1989.
214. Savičević, D.M.: *Čovjek i doživotno obrazovanje*. *Republički zavod za unapredjenje školstva*. Titograd, 1983.
215. Savičević, D.M.: *Povratno obrazovanje*, "Bigz", Београд, 1975.
216. Schmidt G.: *Secondary Education Research in the Republik Germany*, Strasbourg, 1981.
217. Schultz, T.: *Investment in Human Capital, the American Economics*, 1961
Смилевски, Ц.: *Производно-техничко образование*, НИО Студентски збор, Скопје, 1983.
218. Сергеј, Флере: *Протурјечја сувременог образовања*, Загреб, 1986.
219. Simone, J. & Ben, O.: *Key qualificaions and senior secondary vocational Education во: Flexibility in training and vocational education*, Lemma BV, Utrecht, 1994.
220. Сладојевић, М.: *Средношколско образовање у свету - Основа за рад и даље образовање*, Ревизија образовања, Београд, 1978, бр. 2.
221. Смилевски, Ц. и др.: *Образованието и оспособувањето на вработените и ефикасноста на работењето*, "Институт за социолошки и политичко-правни истражувања", Скопје, 1990.
222. Смилевски, Ц. и др.: *Priručnik za izradu i praćenje Jedinstvene nomenklature zanimanja u SFRJ*, *Privredni pregled*, Београд, 1985.
223. Smilevski, C. i dr.: *Priručnik za izradu i praćenje jedinstvene nomenklature zanimanja u SFRJ*, "Privredni pregled", 1985.
224. Смилевски, Ц. и Спасовски, Л.: *"Состојби и проблеми во остварувањето на образованието како мотивирана цел, средства и*

- ефект во НЕК “Југохром” Јегуновце. Мотивационите цели и ефекти на образованието и науката во здружениот труд. Андрополошка школа “Образование и стопанство”, Скопје, 1983.
225. Smilevski, С.: “Edukativni aspekt proučavanja sistema čovek-mašina i okruženje”. Zbornik radova III međunarodnog simpozijuma “Sistem čovek-mašina i okruženje”, Dubrovnik, 1979.
 226. Смилевски, Ц.: Организацијата на здружениот труд - фактор на утврдувањето и реализирањето на политиката на насоченото образование. Андрагошка школа “Образование и стопанство”, Скопје, 1981.
 227. Smilevski, С.: Radna osposobljenost stečena radom, “Kadrovska praksa” br. 4, Beograd, 1984.
 228. Смилевски, Ц.: Развојот на средното воспитание и образование. Во: Воспитанието и образованието во Македонија 1943-1983, Скопје, 1984.
 229. Спасовски, Л.: Примена на единствената номенклатура на занимањата во усогласувањето на организациониот развој на фирмата и професионалниот развој на кадрите, магистерски труд, Скопје, 1993.
 230. Статистички годишник на Република Македонија, Републички завод за статистика, Скопје, 1996.
 231. Стратешко планирање на реформата на ССО во Македонија, Министерство за образование и физичка култура, Скопје, 1998.
 232. Стратегија за намалување на сиромаштијата, Министерство за развој, Скопје, 2000.
 233. Струмилин, Т.: Проблеми економики труда, Москва, 1957.
 234. Суходолски Богдан: “Васпитање на раскршќу”, Педагогија, бр. 3-4, 1981.
 235. Supek, R.: Ispitivanje javnog mnjenja. SNL. Zagreb, 1981.
 236. Сврдлин, Ѓ.: Средње усмерено образовање и васпитање - разлози за промене и како би их требало остваривати. Наша школа, Сарајево, 1990, бр. 3.
 237. The Swedish school system. Some Facts, “Swedish National board of education”, Stockholm, 1999.
 238. The VET sistem in Slovenia, “National Observatory Slovenia”, Ljubljana, 1997.
 239. Tofler, a.: Treci talas, I i II, Prosveta, Beograd, 1983.
 240. Томашевски, Т.: “Човек в системе труда”. Ергономика. Изд. Мир, Москва, 1971.
 241. Трнавац, Н.: “Историски аспект школских реформа”, Живот и школа, Осигек, 1986 г., бр. 1.
 242. Трнавац, Недељко: Школски систем на раскршћу. Завод за учебнике, Београд, и Дечје новине”, Г. Милановац, 1987.
 243. Трнавац, Недељко: Промене у систему образовања и предвиђања футуролога - Живот и школа, 1985, бр. 1.
 244. Устав Демократске Федеративне Југославије, Београд, 1946, член 38.
 245. Устав на Република Македонија, Службен весник на Р. Македонија, бр. 52, Скопје, 1991.
 246. Устав СФРЈ, Савремена администрација, Београд, 1974.

247. Велковски, З. и други: Препораки за интервенции во образовниот систем на Република Македонија, Агенција за интернационален развој на САД, Скопје, 2003.
248. Велковски, З., Образованието и невработеноста, Годишен зборник на Филозофски факултет Скопје, 1995.
249. Велковски, З., Причини и мотиви за образовната партиципација и образовната неангажираност на возрасните (магистерска теза), Универзитет Кирил и Методиј, Филозофски факултет Скопје, 1992.
250. Velkovski, Z., The unemployment and Adult Education in Macedonia, Adult Education and the Labour Market II, Adult Education Research Group, University of Roskilde Bundesinstitut fur Erwachsenenbildung St. Wolfgang, Strobl and ESREA, Strobl, 1995.
251. Велковски, З.: Андрагошките аспекти на невработеноста во Република Македонија, докторска дисертација, Филозофски факултет, Скопје, 1999.
252. Вернедски, К.: Научната мисла како планетарен феномен, БМИ, Москва, 1991.
253. Vojnić, D.: Samoupravno planiranje, proširena reprodukcija i razvojna politika, "Ekonomski institut", Zagreb, 1974.
254. Вработени според образовна подготовка, Статистички билтен бр. 4, Републички завод за статистика, Скопје, 1996.
255. Вукасовиќ, А.: Образование - квалификација - продуктивност, Радови завода за педагогија, Филозофског факултета, Свеучилишта у Загребу, св. 9, Загреб, 1971.
256. White Paper: Competitiveness: Forging Ahead, CM 2867, London, HMSO, 1995.
257. White Paper: Competitiveness: Helping Business to Win, cm 2563, London, 1994.
258. Whyte, W.: Čovjek i rad. "Panorama", Zagreb, 1966.
259. Zachir, L.: Modern methods of labour market training. Во: Training in the market economy - challenges and answers, European training foundation, Budapest, 1997.
260. Закон о удруженом раду, Службени лист СФРЈ, Београд, 1977.
261. Закон за финансирање на образованието и воспитанието, Службен весник на СРМ, бр. 9/67.
262. Закон за изменување и дополнување на Законот за насочено образование, Сл. весник на СРМ, бр. 29, Скопје, 1990.
263. Закон за основно образование, Службен весник на Република Македонија, бр. 44, Скопје, 1995.
264. Закон за поттикнување на вработувањето, Сл. весник на РМ, бр. 25, Скопје, 2003.
265. Закон за просветната инспекција, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 33, Скопје, 1995.
266. Закон за работни односи, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 80, Скопје, 1993.
267. Закон за социјална заштита, Сл. весник на РМ бр. 50, Скопје, 1997.
268. Закон за средното образование (пречистен текст), Сл. весник на Република Македонија бр. 52, Скопје, 2002.
269. Закон за средното образование, Сл. весник на РМ, бр.44/95.
270. Закон за средното образование, од 1979 година;

271. Закон за средното образование, Сл. весник на Република Македонија, бр. 44, Скопје, 1995.
272. Закон за средното образование, Сл. весник на СРМ, бр. 27/70, Скопје, 1970.
273. Закон за средното образование, Службен весник на Република Македонија, бр. 44, Скопје, 1995.
274. Закон за вработување и осигурување во случај на невработеност, Сл. весник на РМ, бр. 50, Скопје, 2001.
275. Законот за високото образование, Сл. весник на Р. Македонија, бр. 64, Скопје, 2000.
276. Šešić, dr. B.: Osnovi metodologije društvenih nauka. Naučna knjiga, Beograd, 1978.
277. Шимлеша, д-р Перо.: На путу до реформиране школе, Педагошко књижевни збор, Загреб, 1977.
278. Шимлеша, П.: Криза одгојно образовних система у свијету и у нас и нејзини узроци, Васпитања и образовање, Титоград, 1975, бр. 1.
279. Шмит, В.: Методологија школске реформе, Педагогија, Београд, 1967, бр. 2-3.
280. Šoljan, N.: Povratno obrazovanje s posebnim osvrt na švedski koncept, "НРКЗ", 1979.
281. Шувар, С.: Школа и творница, Школска књига, Загреб, 1977.
282. Шувар, С.: Актуелна питања преображаја усмереног образовања, Васпитање и образовање, Титоград, 1979, бр. 4-5.
283. Шувар, С.: Не реформа реформе, већ дугорочан преображај, Настава и васпитање, Београд, 1982, бр. 1.

П Р И Л О Ж И

ПРЕГЛЕД НА ПРИЛОЗИТЕ

1. Прилог III.1. ПРЕГЛЕД на училишта, струки и образовни профили вклучени во првата фаза на ФАРЕ програмата за средното стручно образование
2. Прилог III.2. ПРЕГЛЕД на училишта, струки и образовни профили вклучени во ФАРЕ програмата преку Институтот "Отворено општество - Македонија"
3. Прилог III.3. ПРЕГЛЕД на училишта, струки и образовни профили вклучени во втората фаза на ФАРЕ програмата
4. Прилог III.4. ПРЕГЛЕД на училишта, струки и образовни профили вклучени во Проектот за унапредување на средното стручно образование во техничките струки (ГТЗ)
5. Прилог III.5. ПРЕГЛЕД на постојните образовни профили за специјалистичкото образование по струки
6. Прилог III.6. ПРЕГЛЕД на постојните образовни профили и занимања со двегодишно траење по струки
7. Прилог III.7. ПРЕГЛЕД на образовните профили во средното уметничко образование
8. Прилог III.8. ПРЕГЛЕД на постојните образовни профили по струки во средното образование за ученици со посебни образовни потреби
9. Прилог III.9. НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ
10. Прилог III.10. ПРЕГЛЕД на хомогени и хетерогени средни стручни училишта
11. Прилог III.11. ПРЕГЛЕД на училишта во кои се остварува и гимназиско и средно стручно образование
12. Прилог III.12. ОПШТ ДРЖАВЕН КУРИКУЛУМ ЗА РЕФОРМИРАНО СРЕДНО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУКА
13. Прилог III.13. СТАНДАРД НА КУРИКУЛУМ ЗА СТРУКА ИЛИ ГРУПА СТРУКИ
14. Прилог III.14. СТАНДАРД ЗА ОБРАЗОВЕН ПРОФИЛ
15. Прилог III.15. СТАНДАРД НА КУРИКУЛУМ ЗА ПРЕДМЕТ
16. Прилог III.16. СТАНДАРД НА УЧИЛИШТЕН КУРИКУЛУМ
17. Прилог III.17. СТАНДАРД за подготовка на наставен час - наставна единица
18. Прилог: III.18. Наставни планови според Концептот од 1989 година
19. Прилог III.19. Наставни планови според Концептот на ФАРЕ програмата
20. Прилог III.20. Наставни планови за гимназиското образование по Концептот од 1991 година
21. Прилог III.21. Изведбени наставни планови за гимназиското образование од 2003 година
22. Прилог V.1. П-1/раководители ПРАШАЛНИК
23. Прилог V.2. П-2/нововработени ПРАШАЛНИК
24. Прилог V.3. П-3/наставници ПРАШАЛНИК
25. Прилог V.4. П-4/директори ПРАШАЛНИК
26. Прилог V.5. СПИСОК на претпријатија, односно институции опфатени со анкетата
27. Прилог V.6.: Причини за појава на тешкотии при стажирањето
28. Прилог V.7. Аналитички резултати на процената на образовните профили

ПРЕГЛЕД

на училишта, струки и образовни профили вклучени во првата фаза на
ФАРЕ програмата за средното стручно образование

<i>Ред. број</i>	<i>Училиште</i>	<i>Струка</i>	<i>Образовен профил</i>
1.	<i>ДАСУ „Боро Пејрушевски”-Скопје</i>	- машинска; - сообраќајна;	- машински техничар за производство; - техничар за патен сообраќај, транспорт и складирање;
2.	<i>УСО „Коле Неделковски” - Велес</i>	- машинска; - електротехника;	- машински техничар за производство; - машинско-енергетски техничар; - електротехничар - енергетичар; - електротехничар - електроничар; - електротехничар за автоматика и сметачка техника;
3	<i>ДСУ „Владо Тасевски” - Велес</i>	- машинска; - електротехника;	- машинско енергетски техничар; - електротехничар-електроничар;
4	<i>ДСУ „Гошо Викенџиев” - Кочани</i>	- машинска; - електротехника	- машински техничар за производство; - електротехничар-енергетичар; - електротехничар-електроничар;
5	<i>ДСУ „Горѓи Наумов” - Биџола</i>	- машинска; - електротехника;	- машински техничар за производство; - машинско-енергетски техничар; - електротехничар енергетичар; - електротехничар електроничар; - техничар за автоматика и сметачка техника;
6	<i>ДСУ „Злајше Малакоски” - Госпивар</i>	- машинска; - електротехника;	- машински техничар за производство; - електротехничар енергетичар; - електротехничар електроничар;

7	<i>ДСУ „Моша Пијаде”- Тешово</i>	- машинска; - сообраќајна; - земјоделско- ветеринарна;	- Машински техничар за производство; - техничар за патен сообраќај, транспорт и складирање; - земјоделски техничар; - ветеринарен техничар;
8	<i>ДСУ „Здравко Цвешковски” - Скопје</i>	- градежно- геодетска;	- архитектонски техничар; - градежен техничар; - геодетски техничар;
9	<i>ДСУ „Васил Анѓеески - Дрен” - Скопје</i>	- економска, трговска и правна;	- економски асистент; - деловен секретар; - асистент во трговија;
10	<i>ДСУ „Арсение Јовков” - Скопје</i>	- економско-прав- на и трговска;	- економски асистент - деловен секретар;
11	<i>ДЕТУ „Кузман Јосифовски Пишчу” - Прилеп</i>	- економско-прав- на и трговска;	- економски асистент;
12	<i>ДСМУ „Д-р Панче Караџозов” Скопје</i>	- здравствена;	- медицинска сестра- техничар; - забен техничар; - фармацевтски лабораториски техничар; - медицински лаборантски техничар;
13	<i>ДСМУ „Д-р Јован Калаузи” - Бишопска</i>	- здравствена;	- медицинска сестра- техничар; - фармацевтски лабораториски техничар; - забен техничар;
14	<i>ДСУ „Лазар Танев” Скопје</i>	- угостителско- туристичка;	- хотелско-туристички техничар;
15	<i>ДУГУ „Ванчо Пишошевски”, - Охрид</i>	- угостителско- туристичка;	- хотелско-туристички техничар;
16.	<i>ЗУ „Киро Бурназ”- Куманово</i>	- земјоделско- ветеринарна.	- земјоделски техничар.

Прилог Ш.2.

ПРЕГЛЕД

на училишта, струки и образовни профили вклучени во ФАРЕ програмата преку Институтот “Отворено општество - Македонија”

Ред. број	Училиште	Струка	Образовен профил
1.	ДСУ „Димитар Влахов”- Скопје	Графичка	Графички техничар
2.	ДСУ „Таки Даскало” - Бишола	Графичка	Графички техничар
3.	ДСУ „Орде Чоџела” - Прилеп	Производно-процесна	Процесен техничар
4.	ДСХТУ „Марија Кири-Скловска” -Скопје	Производно-процесна	Процесен техничар
5.	ДСТУ „Димитар Мирасчиев” -Штип	Текстилна	Текстилен-конфекциски техничар
6.	ТУЦ „Гоце Симојчевски”-Тешово	Текстилна	Текстилен-конфекциски техничар

Училишта, струки и образовни профили вклучени во првата фаза на ФАРЕ програмата за реформата на средното стручно образование и обука за ученици со посебни образовни потреби

Ред. број	Училиште	Струка	Образовен профил
1.	„Св. Наум Охридски” Скопје	- машинска; - текстилна; - графичка;	- пом. автомеханичар; - пом. бравар-лимар; - пом. конфекционер; - пом.книгоповрзувач-катоначер;
2.	ЦСНОВ „Искра” Штип	- машинска; - текстилна	- пом. бравар -лимар; - пом. конфекционер; - пом.книгоповрзувач-картонажер;
3.	ЦРО „Партизани Зографски” Скопје	- машинска; - текстилна;	- обработувач на метал; - бравар-заварувач; - конфекционер;
4.	ЗРДМОВ „Димитар Влахов” Скопје	- графичка	- книгоповрзувач-картонажер

ПРЕГЛЕД

на училишта, струки и образовни профили вклучени во втората фаза од
ФАРЕ Програмата

<i>Ред. број</i>	<i>Училиште</i>	<i>Струка</i>	<i>Образовен профил</i>
1.	<i>ДСУ „Наум Наумовски - Борче” - Крушево</i>	- угостителско-туристичка;	- хотелско-туристички техничар;
2.	<i>ДСУ „Јане Сандански” - Штип</i>	- здравствена;	- фармацевтски лабораториски техничар; - медицински лабораториски техничар; - медицинска сестра-техничар; - забен техничар;
3.	<i>УСО „Јосиф Јосифовски-Светишарој” - Гевгелија</i>	- угостителско-туристичка; - машинска;	- хотелско-туристички техничар; - машински техничар за производство;
4.	<i>ДТЕУ „Михајло Пуйин” - Скопје</i>	- електротехничка;	- електротехничар за компјутерска техника и автоматика;
5.	<i>УСО „Кочо Рацин - Св. Николе</i>	- земјоделска;	- земјоделски техничар;
6.	<i>ДСУ „Добри Даскало” - Кавадарци</i>	- економско-правна и трговска.	- економски асистент; - правен асистент; - деловен секретар.

ПРЕГЛЕД

на училишта, струки и образовни профили вклучени во Проектот за унапредување на средното стручно образование во техничките струки (ГТЗ)

<i>Ред. број</i>	<i>Училиште</i>	<i>Струка</i>	<i>Образовен профил</i>
1.	ДАСУ „Боро Пејрушевски” - Скопје	- автотехничка;	- автоелектроничар;
2.	ДСУ „Горѓи Наумов” - Бишопа	- машинска;	- машински механичар;
3.	ДСУ „Коле Нехиенин” - Штип	- машинска;	- машински механичар;
4.	ДСУ „Никола Карев” - Сирумица	- електротехничка;	- електромеханичар;
5.	ДСУ „Св. Наум Охридски” - Охрид	- електротехничка;	- електромеханичар;
6.	ДСУ „Злајче Малакоски” - Госивар	- машинска;	- машински механичар;
7.	ДСУ „Наџе Буџони” - Куманово	- машинска; - електротехничка.	- машински механичар; - електромеханичар.

Прилог Ш.5.

ПРЕГЛЕД

на постојните образовни профили за специјалистичкото образование
по струки

1. Машинска сѝрука

Образовни профили:

1. Металостругар- специјалист
2. Металоглодач и дупчач- специјалист
3. Металобрусач и острач -специјалист
4. Алатничар- специјалист
5. Бравар - специјалист
6. Автолимар специјалист
7. Автомеханичар специјалист
8. Бравар за возни средства - специјалист
9. Механичар за влечни возила- специјалист
10. Механичар за градежна и рударска механизација - специјалист
11. Специјалист за ракување со термоенергетски постројки
12. Специјалист за ракување со хидроенергетски постројки
13. Специјалист за ракување со гасни и пневматски постројки
14. Специјалист за ракување со компресорски и ладилни постројки
15. Монтер за греење и климатизација - специјалист
16. Монтер за гасни и пневматски уреди и постројки- специјалист
17. Контролор на станица за технички преглед на моторните возила

2. Електрoштехничка сѝрука

Образовни профили:

1. Електрoенергетичар специјалист за електрични мрежи
2. Електрoенергетичар специјалист за електрични постројки
3. Електрoенергетичар специјалист за одржување
4. Електромеханичар - специјалист за електрични мерни инструменти и склопови
5. Електроничар специјалист за сервисирање аудио и видеотехника
6. Електроничар специјалист за сервисирање на медицински апарати
7. Електроничар специјалист за сервисирање на мерни и управувачки уреди
8. Електроничар специјалист за сигнално - сигурносни постројки
9. Електрoенергетичар специјалист за возни средства

3. Сообраќајна сѝрука

Образовни ѝрофили:

1. Возач-инструктор
2. Возач на товарно моторно возило
3. Возач на автобус
4. ППТ техничар - специјалист

4. Угосѝиѝелско-ѝурисѝичка сѝрука

Образовни ѝрофили:

1. Готвач-специјалист
2. Слаткар - специјалист
3. Келнер-специјалист
4. Бармен

5. Градежно-геодеѝска сѝрука

Образовни ѝрофили:

1. Сидар - специјалист
2. Дрводелец - специјалист
3. Армирач - специјалист
4. Бетонирец-асфалтер - специјалист
5. Градежен керамичар - специјалист
6. Молеро-лакер - специјалист
7. Хидроизолатер и процесен организатор
8. Техничар - специјалист за индустиско градење
9. Градежен калкулант
10. Специјалист монтер на стаклени елементи

6. Шумарска сѝрука

Образовни ѝрофили:

1. Специјалист за шумарски работи
2. Специјалист за подигање на зелени површини и уредување на населби
3. Специјалист за ловство

ПРЕГЛЕД

на постојните образовни профили и занимања со двегодишно траење
по струки

1. Машинска сѝрука

Образовни профили:

1. Помошник обработувач и монтер
оѝфаѝени занимања:
 - помошник бравар;
 - помошник водоинсталатер;
 - помошник инсталатер за греење и климатизација.

2. Елекѝроѝехничка сѝрука

Образовни профили:

1. Помошник електромонтер
оѝфаѝени занимања:
 - помошник електромонтер за машини и уреди;
 - помошник електромонтер за инсталации и машини.
2. Помошник електромеханичар
оѝфаѝени занимања:
 - електротехнички поврзувач;
 - намотувач на намотки и калеми;
 - импрегнатор на намотки;
 - помошник изработувач на електрични производи за домаќинство;
 - помошник изработувач на електрични машини и опрема;
 - помошник изработувач на батерии и акумулатори.

3. Рударска сѝрука

Образовни профили:

1. Помошник рудар

4. Меѝалуршка сѝрука

Образовни профили:

1. Прободар

5. Уѝосѝиѝелско-ѝурисѝичка сѝрука

Образовни профили:

1. Хотелски вратар
2. Собар
3. Подготвувач на продукти
4. Помошник сервиер

6. Градежно – геодешска сѝрука

Образовни профил:

1. Помошник ѕидар, армирач и бетонирец
2. Помошник дрводелец
3. Помошник изолатер-асфалтер
4. Помошник градежен керамичар
5. Помошник подополагач
6. Помошник молеро-лакер

7. Дрвопреработувачка сѝрука

Образовни профил:

1. Помошник во финалната обработка на дрвото
2. Помошник во тапетарство

8. Хемиско-технолошка сѝрука

Образовни профил:

1. Хемиски чистач за перење, хемиско чистење и пеглање на облека
2. Помошник лаборант
3. Чешлар
4. Изработувач на предмети од пластични маси

9. Прехранбена сѝрука

Образовни профил:

1. Пекар
2. Бурекџија
3. Кондитор-шекерџија

10. Текстилна сѝрука

Образовни профил:

1. Шивач на детска облека
2. Помошник конфекционер
3. Плетач на трикотажа
4. Јорганџија
5. Шапкакар
6. Јажар
7. Килимар
8. Копчар
9. Трокерач

11. Лични услуги

Образовни профил:

1. Влечкар
2. Сарач
3. Плетач
4. Стаклорезач

ПРЕГЛЕД

на образовните профили во средното уметничко образование

Ред. број	Н а с о к а	Образовен профил
1.	Применета ликовна уметност	<ul style="list-style-type: none"> - техничар за применето сликарство; - техничар за применето вајарство; - техничар за применета графика; - техничар за дизајн на керамика; - техничар за дизајн на текстил и облека; - техничар за дизајн на ентериер и мебел;
2.	Музичка уметност	<ul style="list-style-type: none"> - музичар теоретичар; - музичар изведувач;
3.	Балетска уметност	<ul style="list-style-type: none"> - балетски играч - балерина; - фолклорен играч.

Прилог Ш.8.

ПРЕГЛЕД
на постојните образовни профили по струки во средното образование за ученици со посебни образовни потреби

Реден број	Струка	Образовен профил	Години на траење
1.	графичка	книгоповрзувач - картонажер; пом. книгоповрзувач-картонажер; послужувач на графички машини;	три години
2.	машинска	бравар - заварувач; обработувач на метал; автолимар; пом. металски работник; пом. бравар - лимар; пом. автомеханичар	четири години; три години
3.	текстилна	шивач на облека; пом. шивач (конфекционер)	четири години; три години
4.	електро	помошник електромеханичар	три години
5.	земјоделска	помошник во растителното производство	три години

Забелешка: Во рамките на средните стручни училишта за ученици со посебни образовни потреби се реализира работно оспособување (во рамките на одредени струки) за ученици со мултихендикеп кои не се во состојба да го следат редовниот воспитно - образовен процес.

НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Ред. бр.	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ, ПРОГРАМСКИ СОДРЖИНИ И АКТИВНОСТИ	Застапеност изразена во часови							
		I година		II година		III година		IV година	
		нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.
I.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ПРЕДМЕТИ	24 (26)	864 (936)	24 (26)	864 (936)	20 (22)	720 (792)	15 (17)	495 (561)
1. (1)	Македонски јазик и литература, а за учениците од другите заедници: албански, турски или српски јазик и литература	4	144	4	144	4	144	4	132
(2)	- Македонски јазик за учениците од другите заедници	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(66)
2. (3)	Математика	3	108	3	108	3	108	3	99
3. (4)	Прв странски јазик	3	108	3	108	3	108	3	99
4. (5)	Втор странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66
5. (6)	Историја	2	72	2	72	2	72		
6. (7)	Географија	2	72	2	72				
7. (8)	Физика	2	72	2	72	2	72		
8. (9)	Хемија	2	72	2	72	2	72		
9. (10)	Биологија	2	72	2	72	2	72		
10. (11)	Социологија			2	72				
11. (12)	Филозофија							3	99
12. (13)	Информатика	2	72						
II.	ИЗБОРНИ ПРЕДМЕТИ			2	72	6-7*	216-252	9	297
1.									
2.									
3.									
4.									
III.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗБОРНИ ПРОГРАМИ**	5	180	5	180	3	108	3	99
1.	Спорт и спортски активности	2	72	2	72	3	108	3	99
2.	Ликовна уметност	2	72	1	36	-	-	-	-
3.	Музичка уметност	1	36	2	72				
	ВКУПНО ЧАСОВИ (I+II+III):	29 (31)	1044 (1116)	31 (33)	1116 (1188)	29-30 (31-32)	1044 1080 (1116 1152)	27 (29)	891 (957)
IV.	ПРОЕКТНИ АКТИВНОСТИ***		70		70		70		60

*) Седум часа ќе имаат само оние ученици кои ќе ја изберат комбинацијата на изборните предмети со трет странски јазик.

**) Терминот останува до донесувањето на Концепт за гимназиско образование, а се однесува на програмските содржините и на активностите од областа на спортот и уметноста.

***) Проектните активности се реализираат исклучиво во рамките на годишниот фонд на часови од областите: култура за заштита, мир и толеранција; урбана култура; граѓанска култура; спортски активности; активности од областа на музиката; ликовно-творечки активности; литературни клубови и драмски секции; соработка со разни институции и сл.

Извор: Биро за развој на образованието, Скопје, 2003.

ПРЕГЛЕД
на хомогени и хетерогени средни стручни училишта

Ред. број	Назив на училиштето	Место	Бр. на струки
А. Хомогени училишта			
1.	ДСУ „Јане Сандански“	Битола	1
2.	ДСУ „Д-р Јован Калаузи“	Битола	1
3.	УЦМО „Музичко училиште“	Битола	1
4.	ДСУ „Гоце Делчев“	Валандово	1
5.	УСО „Јовче Тесличков“	Велес	1
6.	УСО „Ванчо Прке“	Виница	1
7.	УСО „Чеде Филиповски“	Гостивар	1
8.	ДСУ „Методија Митевски - Брицо“	Делчево	1
9.	ДСУ „Љупчо Сантов“	Кочани	1
10.	ДСУ „Митко Пенџуклиски“	Кратово	1
11.	УСО „Горче Петров“	Кр. Паланка	1
12.	ДСУ „Наум Наумовски - Борче“	Крушево	1
13.	УСО „Св. Климент Охридски“	Охрид	1
14.	ДУТУ „Ванчо Питошевски“	Охрид	1
15.	ДСУ „Коста Сусинов“	Радовиш	1
16.	ДСУ „Цар Самоил“	Ресен	1
17.	ДСУ „Кочо Рацин“	Скопје	1
18.	ДУСО „Браќа Миладиновци“	Скопје	1
19.	ТСМУ „Д-р Панче Караѓозов“	Скопје	1
20.	ДСУ „Цветан Димов“	Скопје	1
21.	ДСУТУ „Лазар Танев“	Скопје	1
22.	ДЕУ „Михајло Пупин“	Скопје	1
23.	УПУ „Лазар Личеноски“	Скопје	1
24.	ДУФК „Методија Митевски - Брицо“	Скопје	1
25.	ДСУ „Јане Сандански“	Струмица	1
26.	УМЦ „Никола Штејн“	Тетово	1
27.	ДСЕУ „8-ми Септември“	Тетово	1
28.	ДСМУ „Јане Сандански“	Штип	1
29.	Училиштен центар за музичко образование	Штип	1
Б. Хетерогени училишта			
1.	ДСУ „Ацо Русковски“	Берово	2
2.	ДСУ „Горѓи Наумов“	Битола	2
3.	ДСУ „Таќи Даскало“	Битола	4
4.	ДСУ „Кузман Шапкарев“	Битола	2
5.	УСО „Коле Неделковски“	Велес	2
6.	УСО „Димитрија Чуповски“	Велес	3
7.	УСО „Јосиф Јосифовски“	Гевгелија	2
8.	ЦСНО „Злате Малакоски“	Гостивар	3
9.	Гимназија „Добри Даскалов“	Кавадарци	3
10.	УСНО „Киро Спанцов Брќо“	Кавадарци	2

11.	ЗШУЦ „Горче Петров”	Кавадарци	3
12.	УСО „Мирко Милески”	Кичево	2
13.	ДСУ „Тошо Викентиев”	Кочани	2
14.	ЗУ „Киро Бурназ”	Куманово	3
15.	ДСУ „Перо Накров”	Куманово	3
16.	ДСУ „Наце Буџони”	Куманово	2
17.	ДСУ „Св. Кирил и Методиј”	Неготино	2
18.	ЕМУЦ „Св. Наум Охридски”	Охрид	2
19.	ДСУ „Горче Петров”	Прилеп	5
20.	ДСУ „Орде Чопела”	Прилеп	3
21.	ДЕТУ „Кузман Јосифовски Питу”	Прилеп	3
22.	ДСЕМУ „Ристе Ристески Ричко”	Прилеп	2
23.	ДСУ „Наум Наумовски Борче”	Пробиштип	3
24.	УСО „Кочо Рацин”	Св. Николе	2
25.	ДСУ „Георги Димитров”	Скопје	2
26.	ДСЕПУ „Васил Антевски Дрен”	Скопје	3
27.	ДСУЕБ „Арсение Јовков”	Скопје	3
28.	ДСХТУ „Марија Кири - Склодовска”	Скопје	2
29.	ДСГУ „Здравко Цветковски”	Скопје	2
30.	ДМУ „8-ми Септември”	Скопје	2
31.	ДСУ „Владо Тасевски”	Скопје	3
32.	ДСУ „Димитар Влахов”	Скопје	3
33.	ДАУ „Боро Петрушевски”	Скопје	4
34.	МБУЦ „Илија Николовски-Луј”	Скопје	2
35.	ДСУ „Нико Нестор”	Струга	4
36.	ДЗПУ „Димитар Влахов”	Струмица	2
37.	ССТТУ „Никола Карев”	Струмица	5
38.	УЦОСКС „Моша Пијаде”	Тетово	4
39.	ТУЦ „Гоце Стојчески”	Тетово	2
40.	ТЕУ „Коле Нехтенин”	Штип	3
41.	ДСТУ „Димитар Мирасчиев”	Штип	2
	Училишта за средно образование за ученици со посебни образовни потреби		
1.	ЦОР „Партенија Зографски”	Скопје	2
2.	ЗР на деца и младинци со оштетен вид „Димитар Влахов”	Скопје	2
3.	ЦРО „Св. Наум Охридски”	Скопје	5
4.	ЦССНОВ „Искра”	Штип	4

ПРЕГЛЕД

на училишта во кои се остварува и гимназиско
и средно стручно образование

Ред. број	Назив на училиштето	Место
1.	ДСУ „Ацо Русковски“	Берово
2.	ДСУ „Гоце Делчев“	Валандово
3.	УЦ „Јосиф Јосифовски“	Гевгелија
4.	Гимназија „Добри Даскалов“	Кавадарци
5.	УЦСО „Љупчо Сантов“	Кочани
6.	УСО „Горче Петров“	Крива Паланка
7.	ДСУ „Таки Даскало“	Битола
8.	УСО „Ванчо Прке“	Виница
9.	ДСУ „Методија Митевски-Брицо“	Делчево
10.	УЦСО „Мирко Милески“	Кичево
11.	ДСУ „Митко Пенџуклиски“	Кратово
12.	ДСУ „Наум Наумовски-Борче“	Крушево
13.	ДСУ „Кирил и Методиј“	Неготино
14.	ДСУ „Наум Наумовски Борче“	Пробиштип
15.	ДСУ „Цар Самоил“	Ресен
16.	ДСУ „Кочо Рацин“	Скопје
17.	ДСУ „Цветан Димов“	Скопје
18.	ДСГУ „Здравко Цветковски“	Скопје
19.	УСО „Св. Климент Охридски“	Охрид
20.	ДСУ „Коста Сусинов“	Радовиш
21.	ДСУ „Кочо Рацин“	Скопје
22.	ДУСО „Браќа Миладиновци“	Скопје
23.	ДСХТО „Марија Кири Склодовска“	Скопје
24.	ДСУ „Георги Димитров“	Скопје
25.	ДСУ „Нико Нестор“	Струга
26.	ДСУ „Јане Сандански“	Струмица

ОПШТ ДРЖАВЕН КУРИКУЛУМ ЗА РЕФОРМИРАНО СРЕДНО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУКА

Општиот државен курикулум за реформирано средно стручно образование и обука е плански документ наменет, пред сè, на министерот за образование како средство за одлучување, организирање, извршување и оценка на образовните активности. Со негово глобално дефинирање на целите на реформираното стручно образование и обука, видовите на стручно образование, улогите на учениците и наставниците во образовниот процес, училишната инфраструктура, образовниот процес и оценувањето на постигањата на учениците. Општиот државен курикулум како глобална рамка е задолжителен за сите стручни училишта на коишто се однесува.

Овој општ државен курикулум, ќе биде елабориран поделно во следниве документи кои произлегуваат од негово:

- курикулум за струка или група струки;
- стандард за образовни профили;
- стандард на курикулум за предмет;
- стандард за училиштен курикулум;
- стандард за подготвка на наставен час (наставна единица).

В О В Е Д

Во изминатите седум-осум години во нашата Република се одвиваат крупни промени во политичкиот и стопанскиот систем кои ја налагаат потребата за помали или поголеми промени во сите сфери на работата и животот. Во оваа насока, тргнувајќи од улогата и значењето на образованието за економскиот, социјалниот и културниот развој, утврдени се објективни потреби и за преиспитување на организацијата и содржината на средното образование, а особено на средното стручно образование и обука. Притоа, се поаѓа од промените што се планира да се остварат во општествено - економскиот развој на нашата Република во наредниот период, сознанијата за состојбите и степенот на развој на образованието во Републиката, како и од современите тенденции на развојот на средното стручно образование и обука во развиените земји од Европската унија.

Покрај вообичаените промени во содржината и реализацијата на одделни компоненти на средното стручно образование и обука, во нашата Република се преземаат и други мерки за потемелно разработување на одделни аспекти на промените и за создавање услови за поавтентично остварување на новите проектирани решенија. Една од тие мерки, во рамките на вкупните промени на средното образование, е и ФАРЕ програмата за интегрирана реформа на стручното образование и обука во Република Македонија (МА 9703, ЕТФ/97/VET/CTF/0019) што по одобрение на Собранието на Република Македонија ја реализира Министерството за образование и наука.

ФАРЕ програмата за реформа на средното стручно образование и обука се базира на следниве перспективи:

- понатамошна интеграција на Македонија во Европската унија;
- прилагодување на потребите на пазарот на трудот;
- создавање на човечки ресурси за понатамошно развивање на пазарот на трудот;
- интернационализација на средното стручно образование и обука;
- интеграција со останатите подрачја од општествениот живот (културата, локалната средина, стопанството и сл.);
- информатизација на образовниот процес;
- мобилност и флексибилност на образовниот систем;
- трансфер на функционални програми за обука кон пошироки образовни профили;
- рационалност на образованието;
- индивидуализација и диференцијација на образованието.

Овој процес на промени започнува со давање на поголема слобода на пилот-училиштата (вклучени во оваа програма) во врска со планирањето, програмирањето и организирањето на својата работа и со реализацијата на образовниот процес со цел да се добијат што подобри експериментални резултати кои ќе бидат одлучувачки за остварување на општите цели на реформираното стручно образование и обука. Оваа зголемена експериментална слобода на пилот-училиштата е неопходно комбинирана и со зголемената одговорност на социјалните партнери кои на еден конструк-

тивен начин ќе придонесат за подобрување на стручното образование и обука. Насоките на Општиот државен курикулум, од една страна, треба да ги обезбедат рамките на слободата на средните стручни училишта вклучени во процесот на промените, а, од друга страна, овие рамки се неопходни за да се добијат експериментални резултати кои ќе бидат внимателно вреднувани и одлучувачки за понатамошна имплементација на државно ниво во рамките на среднорочните и долгорочните активности зацртани со стратегијата за развој на средното стручно образование и обука. Ова имплицира на тоа дека сите пилот-училишта вклучени во оваа интегрирана програма ќе мора експериментално да ги реализираат и применат промените во рамките на стручното образование и обука пропишани со овој државен документ.

Општиот државен курикулум за реформираното стручно образование и обука се однесува само на 16 - те пилот-училишта вклучени во ФАРЕ програмата и на краткорочните активности што во нив треба да се реализираат до 2000 година.

1. ОПШТА ЦЕЛ НА РЕФОРМИРАНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУКА

Во самиот систем на средното образование, реформираното средно стручно образование и обука им нуди на сите запишани ученици можност да се здобијат со стручна квалификација потребна на пазарот на трудот и можност за продолжување на образованието на виши и високи стручни школи. Оние ученици кои своето образование сакаат да го продолжат на некој од факултетите на Универзитетот, тоа можат да го направат доколку одберат и положат матура (избирајќи во третата и четвртата година предмети кои се во функција на матурата). Ова имплицира на тоа дека учениците:

- ќе можат оптимално (хармонично) да ги развиваат своите способности, својата личност, творештвото и талентираноста;
- ќе можат да се образуваат до она ниво до кое сакаат и имаат способности да стигнат;
- ќе бидат воспитани и подготвени како конструктивни и демократски граѓани одговорни за лично и општествено живеење, за трпеливост, толерантност, за мир и меѓусебно разбирање;
- ќе бидат подготвени за иницијативност и креативност и за брзо и соодветно реагирање на промените;
- ќе бидат подготвени да учат низ целиот живот;
- ќе бидат подготвени за вклучување на работа во соодветни фирми кои функционираат според законитостите на пазарното стопанство, а тие одговорно ќе ги вршат своите задачи согласно на нивната улога на непосредни извршители или непосредни раководители;
- ќе бидат оспособени да ги согледуваат можностите на пазарот и одговорно да донесуваат одлука за основање на мала сопствена фирма (оние ученици кои имаат претприемачки амбиции);

- ќе се здобијат со диплома за образовна програма III ниво на стручни квалификации: *како техничари - компетенцијата која вклучува примена на знаења и умеења потребни за изведување на различни работни активности во широки различни контексти, од кои повеќето се комплексни и непредвидливи. Посиби значителна одговорност и автономија во работењето, а често се бара и контрола или советување на осигурување. Активностите вклучуваат, главно, техничка работа која се изведува независно и/или бара извршни и координациски должности. Ова ниво се стекнува со четиригодишно образование и обука.*

2. ПОЧЕТНА СИТУАЦИЈА НА РЕФОРМИРАНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУКА

За почетна ситуација на реформираното стручно образование и обука се зема датумот на воведувањето на реформираното стручно образование и обука во рамките на ФАРЕ програмата, а тоа е почетокот на учебната 1999/2000 година.

2.1. Ученици во реформираното стручно образование и обука

Во реформираното стручно образование и обука може да се вклучат ученици со завршено осумгодишно основно образование.

2.2. Наставници и обучувачи во реформираното стручно образование и обука

Во реформираното стручно образование и обука улогата на наставниците и обучувачите значително ќе се смени. Наставниците треба да ги научат учениците како да учат, да знаат да го применуваат наученото и да применуваат такви образовни методи кои перманентно ќе го унапредуваат процесот на учењето. Наставниците мора да развиваат креативен и критички начин на размислување кај учениците и да ја стимулираат самоодговорноста во нивниот сопствен начин на учење.

Во рамките на сите струки во реформираното стручно образование и обука мора да се интегрира и примени ефикасна и современа информатиска технологија. Во процесот на работата наставниците треба постојано да ги осовременуваат содржините користејќи современи методи и форми.

Покрај тоа, наставниците и останатите стручни и раководни кадри во училиштето ќе бидат вклучени во развојот на својот училиштен курикулум адаптиран на регионалните потреби на пазарот на трудот и на можностите за вработување на учениците што завршуваат.

Наставниците, освен тоа што мора да имаат завршено соодветно високо образование (врз основа на Законот), треба да имаат и желба да воспитуваат и образуваат млади луѓе.

Ова ја наметнува потребата од адаптирана почетна обука за наставниците од реформираното стручно образование, во смисла на подобрување на нивното знаење и способности за примена на наставните методи и значителна обука за раководните кадри во училиштата.

2.3. Инфраструктура на училиштата од реформираното образование и обука

Реформираните средни стручни училишта ќе организираат образовен процес со добро рамнотежено внимание за развој на когнитивното, психомоторното и афективното однесување на учениците. За време на периодот на транзиција на Република Македонија кон пазарно стопанство, само мал број на претпријатија ќе можат да бидат вклучени во реализацијата на практичната настава. Поради овие причини, училиштата ќе мора да ја земат предвид и психомоторичката обука на учениците и да бидат опремени со:

- училници кои ќе имаат флексибилен мебел и опрема за примена на повеќе видови на образовни методи, како што се предавања, дискусии во паралелката, игра на улоги, самостојно учење итн.;
- лаборатории каде учениците ќе можат да применуваат индустриски стандардизирани методи кои ќе овозможат критички опсервации и учење низ истражување;
- работилници каде практичното знаење ќе се вежба и каде што ќе се применуваат нови методи;
- мултимедијален центар за информирање кој нема да функционира само како библиотека, туку и како средина за учење; центар кој ќе биде отворен за учениците за време на нивното слободно време;
- спортски центар кој ќе даде придонес за претходно споменатите добро рамнотежени развивања на нашата идна работна сила;
- ефикасни средства за наставниците, менаџерите и останатиот кадар на училиштето со помош на кои ќе се реализираат поставените задачи за промени во стручното образование и обука;
- училиштен центар за професионална ориентација и советување на учениците.

Интегрираната ФАРЕ програма ќе помогне во конкретизирањето на овие барања за реформираните пилот-училишта.

3. ОБРАЗОВЕН ПРОЦЕС ВО РЕФОРМИРАНОТО СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУКА

3.1. Содржина на образовниот процес

Реформираните 16 средни стручни училишта ќе бидат насочени кон потребите на пазарот на работна сила, каде што ќе бидат идентификувани следниве осум струки, односно група струки:

- земјоделско - ветеринарна струка;
- машинска струка;
- електротехничка струка;
- градежно - геодетска струка;
- сообраќајна струка;
- угостителско - туристичка струка;
- економско - правна и трговска струка;
- здравствена струка.

Подоцна, за реализација на среднорочните и долгорочните активности во рамките на стратегијата за развој на стручното образование ќе бидат утврдени и останатите струки, односно група струки.

За наведените осум струки, односно група струки, врз основа на анализата на пазарот на трудот, Единствената номенклатура на занимањата, Меѓународната стандардна класификација на занимањата (ИСКО 88), фреквенцијата на учениците во последните години во наведените струки, кадровските, материјалните и просторните претпоставки во пилот-училиштата, меѓународното искуство и проектираниот развој на одделни занимања, се утврдени (ревидирани) 19 широки образовни профили како документи коишто во својата структура содржат елементи и од стандардите на занимањата и од стандардите на образованието. Оптималната ширина на образовните профили е утврдена врз основа на образовната сродност на работните места и на занимањата кои се одраз на поделбата на трудот. Во така утврдените образовни профили ќе се врши усогласување на барањата на трудот за развој на диференцирани способности и на потребите на индивидуата за хармоничен развој.

За потребите на ФАРЕ програмата, во рамките на 8-те струки, односно група струки, на III ниво на стручни квалификации (четиригодишно образование), утврдени се следниве 19 образовни профили:

I Земјоделско-ветеринарна струка

1. Земјоделски техничар
2. Ветеринарен техничар

II Машинска струка

1. Машински техничар за производство
2. Машинско - енергетски техничар

III Елекџроџехничка сџрука

1. Електротехничар – енергетичар
2. Електротехничар - електроничар
3. Електротехничар за компјутерска техника и автоматика

IV. Градежно-геодеџска сџрука

1. Архитектонски техничар
2. Градежен техничар
3. Геодеџски техничар

V. Сообраќајна сџрука

1. Техничар за патен сообраќај, транспорт и складирање

VI Уџосџиџелско-џуристџичка сџрука

1. Хотелско-туристички техничар

VII Економско-џравна и џрџовска сџрука

1. Економски асистент
2. Правен асистент
3. Деловен секретар

VIII Здравсџвена сџрука

1. Медицинска сестра
2. Фармацевтски техничар
3. Забен техничар
4. Медицински лаборант

Наведените образовни профили, исто така, ќе понудат оптимален пакет на општообразовни и теоретско - стручни предмети како подготовка (основа) и за повисоко стручно образование и обученост.

Во средните стручни училишта, во регионите каде што ќе биде препознаена можноста за вработување (во рамките на наведените струки, односно група струки), ќе се организира образование за стручни компетенции по одделни струки. Педагошкиот завод на Македонија, заедно со пилот-училиштата ќе ги дефинира општите стандарди на курикулумите за струка, образовен профил, училиштен предмет и час кои подоцна ќе бидат конкретизирани од страна на училиштата и социјалните партнери. Покрај тоа, во оваа фаза, во недостаток на доволно време, можно е и користење на искуствата или адаптирање на дел од стандардите на занимања од други европски земји кои се наоѓаат во сличен период на транзиција како Република Македонија, прилагодени на потребите на нашата земја. Притоа, поради различната методологија мора да се води сметка за воедначување на елементите на наведените документи.

Содржината на реформираното стручно образование и обука се базира на општите цели на реформираното стручно образование и ќе биде конечно утврдена по усвојувањето на документот за стратегија на стручното образование. Тоа значи дека учениците, во зависност од својот интерес и способност, ќе се вклучуваат во различни образовни програми со исто време на траење. Во зависност од решенијата што ќе ги содржи овој документ, дополнително ќе се дефинира структурата на системот на стручното образование и обука, завршноста на образованието и хоризонталната и вертикалната проодност на учениците.

3.2. Наставни методи

Во реформираното стручно образование, наставните методи ќе бидат насочени кон процесот на учење на учениците. Образовниот процес во реформираното стручно образование ќе биде окарактеризиран со побавен, но континуиран трансфер од наставничкото централизирано предавање кон настава ориентирана на учениците. Ќе бидат воведени нови наставни методи со цел да се реализира компетентноста базирана на учењето со потенцијална примена на ученичкото однесување во когнитивниот, психомоторниот и афективниот домен. Ова имплицира на воведување на образовни проекти, компјутерски симулации, учење преку сопствено откривање, групна работа и стажирање во фирмите. Автоматски, овие методи ќе придонесат за развивање на вештините за учење и формирање на свесност и способност за учење низ целиот живот.

3.3 Наставно-образовни активности

Наставниот процес ќе се изведува преку:

- општообразовни предмети;
- стручно – теоретски предмети во училиниците за теорија каде учениците ќе се здобиваат со когнитивни и афективни компетенции;
- практична обука во лабораториите и работилниците каде учениците ќе се здобиваат со интегрирани когнитивни, психомоторни и афективни компетенции на ниво на примена. Бројот на учениците по групи треба да одговара на опремата со која се располага и на законските регулативи за безбедност;
- индивидуални и домашни задачи кои ќе се изведуваат во соодветна учебна околина понудена во училиштето или дома. Неделната оптовареност на учениците со домашни задачи треба да се движи до 12 часа. Индивидуалните и домашните задачи треба да бидат конкретизирани со останатите курикулуми;
- практично стажирање во фирмите кое ќе се базира на трипартитен договор помеѓу ученикот, училиштето и фирмата.

3.4. Програмска структура на средното стручно образование и обука и структура на наставниот план

Воспитно-образовните содржини за средното стручно образование и обука се групирани во седум програмски подрачја: *Општо образование, Стручно образование, Практична обука, Изборна настава, Задолжителни активности, Факултативна настава и Слободни часови на училиштето*. Вкупниот број на часови (вклучувајќи ги и задолжителните активности, факултативната настава и слободните часови на училиштето) не треба да биде поголем од 32 часа неделно во траење по 45 минути за еден час.

Функцијата на *општиното образование* е развивање на општата култура, особено на вредностите на граѓанското општество, интерперсоналното и групното комуницирање, користењето на современите медиуми на комуницирање и општата подготовка за вклучување во работа. Во ова подрачје застапени се предметите: мајчин јазик и литература со комуникации, странски јазик, бизнис, информатика, историја и историја на Македонија. Тие се заеднички и задолжителни за сите ученици, а нивната застапеност и обем се различни за секое ниво на стручни квалификации. Покрај наведените предмети кои важат за целата генерација на определено ниво на стручни квалификации, во функција на стручното образование на ниво на секоја струка (или група струки) посебно се утврдуваат уште неколку заеднички задолжителни предмети чиј број се разликува од струка до струка до 45% од вкупниот фонд на часови (во просек на целото школување). Препорачливо е еден од предметите што е во функција на струката да биде застапен во сите четири учебни години.

Функцијата на *стручното образование* е учениците да ги научат законитостите врз кои се темели извршувањето на работните задачи или функционирањето на средствата за работа кои се користат во таа дејност. Со тоа се создава основа за разбирање на работните постапки во практичната обука и одговорно однесување во извршувањето на професионалните активности. Според ширината, во стручното образование се среќаваат содржини, односно предмети кои се заеднички за струката (корисни за сите образовни профили од таа струка) и содржини, односно карактеристични предмети коишто се потребни за специфичните работни процеси и средства за работа во образовниот профил. Предметите заеднички за струката се утврдуваат со наставен план за односната струка, а предметите карактеристични за образовниот профил со наставен план за односниот профил. Стручното образование во вкупниот фонд на часови учествува до 35%.

Практичната обука треба да се програмира и организира според карактерот на дејноста на образовниот профил при што ученикот треба да стекне психомоторички способности и да овозможи негово постапно вклучување во процесот на работата. За одделни образовни профили можни се еден или неколку од следниве облици на практична обука, како на пример: практична настава во училишни работилници и други производно-услужни капацитети; лабораториски и друг вид практични вежби врзани за определени стручно-теоретски предмети; професионална практика во одделни реални производни и услужни услови во текот на учебната година; феријална практика во континуирано траење за време на училишните

распусти, а според карактерот на образовниот профил (угостителство, земјоделие и сл.). Ова подрачје е застапено до 10% од вкупниот фонд на часови.

Со *Изборнаџа настава* во наставниот план треба да се обезбеди влијанието на учениците во дизајнирањето на курикулумот со тоа што самите ќе се определат за содржините што ги задоволуваат нивните посебни интереси. Тие посебни интереси можат да бидат посоодветно подготвување, како на пример: за завршен испит или посоодветно подготвување за матура. Ова подрачје зафаќа до 10% од вкупниот фонд на часови.

Задолжителниџе активностџи се компонента од наставниот план со која се овозможува задоволување на посебните интереси во развојот на личноста кои бараат послободни форми на реализирање во однос на предметно-часовниот систем. Во рамките на ова подрачје учениците имаат можност за избор (индивидуално или групно) на активности од областа на спортот, културата и граѓанската демократија. Овие активности влегуваат во годишниот фонд на часови, а нивната застапеност по обем е различна зависно од нивото на стручните квалификации.

Факултативнаџа настава има функција на продлабочување или проширување на образованието на учениците надвор од задолжителниот стандард. Таа се организира врз основа на интересите и способностите на учениците, а се застапува само во четврта година.

Слободниџе часови на училишџеџе се таков облик на образовна дејност со кој државата им излегува во пресрет на задоволување на образовните и останатите потреби на дел од учениците коишто сакаат и можат да изучуваат и други содржини надвор од задолжителниот дел или да реализираат други активности. Содржините и обемот на ова подрачје зависат од создадените услови во училиштето, а може да се реализираат во сите четири години.

Општиот државен наставен план, содржи џроѓрамски џодрачја, наставни џпредмеџи, задолжителни изборни активностџи, неделен и годишен фонд на часови џо џпредмеџи и години на школување и џроценџуална засџајеност на џроѓрамскиџе џодрачја во наставниот џлан.

Општиот државен наставен план (како основа за утврдување на наведените елементи) е даден во прилог на овој документ. Така структуриран тој претставува само глобална рамка во која се дадени само наставните предмети и изборните активности задолжителни за сите ученици. Таа глобална рамка ќе биде дополнета на ниво на струка (наставен план за одделна струка) со *опџшџообразовни џпредмеџи во функција на сџрукаџа и џпредмеџи значајни за сџрукаџа* и на ниво на образовен профил (наставен план за образовен профил) со *џрофилски џпредмеџи* (предмети специфични за односниот образовен профил).

3.5. Наставни и образовни средства

За реализација на содржините на реформираното стручно образование неопходно е да се подобрат и развијат нови наставни методи и да се модернизираат наставните средства што ќе доведе до промени во односот на учениците и наставниците кон учењето.

Во рамките на ФАРЕ програмата ќе бидат формирани специјални работни групи на наставници чија задача ќе биде дизајнирање, тестирање

во практиката, модернизирање и произведување на соодветен ученички материјал. По завршувањето на оваа програма овие работни групи ќе останат активни со цел да обезбедат материјали за учениците во погорните години на школувањето. Училиштата треба да им овозможат на наставниците да се обезбедат со потребните наставни помагала.

Во оваа ФАРЕ програма сите активности поврзани со обуката на наставниците ќе бидат комбинирани со подготовка или развој на наставните помагала потребни за имплементација на реформираните програми и подобрените наставни методи. Покрај ова, во развојот на наставниот и ученичкиот материјал ќе помага и пренесувањето на најдобрите искуства од европските земји во Република Македонија. По преведувањето, овој материјал може да се искористи и адаптира за различни потреби на реформираното стручно образование и обука.

4. ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Квалитетот на реформираното стручно образование ќе биде оценуван со вреднувањето на излезниот производ од реформираните стручни училишта. Ова значи дека фокусот на евалвацијата ќе биде насочен кон однесувањето на учениците, посебно на:

- нивниот индивидуален хармоничен развој во однос на очекуваното лично функционирање во општеството и на пазарот на трудот;
- здобиените стручни квалификации во однос на очекуваното занимање применето во конкретен сектор од пазарот на трудот.

Задачата на училиштето ќе биде внимателно надгледување и континуирано следење на прогресот на учениците и нивниот раст во индивидуи со стручни компетенции. Постигањата на учениците во текот на учебната година ќе се оценуваат усно и/или писмено по пат на тестови, набљудување и вреднување на резултатите на учениците од практичната обука, а по одделни предмети ќе има и писмени задачи. Повеќе детали за начинот на оценувањето на постигањата на учениците, видот на тестовите и времето на тестирањето ќе бидат конкретно дадени во: училишниот курикулум, курикулумот за струка или група струки и курикулумот за предмет. Резултатите до кои ќе се дојде по пат на интерните тестови и тестовите за напредокот на учениците ќе претставуваат основа за групирање на опциите во училиштата. Посебна одговорност ќе има училиштето во организирањето и изведувањето на завршниот испит за добивање на диплома. Со оглед на тоа што регионалните социјални партнери ќе учествуваат во формирањето на училишниот курикулум, претставници од нивните редови ќе бидат вклучувани и во оценувањето на квалитетот на учениците пред давање на дипломите од страна на училиштето. Проблемот на оценувањето на постигањата на учениците на сите нивоа на стручни квалификации треба законски да се регулира. Со закон треба да се пропише и улогата на сите субјекти вклучени во оценувањето на постигањата на учениците (од надворешните членови на испитните комисии до државно озваничената власт). Учениците може да напредуваат, односно преминуваат во повисока година на школување доколку имаат позитивни оценки

по сите наставни предмети. Задолжителните изборни активности не се оценуваат, но задолжително мора да се реализираат во пропишаниот фонд.

По завршувањето на образованието се добива диплома за III ниво на стручни квалификации.

5. РАЗВОЈ НА КУРИКУЛУМИТЕ

Овој Општ државен курикулум воведува децентрализација во развојот на курикулумите со одговорности на државно ниво, училишно ниво, ниво на струка и на ниво на наставен предмет и час. Тој како општ курикулум и курикулумите по струки ќе бидат документи на државно ниво, а сите останати курикулуми на училишно ниво.

Педагошкиот завод на Македонија ќе го организира и надгледува развојот на образовните профили и државните курикулуми за струки кои ќе базираат на Општиот државен курикулум. Во исто време Педагошкиот завод на Македонија е одговорен и за изработката на општите стандарди (модел) на сите курикулуми. Министерството за образование ќе ги одобрува образовните профили и курикулумите по струка.

Секое средно стручно училиште ќе развие свој единствен образовен курикулум на ниво на училиште според озаконетите стандарди донесени од Педагошкиот завод на Македонија базирани на овој Општ државен курикулум и курикулум за одделна струка адаптиран според потребите на локалните или регионалните барања. Училишните курикулуми треба да бидат одобрени од регионалните социјални партнери и од државно озваничената власт.

Групи на наставници ќе бидат одговорни за проширување на општите директиви за предметот во конкретен курикулум за предмет којшто индивидуално секој наставник ќе го развие во една серија на подготовки за наставен час (наставна единица) кои ќе понудат оптимална транспарентност во образовниот процес во пилот-училиштата.

Ова овозможува еден фундаментален процес на развивање на курикулумите оддолу нагоре, добивајќи вредни информации од искуството и практиката кои се потребни за користење на резултатите од овие курикулуми на државно ниво.

Во рамките на развојот на курикулумите посебно ќе бидат вреднувани сите курикулуми, училишниот менаџмент, наставниците и училиштата.

ОПШТ ДРЖАВЕН НАСТАВЕН ПЛАН

за четиригодишно стручно образование и обука
(III ниво на стручни квалификации)

Ред. бр.	Програмски подрачја и наставни предмети	Година и фонд на часови								Заст. во % I-IV
		I		II		III		IV		
		нед	год	нед	год	нед	год	нед	год	
1.	<i>Општо образование</i>									до 45%
a)	Заеднички предмети	9		9		7		7		
1.1.	Мајчин јазик и литература со комуникации	3	108	3	108	3	108	3	99	
1.2.	Странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66	
1.3.	Бизнис	-	-	-	-	2	72	2	66	
1.4.	Информатика	2	72	2	72	-	-	-	-	
1.5.	Историја	2	72	-	-	-	-	-	-	
1.6.	Истор. на Македонија	-	-	2	72	-	-	-	-	
b)	<i>Предметни во ф-ја на одделна струка</i>									
1.7.										
1.8.										
1.9.										
	<i>Вкупно часови општо образование (a+b)</i>									
2.	<i>Стручно образование</i>									до 35%
a)	<i>Заеднички предметни за одделна струка</i>									
2.1.										
2.2.										
2.3.										
b)	<i>Предметни карактер. за оддел.образ.профил</i>									
2.4.										
2.5.										
2.6.										
2.7.										
2.8.										
2.9.										
2.10.										
2.11.										
2.12.										
	<i>Вкупно часови стручно образование (a+b)</i>									
3.	<i>Практична обука</i>									до 10%
3.1.	Практична настава									
3.2.	Професион. практика									
3.3.	Феријална практика									
	<i>Вкупно часови практична обука</i>									

4.	<i>Изборна настава</i>					4	144	4	132	
a)	<i>Предметни во функција на завршен испит</i>									
4.1.										
4.2.										
4.3.										
4.4.										
б)	<i>Предметни во функција на мајтури</i>									до 10%
4.5.										
4.6.										
4.7.										
4.8.										
	<i>Вкупно часови избор. настава (а или б)</i>									
	ВКУПНО ЧАСОВИ (1+2+3+4)	до 26	до 936	до 30	до 1080	до 30	до 1080	до 26	до 858	100%
5.	<i>Задолжителни активности</i>									
5.1.	Спорт и спортски активности	-	72	-	72	-	72	-	66	
5.1.1										
5.1.2										
5.1.3										
5.2.	Активности од областа на културата	-	72	-	-	-	-	-	-	
5.2.1										
5.2.2										
5.2.3										
5.3.	Граѓани за демократија	-	-	-	-	-	-	-	66	
5.3.1										
5.3.2										
5.3.3										
6.	<i>Факултативна настава</i>								до 66	
6.1.										
6.2.										
6.3.										
7.	<i>Слободни часови на училишното</i>		до 72		до 72		до 72		до 66	
7.1.										
7.2.										
7.3.										

Извор: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, Скопје, 1999.

1. ИДЕНТИФИКАЦИОНИ ПОДАТОЦИ

1.1. Назив на структурата или групата струки: _____

1.2. Шифра на структурата: _____

2. ОПФАТЕНИ ОБРАЗОВНИ ПРОФИЛИ, ВРЕМЕТРАЕЊЕ НА НАСТАВАТА И НИВО НА СТРУЧНИ КВАЛИФИКАЦИИ ВО СТРУКАТА ИЛИ ГРУПАТА СТРУКИ

Назив на образовниот профил опфатени занимања	Времетраење на наставата	Ниво на стручни квалифик.

Врз основа на сродноста на образовниите барања, односно заедничко стручно образование и обука, се дефинираат широки образовни профили кои опфаќаат поголем број занимања.

Стручното образование и обука се стечнува за време од четири години.

Во средното стручно образование и обука е структурирано првото ниво на стручни квалификации, кое ќе се назначи во зависност од струката или групата струки.

Нивото на стручната квалификација претставува компетенција за примена на знаења и вештини за извршување на одредени работни активности.

3. СРОДНИ СТРУКИ ИЛИ ГРУПА СТРУКИ

За сродни струки се сметаат оние чии образовни профили, кои припаѓаат на итне струки, имаат определен број заеднички програмски стручни содржини. Во сродните струки, во одредени образовни профили се смета дека кандидатот може усвоено, односно нејречено да се вклучи после првата година, додека за вклучување во завршните години, потребен е зголемен индивидуален напор за совладување на значителни диференцијални содржини од стручно-теоретското образование и практичната обука.

4. ВЛЕЗ ВО СТРУКАТА ИЛИ ГРУПАТА СТРУКИ

4.1. Профили на ученици кои се запишуваат во структурата или групата струки

Во сѝрукаѝа или г̀рупаѝа сѝруки се заѝишувааѝи ученици со завршено основно образование.

4.2. Критериуми за посебен прием на ученици

Во овој дел да се наведатѝ мотивации кои се битѝни за ученициѝе да се оѝределатѝ за одредена сѝрука, односно зошѝто ученициѝе сакаатѝ да ја избератѝ ѝаа сѝрука. Пример: во г̀радежнаѝа сѝрука се оѝределуваатѝ ученици кои сакаатѝ да г̀радатѝ објекѝи од високог̀радба, ниског̀радба или хидрог̀радежни објекѝи, односно ученици кои сакаатѝ да учесѝвуваатѝ во работѝаѝа ѝри ѝроектирање или изведување на објекѝи во г̀радежнишѝтвоѝо.

Доѝолнитѝелнитѝе критѝериуми за влез се уѝтврдуг̀уваатѝ ѝосебно за секоја сѝрука или г̀рупа сѝруки.

Исѝто ѝака, ѝпреба да се назначи влезотѝ на ученици од друг̀и сѝруки или од г̀имназиско образование.

5. МОЖНОСТИ ЗА ВРАБОТУВАЊЕ

Да се назначатѝ дејносѝитѝе и функциѝитѝе каде ќе можатѝ да се вработѝатѝ кадритѝе кои го завршиле образованието во доѝичнаѝа сѝрука, односно г̀рупаѝа сѝруки.

6. ЦЕЛИТЕ НА ОБРАЗОВАНИЕТО НА СТРУКАТА ИЛИ ГРУПАТА СТРУКИ

6.1. Општи цели

Оѝитѝитѝе цели се заеднички за сѝитѝе образовни ѝрофили од сѝрукаѝа, а се ѝосѝиг̀нуваатѝ врз основа на сѝекнување на знаења од оѝитѝитѝо образование, сѝручно-ѝеоретѝскоѝо образование и ѝпрактичнаѝа обука.

6.2. Средишни цели

Средишните цели на сѝрукаѝа или зруѝаѝа сѝруки се ѝосѝиѝнувааѝ врз основа на сѝекнаѝиѝте знаења, умеења и сѝавови за диференциѝаѝа на секој образовен ѝрофил. Заѝоа во рамкиѝте на средишните цели да се ѝрикажаѝ коѝниѝивниѝте, ѝсихомѝорниѝте и афекѝивниѝте цели.

7. ЛИСТА НА ОПШТИ И СТРУЧНИ ПРЕДМЕТИ

Поѝребно е да се ѝрикаже листѝа на засѝаѝени оѝиѝти и сѝручни ѝредмеѝи, како и соодносѝ на оѝиѝиѝоѝо, сѝручноѝо образование и ѝрактѝичнаѝа обука.

Во ѝаа смисла во овој дел се ѝрикажувааѝ и насѝавниѝте ѝланови на ниво на сѝрука, имено во насѝавниѝоѝ ѝлан се ѝрикажува засѝаѝеносѝа на ѝредмеѝиѝте од Оѝиѝиѝоѝ државен насѝавен ѝлан, ѝредмеѝиѝте во функциѝа на сѝрукаѝа и ѝредмеѝиѝте заеднички за сѝрукаѝа.

Исѝо ѝака, ѝреба да се назначи и значењеѝо на насѝавниѝте ѝредмеѝи кои се во функциѝа на сѝрукаѝа, односно нивноѝо ѝоѝекло кое ѝреба да ѝпроизлезе од целиѝте на образованиѝо на сѝрукаѝа или зруѝаѝа сѝруки.

8. ОРГАНИЗАЦИЈА И РЕАЛИЗАЦИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО

8.1. Место за реализациѝа

Во однос на месѝоѝо на реализациѝа ѝреба да се ѝрикаже каде се реализира образованиѝо и ѝрактѝичнаѝа обука за сѝрукаѝа.

8.2. Просторни услови и опрема

Се наведувааѝ ѝросѝорниѝте услови во кои се реализира образованиѝо и ѝрактѝичнаѝа обука за сѝрукаѝа. Во овој дел се дава и зглобален ѝриказ за ѝоѝребайѝа на оѝременосѝи за сѝрукаѝа, односно ѝоѝребниѝте маѝеријално-ѝтехнички услови во училиѝиѝеѝо.

Поѝребно е да се наведат учебниѝиѝте кои ѝреба да зѝ имаат ѝчениѝиѝте за одредена сѝрука, односно информациѝа за начинѝоѝ за набавка на учебниѝи, ѝрибор и друѝа ѝоѝребна оѝрема за одредена сѝрука (дали зѝ обезбедува училиѝиѝеѝо, дали зѝ обезбедувааѝ родиѝтелиѝте, комѝаниѝа или ѝарѝиѝиѝираат или обезбедуваат друѝи).

8.3. Ангажираност на учениците

Со наставничкиот план е прикажан бројот на часовите предвиден со Општинскиот државен курикулум, со курикулумот за струка и стандардот за образовен профил што предвидува ангажираност на учениците со број на часови во училиштето.

Исто така, во наставничкиот план се предвидени и задолжителни активности, факултативна настава и слободни часови на училиштето.

Во овој дел се предвидува да се прикаже колку учениците се ангажирани со домашни работи.

8.4. Наставен и друг кадар

Во овој дел да се прикаже квалификацијата и другите потребни карактеристики кои треба да ги поседуваат наставничкиот и другиот кадар вклучени во реализацијата на стручно образование и практична обука. Се очекува дека во реализацијата на наставата во стручно образование и практична обука ќе се вклучи и дополнителен кадар од компании и други институции, односно од соодветни и други субјекти, за кои се потребни и дополнителни барања и обука. Потребно е посебно да се назначи можност и способност на наставничкиот да работи со ученици од одредена струка.

9. СОРАБОТКА НА НИВО НА УЧИЛИШТЕ И НА НАЦИОНАЛНО НИВО

Во овој дел се искажуваат планирани форми, динамика и методи за соработката меѓу субјектите во училиштето и надвор од училиштето, соработка со колежите во училиштето, со семејството, социјалните партнери, со други училишта и други соработници во државата и пошироко. Треба да се наведе начинот на соработката, односно планирање и реализирање на истата.

9.1. Во училиштето

9.2. Надвор од училиштето

10. СЛЕДЕЊЕ И ВРЕДНУВАЊЕ НА КУРИКУЛУМОТ

10.1. Вреднување на курикулумот за струка или група струки

Курикулумот ќе се следи и вреднува од страна на соодветен сектор од Педагошкото заведение на Македонија и социјалните партнери.

10.2. Следење и вреднување на постигањата на учениците

Во овој дел потребно е да се наведат карактеристичните начини на следење и вреднување на постигањата на учениците во стручно образование. Да се наведат методите, техники и инструменти за проверување на постигањата на учениците, усната метода, писмениот начин на проверување (писмени работи, тестови, теми, дијаграми, графикони, контролни задачи, табели и слично), вреднување на графички работи, разни видови елаборации и слично, практично проверување (практична особеност на учениците за примена на знаења) и слично.

11. ДАТУМ НА ИЗРАБОТКА И НОСИТЕЛИ НА ИЗРАБОТКАТА НА КУРИКУЛУМОТ НА СТРУКА ИЛИ ГРУПА СТРУКИ

11.1. Датум на изработка: _____

11.2. Состав на работната група:

Во состав на работната група треба да бидат:

- советнички одговорен за струката или групата струки од Педагошкиот завод;
- двајца наставници од матично-училиштата;
- еден претставник од факултетот (професор од соодветниот факултет)
- еден претставник од социјалните партнери;
- еден експерт од Европската заедница.

11.3. Носители на изработката:

Носители на изработката на курикулумот за струката или групата струки е Педагошкиот завод и училиштето за кое е наменет овој курикулум.

12. ОДОБРУВАЊЕ НА КУРИКУЛУМОТ НА СТРУКА ИЛИ ГРУПА СТРУКИ

Курикулумот за струка или група струки на-----го одобри (донесе): ----- со решение бр. -----од -----година.

13. ПОЧЕТОК НА ПРИМЕНА НА КУРИКУЛУМОТ НА СТРУКА ИЛИ ГРУПА СТРУКИ

Датум на започнување: _____

МОДЕЛ НА НАСТАВЕН ПЛАН

за струка или група струки за четиригодишно стручно образование и обука (III ниво на стручни квалификации)

Ред. бр.	Програмски подрачја и наставни предмети	Година и фонд на часови								Заст. во %
		I		II		III		IV		
		нед	год	нед	год	нед	год	нед	год	I-IV
<i>1.</i>	<i>Општо образование</i>									до 45%
а)	Заеднички предмети	9		9		7		7		
1.1.	Мајчин јазик и литература со комуникации	3	108	3	108	3	108	3	99	
1.2.	Странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66	
1.3.	Бизнис	-	-	-	-	2	72	2	66	
1.4.	Информатика	2	72	2	72	-	-	-	-	
1.5.	Историја	2	72	-	-	-	-	-	-	
1.6.	Истор. на Македонија	-	-	2	72	-	-	-	-	
б)	Предмети во ф-ја на одделна струка	до 6		до 5		2		2		
1.7.										
1.8.										
1.9.										
	<i>Вкупно часови општо образование (а+б)</i>									
<i>2.</i>	<i>Стручно образование</i>									до 35%
а)	Заеднички предмети за одделна струка									
2.1.										
2.2.										
2.3.										
б)	Предмети карактер. за оддел.образ.профил									
2.4.										
2.5.										
2.6.										
2.7.										
2.8.										
2.9.										
2.10.										
2.11.										
2.12.										
	<i>Вкупно часови стручно образование (а+б)</i>									
<i>3.</i>	<i>Практична обука</i>									до 10%
3.1.	Практична настава									
3.2.	Професион. практика									
3.3.	Феријална практика									
	<i>Вкупно часови практична обука</i>									

4.	Изборна настава					4	144	4	132	
а)	<i>Предметни во функција на завршен испити</i>									
4.1.										
4.2.										
4.3.										
4.4.										
б)	<i>Предметни во функција на мајгура</i>									до 10%
4.5.										
4.6.										
4.7.										
4.8.										
	<i>Вкупно часови избор. настава (а или б)</i>									
	ВКУПНО ЧАСОВИ (1+2+3+4)	до 26		до 30		до 30		до 26		100%
5.	Задолжителни активности									
5.1.	Спорт и спортски активности	-	72	-	72	-	72	-	66	
5.1.1										
5.1.2										
5.1.3										
5.2.	Активности од областа на културата	-	72	-	-	-	-	-	-	
5.2.1										
5.2.2										
5.2.3										
5.3.	Граѓани за демократија	-	-	-	-	-	-	-	66	
5.3.1										
5.3.2										
5.3.3										
6.	Факултативна настава								до 66	
6.1.										
6.2.										
6.3.										
7.	Слободни часови на училиштето		до 72		до 72		до 72		до 66	
7.1.										
7.2.										
7.3.										

Извор: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, Скопје, 1999.

СТАНДАРД ЗА ОБРАЗОВЕН ПРОФИЛ

Во описување на стандарди на занимања кои претставуваат основа за изработка на образовни стандарди, определба е за употребата на ФАРЕ програмата да се ревидираат постојните образовни профили коишто како документи содржат елементи и од едниите и од другите стандарди. Во ова смисла, конструирањето на образовните профили згрупирани во групи или групи групи претставува концепциско-нормативна рамка на трансформација на занимањата во подготвка на кандидатите за вработување во широк опсег на пазарни услови, односно појдовна рамка во која ќе се врши трансформирање на барањата во образовни содржини, што се обезбедува со широки образовни профили. Вака сфаќајќи диференцијација ја определува суштината на образовните профили како заеднички збир на образовните барања на сродните занимања. Образовните профили се однесуваат на образовните и на излезните профили во рамките на групите дефинирани во Општоот државен курикулум. Во литературата како приближен еквивалент на терминот образовен профил се среќава поимот образовен стандард за определена област на трудот. Овој документ претставува врска помеѓу курикулумот за група и курикулумот за предмет. Овој документ како стандард за образовен профил ќе претставува основа за изработка само на 19 образовни профили чија реализација треба да оидочне во учебната 1999/ 2000 година во 16-те пилот-училишта во рамките на програмата на ФАРЕ.

1. ИДЕНТИФИКАЦИОНИ ПОДАТОЦИ

1.1. Струка или група струки на која припаѓа образовниот профил:

Врз основа на утврдениите критериуми се определува припад-
носта и се наведува името на струката или групата струки.

1.2. Назив на образовниот профил: _____

Од практични причини називот на образовниот профил треба да
биде што појасно (еден збор или синтагма од неколку зборови), а во
истото време да претставува и збиена информација за струката
компетентност.

Називот на образовниот профил треба да биде во духот на
македонскиот јазик, но и преводлив на другите јазици.

1.3. Времетраење на образовниот профил: _____

Образовните профили од III ниво на стручни квалификации
траат четири години.

1.4. Опфатени поединечни занимања

Ред. бр.	И м е	Ш и ф р а
1.	_____	_____
2.	_____	_____

Образовниот профил офаќа едно или повеќе занимања.
Бидејќи е прифатен принципот на воспоставување на
широки образовни профили, потребно е групирање на
сродните занимања, врз основа на едукативните барања,
во еден профил.

Во ова смисла, се внесуваат имињата на сите поединечни
занимања (подоцна стандарди на занимањата) кои се
офатени во односниот образовен профил. Тука, врз
основа на перспективниот развој, може да се внесат и
занимањата што ќе се појават во иднина.

Шифрата на конкретното занимање се зема од Номен-
клајтурата на занимањата (подоцна ќе се впишува шиф-
рата на стандардот на занимањето). Доколку се работи
за ново занимање, се осигурава првенствено под шифрата
или се внесува привремена шифра.

2. ХОРИЗОНТАЛНА МОБИЛНОСТ И ВЕРТИКАЛНА ПРООДНОСТ И НАПРЕДУВАЊЕ

2.1. Сродни образовни профили на исто ниво

2.1.1. _____

2.1.2. _____

2.2. Соодветни образовни профили на повисоко ниво

2.2.1. _____

2.2.2. _____

2.3. Сродни образовни профили на повисоко ниво

2.3.1. _____

2.3.2. _____

Образовниите профили претставуваат основа за вертикална диференцираност на стручно образование и хоризонтална мобилност во сферата на итудот без формални пречки во сите занимања офаитени со образовниот профил.

Како сродни образовни профили на исто ниво се сметаат сите образовни профили од струката на која и иритаа односниот профил. Сродни, односно слични се и оние образовни профили од другите струги што имаат определен број заеднички програмски содржини.

За соодветни образовни профили на повисоко ниво се сметаат оние во кои кандидатите со одреден образовен профил може успешно да се вклучи во повисокиите нивоа на образование. Сродни образовни профили на повисоко ниво на образование се оние во кои кандидатите може да се вклучи со зголемен индивидуален напор или со совладување на незначителни диференцијални образовни содржини.

3. ПОЛДОВНИ ОСНОВИ НА КОИ СЕ ГРАДИ ОБРАЗОВНИОТ ПРОФИЛ (ПРЕДУСЛОВИ И БАРАЊА)

3.1. Влез

3.1.1. Основен влез: _____

Под основен влез се подразбира со какво ниво на претходно образование се вклучуваат кандидатите во образовниот профил. За сите образовни профили од средното стручно образование основен влез ќе биде, најчесто, завршено основно образование.

3.1.2. Додолнителни влезови: _____

Додолнителните влезови се утврдуваат при регруирање на кандидати за определени образовни профили од иста или сродна струка, други струки или од гимназиско образование. Во одделни образовни профили (пр. во уџосителско-туриситичката струка, во физичката култура, уметничката струка и сл.) како посебен додолнителен влез се утврдуваат и психофизичките способности на кандидатите.

3.1.3. Диференцијални испити и работно искуство

а) Диференцијални испити:

б) Работно искуство:

При хоризонтално движење и вертикално напредување во сродни струки, односно група струки или при регруирање на кандидати од гимназиско образование, се проиштуваат диференцијални испити, а за влез во одделни образовни профили од повисоки нивоа треба да се специфицира и потребното работно искуство.

3.2. Инфраструктура на образовниот профил

3.2.1. Каде се реализира (место на реализација) и во какви глобални услови (простор) се реализира?

3.2.2. Како се реализира (начин на реализација)?

3.2.3. Со каква опрема, наставно-технички средства и помагала се реализира?

Овде се наведува оној процес на реализација на образовниот профил кој се однесува на стручниот дел од образованието и практичната обука. Процесот на реализацијата се утврдува врз основа на карактеристиките на дејноста, односно секторот во чии рамки стага образовниот профил и употребата (но и можноста) за организирање на практичната обука во реални услови, училишни капацитети, или и во единствени и во друштвени.

Процесот на реализацијата се искажува така што ќе се наведе:

- каде се реализира (место на реализацијата): во училища, училища-работилница, кабинети, лабораторија, холски објекти, туристичка агенција, продавница, предпријатие и сл.;

- во какви глобални услови (простор) се реализира: во соодветен училищен простор (училища, кабинети, лаборатории), во соодветни објекти надвор од училиштето (холски објекти, објекти на предпријатие, односно првобитни друштва и сл.);

- како се реализира (начин на реализација): преку предавања, практични вежби, демонстрации, инструкции, под надзор на инструктори и ментори и сл.;

- со каква опрема, наставно-технички средства и помагала се реализира: табла, графоскоп, проектор, телевизор, касетофон, фонокопир, телефон, компјутер, филмови, слајдови, алати, машини, шем, слики, скици, апарати, пројектни материјали и сл.

4. ОПИС НА ОБРАЗОВНИОТ ПРОФИЛ

4.1. Попис на работните задачи

Во овој дел се наведуваат (се дава попис на) работните задачи кои влегуваат во делокругот на образовниот профил како општи компетенции.

Работните задачи се утврдуваат врз основа на постојната Номенклатура на занимањата, меѓународните стандардни класификации на занимањата, снимањето на работните места, анкетирањето и интервјуата со вработените и нивните надзорници, проектираниот развој во одделни дејности, односно сектори и сл. Се искажува она што се работи. Во иднина овој дел нема да биде опфатен со образовниот профил бидејќи истиот ќе биде сосијавен дел на стандардот на занимањето.

4.2. Подрачја на работа

Подрачјето на работата се однесува на одредена фаза од работниот процес: подготвка или контрола, работа сврзана за едно место, на една или повеќе машини, со рачен или управувачки систем и сл.

4.3. Општи способности

Овде се наведуваат неопходните општи способности потребни за успешно извршување на работата за која се подготвува кандидатот со образовниот профил како што се:

- смисол за технички односи;
- иницијатива во работата;
- самостојност во работата;
- точно и брзо перципирање (препознавање на предметите и облици);
- општа снаодливост;
- емоциона стабилност;
- одговорност во работата;
- самостојно размислување;
- јасен говор;
- чувствително за правилно вреднување;
- лесно вербално изразување;
- брзо одлучување;
- способност за тимска работа;
- способност за континуирано самообразование;
- општа брзина во работата;
- брзо разбирање на сигнали и заповеди;
- оценување на оддалеченоста, брзината и насоката на движењето;
- смејтање;
- читање;
- некои афективни ставови и сл.

4.4. Стручни компетенции

Глобално се дава оглед на образовниот профил, односно стручните компетенции што треба да ги поседува кандидатот а се однесуваат на когнитивното, психомоторното и афективното однесување.

Од стручните компетенции, односно од огледот на образовниот профил треба да произлезат заедничките ка-

раќијерисџики на сџие занимања и основниџе (главниџе) обележја на секое занимање шџо влежува во профилот со своиџе каракџерисџики. Ова е доџолку џозначајно шџо џие обележја се рејеркуираат на образовниџе содржини и на насџавниот џлан и насџавниџе џрограми.

5. ЦЕЛИ НА ОБРАЗОВАНИЕТО НА ОБРАЗОВНИОТ ПРОФИЛ

5.1. Општообразовни цели

Крајниџе оџиџообразовни цели се заеднички за сџие занимања оџфаџени во образовниот профил, а се џосџиџнуваат врз основа на сџекнување на знаења од оџиџообразовниот џодрачје (џр. мајчин јазик и лиџераџура со комуникаџии, сџрански јазик, бизнис, информатџика, математџика, физика, хемија, биологија и сл.). Конкретно, оџиџообразовни цели на образовниот профил се конкретџизираат со знаења и умења од обласџа на оџиџообразовниџе џредмети.

5.2. Стручни образовни цели

5.2.1. Знаења (когнџивно однесување)

Сџручниџе образовни цели се најсуџиџесџивниот дел од образовниот профил. Со нив на оџерационален начин се оџределува досџрелот на образованиеџо (обуќаџа), односно сџручнаџа комџетентносџ на носџителот на образовниот профил. Со друџи зборови, со овој дел на образовниот профил се оџределува шџо субјекџот ќе може, ќе знае и ќе саќа да џрави во оџределен секџор на џрудот (се наведуваат комџетентносџе).

Знаењаџа (когнџивноџо однесување) се однесуваат на законџосџиџе на одвивање на џроцесот: зошџо нешџаџа со одвиваат на оџределен начин; кои се својсџиваџа на оџределени матџеријали; шџо се случува во џекоџ на џроцесот и сл. Знаењаџа (когнџивноџо однесување) се уџврдуваат со анализа на џоџребниџе информации за да се сфаџи работниот џроцес, безбедно да се одвива работџаџа и исџаџа да се унаџредува.

Знаењаџа се искажуваат на оџерационален начин: какви знаења џреба да џоседува субјекџот во оџределена сџуаџија.

5.2.2. Умења (психомоторно однесување)

Умењата се начини на кои се изведуваат работните задачи, односно тоа е индивидуалната (субјективната) компонента во одвивањето на работните процеси во определен образовен профил: послужување на јадење, пребарување на адреси на Интернет и сл. Поради тоа, умењата се утврдуваат со директна анализа на работните задачи.

Умењата се изразуваат како начин на оперирање на човекот со своите органи: пишување на деловно писмо, пакување на продадена стока, аранжирање на јадење и сл.

5.2.3. Ставови (афективно однесување)

а) Однос кон работата и средствата за работа

Ставовите претставуваат однос на субјектот кон нештата што го опкружуваат. Во овој случај однос на субјектот кон работата и средствата за работа (пр. чување на алатот, пријавување на заборавениот работен во холелската соба, однос кон природата, однос кон разрешување на настаниите проблеми и сл.).

б) Однос кон соработниците и клиентите

Овде се именува збор за искреност, доверба, почитување и сл. на субјектот кон своите соработници или кон своите клиенти.

в) Однос кон препорославените

Накучо, се именува збор за извршување на задачите, работите врз основа на ситекните знаења и умења и сл.

Ставовите, всушност, ја одразуваат деловната етика на определени профили (професии). Поради тоа ише се утврдуваат врз основа на пишувани кодекси на определени профили (доколку ги има) и врз основа на пожелните и очекуваните однесувања.

На ставовите влијаат и со нив се во тесна врска знаењата и умењата.

6. ОБРАЗОВЕН ПРОЦЕС

6.1. Содржина на образованието

Под содржина на образованието се подразбира карактерот и обемот на знаењата, умењата и навиките со коишто индивидуата (ученикот) треба да се здобие (да ги усвои или да овлада со нив) во процесот на образованието воопшто. Со оглед на развојот на науката, техниката, културата и демократските односи, проблемот на содржината на образованието добива сè поголем општествен и глобален карактер.

До содржината на образованието и создавање систем на основни знаења, умења и навик (кој ќе овозможи општа подготовка за животи, работи и најважно образование) се доаѓа врз основа на анализа и групирање на целите на односниот образовен профил.

Во овој дел треба да се наведат уште и последователноста и нивоот на содржините на образованието. Последователноста се однесува на педагошко-психолошките размислувања (од едноставни кон поитешки проблеми, од општо кон поединечно, од поединечно кон општо и обратно), логичниот однос помеѓу различни предмети (пр., математика применлива за стручни предмети), логичката последователност на различни предмети (пр., прво англиски, а потоа меѓународна кореспонденција), логичката последователност на учењето (пр., прво предмети на ниво на знаење, а потоа на апликативно ниво) и сл. Нивоот на содржините се однесува на начинот на презентирање на содржините (пр., преку наставни предмети, методи на општување, асистирани, конкретно, едноставен јазик, аналитичко или синтетичко изразување и сл.). Во ова смисла на ова место потребно е да се наведат сите стручно-теоретски предмети и да се објасни нивната заснованост, односно нивното појекло.

6.2. Методи на образовниот процес

На ова место потребно е да се наведе кои методи треба да се користат за да може на најдобар начин да се изврши трансферот на целите на образовниот профил (пр., фронтално предавање, демонстрација, играње на улоги, тимска работа, решавање на нови проблеми, комјутерски водена симулација, самостојно читање книги и сл.).

6.3. Активности (на учениците и наставниците) во образовниот процес

Активностите во образовниот процес се однесуваат, пред сè, на учениците и наставниците. Тие се меѓусебно зависни, а врз нив имаат големо влијание содржината на образованието и избраните наставни методи.

Потребно е да се наведе глобално кои активности треба да ги реализираат учениците (да слушаат, да набљудуваат, да вежбаат, да читаат, да откриваат законите, да прават обиди, да проверуваат и сл.), а кои наставниците (да зборуваат, да објаснуваат, да демонстрираат, да даваат инструкции, да дискутираат, да ги планираат ученичките активности, да подготвуваат тестови, да посетуваат референцијата, да ги оптимизираат условите за учење, да се информираат за релеванните доследувања на научното поле, да делуваат како стимулатори и аниматори во процесот на учењето и сл.).

6.4. Наставни материјали (материјали за учење)

Се наведуваат глобално оние наставни материјали (книзи, постери, вежби, софтвер, уџабиња, инструкции, практикуми и сл.) што ќе ги користат учениците со цел што поефикасно да се постигнат целите на образовниот профил.

6.5. Основни организациски облици на наставата

Основните организациски облици на наставата се определени со Општинскиот државен курикулум, а се реализираат низ предметно-часовниот систем.

6.6. Обем на потребното наставно време

Вкупно наставни часови: _____ / учебни години _____

Општо образование	_____ часа	(_____ %)
Стручно образование	_____ часа	(_____ %)
- стручно-теориско образование	_____ часа	(_____ %)
- практична обука	_____ часа	(_____ %)
Феријална практика	_____ дена	

Вкупиноџо времеџраење на образованиеџо, односно џоџџребноџо насџавно време џримарно се искажува во насџавни часови, а како изведена форма во учебни џодини. Времеџраењеџо на образовниџе џодрачја се изразува во часови и џроценџи, а феријалнаџа џракиџка во денови.

6.7. Орџанизација на времеџо

а) Целоџодисна орџанизација (континуиран расџоред)

б) Периодична орџанизација

Орџанизацијаџа на времеџо се уџврдува (изведува) врз основа на внаџрешинаџа сџрукџура на оџиџиџе и сџручџиџе, џеорейџкиџе и џракиџчџиџе содржџни, како и врз основа на основниоџ џроцес на реализација (во реални услови, во училиџни објекџи или комбинирано). Од џие џрчини, овде е џоџребно да се наведе како се реализира насџавнаџа (континуирано во џекоџ на целаџа учебна џодина, низ џолуџодија и џримесечја или џериодично, односно најџвин се изведува џеорейџска насџава, а џоџоа џракиџчна и обраџно или комбинирано).

6.8. Модели на насџавни џланови

Во џрилоџ е даден модел на насџавен џлан за сџекнување на и III ниво на сџручни квалџфикации.

Насџавниџе џланови се конкретџни докуменџи врз основа на кои се реализира образовниоџ џроцес. Тие џреџсџавувааџ конкретџизација на оџиџиџе државни насџавни џланови и џлановиџе за сџрука. Со нив конечно се уџврдувааџ (заокружувааџ) сџие џроџрамски џодрачја и насџавни џредмеџи и се дефинирааџ џрофилскиџе џредмеџи.

При изработџкаџа на насџавниџе џланови џреба џособно да се води сметџка за вкупиноџо џраење на образованиеџо.

7. ОЦЕНУВАЊЕ

Во делот за оценување треба да се наведе, глобално, како ќе се оценуваат постигањата на учениците: дали тоа ќе се прави онака како што е уредено (утврдено) на ниво на односната страна или на друг начин (доколку некој специфичен предмет бара поинакво оценување).

8. ДОКУМЕНТИ

8.1. Диплома:

Оние кои со успех ќе го положат завршната испит или мајурата добиваат диплома како документи со екстерно значење и стекнување право на работа во рамките на образовниот профил со можност за најмногу напредување.

8.2. Сертификати:

За успешно завршена година се издава свидетелство, како документи за интерно напредување во школувањето. Сертификатот се издава за завршен курс за обука или за завршен дел од образовната програма во редовното школување (свидетелство за завршен клас, за завршен модул или определен обем и вид на преквалификација или доквалификација). Во овие документи на соодветен начин се прикажуваат предметите кои биле положени, совладаните модули, обуката што била спроведена и сл.

9. ДАТУМ НА ИЗРАБОТКА И НОСИТЕЛИ НА ИЗРАБОТКАТА НА ОБРАЗОВНИОТ ПРОФИЛ

9.1. Датум на изработка: _____

9.2. Институција - носител на изработката: _____

9.3. Одговорно лице: _____

9.4. Состав на работната група:

(име и презиме)	(занимање)	(институција)	(место)
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

Се наведува дајумој на конечното изготвување, институцијата којашто е носител на изработката на документиот и составот на работната група (комисија, тим и сл.) што учествувала во изработката на документиот. Се наведуваат име, презиме, занимање, институцијата и месното на работа на секој член од работната група.

10. ПОЧЕТОК НА ПРИМЕНА НА ОБРАЗОВНИОТ ПРОФИЛ

Датум на започнување: _____ година

Се назначува дајумој на отпочнувањето со реализација (примена) на односниот образовен профил.

11. ОДОБРУВАЊЕ НА ОБРАЗОВНИОТ ПРОФИЛ

Образовниот профил го одобри (донесе): _____

_____ со решение број _____

од _____ година.

Образовниот профил може да го одобри (донесе) министерот за образование, национален програмски совет или некоја национална комисија на ниво на струката.

МОДЕЛ НА НАСТАВЕН ПЛАН

за образовни профили за четиригодишно стручно образование и обука (III ниво на стручни квалификации)

Ред. бр.	Програмски подрачја и наставни предмети	Година и фонд на часови								Заст. во %
		I		II		III		IV		
		нед	год	нед	год	нед	год	нед	год	I-IV
<i>1.</i>	<i>Општо образование</i>									до 45%
а)	Заеднички предмети	9		9		7		7		
1.1.	Мајчин јазик и литература со комуникации	3	108	3	108	3	108	3	99	
1.2.	Странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66	
1.3.	Бизнис	-	-	-	-	2	72	2	66	
1.4.	Информатика	2	72	2	72	-	-	-	-	
1.5.	Историја	2	72	-	-	-	-	-	-	
1.6.	Истор. на Македонија	-	-	2	72	-	-	-	-	
б)	<i>Предмети во ф-ја на одделна струга</i>	до 6		до 5		2		2		
1.7.										
1.8.										
1.9.										
	<i>Вкупно часови општо образование (а+б)</i>									
<i>2.</i>	<i>Стручно образование</i>									до 35%
а)	Заеднички предмети за одделна струга									
2.1.										
2.2.										
2.3.										
б)	<i>Предмети карактер. за оддел.образ.профил</i>									
2.4.										
2.5.										
2.6.										
2.7.										
2.8.										
2.9.										
2.10.										
2.11.										
2.12.										
	<i>Вкупно часови стручно образование (а+б)</i>									
<i>3.</i>	<i>Практична обука</i>									до 10%
3.1.	Практична настава									
3.2.	Професион. практика									
3.3.	Феријална практика									
	<i>Вкупно часови практична обука</i>									

4.	<i>Изборна настава</i>					4	144	4	132	
а)	<i>Предмети во функција на завршен испит</i>									
4.1.										
4.2.										
4.3.										
4.4.										
б)	<i>Предмети во функција на мајура</i>									до 10%
4.5.										
4.6.										
4.7.										
4.8.										
	<i>Вкупно часови избор. настава (а или б)</i>									
	ВКУПНО ЧАСОВИ (1+2+3+4)	до 26	до 936	до 30	до 1080	до 30	до 1080	до 26	до 858	100%
5.	<i>Задолжителни активности</i>									
5.1.	Спорт и спортски активности	-	72	-	72	-	72	-	66	
5.1.1										
5.1.2										
5.1.3										
5.2.	Активности од областа на културата	-	72	-	-	-	-	-	-	
5.2.1										
5.2.2										
5.2.3										
5.3.	Граѓани за демократ.	-	-	-	-	-	-	-	66	
5.3.1										
5.3.2										
5.3.3										
6.	<i>Факултативна настава</i>								до 66	
6.1.										
6.2.										
6.3.										
7.	<i>Слободни часови на училиштето</i>		до 72		до 72		до 72		до 66	
7.1.										
7.2.										
7.3.										

Извор: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, Скопје, 1999.

СТАНДАРД НА КУРИКУЛУМ ЗА ПРЕДМЕТ

Курикулумот за предмет е дидактички документ врз основа на кој е организиран воспитно-образовниот процес за постигнување на одредено ниво на стручна особено-ност од определен наставен предмет. Тој е конкретен училиштен работен документ со кој се планираат активностите за секој наставен предмет, односно тој претставува конкретизација на наставниот план.

Со овој документ се идентификува предметот и се утврдува неговото сфаќање; бараното влезно ниво за ученикот; се структурираат содржините за учење преку целиите на предметот и активностите во наставата; се прошируваат наставните методи, средства и помагала, оценувањето на учениците и организацијата и реализацијата на наставата.

Курикулум за предмет е обликуван отворено. Тој е развоен и рамковен документ кој дозволува голема слобода на училиштата, односно наставниците во неговата конкретизација.

Курикулумот за предмет го одобрува зраќањето за курикулумот за струка.

1. ИДЕНТИФИКАЦИОНИ ПОДАТОЦИ

1.1. Назив на наставниот предмет: _____

Називот на наставниот предмет е јазичен израз со кој на лексички начин (со име) се означува секој поединечен наставен предмет со што се посигнува сите предмети во наставниот план меѓусебно да се разликуваат по називот (името).

Секој поединечен предмет содржан во наставниот план може да има само еден назив (име), односно во наставниот план не може да постојат различни предмети кои имаат исто име.

Називот на наставниот предмет обично се состои од еден збор (обично кога се работи за предмети од описното образование, на пр. математика, историја, физика, хемија и сл.), или од синтагма од неколку зборови (обично кога се работи за предмети од стручно образование, на пр. машински материјали, техничка механика и сл.), а се презема од наставниот план.

1.2. Образовен профил и струка, односно група струки на кои им припаѓа наставниот предмет

1.2.1. Образовен профил: _____

1.2.2. Струка, односно група струки: _____

Кусо, се наведуваат називите на образовниот профил и струката, односно групата струки на кои се однесува наставниот предмет во Описното државен курикулум. Називите на образовниот профил и струките, односно групата струки се преземаат (големи) од прејходно утврдениите листи на овие програмски документи.

1.3. Диференцијација на наставниот предмет

1.3.1. Општообразовен предмет

1.3.2. Заедничкостручен предмет

1.3.3. Специфичен стручен предмет

1.3.4. Изборен предмет

Наставниот предмет може да му припаѓа на описното или на стручно образование и според тоа може да биде описно-образовен, заедничкостручен, специфичен стручен предмет или изборен предмет.

1.4. Година (фаза) на изучување на наставниот предмет

- 4.1.1. Прва година
- 4.2.2. Втора година
- 4.2.3. Трета година
- 4.2.4. Четврта година

Во овој дел се наведува во која наставна година се изучува наставниот предмет, односно на која година на образование се однесува курикулумот.

1.5. Број на часови на наставниот предмет

- 1.5.1. Број на часови неделно (неделен контакт): _____ часа
- 1.5.2. Број на часови годишно (квота на изучувањето): _____ часа

Неделниот и годишниот број на часови на наставниот предмет се преземаат од изготвениот наставен план за односниот образовен профил во определена ступка, односно група ступки. Образовната практика покажа дека не треба да се стандардизираат програмски содржини за еден наставен предмет со помалку од 2 часа неделно. Годишниот број на часови зависи од вкупниот број на работните седмици во годината кој е утврден со законски пропис. Во моментов годишниот образовен циклус се реализира во 36 работни седмици, односно во 33 работни седмици за завршните години.

1.6. Статус на наставниот предмет

- 1.6.1. Задолжителен предмет
- 1.6.2. Изборен предмет
- 1.6.3. Факултативен предмет

Во зависност од функцијата што ја има, наставниот предмет може да има статус на задолжителен (најчесто подигање на општите култура, подготовка за најчесто образование и пошироко засновање на особувањето за работа), изборен (продлабочување или проширување на знаењата од научните области или дисциплини за што се определени кандидатите) или факултативен предмет (проширување или продлабочување на образованието надвор од задолжителниот стандард).

2. ЦЕЛИ НА НАСТАВНИОТ ПРЕДМЕТ

Целијте на насјавниој предмет се најважниој (ударниој) дел во овој документи. Целијте на образованието се идентификуваат како средни цели кои треба да ја покријат оштатата (заедничката) цел на образованиој профил. Во исто време, целијте на предметој се и дел од целијте на стругата кои ученикој треба да ги постигне во образовниој процес и процесој на учењето во односној предмет.

Целијте на насјавниој предмет прејставуваат ошт на однесувањето на учениците по завршувањето на образовниој процес. Целијте секогаш треба да се формулираат во однос на однесувањето на учениците кое може да биде **когнитивно** (мислење, донесување заклучоци врз основа на иштување, оштување, споредување, пресметување и сл.), **психомоторно** (однесување со рака или со мускули - заварување, илвање, свирење на ијано и сл.) и **афективно** (однесување од срце - задоволство, ентузијазам, бес, мотивација, изненадување и сл.). Во итаа смисла, во овој дел од документиој, во зависној од природата на предметој, треба да се оштатат (повеќе или помалку) **когнитивни**, **психомоторни** и **афективни** цели: во економско-правната струга ќе доминираат когнитивни цели; во машинската и електротехничката - когнитивни и психомоторни; во здравствената - когнитивни и афективни цели и сл.

Секоја формулирана цел треба да содржи **глагол** кој ќе го оштува однесувањето на ученикој и **содржина** која ќе го објаснува итаа однесување. Понекогаш целијте може да содржат иштте и **дополниелни предуслови** (пр., **носно време**, **лошо време** и сл.) и **споредбени стандарди** (пр., **стандард за квалитет**, **стандард за временско ограничување** и сл.).

Целијте, односно однесувањето на учениците може да се искажат низ неколку нивоа со ишттеба на соодветни глаголи:

- **знаење** (да иштиори, да прејознае, да забележи, да иокаже, да иштиорува, да зема, да дава и сл.);

- **разбирање** (да оштуе, да објаснува, да идентификува, да карактеризира, да демонстрира иринципи, да иокажува, да иосмаира селективно, да иосставува релевантни ирашања, да учествува и сл.);

- **ирименување** (да елаборира, да илустрира, да контролира, да ироизведува, да ишкрива, да анализира, да итестира, да вежба, да конструира, да одржува, да ракува умешно, да сече, да иште, да иштиви, да ирименува норми и вредности, да соработува во ирупи и сл.);

- **иштеирирање** (да одбира, да создава, да иланира, да иресудува, да оценува, да ирави синтеза, да реагира ииотиано, да зазема иштиравен итав, да користи инструменти на иравилен начин, да работи иравилно, да се движи брзо, да иницира соработка, да најде задоволство во работењето и сл.).

Содржината на однесувањето се итемели на факти, иици, релации, стругиури, методи и итавови.

3. ПОТРЕБНИ ПРЕТХОДНИ НИВОА НА ЗНАЕЊА

Се наведуваат потребните предзнаења, способности и можности (доколку се потребни) за успешно следење и совладување на содржините од односној наситавен предмет, односно постигнување на зацртаните цели.

4. ОБРАЗОВЕН ПРОЦЕС

4.1. Структурирање на содржините за учење

Тематски целини	Број на часови	Конкретни цели Ученикот:	Дидактички забелешки	Корелација меѓу темат. целини и меѓу предметите
1	2	3	4	5

Најважен извор на информации за изборот на содржината на наситавата се целиите на наситавниот предмет. Врз основа на нив најпрвин се утврдуваат (дефинираат) конкретните цели, односно задачи на наситавниот предмет, а потоа со групирање на содржината на целиите се доаѓа до тематските целини, односно содржини за учење и до бројот на часовите потребен за нивна реализација.

Дидактичките забелешки се однесуваат на суштестви, упатства и предлози за наситавниците.

Корелацијата се однесува на логичката врска помеѓу тематските целини во предметот и помеѓу односној предмет со останатите предмети што се изучуваат паралелно (во исти моменти). Но, исто така, се наведува и логичката последователност (хоризонталната врска) на предметот за којшто стана збор.

4.2. Наставни методи и активности на учење

Наставниот метод е намерно планиран начин на делување помеѓу наставникот и ученикот и помеѓу ученикот и наставниот материјал за да се постигнат целите на наставниот предмет. Со други зборови тоа значи: како се предава и како се учи.

Потребно е да се избираат такви методи кои ќе бидат насочени кон процесот на учењето на учениците и континуиран трансфер од наставничкото централизирано предавање кон настава ориентирана на учениците. Во тоа смисла, треба да се воведат нови образовни методи со цел да се реализира компетенцијата базирана на учењето со интердисциплинарна примена на ученичкото однесување во когнитивниот, психомоторниот и афективниот домен.

На ова ниво се наведуваат основните методи што ќе се користат во наставата по односниот предмет, како што се: фронтално предавање, демонстрација, дискусија, игра на улога, решавање на нови проблеми, тимска настава, независни задачи, компјутерски водена симулација, активна демонстрација на учениците, образовни проекти, учење преку соопствено откривање и други методи што ќе придонесат за развојот на учењето и формирањето на свест и способност за континуирано учење.

Активностите на ученикот и наставникот се меѓусебно поврзани и зависни. Во зависност од применетите дидактички методи, активностите на ученикот ќе се искажуваат на следниов начин: да набљудува; да слуша; да прилежува; да повторува; да вежба; да чита; да открива односи и закони; да учи независно; да проверува; да применува; да открива во група и независно; да се обидува; да работи домашни задачи и сл.

Активностите на наставникот ќе се сведуваат, главно, на: зборува; чита; дискутира; објаснува; диктира; дава инструкции; пишува на табла; демонстрира; објаснува; ги оценува задачите; поставува прашања; организира (води) разни проекти; прави забелешки; регистрира; симулира процеси и сл.

4.3. Организација и реализација на наставата по предметот

Во овој дел од предметниот курикулум се внесуваат податоци за тоа дали процесот на учењето ќе се изведува преку:

- општообразовна настава;

- *сѣручно-ѣореѣска насѣава во училнициѣе за ѣеорија каде ученициѣе ќе се здобиваат со коѣниѣивни и аѣекѣивни комѣеѣенци;*

- *ѣрактиѣчна обука (насѣава) во лабораториѣиѣе, работилнициѣе или ѣреѣѣријаѣиѣа каде ученициѣе ќе се здобиваат со инѣеѣрирани коѣниѣивни и аѣекѣивни комѣеѣенци и ѣрактиѣчни умења;*

- *индивидуални домашни задачи кои ќе се изведуваат во училиѣеѣето или дома;*

- *ѣрактиѣчно сѣажирање во фирмиѣе кое ќе се базира на ѣриѣарѣиѣен доѣовор ѣомеѣу ученикоѣ, училиѣеѣето и фирмаѣа и сл.*

На ова месѣо, иѣѣо ѣака, се наведува како се орѣанизирани образовниѣе аѣивносѣи (во ѣолуѣодија, ѣримесечја, неделен расѣоред на часови, блокови, модули и сл.) и дали ѣосѣои на дворешна соработка со ѣреѣѣријаѣиѣа во врска со обукаѣа на насѣавнициѣе и сл.

4.4. Наставни средства и помагала

Со цел иѣѣо ѣоэффексно да се ѣосѣиѣнаѣ целиѣе, се ѣрименуваат разни насѣавни средства, ѣомаѣала и маѣеријали. Во зависносѣ од содржинаѣа на насѣавниоѣ ѣредмеѣ, овде се наведуваат оѣремаѣа, аудиовизуелниѣе ѣомаѣала, книѣиѣе, ѣроѣрамииѣе, ѣосѣерииѣе, инѣѣруменѣиѣе, инѣѣрукциѣиѣе и сл. Во овој дел, иѣѣо ѣака, се наведуваат и лиѣературиѣа за насѣавнициѣе и учебнициѣе за ученициѣе.

5. ОЦЕНУВАЊЕ НА ПОСТИГАЊАТА НА УЧЕНИЦИТЕ

Оценувањето се однесува на внимателно и континуирано следење на ѣроѣресоѣ на ученициѣе и нивниоѣ расѣ во личносѣи со сѣручни комѣеѣенци. Врз основа на ѣлобалниѣе критериуми за оценување на ѣосѣиѣањаѣа на ученициѣе ѣроѣиѣани со закон, ѣосебни ѣравилници, училиѣиѣен курикулум и курикулум за сѣрука, овде ѣреба да се конкретизираат мейодииѣе на оценувањеѣо (ѣо ѣтемаѣскиѣе целини и во сѣѣе фази од образовниоѣ ѣроцес), како иѣѣо се: ѣисмени ѣесѣови, ѣрашалници, усни инѣервјуа на ученикоѣ, извешѣаи, оѣсерваци и симулации, анализи и сл. При оценувањеѣо ѣреба да се води сметка и за ѣочейнаѣа сѣѣуација, и за улоѣаѣа на сѣѣе субјекѣи вклучени во овој ѣроцес.

На ова месѣо ѣоѣребно е да се каже коѣа ученикоѣ се уѣаѣува на ѣоѣравен иѣѣиѣ и коѣа ѣовѣѣорува.

6. КАДРОВСКИ И МАТЕРИЈАЛНИ ПРЕДУСЛОВИ ЗА РЕАЛИЗАЦИЈА НА ПРЕДМЕТНИОТ КУРИКУЛУМ

6.1. Основни карактеристики на наставниците

Информациите за наставниците се особено важни поради нивната обука, а се однесуваат на персоналните карактеристики (возраст, надворешен имиџ, способности за професионално и педагошко самообразување, подготвеност за дополнителна работа и сл.), професионалните карактеристики (професионално образование и обука, соодветно работно искуство, соработка со соодветни стручни институции во земјата и странство и сл.) и педагошките карактеристики (педагошко образование и обука, способности за држење настава, планирање и организирање, креативност, лидерство, комуникација, однос кон учениците, способности за примена на образовна технологија и сл.).

6.2. Стандард за наставен кадар

Се наведуваат нивоа и видови на образование на наставните кадри потребни за реализација на односниот наставен предмет и потребата од нивното стручно усовршување. На крај се наведува и името и презимето на наставникот што ја изведува наставата по предметот.

6.3. Стандард на простор за наставниот предмет

За потребите на наставата по односниот предмет се наведува видот на просторот за наставниот предмет (специјализирана училница, лабораторија, кабинет, работилница и сл.) со потребната опрема (стандарди и нормативи).

7. ДАТУМ НА ИЗРАБОТКА И НОСИТЕЛИ НА ИЗРАБОТКАТА НА КУРИКУЛУМОТ

7.1. Датум на изработка: _____

7.2. Состав на работната група:

(име и презиме)	(занимање)	(институција)	(место)

Се наведува дајумој на конечното изјавување и составој на работната група (комисија тим и сл.) што ги стандардизирала програмските содржини на наставниот предмет. Се наведуваат имејо, презимејо, занимањејо, институцијата и меснојо на работата на секој член од работната група.

8. ПОЧЕТОК НА ПРИМЕНА НА ПРЕДМЕТНИОТ КУРИКУЛУМ

Датум на започнување: _____ година

Се назначува дајумој на отпочнувањејо со реализација (примена) на курикулумој за односниот наставен предмет.

9. ОДОБРУВАЊЕ НА КУРИКУЛУМОТ ЗА ПРЕДМЕТ

Курикулумот на предмет го одобри (донесе): _____ со решение бр. _____ од _____ година.

Изработениот и предложен курикулум може да го одобри (донесе) министерој за образование, национален програмски совет или некоја национална комисија на ниво на струката.

Извор: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, Скопје, 1999.

СТАНДАРД НА УЧИЛИШТЕН КУРИКУЛУМ

Училишниот курикулум е плански и работен документ, за кој појдовна основа е Општиот државен курикулум и државниот курикулуми за сѐруки и образовни профили. Тој е единствен план во врска со едно конкретно училиште, односно институција во која се реализира сѐручно образование и обука, донесен од органот на управување на училиштето - институцијата, согласно одредбите од Законот за средно образование. Училишниот курикулум дава соодветна локална или регионална интерпретација, имплементација и нагласување на специфичноста. Во него се опишани основните образовни насоки во училиштето. Тој содржи декларација за образовната философија на училиштето и како такави дава главните насоки за деталниот плански и работен документ.

На училишниот курикулум постојано се наврќаат работководните и управните органи, како и сѐручните органи и тела и родителите, за да ја проверат и анализираат состојбата во реализацијата на воспитно - образовниот процес во училиштето, односно институцијата. Овој документ, исто така, ефективно се користи за информирање на учениците, како и за локални и регионални јавни врски.

1. ИДЕНТИФИКАЦИОНИ ПОДАТОЦИ

- 1.1. Име на училиштето - институцијата-----
- 1.2. Адреса на училиштето - институцијата-----
- 1.3. Телефон _____, Факс _____, E-mail _____
Веб страница _____
- 1.4. Карта за локацијата на училиштето - институцијата

Во документот треба, покрај картата за местоположба на училиштето, да се објаснат и можностите за пристап до него и евентуален постоен транспорт (автобуски линии и др.).

2. РАЗВИЕНОСТ НА ЛОКАЛНАТА И РЕГИОНАЛНАТА СРЕДИНА

Во овој дел треба да се дадат податоци за: население, работно-активното население, инфраструктура (индустриски и ситански објекти, установи, ученички домови, културни и спортско-рекреативни објекти и др.) и индустриски и ситански перцептиви на развојот на локалната и регионалната средина, како и оправданоста, елаборирана со потребите на ситанството во локалната и регионалната средина, за постоењето на училиштето и, по можност, училиштата од кои може да трајат учениците.

3. ЦЕЛИ НА УЧИЛИШТЕТО

3.1. Стручни квалификации и развој на училиштето

Потребно е да се дефинира оштата цел на училиштето, базирана на основите на Оштот државен курикулум за постоењето и продукцијата на кадри со определена намена за задоволување на потребите на пазарот на трудот на локално и регионално ниво, согласно со развојните трендови на пазарната економија и ориентацијата кон Европската унија, при што треба да се оштат оштата цел на реформираното ситанско образование и обука, со акцент на индивидуалниот развој и мотивираноста на ученикот, согласно на неговите желби, потреби, можности и способности.

3.2. Излезни образовни профили

Во училиштето, односно институцијата се образуваат и осособуваат кадри за една или повеќе ситански, со повеќе образовни профили. Средните цели преиздаваат конкретизација на оштата цел и треба да оштат дефинирање на видовите на средно образование во училиштето, односно установата, со кои ќе се продуцираат профили на кадри за одредени ситански сектори, соодветно на потребите и можностите на учениците.

Потребно е да се наведат излезните профили, соодветно на ситанските квалификации, што ги стекнуваат учениците во процесот на образование и обуката во училиштето, односно институцијата.

4. МОЖНОСТИ ЗА ВРАБОТУВАЊЕ НА ПАЗАРОТ НА ТРУДОТ

Во иаа смисла, се внесуваат сите струки и сите образовни профили (како и занимањата што ги покрива секој образовен профил) во струките што се офаќени во конкретното училиште, односно институција, како и можностите за вработување на пазарот на трудот (на ниво на држава, на локално и на регионално ниво). Може, и пожелно, е да се наведат и конкретните вработувачи.

5. ОБРАЗОВЕН ВЛЕЗ

Под образовен влез се подразбира со какво ниво на претходно образование се вклучуваат кандидатите во одреден образовен профил. За сите образовни профили од средното стручно образование основен влез ќе биде, најчесто, завршено основно образование. Додолжителните влезови се утврдуваат за определени образовни профили од иста или сродна струка, или од гимназиско образование, а во одделни струки како додолжителен влез се утврдува посебна проверка на специфични знаења, умења и способности на кандидатот, преку тестови, анкети, интервјуа и др.

6. ПРООДНОСТ

За учениците во средното стручно образование треба да се обезбедат можности за хоризонтална проодност во образовни профили од иста или сродни струки, но и од други струки и од гимназиско образование. Исто така, треба да се утврдат варијантите и начините за вертикална проодност, односно да се обезбеди отворен пат кон посредното и високо стручно образование. Тоа значи можности, на секое скалило на стручното образование, за вклучување, излегување и враќање во системот. Овде треба да се опишат начините и постапките за искористување на овие можности.

Корисно е да се даде графички приказ на проодноста.

7. УСЛОВИ

7.1. Наставен и друг кадар

Треба да се дадат податоци за вклучениот кадар вработен во училиштето, односно институцијата, со работните задачи што ги извршува, стручната квалификација, стапосот и бројот на часови со кои е ангажиран, како и нови потреби од кадар, вклучувајќи ги и кадриите од соодветните странски и други субјекти, со кои училиштето, односно институцијата има воспоставено соработка за реализирање на образованието и обуката, што е добро да се илустрира со фотографии (од директорот, наставниците и др.).

7.2. Училиштен простор и опрема

Во овој дел се наведуваат функционалните и другите просторни услови кои обезбедуваат ефикасно одвивање на наставата, слободните ученички активности и други дејности во училиштето. Потребно е да

се даде приказ на најкритичната ситуација за одременоста на училиштето, односно институцијата, со одредаба според стандардите за просвета и одржавање и план за подобрување и осовременување на одредбата. Треба да се одржи и програма за подобрување на библиотечниот фонд и негово користење. Добро е да се илустрира и со фотографии (од училиштето и примери од просветата за настава и друштво активност).

7.3. Наставни средства, помагала и дидактички материјали

Потребно е да се даде приказ на релевантни наставни средства, помагала и дидактички материјали (учебници, литература) со кои располага училиштето, односно институцијата за реализирање на програмите и план за нивно подобрување и осовременување.

7.4. Ученички стандард

Треба да се наведат средствата и форми со кои училиштето, односно институцијата располага и ги реализира во сферата на ученичките стандарди. Исто така, се вклучува и состојбата на ученички дом во селото на училиштето, односно институцијата, или во локалната средина, односно региони. За можностите за набавка на учебници и одржавање и кој го прави тоа (дали училиштето ги обезбедува, или партиципират, или ги обезбедуваат родителите, со цената на членство за потребните комитети), се подготвува информација, како и програма на училиштето за ангажирање во подобрување на условите за учениците што ги обезбедува училиштето и за добивање стипендии и кредити.

8. ОРГАНИЗАЦИЈА И РЕАЛИЗАЦИЈА НА ОБРАЗОВАНИЕТО И ОБУКАТА

8.1. Број на ученици и паралелки

Во овој дел треба да се прикаже структурата на учениците во училиштето, односно институцијата, по видови на образование, години и паралелки.

8.2. Настава

Потребно е да се прикажат видовите на настава што се реализираат во училиштето, односно институцијата: теоретска настава, практична настава, професионална практика, ферјална практика, изборна настава (задолжителна и факултативна), курсна настава, консултативна настава, додолжителна воспитно-образовна работа и додатна настава, со наставни планови и одредени програми во прилог.

8.3. Воннаставна воспитно - образовна дејност

Во овој дел треба да се одржи: работата со надарените и талентирани ученици, слободните ученички активности, клубовите и ученичките организации, екскурзиите, општествено-корисната работа, заштитата и унапредувањето на здравјето на учениците и култура на живеење, следењето и унапредувањето на воспитно-образовната работа и општествено-културната дејност.

8.4. Развојни акциони проекти

Доколку во училиштите се реализираат вакви испржувања и проекти, треба кусо да се опишат.

8.5. Начин и место на реализација

Во однос на начинот на реализација треба да се прикаже сменската работа, наставните форми и методи, со конкретизирање по видовите настава и обука што се реализираат во училиштите, односно институцијата (теоретска, практична, демонстрации, вежби, феријална практика, постојат задолжителната и факултативната изборна настава), како и времето потребно за работа на учениците дома.

Како место на реализација треба да се наведе конкретно кој вид на настава каде се реализира (училници, кабинети, лаборатории, училишни работилници, препријателства, соодветни или на локалната средина, спортисти и културни објекти и терени и сл.).

8.6. Професионално советување и ориентирање

Во овој дел треба да се опише развиеноста на професионалното советување и ориентирање на учениците во училиштите, односно институцијата, со план на активност за развој.

8.7. Годишен календар на училиштето, односно институцијата

Потребно е, покрај содржината на државниот календар за работа на средните училишта, да се внесат специфичните, конкретни денови и активности за училиштите.

8.8. Правила на работење и однесување во училиштето, односно институцијата

Во овој дел треба да се дадат: кодексот за однесување на наставниците, на вработените и на учениците и куќниот ред на училиштите, односно институцијата.

9. УЧИЛИШТЕН СИСТЕМ НА СЛЕДЕЊЕ И ВРЕДНУВАЊЕ

9.1. Следење и вреднување на постигањата на учениците

Потребно е да се опишат формите и методите на следење, оценување и вреднување на постигањата на учениците. При тоа и треба да се фундаираат на националниот систем на вреднување, засновано на квалитативни и квалитативни методи на вреднување и интеграција на интерното и екстерното вреднување. Треба да се опишат континуираното следење и оценување на постигнувањата на учениците, оценувањето по класификациони периоди и годишно (според правилникот) и завршниот испит, односно мајурата, како и плански насоки за развој и унапредување.

9.2. Вреднување на работата на наставникот

Се презентира планот на училиштите, односно институцијата за унапредување на педагошкото следење, водење, институирање и вреднување на работата на наставникот.

9.3. Вреднување на курикулумот на училиштето, односно институцијата

Треба да се оцртаат планираните форми и методологијата на следење и вреднување на квалитетот на реализирање на овој плански документи и инструменти за осигурување на целиите, со дадена можност за коментари и забелешки и периодично интервенирање со промени во училишниот курикулум.

10. УСОВРШУВАЊЕ НА НАСТАВНИОТ КАДАР ВО ТЕКОТ НА ОБРАЗОВНИОТ ПРОЦЕС

Ефикасно училиште подразбира и соодветно обучен наставнички кадар. Во тоа смисла треба да се оцртаат формите и нивоа на организирана, институционализирана повторна и продолжителна обука на директориите, наставниците и стручните работници, вклучувајќи ги најмногу планираните форми и содржини во самиот училиште, односно институција, како и екстерната обука организирана од соодветни стручни установи и асоцијации.

11. СЛОБОДА НА УЧИЛИШТЕТО, ОДНОСНО ИНСТИТУЦИЈАТА

Демократскиот развој на образованието во целина, а со тоа и на училиштето, односно институцијата како носител на дејноста, подразбира слобода на училиштето, односно институцијата особено во креирање на програмските документи на одредено ниво, на наставаа, на искажување и задоволување на потребите и интересите на учениците и на организацијата на вкупната воспитно-образовна дејност во училиштето, односно институцијата. Овие елементи и планирањето на нивниот развој треба посебно да се презентираат во училишниот курикулум.

12. УПРАВНИ И СТРУЧНИ ОРГАНИ И ТЕЛА

12.1. Работоводни и управни органи

- 12.1.1. Директор
- 12.1.2. Заменик и помошници на директорот
- 12.1.3. Раководители на оддели - сектори - струки
- 12.1.4. Училиштен одбор
- 12.1.5. Совет на родителите

12.2. Стручни органи и тела

- 12.2.1. Наставнички совет
- 12.2.2. Наставнички совет на годината
- 12.2.3. Наставнички совет на паралелката
- 12.2.4. Стручни активи
- 12.2.5. Стручни работници
- 12.2.6. Раководител на паралелката

*Во овој дел треба кусо да се прикажат надлежностите на сите ор-
гани и тела. Оперативните планови на управните и стручните органи и
тела се составен дел на овој документ.*

13. СОРАБОТКА НА УЧИЛИШТЕТО, ОДНОСНО ИНСТИТУЦИЈАТА

13.1. Со семејството

*Во овој дел треба да се дадат планираните форми (родителски
средби, прием на родители и сл.), динамиката со конкретните термини
и методи за вклучување на родителиите во осигурување на целиите на
училиштето, односно институцијата.*

13.2. Со социјални партнери и установи од структурите застапени во училиштето

*Треба да се наведе на кои основи ќе се планира и базира соработ-
ката и како ќе се реализира.*

13.3. Соработка со други училишта, стручни институции, МОФК и ПЗМ

*Во овој дел треба да се опише со кои институции и со кои содржи-
ни и форми ќе се планира и реализира соработката.*

13.4. Меѓународна соработка

*Треба да се прикажат воспоставените форми на соработка со
училишта, односно институции од други држави и со меѓународни
стручни и производни организации и асоцијации, како и планирањето за
вспоставување вакво вид соработка и партнерство и на кои основи.*

14. ИЗВОРИ НА ФИНАНСИРАЊЕ НА УЧИЛИШТЕТО, ОДНОСНО ИНСТИТУЦИЈАТА

*Треба да се наведат изворите, позициите според намената и ко-
ришението на финансискиите средства за реализирање на дејноста на
училиштето, односно институцијата во согласност со овој документ.*

15. ДАТУМ НА ИЗРАБОТКА И НОСИТЕЛИ НА ИЗРАБОТКАТА НА УЧИЛИШНИОТ КУРИКУЛУМ

15.1. Датум на изработка: _____

15.2. Институција - носител на изработката: _____

15.3. Одговорно лице: _____

15.4. Носители на изработката

1. _____
2. _____
3. _____

15.5. Учесници во изработката

1. _____
2. _____
3. _____
- _____
- _____

16. ОДОБРУВАЊЕ НА СТАНДАРДОТ ЗА УЧИЛИШНИОТ КУРИКУЛУМ

Стандардот на училишниот курикулум го одобри (донесе): _____
_____ со решение
бр. _____ од _____ година.

17. ПОЧЕТОК НА ПРИМЕНА НА УЧИЛИШНИОТ КУРИКУЛУМ

Датум на започнување: _____.

Извор: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, Скопје, 1999.

СТАНДАРД

за подготовка на наставен час - наставна единица

КРАТКО УПАТСТВО ЗА НАСТАВНИКОТ

Стандардот за подготовката на наставникот за наставен час - наставна единица мора да се базира на програма за конкретен предмет и, всушност, претставува негова разработка и практична реализација на програмските содржини. Во него се содржат идентификационите, односно општите податоци за наставниот час - наставната единица, потоа целите што треба да се остварат, наставните методи кои ќе се применат и наставните средства што ќе се користат, организацијата - артикулацијата на часот, домашната работа и мислењето на наставникот по реализацијата на часот.

Основно е, притоа, стандардот за дневната подготовка за наставен час - наставна единица при неговото пополнување од страна на наставникот да не се сфати како некаква шема што не смее да се менува и дополнува. Напротив, при подготовката на овој документ кај наставникот треба да дојде до полн израз неговата самостојност и креативност, зашто практичната реализација на секој наставен час - наставна единица претставува сложена воспитно-образовна активност и одговорна работа која секогаш мора однапред да биде осмислена и композирана.

Во оваа насока, накратко, ги даваме следниве основни објасненија што ќе послужат при изготвувањето на дневните подготовки за наставен час - наставна единица.

I. При пополнувањето на идентификационите податоци:

- под број 1 се запишува наставната единица; потоа број 2 - насловот на тематската целина; број 3 - типот на часот (поточно, дали ќе се врши подготовка за работа, обработка на ново градиво, повторување, утврдување, систематизирање или вежбање).

II. Целите на часот произлегуваат од програмските содржини што ќе се реализираат за време на часот, а се однесуваат на конкретни когнитивни, афективни и психомоторни аспекти, притоа: под бр. 1 во ова подглавје се наведуваат само неколку задачи кои ќе придонесат за развој на поставените цели во програмата за предмет (поврзани за тематската целина), а под бр. 2 конкретните задачи (не повеќе од три до пет) за кои треба да се утврди нивото на знаењата (да повтори, препознае, покаже, зема и сл.), за разбирање (да опише, да објасни, да идентификува, да карактеризира, да покаже), за применување (да елаборира, илустрира, идентификува, карактеризира, демонстрира, контролира, произведува, анализира, ракува, готви и сл.), за интегрирање (да одбира, создава, планира, пресудува, оце-

нува, синтетизира, да заземе исправен став, да конкурира, соработува и сл.).

III. Во однос на наставните методи кои можат да бидат засновани: на набљудување (демонстрација - покажување), на зборови (опис, излагање, раскажување, дискусии, популарни предавања), работа на книги и друг напишан материјал, како и оние методи засновани на практични активности на учениците (лабораториски вежби, практични задачи и сл.) се наведуваат конкретните, односно оние кои најповеќе ќе се применат и ќе преферираат во текот на часот - особено во неговиот главен дел од артикулацијата.

IV. Што се однесува на наставните средства и помагала (материјали, апарати, алат и друг прибор, слики, модели, машини, цртежи и сл.) се наведуваат оние кои непосредно ќе се применат во текот на часот.

V. Во делот кој се однесува на организацијата на часот, прво, се наведуваат порано обработени содржини што логички и содржински ќе се поврзат со новото градиво, се истакнува целта на часот, накратко и конкретно (во форма на скица), се запишуваат новите содржини што ќе се обработат во главниот дел на часот, исто така, накусо се опишува наставната ситуација од педагошко-методски, стручен, психолошки и социолошки аспект (работа во групи, парови, индивидуално, фронтално), се наведува начинот на примената на наставните методи и користењето на наставните средства и помагала, се опишува завршниот дел на часот (исто така, накратко со именување на евентуална домашна задача).

VI. Во забелешката наставникот по завршувањето на часот накратко ја запишува сопствената процена за реализацијата на наставниот час - наставната единица истакнувајќи го неговото мислење за нивото на стекнатите знаења на учениците, евентуални тешкотии, пропусти и предлози.

ПОДГОТОВКА
за наставен час - наставна единица

I. Идентификациони податоци

1. Наслов на наставната единица: _____

2. Наслов на тематската целина: _____

3. Тип на часот: _____

II. Цели на часот

1. Посредни: _____

2. Конкретни: _____

III. Наставни методи: _____

IV. Наставни средства и помагала: _____

V. Организација на часот - фази

Воведен дел: _____

Главен дел: _____

Завршен дел и домашна задача: _____

VI. Забелешка на наставникот:

Датум

Наставник

Извор: Министерство за образование и наука, Биро за развој на образованието, Скопје, 1999.

І. СТРУКТУРА НА ПЛАНОТ

за стручно оспособување до двегодишно траење

Ред. бр.	Програмски подрачја и предмети	Вкупно часови
А.	ОПШТО ОБРАЗОВАНИЕ	
1.	Мајчин јазик	до 90
2.	Организација на производството	до 60
3.	Одбрана и заштита	30
Б.	СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ	690
а)	Заедничкостручно	90
б)	Посебностручно	до 150
в)	Практична обука	до 450
	Вкупно часови	до 900

Извор: Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, Скопје, 1989.

ІІ. СТРУКТУРА НА ПЛАНОТ

за воспитно-образовната работа за стекнување на средно стручно образование во траење од три години

Ред. бр.	Програмски подрачја и предмети	Неделен фонд на часови по години на образование		
		І	ІІ	ІІІ
А.	ОПШТО ОБРАЗОВАНИЕ	23	17	11
1.	Мајчин јазик и литература	3*	3	3
2.	Странски јазик	2	2	2
3.	Музичка култура	1	-	-
4.	Ликовна култура	-	1	-
5.	Физичко и здравствено воспитание	2	2	2
6.	Одбрана и заштита	-	2	-
7.	Социологија	-	-	2
8.	Историја	2	2	-
9.	Географија	2	-	-
10.	Математика	3	3	-
11.	Информатика	-	-	2
12.	Физика	2	2	-
13.	Хемија	3	-	-
14.	Биологија	3	-	-
Б.	СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ	7	10	17
	а) Заедничкостручно			
		х	х	х
		х	х	х
	б) Посебностручно			
		-	-	х
		-	-	х
	Феријална практика			
	ВКУПНО А + Б	30	27	30

В.	ФАКУЛТАТИВНА НАСТАВА	4	4	4
Г.	ДРУГИ ВИДОВИ ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНА РАБОТА			
	1. Слободни ученички активности	2	2	2
	2. Час за работа со паралелка	1	1	1
	3. Општествено-корисна работа	до 30	до 30	до 30
	4. Јавна и културна дејност	х	х	х

х) Со цифрите е означен бројот на часовите на основната застапеност на предметите од општото образование (општообразовен стандард).

Извор: Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1990.

III. СТРУКТУРА НА ПЛАНОТ за воспитно-образовната работа за стекнување средно стручно образование во траење од четири години

Ред. бр.	Програмски подрачја и предмети	Неделен фонд на часови по години на образование			
		I	II	III	IV
A.	ОПШТО ОБРАЗОВАНИЕ	23	17	11	9
1.	Мајчин јазик и литература	3*	3	3	3
2.	Странски јазик	2	2	2	2
3.	Музичка култура	1	-	-	-
4.	Ликовна култура	-	1	-	-
5.	Физичко и здравствено воспитание	2	2	2	2
6.	Одбрана и заштита	-	2	-	-
7.	Социологија	-	-	2	2
8.	Историја	2	2	-	-
9.	Географија	2	-	-	-
10.	Математика	3	3	-	-
11.	Информатика	-	-	2	-
12.	Физика	2	2	-	-
13.	Хемија	3	-	-	-
14.	Биологија	3	-	-	-
Б.	СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ	7	10	17	21
	а) Заедничкостручно				
		х	х	х	х
		х	х	х	х
		х	х	х	х
	б) Посебностручно				
		-	-	х	х
		-	-	х	х
		-	-	х	х
		-	-	х	х
	Феријална практика				
	ВКУПНО А + Б	30	27	30	30
В.	ФАКУЛТАТИВНА НАСТАВА	4	4	4	4

Г.	ДРУГИ ВИДОВИ ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНА РАБОТА				
	1. Слободни ученички активности	2	2	2	2
	2. Час за работа со паралелка	1	1	1	1
	3. Општествено-корисна работа	до 30	до 30	до 30	до 30
	4. Јавна и културна дејност	х	х	х	х

х) Со цифрите е означен бројот на часовите на основната застапеност на предметите од општото образование (општообразовен стандард).

Извор: Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1990.

IV. СТРУКТУРА НА НАСТАВЕН ПЛАН за специјалистичко образование

Ред. бр.	Програмски подрачја	Ориентационен фонд на часови
I	Педагошко-спихолошки знаења (педагогија, психологија, педагошка аналитика на работата, методика на практична обука и сл.)	100 -200
II	Знаења за работниот процес Организационо-водителски знаења	300 -400
III	Специјалистичка практика	200 - 400
	Вкупно часови	од 600 до 1000

Извор: Републички завод за унапредување на образованието и воспитувањето, Скопје, 1989.

Прилог Ш.19. Наставни планови според Концептот на ФАРЕ програмата

I. Општ државен наставен план за четиригодишно стручно образование и обука (Ш ниво на стручни квалификации)

Ред. бр.	Програмски подрачја и наставни предмети	Година и фонд на часови								Заст. во % I-IV
		I		II		III		IV		
		нед	год	нед	год	нед	год	нед	год	
1.	<i>Општо образование</i>									до 45%
а)	Заеднички предмети	9		9		7		7		
1.1.	Мајчин јазик и литература со комуникации	3	108	3	108	3	108	3	99	
1.2.	Странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66	
1.3.	Бизнис	-	-	-	-	2	72	2	66	
1.4.	Информатика	2	72	2	72	-	-	-	-	
1.5.	Историја	2	72	-	-	-	-	-	-	
1.6.	Ист. на Македонија	-	-	2	72	-	-	-	-	
б)	Предмети во ф-ја на одделна струка									
1.7.										
1.8.										
1.9.										
	<i>Вкупно часови општо образование (а+б)</i>									
2.	Стручно образование									до 35%
а)	Заеднички предмети за одделна струка									
2.1.										
2.2.										
2.3.										
б)	Предмети карактер. за одел. образ. профил									
2.4.										
2.5.										
2.6.										
2.7.										
2.8.										
2.9.										
2.10.										
2.11.										
2.12.										
2.13.										
	<i>Вкупно часови стручно образование (а+б)</i>									
3.	Практична обука									до 10%
3.1.	Практична настава									
3.2.	Професион. практика									
3.3.	Феријална практика									
	<i>Вкупно часови практична обука</i>									

4.	Изворна настава					4	144	4	132	
a)	<i>Предметни во функција на завршен испит</i>									
4.1.										
4.2.										
4.3.										
4.4.										
б)	<i>Предметни во функција на мајгури</i>									
4.5.										
4.6.										
4.7.										
4.8.										
	<i>Вкупно часови избор. настава (a+ б)</i>									
	ВКУПНО ЧАСОВИ (1+2+3+4)	до 26	до 936	до 30	до 1080	до 30	до 1080	до 26	до 858	100%
5.	Задолжителни активности									
5.1.	Спорт и спортски активности	-	72	-	72	-	72	-	66	
5.1.1										
5.1.2										
5.1.3										
5.2.	Активности од областа на културата	-	72	-	-	-	-	-	-	
5.2.1										
5.2.2										
5.2.3										
5.3.	Граѓани за демократија	-	-	-	-	-	-	-	66	
5.3.1										
5.3.2										
5.3.3										
6.	Факултативна настава								до 66	
6.1.										
6.2.										
6.3.										
7.	Слободни часови на училиштето		до 72		до 72		до 72		до 66	
7.1.										
7.2.										
7.3.										

Извор: Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1999.

II. СТРУКТУРА НА НАСТАВНИОТ ПЛАН
за средно уметничко образование

Насока: применета ликовна уметност

Р. бр.	Програмски подрачја и наставни предмети и содржини	Година и фонд на часови								Заст. во % I-IV
		I		II		III		IV		
		нед	год	нед	год	нед	год	нед	год	
I.	ОПШТО ОБРАЗОВАНИЕ									
1.	Мајчин јазик и литература - за учениците од националностите нивниот мајчин јазик (албански, турски или српски) - македонски јазик и литература за учениците од националностите	3 (2)	108 (72)	3 (2)	108 (72)	3 (2)	108 (72)	3 (2)	99 (66)	
2.	Странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66	
3.	Историја	2	72	-	-	-	-	-	-	
4.	Психологија	-	-	2	72	-	-	-	-	
5.	Социологија	-	-	-	-	2	72	-	-	
6.	Филозофија	-	-	-	-	-	-	2	66	
	ВКУПНО ЧАСОВИ ОПШТО ОБРАЗОВАНИЕ	7	252	7	252	7	252	7	231	
II	СТРУЧНО ОБРАЗОВАНИЕ									
а)	Предмети заедн. за насоката									
1.										
2.										
3.										
4.										
5.										
6.										
7.										
8.										
б)	Предмети карактеристични за профилот									
1.										
2.										
3.										
	Вкупно часови од општото и стручното образование	31	1116	29	1044	28	1008	26	924	
III	ИЗБОРНО*									
1.										
2.										
3.										
	Вкупно часови за изборни предмети	-	-	-	-	6	216	6	198	
	Вкупно часови (I,II,III)	31	1116	29	1044	32	1152	30	924	
IV	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗБОРНИ АКТИВНОСТИ									
1.	Спорт и спортски актив.	-	72	-	72	-	72	-	66	
2.	Слободни часови на учил.	-	36	-	36	-	36	-	31	
	ВКУПНО ЧАСОВИ ГОД. ЗА ЗАДОЛЖИТ. АКТИВНОСТИ		108		108		108		97	
V.	ФАКУЛТАТИВНО	до 4	до 144	до 4	до 144	до 4	до 144	до 4	до 132	

* Ученикот од понудените предмети избира обврзно два.

Извор: Биро за развој на образованието, Скопје, 2000.

Прилог III.20. Наставни планови за гимназиското образование според
Концептот од 1991 година

I. НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ОПШТАТА ГИМНАЗИЈА

Ред. бр.	Заеднички општообразовни предмети	Неделен фонд на часови			
		I	II	III	IV
1.	Македонски јазик и литература	4	4	4	4
2.	Прв странски јазик*	2	3	3	3
3.	Втор странски јазик**	2	2	2	2
4.	Латински јазик	2	-	-	-
5.	Историја	2	2	2	2
6.	Социологија	-	-	2	-
7.	Психологија	-	-	-	2
8.	Логика	-	-	2	-
9.	Филозофија	-	-	-	2
10.	Математика	3	3	3	3
11.	Физика	2	2	2	2
12.	Хемија	2	2	2	2
13.	Биологија	2	2	2	2
14.	Географија	-	2	2	2
15.	Информатика	2	-	-	-
16.	Музичка уметност	2	2	-	-
17.	Ликовна уметност	2	2	-	-
18.	Физичко воспитание	2	2	2	2
19.	Одбрана и заштита	-	2	-	-
	ВКУПНО ЧАСОВИ	29	30	(30)28	(29)28

*) Се изучува странскиот јазик од основното училиште.

***) Вториот странски јазик се изучува како почетен или продолжителен курс во зависност од предзнаењата на учениците.

Извор: Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1991.

II. НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ЈАЗИЧНАТА ГИМНАЗИЈА

Ред. бр.	Заеднички општообразовни предмети	Неделен фонд на часови			
		I	II	III	IV
1.	Македонски јазик и литература	4	4	5	5
2.	Прв странски јазик*	4	4	4	4
3.	Втор странски јазик*	3	3	3	3
4.	Латински јазик	2	2	-	-
5.	Историја	2	2	2	2
6.	Социологија	-	-	2	-
7.	Психологија	-	-	-	2
8.	Логика	-	-	2	-
9.	Филозофија	-	-	-	3
10.	Математика	3	3	2	3
11.	Физика	2	2	-	-
12.	Хемија	2	2	-	-
13.	Биологија	2	2	-	-
14.	Географија	-	-	2	2
15.	Информатика	-	-	2	-
16.	Музичка уметност	2	-	-	-
17.	Ликовна уметност	-	2	-	-
18.	Физичко воспитание	2	2	2	2
19.	Одбрана и заштита	-	2	-	-
	Изборни предмети**	-	-	2	2
	ВКУПНО ЧАСОВИ	28	30	(30)28	(29)28
	Странски јазик	-	-	2	2
	Старословенски јазик	-	-	2	2
	Старогрчки јазик	-	-	2	2
	Османско-турски јазик	-	-	2	2

*) Се изучува странскиот јазик од основното училиште. Вториот странски јазик се изучува како почетен, а може и како продолжителен курс доколку во основното училиште се изучувал факултативно.

***) Се изучува првиот или вториот странски јазик континуирано во двете години или, пак, еден од старите јазици.

Извор: Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1991.

**III. НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ПРИРОД-МАТЕМАТИЧКАТА
ГИМНАЗИЈА**

Ред. бр.	Заеднички општообразовни предмети	Неделен фонд на часови			
		I	II	III	IV
1.	Македонски јазик и литература	4	4	4	4
2.	Странски јазик	3	3	3	3
3.	Латински јазик	2	-	-	-
4.	Историја	2	2	2	-
5.	Социологија	-	-	-	2
6.	Филозофија	-	-	-	2
10.	Математика	4	4	4	4
11.	Физика	3	3	3	3
12.	Хемија	3	2	3	2
13.	Биологија	2	2	3	3
14.	Географија	-	2	2	2
15.	Информатика	2	2	-	-
16.	Музичка уметност	2	-	-	-
17.	Ликовна уметност	-	2	-	-
18.	Физичко воспитание	2	2	2	2
19.	Одбрана и заштита	-	2	-	-
	Изборни предмети*	-	-	2	2
	ВКУПНО ЧАСОВИ	29	30	(30)28	(29)29
	Програмирање и програмски јазици	-	-	2	2
	Нацртна геометрија	-	-	2	2
	Логика	-	-	2	2
	Психологија	-	-	2	2

*) Се изучува еден од изборните предмети во трета и друг изборен предмет во четврта година според интересите на учениците.

Извор: Педагошки завод на Македонија, Скопје, 1991.

Прилог Ш.21. Изведбени наставни планови за гимназиското образование од 2003 година

**I. ИЗВЕДБЕН НАСТАВЕН ПЛАН
ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

Природ-математичко подрачје

Комбинација А на изборни предмети

Реден број	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ, ПРОГРАМСКИ СОДРЖИНИ И АКТИВНОСТИ	Застапеност изразена во часови							
		I година		II година		III година		IV година	
		нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.
I.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ПРЕДМЕТИ	24 (26)	864 (936)	24 (26)	864 (936)	20 (22)	720 (792)	15 (17)	495 (561)
1. (1)	Македонски јазик и литература, а за учениците од другите заедници: албански, турски или српски јазик и литература	4	144	4	144	4	144	4	132
(2)	- Македонски јазик за учениците од другите заедници	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(66)
2. (3)	Математика	3	108	3	108	3	108	3	99
3. (4)	Прв странски јазик	3	108	3	108	3	108	3	99
4. (5)	Втор странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66
5. (6)	Историја	2	72	2	72	2	72		
6. (7)	Географија	2	72	2	72				
7. (8)	Физика	2	72	2	72	2	72		
8. (9)	Хемија	2	72	2	72	2	72		
9. (10)	Биологија	2	72	2	72	2	72		
10. (11)	Социологија			2	72				
11. (12)	Филозофија							3	99
12. (13)	Информатика	2	72						
II.	ИЗБОРНИ ПРЕДМЕТИ			2	72	6	216	9	297
1.	Предмет од листата на изборни предмети*			2	72				
2.	Линеарна алгебра и аналитичка геометрија					3	108		
3.	Алгебра					3	108		
4.	Програмски јазици							3	99
5.	Математичка анализа							3	99
6.	Физика							3	99
III.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗБОРНИ ПРОГРАМИ	5	180	5	180	3	108	3	99
1.	Спорт и спортски активности	2	72	2	72	3	108	3	99
2.	Ликовна уметност	2	72	1	36	-	-	-	-
3.	Музичка уметност	1	36	2	72				
	ВКУПНО ЧАСОВИ (I+II+III):	29 (31)	1044 (1116)	31 (33)	1116 (1188)	29 (31)	1044 (1116)	27 (29)	891 (957)
IV.	ПРОЕКТНИ АКТИВНОСТИ		70		70		70		60

* Ученикот избира еден предмет од листата на изборните предмети: информатичка технологија; класични јазици (старогрчки, латински); елементарна алгебра и геометрија; говорење и пишување; етика.

**II. ИЗВЕДБЕН НАСТАВЕН ПЛАН
ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

Природ-математичко подрачје

Комбинација Б на изборни предмети

Реден број	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ, ПРОГРАМСКИ СОДРЖИНИ И АКТИВНОСТИ	Застапеност изразена во часови							
		I година		II година		III година		IV година	
		нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.
I.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ПРЕДМЕТИ	24 (26)	864 (936)	24 (26)	864 (936)	20 (22)	720 (792)	15 (17)	495 (561)
1. (1)	Македонски јазик и литература, а за учениците од другите заедници: албански, турски или српски јазик и литература	4	144	4	144	4	144	4	132
(2)	- Македонски јазик за учениците од другите заедници	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(66)
2. (3)	Математика	3	108	3	108	3	108	3	99
3. (4)	Прв странски јазик	3	108	3	108	3	108	3	99
4. (5)	Втор странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66
5. (6)	Историја	2	72	2	72	2	72		
6. (7)	Географија	2	72	2	72				
7. (8)	Физика	2	72	2	72	2	72		
8. (9)	Хемија	2	72	2	72	2	72		
9. (10)	Биологија	2	72	2	72	2	72		
10. (11)	Социологија			2	72				
11. (12)	Филозофија							3	99
12. (13)	Информатика	2	72						
II.	ИЗБОРНИ ПРЕДМЕТИ			2	72	6	216	9	297
1.	Предмет од листата на изборни предмети*			2	72				
2.	Програмски јазици					2	72		
3.	Географија					2	72		
4.	Латински јазик					2	72		
5.	Физика							3	99
6.	Хемија							3	99
7.	Биологија							3	99
III.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗБОРНИ ПРОГРАМИ	5	180	5	180	3	108	3	99
1.	Спорт и спортски активности	2	72	2	72	3	108	3	99
2.	Ликовна уметност	2	72	1	36	-	-	-	-
3.	Музичка уметност	1	36	2	72				
	ВКУПНО ЧАСОВИ (I+II+III):	29 (31)	1044 (1116)	31 (33)	1116 (1188)	29 (31)	1044 (1116)	27 (29)	891 (957)
IV.	ПРОЕКТНИ АКТИВНОСТИ		70		70		70		60

* Ученикот избира еден предмет од листата на изборните предмети: информатичка технологија; класични јазици (старогрчки, латински); елементарна алгебра и геометрија; говорење и пишување; етика.

III. ИЗВЕДБЕН НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Јазично-уметничко подрачје

Комбинација А на изборни предмети

Реден број	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ, ПРОГРАМСКИ СОДРЖИНИ И АКТИВНОСТИ	Застапеност изразена во часови							
		I година		II година		III година		IV година	
		нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.
I.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ПРЕДМЕТИ	24 (26)	864 (936)	24 (26)	864 (936)	20 (22)	720 (792)	15 (17)	495 (561)
1. (1)	Македонски јазик и литература, а за учениците од другите заедници: албански, турски или српски јазик и литература	4	144	4	144	4	144	4	132
(2)	- Македонски јазик за учениците од другите заедници	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(66)
2. (3)	Математика	3	108	3	108	3	108	3	99
3. (4)	Прв странски јазик	3	108	3	108	3	108	3	99
4. (5)	Втор странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66
5. (6)	Историја	2	72	2	72	2	72		
6. (7)	Географија	2	72	2	72				
7. (8)	Физика	2	72	2	72	2	72		
8. (9)	Хемија	2	72	2	72	2	72		
9. (10)	Биологија	2	72	2	72	2	72		
10. (11)	Социологија			2	72				
11. (12)	Филозофија							3	99
12. (13)	Информатика	2	72						
II.	ИЗБОРНИ ПРЕДМЕТИ			2	72	7	252	9	297
1.	Предмет од листата на изборни предмети*			2	72				
2.	Трет странски јазик					3	108	3	99
3.	Класичен јазик (латински или старогрчки)					2	72	2	66
4.	Педагогија					2	72		
5.	Психологија							2	66
6.	Компаративна книжевност							2	66
III.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗБОРНИ ПРОГРАМИ	5	180	5	180	3	108	3	99
1.	Спорт и спортски активности	2	72	2	72	3	108	3	99
2.	Ликовна уметност	2	72	1	36	-	-	-	-
3.	Музичка уметност	1	36	2	72				
	ВКУПНО ЧАСОВИ (I+II+III):	29 (31)	1044 (1116)	31 (33)	1116 (1188)	30 (32)	1080 (1152)	27 (29)	891 (957)
IV.	ПРОЕКТНИ АКТИВНОСТИ		70		70		70		60

* Ученикот избира еден предмет од листата на изборните предмети: информатичка технологија; класични јазици (старогрчки, латински); елементарна алгебра и геометрија; говорење и пишување; етика.

IV. ИЗВЕДБЕН НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Јазично-уметничко подрачје

Комбинација Б на изборни предмети

Реден број	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ, ПРОГРАМСКИ СОДРЖИНИ И АКТИВНОСТИ	Застапеност изразена во часови							
		I година		II година		III година		IV година	
		нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.
I.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ПРЕДМЕТИ	24 (26)	864 (936)	24 (26)	864 (936)	20 (22)	720 (792)	15 (17)	495 (561)
1. (1)	Македонски јазик и литература, а за учениците од другите заедници: албански, турски или српски јазик и литература	4	144	4	144	4	144	4	132
(2)	- Македонски јазик за учениците од другите заедници	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(66)
2. (3)	Математика	3	108	3	108	3	108	3	99
3. (4)	Прв странски јазик	3	108	3	108	3	108	3	99
4. (5)	Втор странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66
5. (6)	Историја	2	72	2	72	2	72		
6. (7)	Географија	2	72	2	72				
7. (8)	Физика	2	72	2	72	2	72		
8. (9)	Хемија	2	72	2	72	2	72		
9. (10)	Биологија	2	72	2	72	2	72		
10. (11)	Социологија			2	72				
11. (12)	Филозофија							3	99
12. (13)	Информатика	2	72						
II.	ИЗБОРНИ ПРЕДМЕТИ			2	72	6	216	9	297
1.	Предмет од листата на изборни предмети*			2	72				
2.	Ликовна уметност					2	72	2	66
3.	Музичка уметност					2	72	2	66
4.	Педагогија					2	72		
5.	Психологија							2	66
6.	Драмска уметност							3	99
III.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗБОРНИ ПРОГРАМИ	5	180	5	180	3	108	3	99
1.	Спорт и спортски активности	2	72	2	72	3	108	3	99
2.	Ликовна уметност	2	72	1	36	-	-	-	-
3.	Музичка уметност	1	36	2	72				
	ВКУПНО ЧАСОВИ (I+II+III):	29 (31)	1044 (1116)	31 (33)	1116 (1188)	29 (31)	1044 (1116)	27 (29)	891 (957)
IV.	ПРОЕКТНИ АКТИВНОСТИ		70		70		70		60

* Ученикот избира еден предмет од листата на изборните предмети: информатичка технологија; класични јазици (старогрчки, латински); елементарна алгебра и геометрија; говорење и пишување; етика.

**V. ИЗВЕДБЕН НАСТАВЕН ПЛАН
ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ**

Општествено-хуманистичко подрачје

Комбинација А на изборни предмети

Реден број	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ, ПРОГРАМСКИ СОДРЖИНИ И АКТИВНОСТИ	Застапеност изразена во часови							
		I година		II година		III година		IV година	
		нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.
I.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ПРЕДМЕТИ	24 (26)	864 (936)	24 (26)	864 (936)	20 (22)	720 (792)	15 (17)	495 (561)
1. (1)	Македонски јазик и литература, а за учениците од другите заедници: албански, турски или српски јазик и литература	4	144	4	144	4	144	4	132
(2)	- Македонски јазик за учениците од другите заедници	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(66)
2. (3)	Математика	3	108	3	108	3	108	3	99
3. (4)	Прв странски јазик	3	108	3	108	3	108	3	99
4. (5)	Втор странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66
5. (6)	Историја	2	72	2	72	2	72		
6. (7)	Географија	2	72	2	72				
7. (8)	Физика	2	72	2	72	2	72		
8. (9)	Хемија	2	72	2	72	2	72		
9. (10)	Биологија	2	72	2	72	2	72		
10. (11)	Социологија			2	72				
11. (12)	Филозофија							3	99
12. (13)	Информатика	2	72						
II.	ИЗБОРНИ ПРЕДМЕТИ			2	72	6	216	9	297
1.	Предмет од листата на изборни предмети*			2	72				
2.	Вовед во правото					2	72		
3.	Социологија					2	72		
4.	Латински јазик					2	72		
5.	Економија							3	99
6.	Менаџмент							2	66
7.	Логика							2	66
8.	Историја							2	66
III.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗБОРНИ ПРОГРАМИ	5	180	5	180	3	108	3	99
1.	Спорт и спортски активности	2	72	2	72	3	108	3	99
2.	Ликовна уметност	2	72	1	36	-	-	-	-
3.	Музичка уметност	1	36	2	72				
	ВКУПНО ЧАСОВИ (I+II+III):	29 (31)	1044 (1116)	31 (33)	1116 (1188)	29 (31)	1044 (1116)	27 (29)	891 (957)
IV.	ПРОЕКТНИ АКТИВНОСТИ		70		70		70		60

* Ученикот избира еден предмет од листата на изборните предмети: информатичка технологија; класични јазици (старогрчки, латински); елементарна алгебра и геометрија; говорење и пишување; етика.

VI. ИЗВЕДБЕН НАСТАВЕН ПЛАН ЗА ГИМНАЗИСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Општествено-хуманистичко подрачје

Комбинација Б на изборни предмети

Реден број	НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ, ПРОГРАМСКИ СОДРЖИНИ И АКТИВНОСТИ	Застапеност изразена во часови							
		I година		II година		III година		IV година	
		нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.	нед.	год.
I.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ПРЕДМЕТИ	24 (26)	864 (936)	24 (26)	864 (936)	20 (22)	720 (792)	15 (17)	495 (561)
1. (1)	Македонски јазик и литература, а за учениците од другите заедници: албански, турски или српски јазик и литература	4	144	4	144	4	144	4	132
(2)	- Македонски јазик за учениците од другите заедници	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(72)	(2)	(66)
2. (3)	Математика	3	108	3	108	3	108	3	99
3. (4)	Прв странски јазик	3	108	3	108	3	108	3	99
4. (5)	Втор странски јазик	2	72	2	72	2	72	2	66
5. (6)	Историја	2	72	2	72	2	72		
6. (7)	Географија	2	72	2	72				
7. (8)	Физика	2	72	2	72	2	72		
8. (9)	Хемија	2	72	2	72	2	72		
9. (10)	Биологија	2	72	2	72	2	72		
10. (11)	Социологија			2	72				
11. (12)	Филозофија							3	99
12. (13)	Информатика	2	72						
II.	ИЗБОРНИ ПРЕДМЕТИ			2	72	6	216	9	297
1.	Предмет од листата на изборни предмети*			2	72				
2.	Етика					2	72		
3.	Педагогија					2	72		
4.	Социологија					2	72	3	99
5.	Филозофија							2	66
6.	Историја							2	66
7.	Психологија							2	66
III.	ЗАДОЛЖИТЕЛНИ ИЗ- БОРНИ ПРОГРАМИ	5	180	5	180	3	108	3	99
1.	Спорт и спортски активности	2	72	2	72	3	108	3	99
2.	Ликовна уметност	2	72	1	36	-	-	-	-
3.	Музичка уметност	1	36	2	72				
	ВКУПНО ЧАСОВИ (I+II+III):	29 (31)	1044 (1116)	31 (33)	1116 (1188)	29 (31)	1044 (1116)	27 (29)	891 (957)
IV.	ПРОЕКТНИ АКТИВНОСТИ		70		70		70		60

* Ученикот избира еден предмет од листата на изборните предмети: информатичка технологија; класични јазици (старогрчки, латински); елементарна алгебра и геометрија; говорење и пишување; етика.

Извор: Биро за развој на образованието, Скопје, 2003.

ПРАШАЛНИК

1. Дејност на фирмата _____

2. Пол: а) машки б) женски

3. Образовна подготовка:

- а) без образование;
- б) непотполно основно;
- в) основно и непотполно средно;
- г) средно образование;
- д) више;
- ѓ) високо образование;
- е) магистратура;
- ж) докторат.

4. Образовен профил на испитаникот _____

5. Работно место (позиција) во фирмата _____

6. Работно искуство:

- а) вкупно _____
- б) вкупно во оваа фирма _____
- в) на ова работно место _____

7. Начин на прифаќање на нововработените во Вашата фирма:

- а) според посебна програма за стажирање и определен ментор;
- б) без посебна програма за стажирање со определен ментор;
- в) без програма и без ментор, но со посебна грижа на претпоставениот;
- г) без програма, без ментор и без посебна грижа на претпоставениот;
- д) друго _____.

8. Според Ваше мислење, колку време (просечно) работниците кои се вработуваат во Вашата фирма чекаат за вработување по завршувањето на образованието?

- а) до 1 година;
- б) од 1 до 2 години;
- в) од 2 до 3 години;
- г) од 3 до 4 години;
- д) од 4 до 5 години;
- ѓ) повеќе од 5 години.

9. Колку време им беше потребно на новопримените работници да се адаптираат во фирмата и да почнат самостојно да ги извршуваат работните задачи?

- а) до три месеци;
- б) до шест месеци;
- в) една година;
- г) повеќе од една година;
- д) зависно од работникот.

10. Според Ваше мислење, кои фактори најмногу влијаат врз брзината на адаптацијата на новите работници?

- а) образованието;
- б) работното искуство;
- в) мотивацијата;
- г) менторот;
- д) организацијата на работата;
- ѓ) меѓучовечките односи во фирмата;
- е) друго _____.

11. Наведете кои знаења, умеења и способности им недостасуваат на новопримените работници. (можни се повеќе одговори)

11.1. Знаења во врска со фирмата:

- а) историјатот на фирмата;
- б) дејноста на фирмата;
- в) организацијата на фирмата;
- г) начините на управување;
- д) конкурентноста на фирмата;
- ѓ) статусот на фирмата;
- е) условите за работа;
- ж) платата;
- з) друго _____.

11.2. Производ и услуги:

- а) производство;
- б) својства на производот;
- в) пласман на производот;
- г) начин на давање на услугите;
- д) друго _____.

11.3. Средствиња и опрема за работа:

- а) конструкција;
- б) карактеристики на средствата и опремата;
- в) ракување;
- г) одржување;
- д) друго _____.

11.4. Работен процес:

- а) технолошка заснованост;
- б) редослед на активности;
- в) опасности при работа;
- г) заштита при работа;
- д) клучни точки;
- ѓ) друго _____.

11.5. Меѓучовечки односи:

- а) комуникација со другите вработени;
- б) почитување на хиерархијата на управување;
- в) дисциплинирано извршување на работните задачи;
- г) способност за тимска работа;
- д) кооперативност;
- ѓ) флексибилност;
- е) друго _____.

**12. Наведете ги, според Вас, најважните причини за недоволната подготвеност на новопримените работници за работа.
(можни се најмногу три одговори)**

- а) содржините што ги изучувале во училиштето не се доволни за да ги задоволат барањата на работното место;
- б) недоволна практична обука во училиштето;
- в) заборавени знаења поради долгото чекање на работа;
- г) не се доволно информирани за вистинската слика на работата;
- д) недоволна помош од претпоставеното лице;
- ѓ) немаат јасна претстава за работните обврски;
- е) недоволно ги познаваат современите технологии;
- ж) им недоостасуваат повеќе општообразовни знаења;
- з) им недостасуваат повеќе стручни знаења;
- с) сметаат дека работата е под нивото на нивните способности;
- и) работата е над нивото на нивните способности;
- ј) работните задачи се многу променливи;
- к) друго _____.

13. Дали нововработените што имаат завршено училиште со 3-годишно траење потешко се адаптираат на работното место?

- а) да
- б) не

14. Доколку одговорот е ДА, наведете ги причините за тоа.

15. Компетенции кои најмногу се ценат при приемот на нови работници во Вашата фирма (изберете најмногу пет од подолу наведената листа):

- а) вештини за препознавање на грешки;
- б) возачка дозвола;
- в) диплома за завршено образование;
- г) информатички способности;
- д) комуникативност;
- ѓ) креативност;
- е) литерарни вештини;
- ж) лични врски;
- з) лојалност кон фирмата;
- с) математички и научни познавања;
- и) познавање на странски јазик;
- ј) послушност;
- к) професионален однос кон работата;
- л) работно искуство;
- љ) способност за логичко размислување;
- м) способност за решавање проблеми;
- н) способност за тимска работа;
- њ) стручни знаења;
- о) флексибилност и независност;
- п) широка општа култура.

16. Наставниот план за образовниот профил кој се реализира во училиштето треба да биде подготвуван од страна на:

- а) државата;
- б) вработените во училиштето;
- в) државата и вработените во училиштето;
- г) локалната заедница;
- д) претставници од (не)стопанството;
- ѓ) универзитетот;
- е) претставници од училиштето, (не)стопанството, локалната заедница, универзитетот и државата.

17. Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој се школувал новопримениот работник. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на Вашата фирма.

Ред. бр.	Елементи на образовниот профил	Да се изостави	Да се додаде	Други промени*
1.	<i>Преглед на работните и работничките задачи</i>			
2.	<i>Средства и материјали за работа</i>			
3.	<i>Услови и барања на работната</i>			
4.	<i>Потребни знаења, умења и навики</i>			
5.	<i>Наставни предмети во стручно образование (во наставниот план)</i>			

*) Другите промени се однесуваат на проширување на профилот, разделување на профилот, промена на категоријата на сложеноста и сл.

ПРАШАЛНИК

1. Дејност на фирмата _____

2. Пол: а) машки б) женски

3. Образовна подготовка:

- а) без образование;
- б) непотполно основно;
- в) основно и непотполно средно;
- г) средно образование;
- д) више;
- ѓ) високо образование;
- е) магистратура;
- ж) докторат.

4. Образовен профил на испитаникот _____

5. Работно место (позиција) во фирмата _____

6. Работно искуство:

- а) вкупно _____
- б) вкупно во оваа фирма _____
- в) на ова работно место _____

7. Колку време чекавте на ова вработување по завршувањето на образованието?

- а) до 1 година;
- б) од 1 до 2 години;
- в) од 2 до 3 години;
- г) од 3 до 4 години;
- д) од 4 до 5 години;
- ѓ) повеќе од 5 години.

8. Кои активности ги вршете додека чекавте на вработување?

(можни се повеќе одговори)

- а) хонорарна работа од областа за која си се школувал;
- б) хонорарна работа од друга област _____;
- в) самостојна работа во трговија (црн пазар);
- г) самостојна работа во земјоделие;
- д) дополнително образование за _____;
- ѓ) друго _____.

9. На кој начин се одвиваше Вашето стажирање?

- а) според посебна програма за стажирање и со определен ментор;
- б) без посебна програма за стажирање со определен ментор;
- в) без програма и без ментор, но со посебна грижа на претпоставениот;
- г) без програма, без ментор и без посебна грижа на претпоставениот;
- д) друго _____.

10. Колку време Ви беше потребно да почувствувате дека можете самостојно да ги извршувате работните задачи на работното место?

- а) до три месеци;
- б) до шест месеци;
- в) една година;
- г) повеќе од една година.

11. Наведете кои знаења, умеења и способности Ви недостасуваа во периодот на стажирањето. (можни се повеќе одговори)

11.1. Знаења во врска со фирмата:

- а) историјатот на фирмата;
- б) дејноста на фирмата;
- в) организацијата на фирмата;
- г) начините на управување;
- г) конкурентноста на фирмата;
- д) статусот на фирмата;
- ѓ) условите за работа;
- е) платата;
- ж) друго _____.

11.2. Производ и услуги:

- а) добивање на производот;
- б) својства на производот;
- в) пласман на производот;
- г) начин на давање на услугите;
- д) друго _____.

11.3. Средства и опрема за работна:

- а) конструкција;
- б) карактеристики на средствата и опремата;
- в) ракување;
- г) одржување;
- д) друго _____.

11.4. Работен процес:

- а) технолошка заснованост;
- б) редослед на активности;
- в) опасности при работа;
- г) заштита при работа;
- д) клучни точки;
- ѓ) друго _____.

11.5. Меѓучовечки односи:

- а) комуникација со другите вработени;
- б) почитување на хиерархијата на управување;
- в) дисциплинирано извршување на работните задачи;
- г) способност за тимска работа;
- д) кооперативност;
- ѓ) друго _____.

12. Кои беа најважните причини за појава на тешкотии при Вашето стажирање? (можни се најмногу три одговори)

- а) содржините што ги изучував во училиштето не се доволни за да ги задоволат барањата на ова работно место;
- б) недоволна практична обука во училиштето;
- в) заборавени знаења поради долгото чекање на работа;
- г) не бев доволно информиран за вистинската слика на работата;
- д) немав доволна помош од претпоставеното лице;
- ѓ) немав јасна претстава за работните обврски;
- е) недоволно ги познавав современите технологии;
- ж) ми недостасуваше повеќе општо образование;
- з) ми недостасуваше повеќе стручно образование;
- с) работата е под нивото на моите способности;
- и) работата е над нивото на моите способности;
- ј) работните задачи се многу променливи;
- к) друго _____.

13. Што најмногу ви користеше од она што го учевте во училиштето?

13.1. Знаења од описнообразовните содржини (изберете најмногу три предмети):

- а) мајчин јазик и литература;
- б) странски јазик;
- в) музичка култура;
- г) ликовна култура;
- д) физичко и здравствено образование;
- ѓ) граѓанско образование;

- е) социологија;
- ж) историја;
- з) географија;
- с) математика;
- и) физика;
- ј) хемија;
- к) биологија;
- л) друго _____.

13.2. Знаења и умења за производи и услуги:

- а) производство;
- б) својства на производите;
- в) пласман на производите;
- г) начин на давање на услугите;
- д) друго _____.

13.3. Знаења, умења и способносии за средства и опрема за работа:

- а) конструкција;
- б) карактеристики на средствата и опремата;
- в) ракување;
- г) одржување;
- д) друго _____.

13.4. Знаења, умења и способносии за работниот процес:

- а) технолошка заснованост;
- б) редослед на активностите;
- в) опасности при работата;
- г) заштита при работата;
- д) клучни точки;
- ѓ) друго _____.

13.5. Знаења, умења и способносии за меѓучовечкиите односи:

- а) комуникација на работното место;
- б) хиерархија на управување;
- в) работна дисциплина;
- г) тимска работа;
- д) кооперативност;
- ѓ) флексибилност;
- е) друго _____.

14. Што сметате дека беше најмногу ценето при Вашето вработување од страна на работодавецот? (изберете најмногу пет карактеристики)

- а) вештини за препознавање на грешки;
- б) возачка дозвола;
- в) диплома за завршено образование;
- г) информатички способности;
- д) комуникативност;
- ѓ) креативност;
- е) литературни вештини;
- ж) лични врски;
- з) лојалност кон фирмата;
- с) математички и научни познавања;
- и) познавање на странски јазик;
- ј) послушност;
- к) професионален однос кон работата;
- л) работно искуство;
- љ) способност за логичко размислување;
- м) способност за решавање проблеми;
- н) способност за тимска работа;
- њ) стручни знаења;
- о) флексибилност и независност;
- п) широка општа култура.

15. Обидете се да се сетите што беше пресудио да го изберете образовниот профил за кој се школувавте. (можен е само еден одговор)

- а) примери од семејството;
- б) препораки од наставниците;
- в) препораки од службата за професионална ориентација;
- г) мислењето на другарите;
- д) телевизиски и радиоемисии;
- ѓ) друго _____.

16. Кога повторно би се одлучувале за образовниот профил, како би постапиле?

- а) би се запишал во истиот образовен профил;
- б) би се запишал на образовен профил за _____;
- в) би се запишал во гимназија;
- г) воопшто не би се запишувал во средно образование.

17. Кога би можеле да го бирате работното место на кое би работеле, кои фактори би биле пресудни за Вашето одлучување? (изберете најмногу три фактори)

- а) повисока плата;
- б) сигурна работа;
- в) лесна физичка работа;
- г) близина до домот на живеење;

- д) работа без опасности;
- ѓ) добра работна атмосфера;
- е) интересна работа;
- ж) значајна (ценета) работа;
- з) работа според квалификациите;
- с) флексибилно работно време;
- и) друго _____.

18. Наставниот план за образовниот профил кој се реализира во училиштето треба да биде подготвуван од страна на:

- а) државата;
- б) вработените во училиштето;
- в) државата и вработените во училиштето;
- г) локалната заедница;
- д) претставници од (не)стопанството;
- ѓ) универзитетот;
- е) претставници од училиштето, (не)стопанството, локалната заедница, универзитетот и државата.

19. Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој сте се школувале. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на работното место во фирмата во која сте вработени.

Ред. бр.	Елемент на образовниот профил	Да се изостави	Да се додаде	Други промени*
1.	Преглед на работните и работните задачи			
2.	Средства и материјали за работа			
3.	Услови и барања на работата			
4.	Потребни знаења, умења и навики			
5.	Наставни предмети во стручното образование (во наставниот план)			

*) Другите промени се однесуваат на проширување на профилот, разделување на профилот, промена на категоријата на сложеноста и сл.

ПРАШАЛНИК

1. Застапени струки во училиштето:

- a) _____
- б) _____
- в) _____
- г) _____

2. Струка во која предавате:

- a) _____
- б) _____
- в) _____
- г) _____

3. Предмети што ги предавате:

- a) _____
- б) _____
- в) _____
- г) _____

4. Работно искуство:

- a) вкупно _____
- б) во образование _____
- в) во ова училиште _____

5. Кои од наведените компетенции учениците ги стекнуваат по завршување на нивното школување во Вашето училиште? (можни се повеќе одговори)

- a) вештини за препознавање на грешки;
- б) возачка дозвола;
- в) диплома за завршено образование;
- г) информатички способности;
- д) комуникативност;
- ѓ) креативност;
- е) литерарни вештини;
- ж) лични врски;
- з) лојалност кон фирмата;
- с) математички и научни познавања;
- и) познавање на странски јазик;
- ј) послушност;
- к) професионален однос кон работата;

- л) работно искуство;
- љ) способност за логичко размислување;
- м) способност за решавање проблеми;
- н) способност за тимска работа;
- њ) стручни знаења;
- о) флексибилност и независност;
- п) широка општа култура.

6. Проценете ја просечната подготвеност на учениците за работа и за продолжување на учењето во рамки на струките во кои предавате: (процената дадете ја во проценти)

Струки	Подготвеност за работа изразена во %	Подготвеност за натамошно учење изразена во %
а)		
б)		
в)		
г)		

7. Кои се, според Вас, најзначајните причини за недоволната подготвеност на вашите ученици за работа? (можни се повеќе одговори)

- а) содржините што ги изучуваат во училиштето не се доволни за да ги задоволат барањата на работното место;
- б) недоволна практична обука во училиштето, т.е. недоволна посета на соодветни работни организации;
- в) заборавени знаења поради долгото чекање на работа;
- г) не се доволно информирани за вистинската слика на работата;
- д) немаат јасна претстава за работните обврски;
- ѓ) недоволно ги познаваат современите технологии;
- е) им недостасуваат повеќе општообразовни знаења;
- ж) им недостасуваат повеќе стручни знаења;
- з) недоволна опременост на училиштето;
- с) недоволна мотивираност на учениците;
- и) недоволна ангажираност на некои наставници;
- ј) друго _____.

8. Наставниот план за образовниот профил кој се реализира во Вашето училиште треба да биде подготвуван од страна на:

- а) државата;
- б) вработените во училиштето;
- в) државата и вработените во училиштето;
- г) локалната заедница;
- д) претставници од (не)стопанството;
- ѓ) универзитетот;
- е) претставници од училиштето, (не)стопанството, локалната заедница, универзитетот и државата.

9. Во прилог Ви се дадени образовните профили и наставните планови за струките во коишто Вие предавате. Врз основа на Вашето досегашно искуство, Ве молиме да дадете процена за соодветноста на наставниот план и пазарот на трудот и предлози за можното усовршување на овие документи.

Ред. бр.	Елементи на образовниот профил	Да се изостави	Да се додаде	Други промени*
1.	<i>Преглед на работните и работничките задачи</i>			
2.	<i>Средства и материјали за работа</i>			
3.	<i>Услови и барања на работната</i>			
4.	<i>Потребни знаења, умеења и навики</i>			
5.	<i>Наставни предмети во стручно образование (во наставниот план)</i>			

*) Другите промени се однесуваат на проширување на профилот, разделување на профилот, промена на категоријата на сложеноста и сл.

П Р А Ш А Л Н И К**1. Застапени струки во училиштето:**

- а) _____
- б) _____
- в) _____
- г) _____

2. Вашето работно искуство:

- а) како директор _____
- б) како наставник во истото училиште _____
- в) вкупно работно искуство _____

3. Од кого добивате информации за потребите од определени образовни профили? (можни се повеќе одговори)

- а) од Бирото за вработување;
- б) од фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици;
- в) од Заводот за статистика;
- г) од Бирото за развој на образованието;
- д) од локалната заедница;
- ѓ) од универзитетот;
- е) од училиштата со застапени исти струки;
- ж) друго _____

4. Иницијатива за промени во содржината на образовните профили добивате од: (можни се повеќе одговори)

- а) Бирото за вработување;
- б) фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици;
- в) Заводот за статистика;
- г) локалната заедница;
- д) наставниците;
- ѓ) друго _____

5) Иницијатива за измени во наставните планови добивате од: (можни се повеќе одговори)

- а) Бирото за вработување;
- б) фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици;
- в) Заводот за статистика;
- г) локалната заедница;
- д) наставниците;
- ѓ) друго _____

6. Според Ваше мислење, кој треба да учествува во изработката на наставните планови? (можни се повеќе одговори)

- а) Бирото за развој на образованието
- б) училиштата;
- в) Бирото за вработување;
- г) Стопанската комора;
- д) Синдикатот;
- ѓ) друго _____.

7. Иницијатива за осовременување на постојните наставни програми добивате од: (можни се повеќе одговори)

- а) Бирото за вработување;
- б) фирмите во кои потенцијално би се вработувале завршените ученици;
- в) Заводот за статистика;
- г) локалната заедница;
- д) наставниците;
- ѓ) друго _____.

8. Дали добивате информации за обученоста на Вашите ученици?

- а) да
- б) не

9. Доколку одговорот е ДА, наведете од каде ги добивате повратните информации за квалитетот на обученоста на Вашите ученици:

- а) од фирмите во кои се вработуваат;
- б) од Бирото за развој на образованието;
- в) од Бирото за вработување;
- г) од Синдикатот;
- д) од Стопанската комора;
- ѓ) друго _____.

СПИСОК

на претпријатија, односно институции опфатени со анкетата

Ред. бр.	Назив на претпријатието/институцијата	Место
1.	Инекс Горица Охрид	Охрид
2.	Галеб Охрид АД	Охрид
3.	Медицински центар	Прилеп
4.	ЗК "Анска река" Валандово	Валандово
5.	АД "Киро Кучук"	Велес
6.	АК "Лозар" АД	Велес
7.	"Жито Вардар" Велес	Велес
8.	Полет АД	Куманово
9.	Бисерка АД	Куманово
10.	ЕДТКО-Единство модна конфекција Тетово продавница - Битола	Битола
11.	ДОО Електрометал	Тетово
12.	ТЕТЕКС Волнарски комбинат ТЦ-Мерџан	Тетово
13.	АД ЈАКА	Радовиш
14.	Герас Цунев АД	Струмица
15.	Прима - Пос Кочани	Кочани
16.	ЈП "Електродистрибуција"	Гостивар
17.	ЈП "Електростопанство на Македонија" Ц.О.	Скопје
18.	"Благој Ѓорев" ф-ка за масло Т.Велес	Струмица
19.	ЈП Македонија пат Скопје	Скопје
20.	ЈСП "Скопје" Ц.О.	Скопје
21.	Макпетрол АД Скопје	Берово
22.	Мермерен комбинат	Прилеп
23.	Металец АД	Прилеп
24.	Министерство за финансии-Скопје	Скопје
25.	МВР на РМ	Скопје
26.	Министерство за одбрана	Скопје
27.	Прилепска пиварница	Прилеп
28.	АД ЕМО Охрид	Косел
29.	ПОС Јака 80 Радовиш	Радовиш
30.	ВИКТОР Манев Виктор ДООЕЛ ДПТ	Куманово
31.	АЗО Клинички центар - Скопје	Скопје
32.	ТИ КИМИКО	Струга
33.	МОНТИНГ АД Битола	Битола
34.	МИНК ТД Илија Иванов ДОО	Охрид
35.	Друштво НИКПРОМЕТ Николче ДООЕЛ Скопје	Скопје
36.	МИКРОСАМ	Прилеп
37.	ГИЦА ТД Иваноски Љупчо ДООЕЛ	Охрид
38.	ЈУГОСВЕН УТ Гевгелија-турист и Корнелија ДОО-Гевгелија	Гевгелија

39.	Млекара Индустирија за млеко, млечни производи и сокови АД Битола	Битола
40.	Метал промет	Радовиш
41.	Винарска визба Повардарие	Неготино
42.	Аеродром Ј.П.Подружница	Охрид
43.	Астибо Холдинг-АД Штип продавница бр.39	Битола
44.	АД "Микрогранулат"	Скопје-Центар
45.	Друштво за угост. и услуги "Дал Мет Фу"ДОО	Скопје
46.	АД "Тане Цалески"	Кичево
47.	ТЕДИКО ДООЕЛ Илија	Велес
48.	Дрвомонт-прет. за произв. и трговија	Битола
49.	ФЕЛИКС Мирко и Тихомир ДОО ДПП	Куманово
50.	Зафир-Комерц Марија ДООЕЛ ДПУТ	Куманово
51.	ДПП "Алена-Алскоп" ДООЕЛ	Скопје
52.	МК Данитекс	Кочани
53.	Филип ФРОС Димитар ДООЛ	Куманово
54.	Бучен Козјак Стојка ДООЕЛ ДПУТ	Куманово
55.	ДПТУ Флораком ДООЕЛ	Скопје
56.	Приватна здравств. ординација по општа медицина "МЕДИКА" Ц.О.	Скопје
57.	ДТ МЕГА Зоран ДООЕЛ Експорт импорт	Скопје
58.	ЈП "Водовод и канализација" Ц.О.	Скопје
59.	Тутунска банка	Скопје - Центар
60.	ДОО Магнолија	Кочани
61.	Еуротекс ДМ Дракче и Мирко ДОО	Тетово
62.	Друштво за услуги и трг. "Екомак" Сашо и Зоран	Скопје
63.	ПППУ "Боними Компани"	Скопје
64.	Бетон ГП Скопје	Гевгелија
65.	ВИО МАРК ТД Маркони и др. ДОО	Охрид
66.	Веропулос ТД за произв. промет и услуги ДООЕЛ	Битола
67.	Трговско друштво "Никас скоп" Д.О.О. Скопје	Скопје
68.	ГП "Пелагонија"	Гостивар
69.	Хек Југохром	Јегуновце
70.	АД "Медицинска пластика" Тетово	Тетово
71.	Фабрика за одрж. на ремонт ФОРТ ДОО Кичево	Кичево
72.	Фабрика за произ. на кварц сепарација ДОО Осломеј	Кичево
73.	Рудници и железарница "Ладна валавница" - АД ДППП на црна металу	Скопје
74.	Рудници и железарница "Валавница за ленти" АД-Скопје	Скопје
75.	АД за телекомуникации македонски телекомуникации - Скопје	Берово
76.	ДООЕЛ Агро-компани	Кочани
77.	"Тутун" промет и услуги АД Скопје	Скопје-Центар
78.	ТУТ КОМ "Цигари" ДООЕЛ	Прилеп

79.	АДГ “Пелагонија” Скопје ДООЕЛ 11 градилиште	Крива Паланка
80.	Трг. поед. “Кинг Бургер” ТП бифе Николиќ Александар	Скопје
81.	Ф-ка за кабли Неготино	Дуброво
82.	Хотели Метропол АД Охрид	Охрид
83.	Орка Текстил друштво за произв. трг. и услуги ДООЕЛ	Битола
84.	Орка трејд друш. за трг. произ. и услуги ДООЕЛ	Битола
85.	АД “Нико доага”	Крушево
86.	ЕМИКО-Бранислава ДООЕЛ ДПТУ - Гевгелија	Гевгелија
87.	Металец-инжинеринг-ДООЕЛ - Битола	Берово
88.	ДПТУ “Моника” ДООЕЛ	Прилеп
89.	“Македонија табак” 2000 ДООЕЛ	Скопје
90.	ДПТУ “Антигона парк”	Неготино
91.	“Доми пластика” ДООЕЛ	Мажучиште
92.	ДПТУ Стратус ДОО	Скопје
93.	Ултра плус друштво за произв. трг. и услуги ДООЕЛ	Битола
94.	Мобимак АД за мобилна телефонија	Скопје

Прилог V.6.: Причини за појава на пиеикоиши при сѣажирањето

Причини	Раководители		Нововработени		Наставници	
	f	%	f	%	f	%
програмските содржини не ги задоволуваат барањата на работното место	37	31,10	93	26,30	104	15,50
практичната обука во училиштето не е доволна	50	42,00	88	24,90	273	40,60
заборавени знаења поради долго чекање на работа	17	14,30	37	10,50	151	22,50
недоволна информираност за вистинската слика на работата	11	9,20	46	13,00	21	3,10
недоволна помош од претпоставено лице	-	-	25	7,10	23	3,40
отсуство на јасна претстава за работните обврски	3	2,50	22	6,20	35	5,20
недоволно познавање на современата технологија	1	0,80	9	2,50	18	2,70
недостаток на општообразовни знаења	-	-	1	0,30	20	3,00
недостаток на стручни знаења	-	-	9	2,50	18	2,70
уверување дека работата е под нивото на нивните способности	-	-	11	3,10	-	-
недоволна опременост на училиштето	-	-	-	-	7	1,00
недоволна ангажираност на некои наставници	-	-	-	-	2	0,30
друго	-	-	6	1,70	-	-

Прилог V.7. Аналитички резултати на процената на образовните профили

A. Процена на раководителите

Бр. на испитаници (N): 119

Прашање бр. 17: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој се школувал новопримениот работник. Ве молиме да дадете проценка за соодветноста на тој наставен план со барањата на вашата фирма.

Ред. бр. 1. Преглед на работите и работните задачи

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p>а) Работи и работни задачи кои произлегуваат од застарениот начин на производство/давање на услуги N = 18 (15,12%)</p>	<p>а) Работи и работни задачи кои произлегуваат од современиот начин на производство/давање на услуги N = 20 (16,80%)</p>	<p>а) Потребна е тесна специјализација N = 13 (10,92%)</p>
<p>б) Работи и работни задачи поврзани со работењето со застарени средства и материјали за работа N = 14 (11,76%)</p>	<p>б) Работи и работни задачи поврзани со користењето на нови современи средства и материјали за работа N = 31 (26,05%)</p>	
<p>в) Работи и работни задачи поврзани со застарен начин на прибирање и обработка на податоци и користење на информациите N = 8 (6,72%)</p>	<p>в) Работи и работни задачи поврзани со користењето на пософистицирана опрема и современи начини на прибирање и обработка на податоци и користење на информациите N = 9 (7,56%)</p>	
<p>г) Не треба ништо да се изостави N = 50 (42,01%)</p>	<p>г) Работи и работни задачи поврзани со маркетинг-активности N = 11 (9,24%)</p>	
<p>д) Не одговориле N = 29 (24,36%)</p>	<p>д) Не треба ништо да се додава N = 23 (19,32%)</p>	
	<p>е) не одговориле N = 25 (21,00%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 119

Прашање бр. 17: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој се школувал новопримениот работник. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на вашата фирма.

Ред. бр. 2. Средства и материјали за работа,

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
а) Средства и материјали кои се морално и технолошки застарени N = 32 (26,89%)	а) Нова компјутерска опрема N = 20 (16,80%)	
б) Средства и материјали кои се еколошки штетни N = 13 (10,92%)	б) Средства и материјали кои го олеснуваат и забрзуваат процесот на работењето и ги намалуваат трошоците N = 27 (22,68%)	
в) Не треба ништо да се изостави N = 52 (43,69%)	в) Нови средства за заштита на животната и работната средина N = 19 (15,96%)	
џ) Не одговориле N = 22 (18,48%)	џ) Материјали кои овозможуваат добивање производи според меѓународни стандарди N = 11 (9,24%)	
	д) Не треба ништо да се додаде N = 21(17,64%)	
	џ) Не одговориле N = 21 (17,64%)	

Бр. на испитаници (N): 119

Прашање бр. 17: Во прилог ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој се школувал новопримениот работник. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на вашата фирма.

Ред. бр. 3. Услови и барања на работата

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>a)</i> Не треба ништо да се изостави N = 95 (79,83%)</p>	<p><i>a)</i> Работата да се изведува во светли, чисти и проветрени простории N = 11 (9,24%)</p>	
<p><i>б)</i> Не одговориле N = 24 (20,16%)</p>	<p><i>б)</i> Да се усогласат барањата на работата и работното место со психо-физичките карактеристики на вработените N = 22 (18,48%)</p> <p><i>в)</i> Доследно почитување на работното време и времето за паузи N = 8 (6,72%)</p> <p><i>г)</i> Обезбедување на услови за безбедно реализирање на работата и работните задачи N = 10 (8,40%)</p> <p><i>д)</i> Поставување на реален систем на наградување N = 4 (3,36%)</p> <p><i>е)</i> Да се почитува и бара соодветна стручност и професионалност при извршувањето на работите и работните задачи N = 17 (14,28%)</p> <p><i>ж)</i> Не треба ништо да се додаде N = 22 (18,48%)</p> <p><i>з)</i> Не одговориле N = 25 (21,00%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 119

Прашање бр. 17: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој се школувал новопримениот работник. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на вашата фирма.

Ред. бр. 4. Потребни знаења, умеења и навики

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p>а) Знаења од општото образование кои не се во функција на стручното образование N = 14 (11,76%)</p> <p>б) Знаења, умеења и навики кои се застарени и неупотребливи N = 19 (24,36%)</p> <p>в) Не треба ништо да се изостави N = 49 (41,17%)</p> <p>г) Не одговориле N = 27 (22,68%)</p>	<p>а) Практични (применливи) знаења, умеења и навики N = 12 (10,08%)</p> <p>б) Знаења кои се однесуваат на комуникација на мајчин и странски јазици N = 15 (12,60%)</p> <p>в) Знаења и умеења за користење на компјутер и информатичка техника N = 19 (15,96%)</p> <p>г) Знаења и умеења поврзани со психологијата на вработените, добавувачите и потрошувачите N = 5 (4,20%)</p> <p>д) Умеења за соодветно реагирање и адаптирање на пазарните промени N = 5 (4,20%)</p> <p>е) Знаења и умеења поврзани со управувањето на целокупниот работен процес N = 6 (5,04%)</p> <p>ж) Знаења, умеења и навики за тимско работење N = 7 (5,88%)</p> <p>з) Знаења и умеења за користење на нова технологија N = 10 (8,40%)</p> <p>и) Знаења и умеења за заштита при работа и заштита на животната средина N = 4 (3,36%)</p> <p>л) Не треба ништо да се додаде N = 17 (14,28%)</p> <p>м) Не одговориле N = 19 (15,96%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 119

Прашање бр. 17: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој се школувал новопримениот работник. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на вашата фирма.

Ред. бр. 5. Наставни предмети во наставниот план

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>а)</i> Општообразовни предмети кои не се во функција на структурата</p> <p>N = 49 (41,17%)</p>	<p><i>а)</i> Зголемување на фондот на часовите по некои општообразовни предмети N = 15 (12,60%)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Странски јазик N = 5 (33,33%) 2. Информатика N = 7 (46,66%) 3. Друго N = 3 (20,00%) 	<p><i>а)</i> Да се преиспита наставниот план N = 39 (32,77%)</p>
<p><i>б)</i> Наставни содржини од стручните предмети кои немаат практична применливост</p> <p>N = 32 (26,89%)</p>	<p><i>б)</i> Да се воведат нови општообразовни предмети N = 9 (7,56%)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Втор и трет странски јазик N = 3 (33,33%) 2. Информатичка технологија N = 1 (11,11%) 3. Бизнис N = 3 (33,33%) 4. Друго (култура на однесување, екологија) N = 2 (22,22%) 	<p><i>б)</i> Да се намали фондот на часовите по одделни општообразовни предмети N = 12 (10,08%)</p>
<p><i>в)</i> Не треба ништо да се изостави N = 23 (19,32%)</p>	<p><i>в)</i> Да се зголеми фондот на часови на постојните стручни предмети N = 18 (15,12%)</p>	
<p><i>џ)</i> Не одговориле N = 15 (12,60%)</p>	<p><i>џ)</i> Да се воведат нови стручни предмети N = 17 (14,28%)</p> <p><i>д)</i> Да се зголеми фондот на часови по образовно-работна практика (практична настава, феријална и професионална практика) N = 29 (24,36%)</p> <p><i>џ)</i> Не треба ништо да се додаде N = 15 (12,60%)</p> <p><i>е)</i> Не одговориле N = 16 (13,44%)</p>	

Б. Прoцени на нововработените

Бр. на испитаници (N): 353

Прашање бр. 19: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој сте се школувале. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на работното место во фирмата во која сте вработени.

Ред. бр. 1. Преглед на работите и работните задачи

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p>а) Работи и работни задачи кои произлегуваат од застарениот начин на производство/давање на услуги N = 89 (25,21%)</p>	<p>а) Работи и работни задачи кои произлегуваат од современиот начин на производство/давање на услуги N = 61 (17,56%)</p>	
<p>б) Работи и работни задачи поврзани со работењето со застарени средства и материјали за работа N = 42 (11,89%)</p>	<p>б) Работи и работни задачи поврзани со користењето на нови современи средства и материјали за работа N = 51 (14,44%)</p>	
<p>в) Работи и работни задачи поврзани со застарен начин на прибирање и обработка на податоци и користење на информациите N = 28 (7,93%)</p>	<p>в) Работи и работни задачи поврзани со користењето на усофистицирана опрема и современи начини на прибирање и обработка на податоци и користење на информациите N = 46 (13,03%)</p>	
<p>г) Не треба ништо да се изостави N = 140 (39,66%)</p>	<p>г) Работи и работни задачи поврзани со маркетинг-активности N = 36 (10,19%)</p>	
<p>д) Не одговориле N = 54 (15,29%)</p>	<p>д) Не треба ништо да се додава N = 97 (27,47%)</p>	
	<p>е) Не одговориле N = 51 (14,44%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 353

Прашање бр. 19: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој сте се школувале. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на работното место во фирмата во која сте вработени.

Ред. бр. 2. Средства и материјали за работа

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
а) Средства и материјали кои се морално и технолошки застарени N = 134 (37,96%)	а) Нова компјутерска опрема N = 63 (17,84%)	
б) Средства и материјали кои се еколошки штетни N = 31 (8,78%)	б) Средства и материјали кои го олеснуваат и забрзуваат процесот на работењето и ги намалуваат трошоците N = 97 (27,47%)	
в) Не треба ништо да се изостави N = 130 (36,82%)	в) Нови средства за заштита на животната и работната средина N = 32 (9,06%)	
џ) Не одговориле N = 58 (16,43%)	џ) Материјали кои овозможуваат добивање производи според меѓународни стандарди N = 18 (5,09%)	
	д) Не треба ништо да се додаде N = 86 (24,36%)	
	џ) Не одговориле N = 57 (16,14%)	

Бр. на испитаници (N): 353

Прашање бр. 19: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој сте се школувале. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на работното место во фирмата во која сте вработени

Ред. бр. 3. Услови и барања на работата

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>а)</i> Не треба ништо да се изостави N = 297 (84,13%)</p>	<p><i>а)</i> Работата да се изведува во светли, чисти и проветрени простории N = 52 (14,73%)</p>	
<p><i>б)</i> Не одговориле N = 56 (15,86%)</p>	<p><i>б)</i> Да се усогласат барањата на работата и работното место со психо-физичките карактеристики на вработените N = 29 (8,21%)</p> <p><i>в)</i> Доследно почитување на работното време и времето за паузи N = 6 (1,69%)</p> <p><i>г)</i> Обезбедување на услови за безбедно реализирање на работата и работните задачи N = 59 (16,71%)</p> <p><i>д)</i> Поставување на реален систем на наградување N = 12 (3,39%)</p> <p><i>е)</i> Да се почитува и бара соодветна стручност и професионалност при извршувањето на работите и работните задачи N = 43 (12,18%)</p> <p><i>ж)</i> Не треба ништо да се додаде N = 94 (26,62%)</p> <p><i>з)</i> Не одговориле N = 58 (16,43%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 353

Прашање бр. 19: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој сте се школувале. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на работното место во фирмата во која сте вработени.

Ред. бр. 4. Потребни знаења, умеења и навики

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>a)</i> Знаења од општото образование кои не се во функција на стручното образование N = 45 (12,74%)</p> <p><i>б)</i> Знаења, умеења и навики кои се застарени и неупотребливи N = 114 (32,29%)</p> <p><i>в)</i> Не треба ништо да се изостави N = 133 (37,67%)</p> <p><i>џ)</i> Не одговориле N = 61 (17,28%)</p>	<p><i>a)</i> Практични (применливи) знаења, умеења и навики N = 27 (7,64%)</p> <p><i>б)</i> Знаења кои се однесуваат на комуникација на мајчин и странски јазици N = 21 (5,94%)</p> <p><i>в)</i> Знаења и умеења за користење на компјутер и информатичка техника N = 65 (18,41%)</p> <p><i>џ)</i> Знаења и умеења поврзани со психологијата на вработените, добавувачите и потрошувачите N = 11 (3,11%)</p> <p><i>д)</i> Умеења за соодветно реагирање и адаптирање на пазарните промени N = 17 (4,81%)</p> <p><i>џ)</i> Знаења и умеења поврзани со управувањето на целокупниот работен процес N = 19 (5,38%)</p> <p><i>e)</i> Знаења, умеења и навики за тимско работење N = 15 (4,24%)</p> <p><i>ж)</i> Знаења и умеења за користење на нова технологија N = 20 (5,66%)</p> <p><i>з)</i> Знаења и умеења за заштита при работа и заштита на животната средина N = 9 (2,54%)</p> <p><i>s)</i> Не треба ништо да се додаде N = 88 (24,92%)</p> <p><i>и)</i> Не одговориле N = 61 (17,28%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 353

Прашање бр. 19: Во прилог Ви е даден образовниот профил и наставниот план по кој сте се школувале. Ве молиме да дадете процена за соодветноста на тој наставен план со барањата на работното место во фирмата во која сте вработени.

Ред. бр. 5. Наставни предмети во наставниот план

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>a)</i> Општообразовни предмети кои не се во функција на структурата N = 118 (33,42%)</p>	<p><i>a)</i> Зголемување на фондот на часовите по некои општообразовни предмети N = 51 (14,44%)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Странски јазик N = 23 (45,09%) 2. Информатика N = 24 (47,05%) 3. Друго N = 4 (7,84%) 	<p><i>a)</i> Да се преиспита наставниот план N = 49 (13,88%)</p>
<p><i>б)</i> Наставни содржини од стручните предмети кои немаат практична применливост N = 74 (20,96%)</p>	<p><i>б)</i> Да се воведат нови општообразовни предмети N = 16 (4,53%)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Втор и трет странски јазик N = 3 (18,75%) 2. Информатичка технологија N = 3 (18,75%) 3. Бизнис N = 6 (37,50%) 4. Друго (култура на однесување, екологија) N = 4 (25,00%) 	<p><i>б)</i> Да се воведат посебни програми за преквалификација, доквалификација и стручно усовршување N = 17 (4,81%)</p>
<p><i>в)</i> Да се намали фондот на часовите по одделни општообразовни предмети N = 35 (9,91%)</p> <p><i>з)</i> Не треба ништо да се изостави N = 85 (24,07%)</p>	<p><i>в)</i> Да се зголеми фондот на часови на постојните стручни предмети N = 52 (14,73%)</p> <p><i>з)</i> Да се воведат нови стручни предмети N = 22 (6,23%)</p>	<p><i>в)</i> Да се усогласи соодносот помеѓу општото и стручното образование N = 24 (6,79%)</p>
<p><i>д)</i> Не одговориле N = 41 (11,61%)</p>	<p><i>д)</i> Да се зголеми фондот на часови по образовно-работна практика (практична настава, феријална и професионална практика) N = 127 (35,97%)</p> <p><i>ж)</i> Не треба ништо да се додаде N = 48 (13,59%)</p> <p><i>е)</i> Не одговориле N = 37 (10,48%)</p>	

В. Процени на наставниците

Бр. на испитаници (N): 672

Прашање бр. 9: Во прилог Ви се дадени образовните профили и наставните планови за струките во кои што Виe предавате. Врз основа на Вашето досегашно искуство, Ве молиме да дадете процена за соодветноста на наставниот план и пазарот на трудот и предлози за можното усовршување на овие документи.

Ред. бр. 1. Преглед на работите и работните задачи

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>а)</i> Работи и работни задачи кои произлегуваат од застарениот начин на производство/давање на услуги N = 243 (36,16%)</p>	<p><i>а)</i> Работи и работни задачи кои произлегуваат од современиот начин на производство/давање на услуги N = 126 (18,75%)</p>	<p>а) Потребна е поголема специјализација N = 47 (6,99%)</p>
<p><i>б)</i> Работи и работни задачи поврзани со работењето со застарени средства и материјали за работа N = 144 (16,96%)</p>	<p><i>б)</i> Работи и работни задачи поврзани со користењето на нови современи средства и материјали за работа N = 176 (26,19%)</p>	
<p><i>в)</i> Работи и работни задачи поврзани со застарен начин на прибирање и обработка на податоци и користење на информациите N = 60 (8,92%)</p>	<p><i>в)</i> Работи и работни задачи поврзани со користењето на пософистицирана опрема и современи начини на прибирање и обработка на податоци и користење на информациите N = 94 (13,98%)</p>	
<p><i>г)</i> Не треба ништо да се изостави N = 166 (24,70%)</p>	<p><i>г)</i> Работи и работни задачи поврзани со маркетинг-активности N = 65 (9,67%)</p>	
<p><i>д)</i> Не одговориле N = 89 (13,24%)</p>	<p><i>д)</i> Не треба ништо да се додава N = 122 (18,15%)</p> <p><i>е)</i> Не одговориле N = 89 (13,24%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 672

Прашање бр. 9: Во прилог Ви се дадени образовните профили и наставните планови за струките во кои што Ви се предавате. Врз основа на Вашето досегашно искуство, Ве молиме да дадете процена за соодветноста на наставниот план и пазарот на трудот и предлози за можното усовршување на овие документи.

Ред. бр. 2. Средства и материјали за работа

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
а) Средства и материјали кои се морално и технолошки застарени N = 378 (56,25%)	а) Нова компјутерска опрема N = 194 (28,86%)	
б) Средства и материјали кои се еколошки штетни N = 44 (6,54%)	б) Средства и материјали кои го олеснуваат и забрзуваат процесот на работењето и ги намалуваат трошоците N = 141 (20,98%)	
в) Не треба ништо да се изостави N = 162 (24,10%)	в) Нови средства за заштита на животната и работната средина N = 94 (13,98%)	
џ) Не одговориле N = 88 (13,09%)	џ) Материјали кои овозможуваат добивање производи според меѓународни стандарди N = 75 (11,16%) џ) Не треба ништо да се додаде N = 80 (11,90%) џ) Не одговориле N = 88 (13,09%)	

Бр. на испитаници (N): 672

Прашање бр. 9: Во прилог Ви се дадени образовните профили и наставните планови за струките во кои што Виe предавате. Врз основа на Вашето досегашно искуство, Ве молиме да дадете процена за соодветноста на наставниот план и пазарот на трудот и предлози за можното усовршување на овие документи.

Ред. бр. 3. Услови и барања на работата

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<i>а)</i> Не треба ништо да се изостави N = 584 (86,90%)	<i>а)</i> Да се усогласат барањата на работата и работното место со психо-физичките карактеристики на вработените N = 217 (32,29%)	
<i>б)</i> Не одговориле N = 88 (13,09%)	<i>б)</i> Доследно почитување на работната и технолошката дисциплина N = 19 (2,82%) <i>в)</i> Обезбедување на услови (според меѓународни стандарди) за безбедно реализирање на работата и работните задачи N = 48 (7,14%) <i>г)</i> Да се почитува и бара соодветна стручност и професионалност при извршувањето на работите и работните задачи N = 189 (28,12%) <i>д)</i> Не треба ништо да се додаде N = 110 (16,36%) <i>е)</i> Не одговориле N = 89 (13,24%)	

Бр. на испитаници (N): 672

Прашање бр. 9: Во прилог Ви се дадени образовните профили и наставните планови за струките во кои што Виe предавате. Врз основа на Вашето досегашно искуство, Ве молиме да дадете процена за соодветноста на наставниот план и пазарот на трудот и предлози за можното усовршување на овие документи.

Ред. бр. 4. Потребни знаења, умеења и навики

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>а)</i> Знаења од општото образование кои не се во функција на стручното образование N = 87 (11,94%)</p>	<p><i>а)</i> Практични (применливи) знаења, умеења и навики N = 97 (14,43%)</p>	
<p><i>б)</i> Знаења, умеења и навики кои се застарени и неупотребливи N = 256 (38,09%)</p>	<p><i>б)</i> Знаења кои се однесуваат на комуникација на мајчин и странски јазици N = 57 (8,48%)</p>	
<p><i>в)</i> Не треба ништо да се изостави N = 243 (36,16%)</p>	<p><i>в)</i> Знаења и умеења за користење на компјутер и информатичка техника N = 121 (18,05%)</p>	
<p><i>џ)</i> Не одговориле N = 86 (12,79%)</p>	<p><i>џ)</i> Знаења и умеења поврзани со психологијата на вработените, добавувачите и потрошувачите N = 34 (5,05%)</p> <p><i>д)</i> Умеења за соодветно реагирање и адаптирање на пазарните промени N = 17 (2,52%)</p> <p><i>џ)</i> Знаења и умеења поврзани со управувањето на целокупниот работен процес N = 49 (7,29%)</p> <p><i>е)</i> Знаења, умеења и навики за тимско работење N = 11 (1,63%)</p> <p><i>ж)</i> Знаења и умеења за користење на нова технологија N = 126 (18,75%)</p> <p><i>з)</i> Знаења и умеења за заштита при работа и заштита на животната средина N = 14 (2,08%)</p> <p><i>с)</i> Не треба ништо да се додаде N = 60 (8,92%)</p> <p><i>и)</i> Не одговориле N = 86 (12,79%)</p>	

Бр. на испитаници (N): 672

Прашање бр. 9: Во прилог Ви се дадени образовните профили и наставните планови за струките во кои што Ви предавате. Врз основа на Вашето досегашно искуство, Ве молиме да дадете процена за соодветноста на наставниот план и пазарот на трудот и предлози за можното усовршување на овие документи.

Ред. бр. 5. Наставни предмети во наставниот план

Да се изостави	Да се додаде	Други промени
<p><i>а)</i> Општообразовни предмети кои не се во функција на структурата</p> <p>N = 234 (34,82%)</p>	<p><i>а)</i> Зголемување на фондот на часовите по некои општообразовни предмети N = 64 (9,52%)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Странски јазик N = 18 (28,12%) 2. Информатика N = 38 (59,37%) 3. Друго N = 8 (12,50%) 	<p><i>а)</i> Да се преиспита наставниот план N = 169 (25,14%)</p>
<p><i>б)</i> Наставни содржини од стручните предмети кои немаат практична применливост</p> <p>N = 163 (24,25%)</p>	<p><i>б)</i> Да се воведат нови општообразовни предмети N = 83 (12,35%)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Втор и трет странски јазик N = 29 (43,15%) 2. Информатичка технологија N = 17 (25,29%) 3. Бизнис N = 19 (22,89%) 4. Друго (култура на однесување, екологија) N = 18 (26,78%) 	<p><i>б)</i> Да се воведат посебни програми за преквалификација, доквалификација и стручно усовршување N = 29 (4,31%)</p>
<p><i>в)</i> Не треба ништо да се изостави N = 189 (28,12%)</p>	<p><i>в)</i> Да се зголеми фондот на часови на постојните стручни предмети N = 138 (20,53%)</p>	<p><i>в)</i> Да се усогласи соодносот помеѓу општото и стручното образование N = 72 (10,71%)</p>
<p><i>џ)</i> Не одговориле N = 86 (12,79%)</p>	<p><i>џ)</i> Да се воведат нови стручни предмети N = 99 (14,73%)</p>	<p><i>џ)</i> Перманентно да се следи и усогласува наставниот план со потребите на стопанството N = 65 (9,67%)</p>

	<p>д) Да се зголеми фондот на часови по образовно-работна практика (практична настава, феријална и професионална практика) N = 146 (21,72%)</p>	<p>д) Да се воведат нови широки образовни профили N = 52 (7,73%)</p>
	<p>ѓ) Не треба ништо да се додаде N = 57 (8,48%)</p> <p>е) Не одговориле N = 85 (12,64%)</p>	<p>ѓ) Да се редуцираат постојните образовни профили N = 32 (4,76%)</p> <p>е) Да се осовременат програмските содржини N = 24 (3,57%)</p> <p>ж) Да се намали фондот на часовите по одделни општообразовни предмети N = 79 (11,75%)</p>