

Универзитет „Свети Кирил и Методиј“ - Скопје

**Филозофски факултет – Институт за социологија
Европски студии за интеграција**

Магистерски труд

на тема:

**„Социолошки аспекти во системот
на високото образование на ЕУ со
посебен осврт на Германија“**

Ментор:

проф. Д-р Зоран Матевски

Кандидат:

Баки Џелили

Скопје, Октомври, 2015 г.

СОДРЖИНА

Вовед.....	3
1. Формулирање на проблемот на истражувањето.....	5
1. 1. Општи карактеристики на образовниот систем во ЕУ.....	7
1. 2. Општи карактеристики на образовниот систем во Германија.....	12
2. Предмет на истражување.....	13
3. Дефинирање на основните поими во предметот на истражување, цели, задачи и методи на истражување.....	14
4. Резултати од истражувањето.....	20
5.Компарациска анализа на најзначајните образовни системи во ЕУ.....	42
5. 1. Франција.....	42
5. 2. Италија.....	49
5. 3. Велика Британија.....	50
6.Социолошка анализа на образовниот систем во Германија.....	51
6.1. Специфични карактеристики.....	51
6.2. Општи цели.....	54
6.3. Видови високообразовни институции.....	55
6.4. Одобрување / акредитација на програми и степени, настава на странски јазик.....	58
6.5. Наставни методи и наставни програми.....	61
6.6.Прием на високообразовните институции.....	69
6.7.Постдипломски студии.....	75
6.8.Обезбедување на квалитет на студиите, мобилност и интернационализација.....	78
Заклучок.....	89
Користена литература.....	91

ВОВЕД

Германскиот филозоф и математичар Готфрид Вилхелм Лајбниц кога ги открил можностите на образованието, со восхит рекол: *„Дајте ми го образованието во раце и за една деценија ќе го изменам карактерот на Европа“*.¹ Оваа изјава на Лајбниц јасно укажува на големото влијание но и значење на образованието во едно општество. Никогаш повеќе од денес знаењето немало поголемо значење и поголема улога во животот на современиот човек. Некогаш учењето претставувало луксуз за елитата, сега тоа е национална потреба на народот. Глобалните промени кои се реалност се темелат главно на искористувањето на знаењето, кое пак од своја страна е индикатор на општествениот развој, важен показател и фактор за развојот на една нација. До ваквата определба на образованието водат многу анализи, проучувања и следења на оваа област, карактеристични за времето во кое живееме и за напорите што ги прави Европа, па и светот, со цел да го издигнат образованието на нивото кое го заслужува.

Имено, образовниот процес нема економска туку лична и културолошка цел, затоа што придонесува за глобален развој на човекот, т. е. за човековото оспособување во поглед на проценување на она што е, а што не, битно за неговиот сопствен живот. Во текот на образовниот процес, всушност, човекот се стекнува со знаења и технички способности кои придонесуваат за подобрување на професионалните вештини и за подобрување на сопствената и на општата продуктивност. Знаењето е најважниот човечки ресурс и капитал, а ако на ова се додаде и неопходноста од поседувањето информации (знаења) за воопшто да се опстане во оваа постојано променлива околина, денешното општество со право можеме да го наречеме општество на знаењето. Оттука, образованието може да биде сфатено како важен и примарен инструмент за инвестирање во сопствената продуктивност, од која инвестиција би се стекнале повисок личен приход и

¹ Aleksandar Molnar, 2011, *The impact of Pietism and Frederic the Great on German 18th Century Enlightenment*, Filozofski Fakultet, Belgrad, <http://www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0038-0318/2011/0038-03181104475M.pdf>

социјален статус во општеството, т. е. повисок степен на индивидуален развој. Главните императиви на еден образовен систем се претставени преку:

1. Подигнување на образовното ниво на граѓаните
2. Унапредување на квалитетот на образовните услуги
3. Создавање вработливи и конкурентни кадри

Тоа што е значајно што треба да се спомене е фактот дека во последниве години образованието се анализираше преку истражување во областа на неговите потсистеми (основно, средно, високо, образование за возрасни).

Во суштина можеме да констатираме дека развојот на цивилизацијата се должи на проширувањето на светските ризници на знаењата. Тоа проширување не паднало од небо, туку се должи на интензивниот развој на науката и технологијата. Знаењето е индивидуална, нечујна појава, насочена кон акција, базирана на правила, истовремено подложена на постојано менување. Тргувајќи од неговата комплексност, знаењето води кон компетентност, што би значело, способност да се одговори на барањата, што конкретната професија или работа ги поставува пред поединецот.

Образованието треба да овозможи стекнување, но и постојано проширување на знаењата, посебно од научните дисциплини и работната практика кои се применуваат од страна на поединците, во согласност со дејноста и целите на секоја работна организација. Клучна мисија на образованието е овие знаења и искуства низ различни облици да ги доближи до луѓето кои тие знаења ќе ги користат за сопствен развој и за развој на општеството. Процесот на глобализацијата има силно влијание врз образовните текови. Земјите кои подготвени влегоа во оваа беспопштедна конкуренција навремено го приспособија својот образовен систем. Тоа приспособување подразбира либерализација, флексибилност и обезбедување квалитет на образовните услуги. Во овие земји промените што настануваат во образованието се резултат на промените во општеството, особено во економијата.

1. ФОРМУЛИРАЊЕ НА ПРОБЛЕМОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Трендот на брзи промени, како неизбежен феномен, со себе ја носи и потребата од сериозен пристап и водење соодветна образовна политика која ги допира клучните детерминанти на секое општество. Вложувајќи во образованието, практично вложуваме во нашата иднина и вкупната перспектива на едно општество. Поаѓајќи од ова, креирањето на животот на младиот човек претставува императив за сите нас, но и обврска која треба да се пренесува на следните генерации.

Во тој правец експерти од сите земји во светот бараат патишта за зголемување и подобрување на ефикасноста на наставата, а паралелно со тоа поставуваат и нови задачи пред просветните работници, вклучувајќи го тука и менаџментот, кој заради комплексноста, деликатноста и општествената одговорност на работата што ја врши, мора да ги следи сите промени, достигнувања, постојано надградувајќи го своето знаење.

Образованието мора постојано да се усогласува со развојните потреби на човекот како поединец и неговата општествена заедница. Современите тенденции во образованието денес, во време на светска глобализација, налагаат следење на достигнувањата на сите полиња, со цел нивно доследно имплементирање во процесот на обезбедување на здрави, модерни и атрактивни образовни институции, како привлечна и посакувана средина за работење.

Секое модерно и демократско општество не смее да ја занемари пошироката општествена, политичка и економска улога на образованието. Целта на Европската образовна политика е да придонесе кон квалитетно општо и стручно образование, да го унапреди пристапот до образование и да постигне највисоко можно ниво на знаење по пат на постојано усовршување. Образовната политика на Европската унија има повеќекратни цели кои главно се насочени кон унапредување на образованието на луѓето. Целите за кои се залага Европската унија се овозможување поголем квалитет на високото, општото и професионалното образование, унапредувањето на севкупниот пристап кон образованието. За остварување на своите цели, Европската унија финансира одредени акциони програми, проекти и насоки, се разбира во соработка со меѓународни академски организации и здруженија.

Образовните програми на ЕУ за високо образование се:

- Еразмус (високо образование), и
- Жан Моне (универзитетски предавања и истажувања во областа на европската интеграција).²

Во Европската унија високото образованието е одговорност на земјите-членки. Институциите на Европската унија имаат улога на поддршка. Според член 165 од договорот за функционирање на Европската унија, заедницата „треба да придонесе за развој на квалитетно образование со тоа што ќе ја охрабри соработката меѓу земјите-членки“³, преку дела како што се: промовирање на мобилноста на граѓаните, создавање на студиски програми за приклучување, основање на мрежи, размена на информации за предавање на јазици од Европската унија. Договорот исто така содржи обврзаност да се промовира доживотното учење на сите граѓани на Унијата. Знаењето и високото образование се многу важни елементи за квалитативен развој на целокупното европско општество, што се гледа и од големиот број декларации и конвенции за образованието меѓу кои се: Лисабонската декларација, Болоњската, Сорбонската, Прашката, Копенхагенската, Берлинската и други кои подетално ќе бидат истражувани и објаснети во трудот.

Образовниот систем на Германија кој е со долга традиција е еден од највлијателните образовни системи во светот. Така образованието во Германија своите корени ги има уште од Средниот век. Важно е да се спомене влијанието што го извршил Вилхем Фон Хумболт врз германските универзитети и гимназии, но и влијанието на Јохан Хеинрих Песталоци и Јохан Фридрих Хербарт врз основното образование.

² <http://eurunion.org/eu/images/stories/ed%26rsrchprogsbklt2011.pdf>

³ <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:115:0047:0199:en:PDF>

1. 1. Општи карактеристики на образовниот систем во ЕУ

Во Европската унија образованието е одговорност на земјите-членки. Институциите на Европската унија имаат улога на поддршка. Според член 165 од договорот за функционирање на Европската унија, заедницата „треба да придонесе за развој на квалитетно образование со тоа што ќе ја охрабри соработката меѓу земјите-членки“, преку дела како што се: промовирање на мобилноста на граѓаните, создавање на студиски програми за приклучување, основање на мрежи, размена на информации за предавање на јазици од Европската унија. Договорот исто така содржи обврсаност да се промовира доживотното учење на сите граѓани на Унијата⁴.

ЕУ исто така основа образовна програма, стручна програма и програма за градење граѓанство, кои ги охрабруваат граѓаните на ЕУ да ги искористат можностите кои им ги нуди ЕУ на своите граѓани: да живеат, да учат и работат во други земји. Најпозната од нив е програмата Еразмо, преку која повеќе од 2 000 000 студенти учествуваа во универзитетска размена и мобилност во последните 20 години⁵. Свесни за важноста на образованието и обуката за нивните економски и социјални цели, од 2000г. земјите-членки на ЕУ почнаа да работат заедно за да ги постигнат 13те специфични цели од полето на образованието. Ова е познато како Програма за образование и обука 2010г. Преку споделување на примери на добра политичка практика, со учествување во активности за меѓусебно учење, преку поставување на пример и следење на напредокот против клучните индикатори, 27те земји-членки се стремат соодветно да одговорат на секојдневните предизвици, а сепак да го сочуваат нивниот индивидуален суверенитет во полето на образовната политика. Европската унија е исто така партнер во повеќе меѓувладини проекти, меѓу кои е и Болоњскиот договор, чија цел е да создаде област на европско високо

⁴ Harlen, W., & Deakin Crick, R. (2003). "Testing and Motivation for Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice", *Luxembourg*, EU, pp. 106

⁵ European Commission, (2011), "Commission Staff working Document. Progress Towards the Common European Objectives in Education and Training Indicators and Benchmarks – 2010/2011", *Brussels: European Commission*, EU,

образование со тоа што ќе ги усогласи структурите и стандардите на академски степен како и стандардите за обезбедување на квалитет на земјите-членки на ЕУ и други европски земји.

Европската унија ја усвои својата прва програма за високо образование(програмата „COMETT“, создадена да го поттикне контактот и размената меѓу универзитетите и индустријата) во јули 1987г. Набрзо по оваа програма следеше програмата Еразмо, која промовираше меѓууниверзитетски контакти и соработка, како и реална студентска мобилност(како што во 2009г. тоа го правеше програмата „Младите за Европа“, првиот план за поддршка на размена на млади во ЕУ). Овие програми беа прифатени од земјите-членки на ЕУ но со голема поддршка од Европскиот парламент кој направи буџетите да бидат достапни уште пред да бидат усвоени легалните инструменти.

Европската унија има два различни вида на инструменти за да го зголеми квалитетот и отвореноста на системите за образование и обука на земјите-членки на ЕУ: збир на политички инструменти преку кои земјите-членки на ЕУ се охрабруваат да ги развијат нивните образовни системи и да учат од успехот на другите и реална програма за поддршка на размена, мрежи и взаемно учење меѓу училиштата, универзитетите или центрите за обука, како и меѓу политичките власти одговорни за овие области во различните земји-членки.

Интересот на Европската унија за образовната политика (што е спротивно на образовните програми) кој се разви по самитот во Лисабон во март 2000г., каде претседателите и премиерите на земјите-членки на ЕУ побараа од министрите за образование во ЕУ да размислат за „конкретни цели“ во образовните системи со цел да се подобрат. Европската комисија и земјите-членки на ЕУ работеа заедно на пролетниот извештај од 2001г. за Европскиот совет, а во 2002г. Пролетниот самит ја одобри нивната програма за заедничка работа, покажувајќи како тие предложиле да се проследат препораките за извештајот. Од тогаш тие обавуваа серија на „заеднички извештаи“ секоја следна година.

Комисијата на многу начини се стреми да ги охрабри земјите-членки да го подобрат квалитетот на нивните системи за образование и обука: преку процес на поставување цели и објавување на позицијата на земјите-членки според тоа во колкава мера ги постигнале целите и со стимулирање на дебата,

на теми од заеднички интерес. Ова го прави користејќи го процесот познат како „Отворен метод на координација“.

Во однос на поставувањето на цели, земјите-членки на 5 мај 2003г. во Советот се согласија на серија „референтни нивоа на европската просечна изведба во образованието и обуката(репер)“ според кои ќе се проценуваат нивните системи.

Според тоа во 2010г. се побара следново⁶:

- Треба да се зголеми бројот на дипломци на факултетите за математика, наука и технологија за најмалку 15%, а исто така треба да се зголеми бројот на женски лица кои ќе дипломираат на тие факултети.
- Најмалку 85% на малдите на 22 годишна возраст да го имаат завршено високото образование.
- Учеството на лица од 25-65 години во доживотното учење (односно продолжување со образование и обука вклучувајќи развивање на вештините во компаниите во кои работат) не треба да биде помало од 12. 5% годишно.

Во прилог на мерењето на напредокот, Комисијата исто така објавува политички документи направени да ги охрабрат земјите-членки на ЕУ, да погледнат од блиску кон одредени области од нивната образовна политика и политика за обука. Комисијата објавуваше такви документи во текот на многу години, но се до самото во Лисабон во март 2000г. многу малку од нив беа проследени од широката јавност. Од тогаш, сепак, земјите-членки станаа поотворени за заедничка размена и учење, а бројни документи од Комисијата имаа значајно влијание. Неодамнешен пример (кон крајот на 2006г.) може да се најде во известувањето за „ефикасни и праведни системи за образование и обука“. Генерално документот беше поздравен од земјите-членки но наиде на критики од страна на некои од нив (особено од Германија и Австрија) кои сметаа дека тој зборува лошо за нивните системи за образование и обука.

Конечно, Комисијата поддржа голем број од системите за вмрежување меѓу министрите (и министерствата) во земјите-членки на ЕУ, во прилог на трите први средби на Советот за образование во институционалниот систем на

⁶ Cedefop (2011c). "Using learning outcomes. European Qualifications Framework Series: Note 4" Luxembourg: Publications Office of the European Union. EU, pp. 90

ЕУ. Оваа низа на биенални средби на министерствата одговорни за стручното образование и обука (Копенхашкиот процес), преку редовни средби меѓу генералните директори за високо образование или за стручно образование и обука работат на поспецијализирани мрежи или „локални групи“ во рамките на „Програмата за образование и обука 2010г. “ во области како: клучни способности, учење странски јазици или признавање на неформални квалификации⁷.

Првата програма за размена на ЕУ беше програмата „COMETT“, наменета за врски и размена меѓу индустријата и универзитетите која започнала во 1987г. (а завршила во 1995г.). Истата година наменета за размена на студенти Еразмо. Од тогаш започнале и многу слични програми, а од 2007г. сите програми за образование и обука беа споени во една единствена програма, „Програмата за доживотно учење 2007г. -2013г. “. Програмата за доживотно учење вклучува посебни подпрограми за: училишта, универзитети и високо образование, стручно образование и обука, образование за возрасни, предавања за ЕУ на универзитетите и „хоризонтална“ програма за политички развој.

Програмата Еразмо (именувана според Дезидериус Еразмо, холандски хуманист и теолог од 16 век) беше симбол на програмите за размена на студенти уште откако започна во 1987г. Околу 2 милиони студенти досега преку оваа програма поминале целосно акредитиран период од 3 месеци до една академска година во некој од универзитетите во ЕУ, што стана симбол за Европа во универзитетите.

Подпрограмата која ги поддржува предавањата за Европа во високото образование е именувана според француски политичар и архитект од Европската заедница, Жан Моне.

Програмата стапи на сила на 1 јануари и ќе продолжи се додека и последните проекти кои ќе започнат во 2013г. не завршат, веројатно во 2016г.

Првата програма на ЕУ за промовирање на размена на студенти и соработка меѓу образовните институции во ЕУ и надвор од неа беше програмата Темпус. Таа беше усвоена на 7 мај 1990г. од Советот, како дел од

⁷ Harlen, W. (2007). "Criteria for evaluating systems for student assessment". *Studies in Educational Evaluation*, EU, pp. 115

помошта од страна на Европската заедница. Идејата на Темпус беше дека индивидуалните универзитети во Европската заедница можат да придонесат во процесот на повторно создавање на ефикасни универзитетски системи во партнерските земји и дека процесот на повторно создавање преку партнерствата меѓу индивидуалните универзитети во овие земји, ќе создаде противтежа на влијанието на многу помалку доверливите министерства, од кои многу малку до тогаш направиле сериозни промени, уште од времето на советската доминација. Оваа програма веднаш стана успешна и до 1993г. бројот на земји-учеснички порасна од почетни 5 на 11⁸. Подоцна програмата беше проширена вклучувајќи ги и новите независни држави од Советскиот сојуз, повторно вклучувајќи ги земјите од западен Балкан, а конечно ги опфати и медитеранските земји.

Програмата Темпус денес поддржува проекти предводени од конзорциумот на универзитети во ЕУ и партнерските земји кои се стремат да ги обноват наставните програми и методите на предавање, да го подобрат академското управување (на пр. развој на: стратешко планирање, системи на проценување и осигурување) и ги промовира приоритетите на високото образование во партнерските земји. Таа исто така обезбедува индивидуални мобилни неповратни кредити да овозможи индивидуални лица да патуваат кон или од Европа за овие цели. Програмата Темпус е сеуште активна, но ќе биде обновувана и прегледувана како од 2007г.

По Темпус следеше серија на помали програми насочени повеќе кон мобилноста на академските граѓани кон ЕУ. Тука се вклучени програмите „ALFA/ALBAN“ кај Латиноамериканските универзитети, програмата „Азија-Линк“ и други програми, понекогаш временски ограничени. Некои од овие програми повеќе наликуваат на средства за развојна помош отколку на развој на универзитети. Таквиот впрчаток е зајакнат со фактот дека со нив управува службата за развојна помош на Европската комисија, наместо нејзиниот оддел

⁸ Cedefop, (2009a) "The relationship between quality assurance and VET certification in EU Member States", *Luxembourg*, EU, pp. 187

за образование и култура(како што е случај со програмите Темпус и Еразмо Мундус)⁹.

Конечно во 2003г. Европската унија ја започна програмата Еразмо Мундус, да ги привлече најдобрите студенти во светот во Европа и да обезбеди партнерство меѓу европските универзитети и универзитетите во другите земји, проект кој ќе го обезбеди местото на европските универзитети како центри на извонредноста ширум светот. Програмата имаше силна поддршка и од Советот на министри и од Европскиот парламент. Првата фаза на Еразмо Мундус ќе заврши во 2008г. Комисијата ја објави нивната намера да предложи дополнителен период.

1. 2. Општи карактеристики на образовниот систем во Германија

Историски откажувањето од Лутеријанското имаше цврсто влијание врз германската култура, вклучувајќи го и неговиот образовен систем.

Ниски цени или бесплатно високо образование може да се најдат во германскиот Abitur. Многу германски институции од 100 или повеќе чинат малку или без школарина. Но, студентите морат да докажат преку испитувања дека се квалификувани. За да се оди на универзитет, студентите морат да го положат испитот т. н. Abitur; сепак од 2009 год. тие со (Meisterbrief) диплома за занает можат истотака да аплицираат. Тие што сакаат да одат на „Универзитет за применети науки„ треба да имаат Abitur, Fachhochschulreife или Meisterbrief. Во отсуство на тие квалификации учениците се квалификуваат да одат на универзитет или Универзитет за применети науки ако тие можат да претставуваат дополнителен доказ дека се способни да продолжат со колегите (види: Begabtenprüfung and Hochbegabtenstudium).

⁹ Black, P., Harrison, C., Hodgen, J., Marshall, B., & Serret, N. (2007). "Riding the Interface: an exploration of the issues that beset teachers when they strive for assessment systems that are rigorous and formative". *Paper presented at the BERA, Institute of Education, London.*, pp. 89

2. ПРЕДМЕТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

Предметот на ова истражување е од сложена природа и опфаќа појави и процеси што се одвиваат во општеството пошироко гледано, но и во потесен обем, во средината во која живееме. Квалитетното образование е еден од најзначајните фактори за развојот на секоја индивидуа, а со тоа и на општеството во целина. Истражувањето има за цел да понуди сеопфатна анализа на усогласеноста, односно неусогласеноста помеѓу високото образование и пазарот на труд. Проблемот методолошки е анализиран од повеќе аспекти со цел да се опфатат што поголем број чинители.

Квалитетот на образованието е еден од најважните приоритети на членките на Европската Унија. Високото ниво на знаење, компетенциите и вештините се прифатени како базични услови за активно граѓанство, вработување и социјална кохезија. Квалитетот на образованието е есенцијален и од аспект на потребите на пазарот на трудот и слободното движење на работната сила надвор од рамките на државата. Централен предмет на нашето научно интересирање е образовниот систем како важен сегмент од Европската унија. Предмет на предложената тема на магистерскиот труд е образовниот систем во Германија. Со истражувањето во овој магистерскиот труд ќе се обидеме да ја претставиме образовната политика на Европската унија со посебен осврт на Германија¹⁰.

Образовниот систем во Германија претставува дел од Единствениот европски образовен простор.

¹⁰ European Commission, (2009), "Commission Staff Working Document. Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training, Indicators and Benchmarks – 2009", *Brussels: European Commission*, EU, pp. 171

3. ДЕФИНИРАЊЕ НА ОСНОВНИТЕ ПОИМИ ВО ПРЕДМЕТОТ НА ИСТРАЖУВАЊЕ, ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И МЕТОДИ НА ИСТРАЖУВАЊЕ

А) Основни поими

За да дојдам до потребните сознанија поврзани со предметот на истражување, кои се однесуваат на образовниот систем во Германија, морам најнапред да ги дефинирам основните поими од оваа област:

Образовен систем - Образованието е систем, потсистем на глобалниот општествен систем. Системите претставуваат множества на елементи што се наоѓаат во меѓусебна интеракција. На сложеноста на воспитно-образовниот систем укажува неговата структура која ја сочинуваат повеќе потсистеми: установите за предучилишно воспитание, училиштата, школите, академиите, факултетите и други форми на основно, средно и високо образование, како и постдипломските и докторските студии, институциите за специјално образование и воспитание, институциите за унапредување и научно проучување на воспитно-образовната дејност, институциите за образование на возрасните и др. Секоја држава-членка е одговорна за организацијата на сопственото образование и на системите за обуки во контекст на наставните програми. Целите на ЕУ во оваа сфера се да развијат европска димензија во образованието и размена на информации за прашања што се заеднички за образовните системи на државите-членки. Исто така, целите на ЕУ се да ја стимулира мобилноста, како и да се промовира соработката на европско и на меѓународно ниво. Акциона програма за доживотно учење на ниво на ЕУ е составена од следниве секторски програми: Комениус (предучилишно и училишно образование), Еразмус (високо образование, високостручна обука), Леонардо да Винчи (стручна обука и обука поинакува од онаа во високото образование), Грундвинг (образование за возрасни), вкрстени програми (области кои не влегуваат во претходните четири програми), и програмата Жан Моне (европска универзитетска

интеграција и поддршка за конкретни клучни институции и асоцијации активни во образованието на европско ниво).¹¹

Образование – претставува ниво односно степен на образование на секој поединец. Образованието претставува процес, односно активност со која луѓето кои се учени, или специјално оспособени за пренесување знаења врз другите, преку процес на подучување (настава) му пренесуваат одреден квантитет и квалитет на знаење на поединецот кој е подложен на таквиот образовен процес.¹²

Имено, образованието е фундаментално човеково право. Тоа им дава можност на децата, младите и возрасните критички да размислуваат, да прават избор и да си го подобрат животот. Образованието му нуди можност на поединецот да игра активна улога во формирањето на иднината на општеството. Понатаму, образованието го разбива затворениот круг на сиромаштија, и е клучен фактор за економскиот и социјалниот развој на државата.

Образованието е општествена норма и барање, основа за економскиот и севкупен развој на една земја. Тоа е повеќе од лична потреба. Положбата на образованието во општеството зависи од неколку параметри: достапност, квалитет, ефикасност и рамноправност. Суштинско влијание на овие параметри имаат нормативните акти и документи донесени на државно ниво, а секоја реформа на образованието подразбира интервенции во нив.¹³

Воспитување - Воспитанието е трајна општествена категорија и постои толку долго колку и општеството. Постои нераскинлива врска помеѓу воспитанието и образованието. Во суштина, воспитанието и образованието претставува интегрален дел на секој образовен систем.

Смислата на воспитувањето зависи од смислата на животот, а оваа, пак, од темелите, на кои тој почива и од крајната цел, кон која се стреми. Самото воспитување значи - хранење. Свеста за ваквото длабоко втемелување на воспитанието присутна е кај сите големи педагози. Но недостатокот на тоа и

¹¹ http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11082_en.htm

¹² Жоглев, Златко, 2002. Социологија на образованието, Педагошки факултет, Битола, стр. 82

¹³ Жоглев, Златко, 2002. Социологија на образованието, Педагошки факултет, Битола, стр. 83

такво втемелување во наше време е токму основната причина за коренитата криза на самото воспитание и образование.¹⁴

Во поново време се настојува да се надмине терминолошкиот монизам, на тој начин што се употребуват три различни тремини и тоа: општо воспитување/образование (general education), насочено, стручно (vocational education) и поединечно, специјализирано (special education). Образованието може повеќе да де дефинира како активност чија цел е развивање на знаењата, моралите вредностите и сваќањата кои се бараат во сите области од животот, отколку знења и вештини кои се поврзани од одредени ограничени области на активноста (Коковиќ, 1994:57).

Менаџментот во образованието е посебен процес на планирање, организирање, мотивирање и контролирање на остварувањето на мисијата на образовната институција со помош на човекот и на другите ресурси.¹⁵

Координирањето е постојано осмислена дејност во управувањето, во случајов со училиштата, преку која се внесува хармонија паралелност, пропорционалност и ритмичност во работата, со цел да се постигне посакуваниот резултат во определено време.¹⁶

Б) ЦЕЛИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целта на истражувањето е прагматична, резултатите од истражувањето би требало да ја претстават сликата на образовниот систем во Германија, но и за образовната клима воопшто во Европската унија.

Целта во овој истражувачки труд ќе биде проучувањето и анализирањето на високо-образовните програми, кои Европската унија ги основала. Посебно внимание ќе биде посветено на високо-образовниот систем на Германија, како дел од Единствениот европски образовен простор.

¹⁴ Жоглев, Златко, 2002. Социологија на образованието, Педагошки факултет, Битола, стр. 84

¹⁵ Гоцевски Трајан (2007), „Образовен менаџмент“. Скопје, Филозофски факултет (стр. 19)

¹⁶ Гоцевски Трајан (2007), „Образовен менаџмент“. Скопје, Филозофски факултет (стр. 312)

Покрај основната цел на истражувањето, од податоците што ќе ги добијам ќе се обидам да анализирам дали и колку глобалните промени влијаат на образованието, конкретно врз предучилишно воспитание, училиштата, школите, академиите, факултетите и други форми на основно, средно и високо образование, како и постдипломските и докторските студии, институциите за специјално образование и воспитание, институциите за унапредување и научно проучување на воспитно-образовната дејност, институциите за образование на возрасните и др.

Се надевам и дека со реализирањето на ова истражување ќе поттикнам на размислување за воведување на промени во образованиот систем во Република Македонија. Во суштина, сметам дека преку систематизираниите сознанија до кои ќе дојдам ќе послужат на релевантните институции во Р. Македонија при градење на стратегии и политики преку кои ќе се дејствува врз приближување на политиките и стратегиите на ЕУ во македонската практика.

В) ЗАДАЧИ НА ИСТРАЖУВАЊЕТО

Целта на истражувањето е конкретизирана низ следниве задачи:

- ✓ Да се направи посебен преглед на образовните програми, стручните програми и програмата за градење граѓанство кои Европската унија ги основала;
- ✓ Да се направи посебен преглед на меѓународни европски декларации, конвенции и договори од областа на образованието.
- ✓ Да се претстави образовниот систем на Германија;
- ✓ Да се испита улогата и значењето на образовниот систем на Германија во глобални рамки.

Г) МЕТОДОЛОШКИ ПРИСТАП

Во истражувањето ќе има дескриптивниот метод со сите свои модалитети, опишувајќи ги одредени состојби од сферата на образовната политика на Европската унија со особен акцент на образовниот систем во Германија. Ова значи дека ќе се направи анализирање на состојбата на образованието, компарирање и генерализирање. Во суштина, истражувањето ќе ги следи општите методолошки постапки за научно истражувачка работа, и ќе се реализира во однапред планирана временска рамка.

Имено, преку компаративна анализа на образовните системи во Европската унија ќе се обидам да направам воочување на сличностите и разликите на образовните системи во Европската унија. Понатаму, во магистерскиот труд ќе бидат објаснети теоретските концепти на Германскиот образовен систем, така што предметот на истражување ќе биде истражен и со емпириска евиденција.

Во истражувачкиот труд како извор на податоци ќе бидат релевантни договори, анализа на документи, програми и слично, кои се дел од образовната политика на Европската унија како и на образовниот систем во Германија, а во контекст на единствен европски образовен простор.

Д) ИСТРАЖУВАЧКИ ПРАШАЊА

Истражувачките прашања ќе бидат формулирани на следниов начин:

- 1. Кои беа основните мотиви на ЕУ за развивање на единствен европски образовен простор?**
- 2. Кои се образовните програми, стручните програми кои Европската унија ги основала?**

- 3. Кои се заедничките меѓународни европски декларации, конвенции и договори од областа на образованието?**
- 4. Кои се предизвиците со кои е соочен образовниот систем во рамките на ЕУ?**

4. РЕЗУЛТАТИ ОД ИСТРАЖУВАЊЕТО

Од поширокото истражување преку компаративна анализа на образовните системи во Европската унија добиено е воочување на сличностите и разликите на образовните системи во Европската унија, според одговорите на истражувачите прашања. Имено, за првото прашање, 1. Кои беа основните мотиви на ЕУ за развивање на единствен европски образовен простор?, можат да се извлечат следните сознанија и заклучоци:

Во образовната политика ЕУ има на располагање насоки и програми. Инструментот на усогласување преку насоки денес се ограничува исклучиво на делот на признавањето на дипломите за стручно и високо образование и координацијата на правни и административни прописи на земјите-членки за преземањето и вршењето на самостојни дејности. За таа цел, Советот едногласно или со квалификувано мнозинство усвојува директиви, Европскиот парламент е вклучен со постапката за соодлучување. Признавањето на дипломите е уредено на тој начин што при признавањето важи начелото за меѓусебна доверба. Многу поважни се повеќегодишните акциони програми во делот на образованието. Начелните видови на дејствување беа воведени уште со првата одлука на Советот поврзана со образование од 1963 година. Мерките на Заедницата се концентрираат на поддршката и Образовна политика 95 дополнувањето на националните политики, размената на информации и искуства на земјите-членки, како и вмрежувањето на националните постапки за на овој начин да се овозможи „европска додадена вредност“. Оттогаш инструментите на образовната политика на ЕУ начелно се немаат сменето и со Договорот од Амстердам (1999 год.) се усвојуваат во согласност со постапката на соодлучување и по консултирање на → Европскиот економско-социјален комитет и на → Комитетот на регионите¹⁷. Во 2007 година речиси сите образовни програми на ЕУ беа интегрирани во „Акционата програма за доживотно учење“. Во неа учествуваат и земјите од

¹⁷ Cedefop (2012). "Curriculum reform in Europe: The impact of learning outcomes". *research paper. Luxembourg*, EU, pp. 299

Европската економска област (ЕЕО). Покрај ова и понатаму постои програмата Темпус за заедничката европска соработка во делот на високото образование, билатералните програми со САД и Канада, а од 2004 година и програмата Ерасмус Мундус, која го поттикнува поврзувањето во високото образование меѓу Европа и третите земји. Формите на различните мерки во програмите опфаќаат физичка и виртуелна мобилност, развој на мрежи на соработка меѓу високообразовните институции, поттикнување на јазичните и културните вештини, развој на иновативноста со помош на пилот-проекти и подобрување на споредбените критериуми на Заедницата¹⁸. Програмата за доживотно учење ја опфаќа потпрограмата, Ерасмус за високото образование. Покрај ова, програмата поддржува мерки во областа на истражувањето и споредбата на образованието, програмата Жан-Моне за подучување и истражување на европската интеграција, како и тежишни активности, на пример, во областа на јазиците и информатички и комуникациски технологии. Спроведувањето на акционата програма, пред сè, се одвива на национално ниво. Покрај овие класични акциони програми, образовнополитичките активности опфаќаат и други инструменти за поддршка на национални политики. Во последните години паралелно се развија и други поттици за образование во рамките на цела Европа, на пример, преку потврда за квалификации која важи за цела Европа. Со „Европас“ се обезбедува периодот на обучување да се признае во друга земја-членка како стручна квалификација, а не само како точка во личната биографија. Образовната политика, како и културната политика, е дел од суштината на земјите-членки, кој треба да биде заштитен со принципот на супсидијарност. Отворениот метод на координација во областа на образованието Од почетокот на 21 век, со Лисабонската стратегија, што треба да ја направи Европската унија поконкурентна, се забележуваат нови импулси во соработката во европското образование. Со инструментот на отворениот метод на координација до 2010 година треба да се спроведат конкретни образовнополитички цели. Овде спаѓаат, пред сè, „највисокиот квалитет“ во делот на општото и стручното образование, целосната компатибилност на образовните системи во Европа, правното признавање на сите докази за квалификација, знаење и вештини, остварување на начелото

¹⁸ Eurydice (2008), "Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe", *Brussels: Eurydice*, EU, pp. 201

на доживотно учење и на крај намерата, образовните системи во Европа да се развијат на тој начин, што Европа ќе стане претпочитана дестинација за студенти и научници од други региони во светот. Врз основа на поставените цели, земјите-членки по пат на извештаи за спроведеното го следат постигнатиот напредок и се обидуваат да ги следат добрите примери на другите земји-членки, за на тој начин да ја подобрат својата стратегија за спроведување.

За второто истражувачко прашање кое гласи Кои се образовните програми, стручните програми кои Европската унија ги основала?, сознанијата до кои стигнавме преку истражувањето се следните:

A) ЕРАСМУС

Европската Комисија ја лансирала програмата Еразмус во 1987 година, и одтогаш повеќе од 1, 5 милиони студенти и професори учествувале во Еразмус размени. Името Еразмус е акроним од “European Community Action Scheme for the Mobility of University Students”, а програмата се дефинира како програма која ја поттикнува мобилноста на студентите и на наставните кадри и Европската соработка вклучувајќи високообразовни институции и други клучни актери во економијата базирана на знаење. Програмата Еразмус нуди за учесниците различни можности за образование, обука, настава, меѓународна соработка и развој на меѓународни проекти и иницијативи. Целта на програмата е да промовира меѓународна соработка на лица и да ја зголеми соработката помеѓу различните организации вклучени во високото образование во Европа.

Акции на програмата Еразмус се¹⁹:

- Мобилност на студенти - Еразмус како европска програма за соработка во полето на високото образование нуди можност студентите да поминат дел од нивните студии или практична работа во некоја од земјите кои

¹⁹ IBID, pp. 207

учествуваат во Програмата (мобилност од Р. Македонија може да се оствари исклучиво кон некоја од земјите членки на Европската Унија).

- Мобилност на наставен кадар - Програмата Еразмус нуди за наставниот персонал кој е ангажиран во високообразовна институција носител на Еразмус Универзитетска Повелба можност за наставен ангажман во Еразмус партнерска институција која е исто така носител на Еразмус Универзитетска Повелба.
- Мобилност на административен персонал (*акцијата не е отворена за академска 2012/13*) - Програмата Еразмус преку акцијата Мобилност на административен персонал нуди можност за обука во Еразмус партнерска институција на Високообразовната институција од Р. Македонија носител на Еразмус Универзитетска Повелба.
- Интензивни програми (*акцијата не е отворена за академска 2012/13*) - Еразмус интензивните програми представуваат кратки наставни модули/програми кои вклучуваат професори и студенти од минимум 3 различни Високообразовни институции носители на Еразмус Универзитетска Повелба.
- Интензивни јазични курсеви (*акцијата не е отворена за академска 2012/13*) - Еразмус интензивните јазични курсеви се специјализирани курсеви за помалку користени јазици и јазици кои поретко се изучуваат. Овие курсеви се со времетраење од 2 до 6 недели (најмалку 60 часа вкупно или минимум 15 часа неделно).
- Организација на мобилности - Високообразовните институции носители на Еразмус Универзитетска Повелба добиваат средства за покривање на трошоците поврзани со организацијата на мобилноста на студентите, наставниот или административниот персонал.
- Подготвителни посети - Цел на акцијата е да овозможи средба на потенцијални партнери кои би подготвиле предлог апликации. Подготвителните посети се реализираат во две форми, со времетраење не подолго од 5 дена.

Централизираните Ерасмус Акции се во надлежност на Извршната Агенција за образование, култура и аудиовизуелна политика во Брисел и тие се²⁰:

- Мултилатерални проекти;
- Мрежи;
- Придружни мерки.

По одделните профили, можностите за учество се следниве:

- За студенти:
 - Учење во други земји;
 - Пракса во други земји;
 - Лингвистична подготовка.
- За универзитети (наставен и ненаставен кадар):
 - Настава во други земји;
 - Наставни ангажмани;
 - Обуки во други земји.
- За Високообразовни институции:
 - Интензивни програми;
 - Академски и структурни мрежи;
 - Мултилатерални проекти.
- За претпријатија:
 - Примање практиканти (студентска мобилност за стажирање);
 - Обуки во други земји;
 - Соработка со Високообразовни институции.

Програмата за доживотно учење, односно секторската програма „Еразмус“ е двигател на модернизацијата на високото образование во Европа и го инспирираше воспоставувањето на болоњскиот процес, и има за цел да придонесе за развој на Европа како напредно општество на знаење со одржлив развој, поголема општествена кохезија и подобри работни места за своите граѓани. Со цел постигнување на овие цели, програмата поттикнува размена,

²⁰ Eurydice (2011b), “Structure of European Education Systems 2010/11: Schematic Diagrams”, Brussels: ECAEA/Eurydice, EU, pp. 134

соработка и студентска мобилност на подрачјето на Европа. Академската мобилност им овозможува на студентите на размена образовно искуство во поинаква академска, културна и општествена средина. Како резултат на тоа, студентите кои оствариле студентска мобилност ги зголемуваат своите можности за вработување, се зголемува општествената свест кај поединците, како и нивото на толеранција и свесност за потребата од борба против сите облици на дискриминација.

Б) ТЕМПУС

Посебно значење за Универзитетот и институциите во негов состав, секако има проектната соработка којашто произлегува од ФАРЕ-ТЕМПУС програмата. Темпус е првата програма како дел од CARDS програмата иницирана од Советот на ЕУ за поддршка на реформите во високото образование во земјите на Средна и Источна Европа и приближување кон западноевропските високообразовни системи. Од отворањето на ФАРЕ - ТЕМПУС програмата, Европската комисија поддржува интензивна соработка помеѓу институциите од високото образование од нашата земја, земјите-членки на Европската Унија, Централна и Источна Европа и Југо-Источна Европа. Во доменот на ТЕМПУС програмата, институционалната соработка се одвива/ше преку²¹:

- Заеднички европски проекти (Реформа на студиски програми; Реформа на универзитетски менаџмент; Високото образование и општеството)
- проекти за компакт и
- проекти за структурни мерки
- проекти за индивидуална мобилност

Вклученоста на универзитетските установи во ТЕМПУС програмата отвори широки можности за комуникација со повеќе развиени универзитети од

²¹ Furlong, A., Cartmel, F., (2009), "Higher Education and Social Justice", *SRHE and Open University Press*, EU, pp. 140

Европа, а сега најактуелната регионална или мрежна соработка дава дополнителен импулс за ангажирање на академските кадри и за поврзување на институциите од регионот, со цел да се доближат образовните наставно-научни програми, а со тоа да се создадат и услови за нивна компатибилност со оние од развиените европски високообразовни системи.

В) БАСИЛЕУС

Програмата Erasmus Mundus е една од првите програми на Европската комисија заедно со Темпус и LLP програмата со којашто се финансира мобилност на студентите и професорите заради образование и усовршување и се промовира Европската Унија како центар на извонредност во светот. Во рамките на Еразмус Мундус програмата се финансираат заеднички мастер студии (European Union Master Courses) коишто се реализираат на европските универзитети, се финансираат партнерства, конзорциуми, на студентите и професорите од третите земји им се достапни стипендии за студирање, наставна и истражувачка работа²².

Г) EM2-STEM

Во конзорциумот на проектот со работен акроним **EM2-STEM**, од европските партнери учествуваат следниве универзитети:

City University, Лондон, Велика Британија; Lappeenranta University of Technology, Финска; Freie University Berlin, Германија; University of Limerick, Ирска; University of Warsaw, Полска; Wrocław University of Technology, Полска; Technical University of Cluj-Napoca, Романија;

Од Западен Балкан учествуваат:

Политехничкиот универзитет од Тирана, Албанија; Универзитет во Сарајево, БиХ; Универзитет во Тузла, БиХ; Универзитет во Сплит, Хрватска;

²² Cedefop (2011c). "Using learning outcomes. European Qualifications Framework Series: Note 4" Luxembourg: Publications Office of the European Union. EU, pp. 80

Универзитет „Св. Климент Охридски“ – Битола, Македонија; Универзитет за бизнис и технологија, Косово; Универзитет во Нови Сад, Република Србија; Универзитет во Ниш, Република Србија;

Овој проект од Еразмус Мундус програмата , претставува извонредна можност за реализирање нов сет од мобилности наменети првенствено за студентите, но и за кадрите, коишто ќе бидат комбинирани со развивање на он-лајн интензивни модули за претприемништво во областа на инженерските и природните науки на дипломско ниво. Исто така, ќе се развиваат и серии од модули за професионалните вештини на младите истражувачи-трансфер на знаење, проект-менаџмент, етика итн²³.

Д) CEEPUS /Централно-европска програма за размена во универзитетските студии

Ова е програма за размена на студенти (на додипломски и постдипломски студии) и за поддршка на мобилноста на наставниот кадар со цел да се промовира соработката односно создавањето на мрежи на универзитети. CEEPUS договорот е склучен во Будимпешта во 1993 година, а седиштето на централната CEEPUS канцеларија е во Виена од каде се координира работата на националните CEEPUS канцеларии задолжени за спроведување на програмата на национално ниво. Цели на CEEPUS II програмата²⁴:

- Придонес кон јакнењето на Европа и Европскиот високообразовен простор (ЕНЕА)
- Користење на регионалната академска мобилност како стратешка алатка за имплементација на Болоњскиот процес

²³ Eurydice (2011b), "Structure of European Education Systems 2010/11: Schematic Diagrams", Brussels: ECAEA/Eurydice, EU, pp. 76

²⁴ IBID, pp. 56

·Овозможување соработка во Југоисточна Европа

Договорните страни ја развиваат и поддржуваат Централно-европската универзитетска мрежа којашто ја сочинуваат бројни индивидуални мрежи. Целта на мрежата е да се промовира академската мобилност, посебно мобилност на студентите во централна Европа, како и поттикнување на соработката и развивањето на заеднички програми (joint programmes), врз основа на кои се доделуваат двојни или заеднички дипломи.

Во рамките на CEEPUS II се реализираат повеќе видови активности: воспоставување и функционирање на мрежи, интензивни курсеви и студентски екскурзии. Во програмата учествуваат: Албанија, Австрија, Босна и Херцеговина, Бугарија, Хрватска, Чешка, Унгарија, Македонија, Полска, Румунија, Србија, Црна Гора, Словачка, Словенија.

Во врска со третото прашање: Кои се заедничките меѓународни европски декларации, конвенции и договори од областа на образованието?, добиени се следните искази.

Г) БОЛОЊСКА ДЕКЛАРАЦИЈА

Болоњската декларација е заедничка декларација на европските министри за образование, потпишана во Болоњана 19 јуни 1999 година, а се однесува на реформата на системот за високо образование во Европа и претставува темел на Болоњскиот процес.

Болоњската декларација е документ кој има две страни. Таа е заедничка декларација на европските министри за образование, потпишана во Болоња на 19 јуни 1999 година, а се однесува на реформата на системот за високо образование во Европа и претставува темел на Болоњскиот процес. Според оваа декларација реформите и имплементацијата на Болоњскиот процес завршија во 2010 година. Овие реформи подразбираат воведување на двостепен циклус студии, воведување на единствен систем на бодови, обезбедување на квалитет низ воведување на систем на акредитација како за и наставните програми така и за самите институции, евалуација на

програмите, професорите и институциите, модуларизација на наставата и многу други работи²⁵. Исто така, на секои две години се одржува состанок на министрите за да се утврди и евалуира степенот на изработеното. Името „Болоњска конвенција“ е погрешен. Оваа синтагма не означува ништо. Болоњскиот процес е процесот на реформите на високото образование во Европа кој трае од средината на 90-те години и е значаен затоа што предвидува формирање на Европска зона за високо образование во која системите на високото образование во различните европски држави ќе бидат меѓусебно компатибилни. Тоа значи дека наставните планови и програми на една држава ќе бидат преносливи и во други држави. Тоа никако не значи дека наставните програми и планови како ни системот на високо образование дека се исти ниту дека секаде ќе се учи исто. Во пракса, ова ќе ви овозможи во текот на студиите, некој од семестрите да го завршите на некој универзитет кој не е ваш, без вообичаените бирократски процедури. Исто така, доколку сакате после завршените студии да одите на постдипломски студии некаде во странство, нема да морате да поминувате низ сложените постапки за нострификација на дипломата. До самата идеја се дошло поради две причини; првата е поради трендот на „одлив на мозоци“ од земјите во западна Европа во Америка кон крајот на 80-те и почетокот на 90-те години; втората причина лежи во тоа што Европската Унија која тогаш настанала, сфати дека го губи натпреварот со Америка во врска со високите образовни кадри кои доаѓаат од Азија, Африка и Јужна Америка. Болоњскиот процес го доби името по Болоњската декларација, која иако не е првиот донесен документ во целиот процес, претставува пресвртница. Накратко, ЕКТС бодовите означуваат временско оптоварување на студентите за време на студирањето. Тоа значи дека секој предмет „носи“ извесен број на бодови во зависност од тоа колку време ви е потребно да го совладате овој предмет. Во бодовите влегува и времето кое се „троши“ на предавањата и вежбите, пишувањето на семинарските и други практични работи и трудови, времето кое се троши на совладување на материјалот после предавањата и останатото што влегува во овој опсег. Со договорот на министрите, поставен е стандард, годината да вреди 60 бодови. Студентот напредува во текот на студирањето, односно

²⁵ Bologna declaration on the European space for higher education, (1999), pp. 78

запишува предмети преку бројот на остварените кредити (бодови). По правило студентот запишува 30 кредити по семестар, но може да запише број на предмети кои носат минимум 18 кредити (бода), но не повеќе од 42 кредити (бода) во семестар²⁶. Плаќањето на надоместокот и износот за кофинансирање при запишувањето на семестарот се одредува според запишаните кредити. Пресметката се врши на начин што надоместокот, односно износот за кофинансирање се дели со бројот на кредити за една студиска година, односно со 60 и така добиениот износ се множи со бројот на запишаните кредити на нови предмети. Студентите (во државна и квота со кофинансирање) кои повторно запишуваат предмет, плаќаат 80 % од партиципацијата, односно од износот за кофинансирање согласно статусот на студентот. Бидејќи во текстот веќе се сретнавте со терминот „двостепен циклус на студии“, дојде ред да го објасниме и овој термин. Циклусот е двостепен и се состои од два степени, односно два дела²⁷:

- Основни студии (дипломски студии, Бачелор) и

- Дипломски академски студии - Мастер (постдипломски студии).

По усвоениот принцип, траењето на овие два циклуси е околу 5 години; исклучок се медицинските науки. Од факултет до факултет (односно, од универзитет до универзитет) се разликува траењето на самиот циклус за овие 5 години. На еден факултет е системот 3+2 (три години основни и две години мастер студии) додека на другите факултети е системот 4+1 (четири години основни и една година мастер студии). Важно е да се нагласи дека мастер студиите не ги заменуваат во потполност магистерските студии. Нивото на знаење и оптеретување е различно, а за донекаде да ви ја објасниме сложената проблематика ќе кажеме дека мастер студиите по количината на знаење и оптеретување се наоѓа некаде помеѓу постоечките дипломски и магистерски студии. Титулата магистер се укинува, а новата титула треба допрва да биде востановена. За самите титули е задолжен Националниот совет за високо образование. Новиот закон за високо образование донесен во

²⁶ IBID, pp. 188

²⁷ IBID, pp. 54

2008 година, предвидува новитети од кои некои веќе напоменавме. Се формира Комисија за акредитација на високото образование кое треба да се занимава со издавање на дозволи а нови и постоечки наставни програми и институции. Имено, сите постоечки универзитети и факултети мораат да поминат низ процесот за добивање на дозвола за работа токму од оваа комисија. Тоа значи дека сите, државни или приватни факултети, мораат да задоволат одредени критериуми. Еднаш добиената дозвола не е постојана туку на секои пет години повторно поминува низ истиот процес на евалуација на наставните планови и програми, услови за студирање и воопшто квалитетот на услугите и повторно да се одлучи за дозволата. Тешко дека оваа компонента ќе заживее кај нас во скоро време. Diploma Supplement е документ кој бесплатно се издава заедно со дипломата²⁸. Таа претставува значаен сегмент од ЕКТС - системот и овозможува препознавање на стекнатите квалификации, признавање на дипломата и идентификација на националниот високообразовен систем на нашата земја во странство. Уште една од работите кои се предвидени е студентската евалуација која подразбира студентите во одреден временски период да ја оценуваат работата на професорите, условите на студирање, квалитетот на наставата, содржината на одредени курсеви итн. Студентската евалуација кај нас и во Европа претставуваат особено комплексна тема и бараат особено внимание. За крај, мораме да споменеме дека работите кои се наведени овде се општи информации за Болоњскиот процес и реформите. За да се навлезе подлабоко во самиот процес и реформи потребни се многу повеќе време и простор. Мошне е веројатно дека ќе се сретнете со бројни примери кои се разликуваат од она што го напишавме, но тоа донекаде е и нормално, бидејќи добар дел од работите кај нас се работат по принцип на измислување на „топла вода“ додека туѓите искуства слабо или ни малку не се земаат во предвид.

²⁸ IBID, pp. 166

Според оваа декларација реформите и имплементацијата на Болоњскиот процес влучуваат²⁹:

- Прифаќање на систем на лесно препознатливи и споредливи степени, меѓу другото и со воведување додаток на дипломата, за да се унапреди вработувањето на европските граѓани и меѓународната конкурентност на европскиот систем на високо образование.
- Прифаќање на систем темелен врз два главни циклуси, преддипломскиот и дипломскиот. Пристапот кон вториот циклус бара успешно завршен прв циклус на студиите што мора да трае најмалку три години. Степен што е постигнат по првиот циклус треба да одговара на европскиот пазар на трудот со соодветно ниво на квалификација. Вториот циклус ќе води кон магистрирање и/или докторат, како што тоа е случај во многу европски земји.
- Воведување на кредитен систем (систем на поени), како што е ЕКТС - Европски кредит трансфер систем или Европски систем за пренос на поени (англиски: *ECTS - European Credit Transfer and Accumulation System*), како соодветно средство за унапредување на најшироката размена на студенти. Поените можат да се постигнуваат и преку воншколско образование, вклучувајќи го и учењето за време на целиот живот, под услов да ги признае универзитетот кој го прифаќа студентот.
- Унапредување на мобилноста со надминување на препреките за слободно движење, посебно: на студентите да им се даде можност за учење, да им се овозможи пристап до студиите и релевантните служби; на наставниците, истражувачите и административниот персонал да им се признае и валоризира времето што го поминале во Европа истражувајќи, предавајќи или учејќи, без прејудиирање на нивните статутарни права.
- Унапредување на европската соработка во осигуравањето на квалитет со цел за развивање споредливи критериуми и методологии.
- Унапредување на потребната европска димензија во високото образование, посебно во развојот на наставните програми,

²⁹ IBID, pp. 173

меѓуинституционалната соработка, шемите на мобилност и интегрирани програми за студирање, обука и истражување.

При потпишувањето на Болоњската декларација во 1999 година, договорено е на секои две години да се одржуваат министерски конференции на кои ќе се поднесуваат извештаи за примената на Болоњскиот процес, ќе се разменуваат искуства и ќе се изврши потпишување на коминике, што го потпишуваат сите земји кои го прифатиле Болоњскиот процес, а овде влегуваат и земјите од Европа кои не го направиле тоа во 1999 година, а одлучиле да го прифатат Болоњскиот процес. Потпишани се следните коминикеа кои го носат називот на градот во кој се одржале министерските конференции³⁰:

- Прашко коминике 2001
- Берлинско коминике 2003
- Бергенско коминике 2005
- Лондонско коминике 2007
- Левенско коминике 2009

2010 година била предвидена за завршување на имплементацијата на Болоњскиот процес.

³⁰ IBID, pp. 34

Во однос на четвртото прашање 4. Кои се предизвиците со кои е соочен образовниот систем во рамките на ЕУ? добиени се следните наоди:

А) ЗГОЛЕМУВАЊЕ НА ПРИСТАПОТ ДО ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ Е ГЛАВНИОТ ПРЕДИЗВИК НА СОЦИЈАЛНАТА ДИМЕНЗИЈА

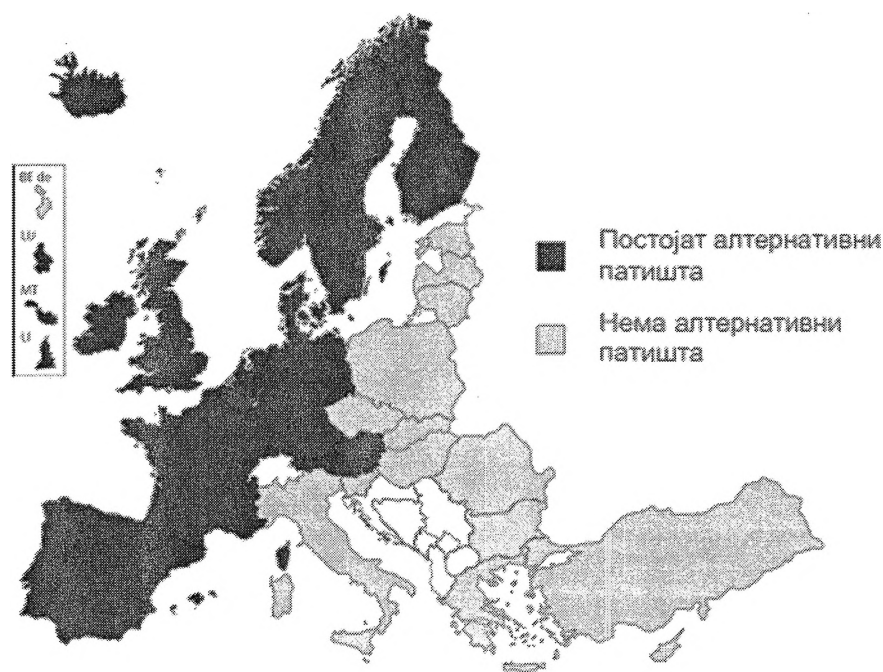
Еден од најзначајните трендови во Европското високо образование во изминатата декада е континуираниот процес на експанзија и ширење, проследено со зголемување на бројот на студентите за 25%. Овој процес на масификација е глобален феномен поврзан со насочување кон општеството базирано на знаење, притоа креирајќи нови предизвици за Европа. Меѓутоа, и покрај зголемувањето на бројот на студентите вклучени во високото образование, тоа не значи дека истото станува повеќе социјално инклузивно. Министрите за образование потенцираат дека „студентската популација која влегува, партиципира и го завршува високото образование на сите нивоа, треба да се рефлектира на диверзификацијата на нашата популација“, при тоа потенцирајќи дека „студентите (треба) да бидат оспособени да ги завршат своите студии без пречки поврзани со нивното социјално и економско потекло³¹. Во согласност со Европските декларации, скоро сите земји објавуваат дека зголемувањето и проширувањето на пристапот до високото образование е една од главните политички цели. Меѓутоа, ова е само еден од мноштвото приоритети за кои постојат малку докази во земјите дека постои поврзаност на прашањата за квалитет и успешност со социјалната димензија.

Eurydice Мрежата обезбедува информации за Европските образовни системи и политики, како и нивна анализа. Од 2011 година, таа брои 37 национални единици во сите 33 земји кои партиципираат во Програмата на ЕУ за Доживотно учење (земјите членки на Европската Унија, ЕФТА земјите, Хрватска и Турција) и е координирана и раководена од страна на Европската

³¹ European Commission, (2008), "Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools. COM (2008) 425 final", *Brussels: European Commission*, EU, pp. 89

извршна агенција за образование, аудиовизуелност и култура од Брисел, која ги одржува дата базите и подготвува публикациите.

Слика 1. Алтернативни патишта до високото образование за нетрадиционалните кандидати



Извор: Eurydice

Б) ДВА ГЛАВНИ СТРАТЕШКИ ПРИСТАПИ ЗА ЗГОЛЕМУВАЊЕ НА ПАРТИЦИПАЦИЈАТА ВО ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Европските земји покажуваат значителни разлики во нивниот пристап за зголемување на партиципацијата во високото образование. Додека одредени земји се фокусираат на мерки за зголемување на партиципацијата на незастапените групи во високото образование, останатите заземаат генерален пристап за зголемување и проширување на целокупната партиципација, надевајќи се дека тоа ќе доведе до зголемување на партиципацијата на социјално загрозените групи. Трета група на земји

употребуваат комбинирани мерки за зголемување на партиципацијата, односно генерален и насочен пристап. Малку повеќе од половина од земјите членки на Eurydice имаат воспоставено алтернативни патишта до високото образование, додека петнаесет национални системи не дозволуваат алтернативни начини за влез во високото образование. Како што подолу прикажаната мапа илустрира, постои јасна географска шема за оние земји со алтернативни пристапи, својствени за Западно европските високообразовни системи³². Значителен број од системите без алтернативни пристапи во високото образование исто така се соочуваат со недостаток од регулативи за признавање и валидација на неформалното и информалното учење.

В) ПОТРЕБА ОД РАЗВИВАЊЕ НА СИСТЕМИ ЗА СЛЕДЕЊЕ ЗА СЕКОЈ ЗНАЧАЕН СТЕПЕН

Иако некои земји поставуваат референтни точки или цели поврзани со партиципацијата на незастапените групи во високото образование, сепак оваа практика не е сеуште развиена. Влијанието на преземените мерки за зголемување и проширување на партиципацијата е тешко да се измери на Европско ниво, бидејќи земјите не само што комбинираат различни мерки, туку исто така и следат различни аспекти на студентската популација. Оттука произлегува дека е тешко да се обезбеди компаративна слика за тоа како незастапените групи се вклучени во различни високообразовни системи ширум Европа. Само пет земји вршат истражувања за стапките на проодност и завршување на високото образование, кои се јавно достапни. Тоа е индикатор дека во многу земји на стапката на завршување на високото образование не се гледа како на проблем од општествен интерес, или пак како на мерка која институциите треба да ја земат предвид.

³² IBID, pp. 47

Г) ФИНАНСИРАЊЕТО НА ВИСОКООБРАЗОВНИТЕ УСТАНОВИ НЕ ГИ ПОДДРЖУВА ЕКСПЛИЦИТНО ЦЕЛИТЕ НА СОЦИЈАЛНАТА ДИМЕНЗИЈА

Тешко е да се најде јасен доказ дека националните високообразовни финансиски механизми се ориентирани кон поддршка и стимулација на главната цел на социјалната димензија за зголемување на партиципацијата. Наспроти тоа, главните финансиски механизми се потпираат на традиционалните влезни карактеристики (како бројот на наставниот кадар и студентите) или пак на други цели, како на пример квалитетот на истражувањето. Зголемувањето на партиципацијата често е оставено на маргинални финансиски шеми.

Д) СИСТЕМИТЕ ЗА ШКОЛАРИНА И ПОДДРШКА ИМААТ ГОЛЕМО ВЛИЈАНИЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОД СИСТЕМОТ НА ВИСОКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Еден од фундаменталните аспекти на резултатите од системот на високото образование е колку земјите се успешни во овозможување подеднаков пристап до разновидно и со висок квалитет високо образование што им овозможува на граѓаните да го развијат и остварат својот целосен потенцијал. Постојењето на школарина може да ги одврати групите на граѓани кои имаат ниски приходи и спаѓаат во социјално загрозените групи, за разлика од оние кои имаат високи финансиски приходи. Во тој случај, механизмите за поддршка можат да станат ефективни балансирачи во процесот. Балансирањето меѓу школарината и поддршката, како и прашањето за ефективно таргетирање на ресурсите, се едни од критичките прашања во креирањето политики во високото образование. Националната реалност во Европа варира од ситуации каде студентите воопшто не плаќаат школарина, до ситуации каде сите студенти плаќаат школарина. Исто така има земји каде сите студенти добиваат финансиска помош, но и земји каде само одреден мал број на студенти добиваат финансиска поддршка. Школарината може да се постави на многу ниско, симболично ниво, или пак да биде значителен

елемент од целокупниот студентски издаток³³. Разноликоста во школарината и системската поддршка имаат свое (сеуште непризнато) влијание во резултатите на високообразовниот систем. Во мнозинството земји, студентите во принцип треба да ја платат школарината, но различни критериуми се користат во одлучувањето за тоа кои студенти плаќаат и/или колку плаќаат. Ваквите критериуми се често базирани на моделот на студии, видот на студиската програма или полето на избраните студии, но исто така може да се базираат на карактеристиките на студентската популација, или пак на комбинација од двата пристапи. Многу Европски земји вршат комбинација од стипендии и кредити, но сепак релативната важност на стипендиите и кредитите во мешаните системи значително се разликува од земја во земја. Стипендиите ретко се универзални и се обезбедуваат на основа на финансиска потреба, академски перформанси, или пак како комбинација од овие два критериуми. Јавно поддржаните системи за студентски кредити се застапени во повеќе од две третини од земјите во Европа. Исланд е единствена земја каде јавната поддршка на студентите се нуди исклучиво преку студентски кредити. Сликата за индиректната поддршка на студентите е уште повеќе разнолика и тесно поврзана со општиот социјален пристап на земјите. Во 16 системи не постојат ниту даночни олеснувања, ниту друг вид на финансиски олеснувања за родителите на студентите³⁴.

³³ Pepper, D. (2011). "Assessing Key Competences across the Curriculum — and Europe". *European Journal of Education*, EU, pp. 78

³⁴ Hodgen, J., Kuchemann, D., & Pepper, D. (2011). "Assessment for Learning". *Paper presented at the Annual Education Conference.*, EU, pp. 87

Слика 2. Пропорција на студентите од прв и втор циклус кои плаќаат школарина и кои користат стипендии

	Најмногу примени стипендии		
Најмалку платени школарини	DK, MT, FI, SE, UK-SCT, LI, NO	CY, NL, SK, UK-EWNI	Најмногу платени школарини
	DE, EL, LT, HU, AT	BE, BG, CZ, EE, IE, ES, FR, IT, LV, PL, RO, SI, IS, TR	
	Најмалку примени стипендии		

Извор: Eurydice

Г) ПОТРЕБА ЗА ОБРНУВАЊЕ ВНИМАНИЕ НА ДЕМОГРАФСКИТЕ ПРЕДИЗВИЦИ

Демографијата во Европа има тенденција да остави голем и длабок ефект на земјите, но тој ќе биде различен во различни делови од континентот. Демографското намалување на популацијата од 18-34 годишна возраст од 2010 година до 2025 година значително ќе влијае на земјите во Централна, Источна и Јужна Европа. Како спротивност на тоа, мал дел од земјите ситуирани главно во Северна Европа покажуваат позитивни проекции за бројот на младата популација. Доколку значително се намали приливот на квалификувани дипломирани кадри, тогаш високото образование треба да ја прошири понудата кон нови потенцијални студенти преку обновување на поддршката за доживотното учење и обрнување внимание на диверзификацијата на студентската популација. Овој извештај покажува дека земјите каде зголемувањето на пристапот за незастапените групи и возрасни ќе биде најмногу потребен, се оние кај кои мерките за отворање на високообразовните системи кон нетрадиционалните студенти се најмалку развиени³⁵.

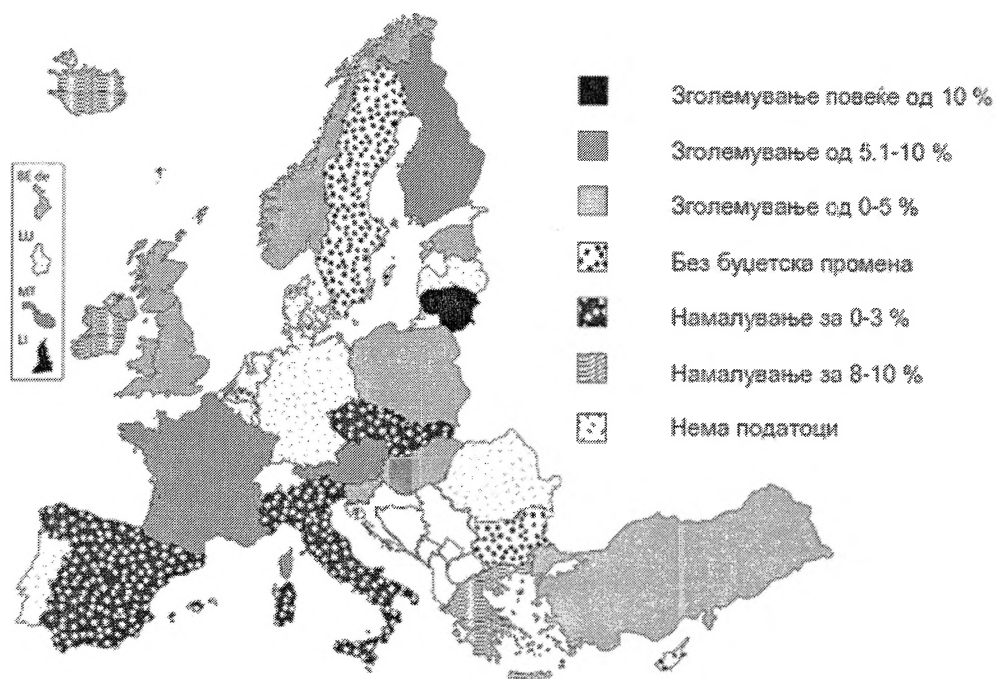
³⁵ Koretz, D. (2005). "Alignment, High Stakes, and the Inflation of Test Scores". *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, EU, pp. 90

Е) ТРЕНДОВИТЕ НА ФИНАНСИРАЊЕ НА МАКРО НИВО НЕ СЕ ЕДНАКВИ ВО ЗЕМЈИТЕ ШИРУМ ЕВРОПА

Уште пред ударот на финансиската и економската криза да биде почувствуван, инвестициите во високото образование не успеаа да одржат чекор со трендовите на партиципацијата. И покрај рапидното зголемување на стапката на партиципација на студентите пред 2008-мата година, финансирањето доживува стагнација како процент од вкупниот БДП, а неколку земји ги намалуваат нивните буџети за високо образование во годините пред 2008-мата. Од 2008-мата година, трендовите на финансирање во земјите во Европа започнуваат значително да се разликуваат. Додека одредени земји вршат значителни буџетски скратувања, неколку Европски земји, вклучувајќи ги и оние земји кои се соочуваат со значителни економски потешкотии, усвојуваат финансиски пакети за стимулација кои содржат мерки за поддршка на нивните високообразовни системи. Имајќи ја предвид континуираната потреба од високо образовани луѓе на пазарот на трудот, оваа неодамнешна стратегија може да се покаже како успешна во олеснувањето на долгорочните ефекти од економската криза. Земјите се борат со адаптирањето на нивните високообразовни системи за да излезат пресрет на предизвиците од рапидните општествени промени кои се случуваат во изминатите години. Социјалната димензија не претставува значаен двигател на високообразовната политика, но сепак се преземаат низа мерки во повеќе земји во Европа кои ја третираат незастапеноста на одредени групи граѓани³⁶. Политичките декларации за социјалната димензија не секогаш кореспондираат со соодветните мерки, финансиите предвидени за нивна реализација или пак со механизмите за следење на нивното влијание. Постои итна потреба за обрнување силно и кохерентно внимание на прашањата за социјалната димензија, како на Европско, така и на национално ниво, особено во поглед на економскиот пад ширум Европа.

³⁶ Morris, A. (2011). "Student Standardised Testing". *Paris: OECD.*, pp. 78

Слика 3. Промени во буџетот на високото образование (2015/2014 г.)



Извор: Eurydice

5. КОМПАРАЦИСКА АНАЛИЗА НА НАЈЗНАЧАЈНИТЕ ВИСОКО-ОБРАЗОВНИ СИСТЕМИ ВО ЕУ

5. 1. ФРАНЦИЈА

Францускиот образовен систем е високо централизиран и организиран. Тој е поделен во три фази³⁷:

- основно образование (*enseignement primaire*);
- средно образование (*enseignement secondaire*);
- високо образование (*enseignement supérieur*).

Следните степени се признати од страна на Болоњскиот процес(признати од ЕУ):

- *Licence* and *Licence Professionnelle* (дипломски студии)
- *Master* (магистратура)
- *Doctorat* (докторат)

Сите образовни програми во Франција се регулирани од страна на Министерството за Национално Образование (официјално наречено *Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative*). Шефот на министерството е Министерот за Национално Образование, еден од највисоките официјални претставници во кабинетот.

Високото образование во Франција е организирано на три нивоа или степени кои одговараат на оние на другите европски земји, при што се олеснува меѓународната мобилност³⁸:

³⁷ Commission, E. (2010). "Draft Background Paper for the Belgian Presidency meeting for Directors General for school education: Assessment of key competences" *Brussels*. EU, pp. 88

³⁸ European Commission, (2008), "Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools. COM (2008) 425 final", *Brussels: European Commission*, EU, pp. 199

- *Licence and Licence Professionnelle* (Дипломски студии),
- *Master* (Магистратура),
- *Doctorat* (Докторат).

Покрај тоа, дипломските студии и магистратурата се организирани во семестри: 6 за дипломски студии и 4 за магистратура. Овие нивоа на студии вклучуваат разни "parcours" или насоки врз основа на UE (Unités d'Enseignement or Modules), секоја во вредност од одреден број на европски кредити (ЕКТС). Студентот ги собира овие кредити кои се обично преносливи меѓу насоките. Дипломата (Licence) се доделува кога ќе се постигнат 180 ЕКТС.

Магистратура се доделува откако ќе се постигнат 120 дополнителни кредити. Дипломските студии и магистратурата се нудат во рамките на одредени DOMAINES (области) и носат одредени MENTION(називи). SPECIALITES кои се или истражувачки-ориентирани или професионално-ориентирани во текот на втората година на магистратурата.

Високото образование во Франција е поделено помеѓу Grandes Ecoles и јавните универзитети. Grandes Ecoles признааваат дипломирани студенти на ниво (матура) *Baccalauréat* + 2 години на потврдени студии (или понекогаш непосредно по *Baccalauréat*), додека универзитетите ги признааваат сите што имаат дипломирано *Baccalauréat*.

Карактеристика на француското високо образование, во споредба со другите земји, е малиот број и разновидноста на институциите, секоја специјализирана за повеќе или помалку широк спектар на области. Средни француски градови по големина, како што се Гренобл или Ненси, може да имаат 2 или 3 универзитети (фокусирани на природните науки или социолошките студии), и исто така голем број на високо образовни установи за инженерство и за други специјализации³⁹. Во Париз и неговите предградија постојат 13 универзитети, од кои ниту еден не е специјализиран во една или друга област, и голем број на помали институции кои се високо специјализирани. Не е невообичаено за постдипломски наставни програми (за магистратура, докторат) да се одвиваат заедно од страна на неколку институции, дозволувајќи им на институциите да презентираат поголема

³⁹ Eurydice (2009b), "National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results", Brussels: ECAEA/Eurydice, EU, pp. 76

разновидност на предмети. Во инженерските училишта и професионалните степени од универзитетите, голем дел од наставниот кадар е често составен од нередовни професори, наместо тоа, професори со скратено работно време се најмени да им предаваат на студентите само еден одреден предмет. Овие професори со скратено работно време обично се најмени од соседните универзитети, истражувачки институти, или индустрии.

Друга оригинална карактеристика на францускиот систем за високо образование е тоа што голем дел од научните истражувања се извршени од страна на истражувачки установи, како што се *CNRS* или *INSERM*, кои не се формално дел од универзитетите. Сепак, во повеќето случаи, истражувачките единици на тие установи се наоѓаат во универзитетите (или во други установи за високо образование) и се заеднички управувани од страна на истражувачките установи и на универзитетот. Високото образование е финансирано од државата, затоа давачките се многу ниски; школарината варира од € 150 до 700 € во зависност од универзитетот и различните нивоа на образование (licence, master, doctorate). Поради тоа може да се добие магистратура (за 5 години) за околу € 750-3, 500. Покрај тоа, студентите од семејства со ниски приходи може да аплицираат за стипендии, тие плаќаат безначајни суми за школарина или учебници, и може да добиваат месечна стипендија до 450 €.

Школарината во јавните инженерски факултети може да се спореди со универзитетите, иако е малку повисока (околу 700 €). Сепак школарината може да достигне и до 7000 € годишно во приватните инженерски факултети, а некои бизнис школи, кои се приватни или делумно приватни, наплаќаат по 15. 000 € годишно. Здравствено осигурување за студентите до нивната 20 година е бесплатно, па така само трошоците за живот и за книги се додаваат на школарината⁴⁰. По возраста од 20 години, студентите плаќаат по 200 € годишно за здравственото осигурување кое го покрива поголемиот дел од медицинските трошоци. Некои јавни факултети имаат и други начини на стекнување пари. Некои не добиваат доволно финансиски средства од

⁴⁰ European Commission, (2009), "Commission Staff Working Document. Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training, Indicators and Benchmarks – 2009", *Brussels: European Commission*, EU, pp. 65

владата за екскурзии и други дополнителни активности, па така овие училишта може да побараат мала (опционална) сума за упис на нови студенти. Јавните универзитети во Франција се именувани по големите градови во чија близина се наоѓаат, проследени со бројки доколку постојат неколку. Париз, на пример, има тринаесет универзитети, наречени Париз I до XIII. Некои од овие не се во Париз, туку во предградијата. Покрај тоа, повеќето од универзитетите имаат и неформално име обично на знаменитата личност или на одредено место. Понекогаш, тоа е начин да се оддаде почит кон познат студент, на пример универзитет за природни науки во Стразбур е познат како "Универзитет Луј Пастер", додека неговото официјално име е *Универзитет Стразбур I*.

Францускиот систем претрпе реформа, со Болоњскиот процес, кој цели кон создавање европски стандарди за универзитетските студии, особено слична временска рамка насекаде, со три години посветени на дипломски ("licence" на француски јазик), две години за магистратура и три за докторат. Француските универзитети, исто така, го усвоија кредитениот систем ЕКТС (на пример, "licence" има вредност од 180 кредити).

Традиционалната програма врз основа на испитите за крај на семестар и натаму останува во повеќето универзитети. Овој двоен стандард му додаде комплексност на системот кој, исто така, останува доста ригиден. Тешко е да се промени насоката за време на додипломските студии без да се изгуби семестар или дури и цела година. Студентите исто така, обично имаат неколку опции за избор откако ќе се запишат за одредена диплома. Во Франција, исто така има и колеџи на странски универзитети. Како Baruch College, University of London Institute in Paris, Parsons Paris School of Art and Design и American University of Paris.

Grandes Ecoles во Франција се високи образовни институции. Тие обично се фокусирани на еден предмет, како инженерство или бизнис, имаат умерена големина, и често се доста селективни во нивниот прием на студенти. Тие надалеку се познати како престижни, и традиционално таму завршуваат повеќето научници и луѓе кои се на високи функции во Франција. Classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE), познати како prépas, се часови чија главна цел е обука на учениците за упис во Grande Ecole. Условите за прием во CPGE обично се врз основа на перформансите во текот на

последните две години од средно училиште, наречени *Première* и *Terminale*. CPGE програмите се наоѓаат во рамките на средните училишта, но се однесуваат на високото образование, што значи дека секој студент мора успешно да ја има поминато својата Baccalauréat- матура (или еквивалент) за да биде примен во CPGE⁴¹. Секој CPGE добива апликации од стотици кандидати од целиот свет секоја година во текот на април и мај, и ги избира своите нови студенти по свои критериуми. Неколку CPGE програми, главно приватните CPGE (кои опфаќаат 10% од CPGE), исто така, бараат и интервју или гледаат дали ученикот е вклучен во заедницата. Најстарите CPGE се оние научните, на кои може да се запишат само Bacheliers- матуранти кои завршиле природни науки. Научните CPGE се нарекуваат TSI ("Науки за Технологија и Инженерство"), MPSI ("Науки за Математика, Физика и Инженерство"), PCSI ("Науки за Физика, Хемија и Инженерство") или PTSI ("Науки за Физика, Технологија и Инженерство") во првата година, MP ("Математика и Физика"), PSI ("Физика и Инженерство"), PC ("Физика и Хемија") или PT ("Физика и Технологија"), во втората година и BCPST ("Науки за Биологија, Хемија, Физика, Животот и Земјата"). Во првата година студентите на CPGE се нарекуваат "Math Sup" или Hypotaure - (Sup стои за "Classe de Mathématiques Supérieures", што значи –вишо на француски, што значи по средно училиште), а во втора година "Math Spé" или taure - (Spe стои за "Classe de Mathématiques Spéciales", специјални на француски јазик). Студентите запишани на овие години се нарекуваат Taupins. И во првата и во втората година програмите вклучуваат шеснаесет часа настава по математика неделно, десет часа по физика, два часа по филозофија, два до четири часа (еден или два) странски јазици и два до три часа изборни предмети: или SI, Инженерство индустриска наука или теоретски компјутерски науки (вклучувајќи и некои програмирања со користење на Pascal или CaML програмски јазици, како практична работа)⁴². На ова се додаваат и неколку часа домашни задачи,

⁴¹ Pepper, D. (2011). "Assessing Key Competences across the Curriculum — and Europe". *European Journal of Education*, EU, pp. 200

⁴² Poehner, M. E., & Lantolf, J. P. (2005). "Dynamic assessment in the language classroom". *Language Teaching Research*, EU, pp. 175

кои може да се зголемат колку официјалните часа во училиште. Позната шега меѓу тие студенти е дека тие стануваат "кртови" за две години. Понекогаш три. Ова е всушност потеклото на прекарот "taupe / taupin" (taupe е францускиот збор за крт). Литературните и хуманитарните CPGE имаат, исто така, свои прекари, Нурокhâgne за првата година и Khâgne за втората година. Студентите се нарекуваат khâgneux. Овие часови подготвуваат за училишта, како што се Ecoles Normales Supérieures, Ecole des Chartes, а понекогаш и Sciences Po. Постојат два вида на Khâgnes. Khâgne de Lettres е најчестиот, и се фокусира на филозофија, француска литература, историја и јазици. Khâgne de Lettres et Sciences Sociales (Книжевност и Општествени науки), исто така наречен и Khâgne B / L, вклучува и математика и социо-економски науки во прилог на овие книжевни предмети. Постојат и CPGE кои се фокусирани на економијата (кои подготвуваат за прием во бизнис школи). Тие се познати како "Prépa EC" и се поделени во два дела ("prépa EC spe mathematics" обично за оние кои дипломирале на baccalaureat S и "prépa EC spe éco", за оние кои биле во економскиот отсек во Lycée -гимназија). Најпознати бизнис училишта се HEC Paris, ESSEC Business School и ESCP Europe кои предлагаат Мастер и МБА. Учениците на CPGE се истовремено запишани и на универзитетите, и може да се вратат на универзитетот во случај на неуспех на нивните амбиции за Grandes Ecoles или ако не сакаат повеќе да станат инженери и се чувствуваат неспособни да ги поминат конкурентните испити Ecoles Normales Supérieures⁴³. Соодносот на студенти кои не успеваат да влезат во Grandes Ecoles е низок во научните и економските CPGE, но висок во хуманитарните, бидејќи единствена Grandes Ecoles (Виша Школа) која е цел на овие часови е Ecoles Normales Supérieures. Обемот на работа кој се бара од студентите е исклучително голем. Во прилог на часовите и домашните задачи, студентите имаат испити, неколку часа секоја недела, и 'Colles' (многу често се пишува "khôlles" да изгледа како грчки збор, овој начин на пишување на почетокот бил khâgneux шега). Таканаречените "Colles" се единствени во француското академско образование во CPGE. Тие се состојат од усни испити двапати неделно, по математика, физика,

⁴³ Eurydice (2004), "Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe", Brussels: Eurydice, EU, pp. 245

француски и странски јазици, обично англиски, германски или шпански. Студентите, обично во групи по тројца, поминуваат еден час насамо со професорот во училница, одговарајќи на прашања и решавајќи проблеми. Во CPGE littéraires (humanities), системот на "Colles" е различен, тие се прават секое тримесечие по секој предмет. Студентите имаат еден час за да подготват кратка презентација која е во форма на дисертација во француски стил (методолошки кодифициран есеј, типично структуриран во 3 дела: теза, контра-теза, и синтеза) по историја, филозофија, итн. на дадена тема, и *commentaire composé* (методолошки кодифициран коментар) по литература и странски јазици. За старогрчки или латински, тие вклучуваат превод и коментар. Студентот потоа има 20 минути да ја презентира својата работа на професорот, кој по завршувањето му поставува неколку прашања поврзани со презентацијата и со соодветната тема. "Colles" се сметаат како екстремно стресни, особено поради високите стандарди кои ги очекуваат професорите, а потоа поради строгиот однос кон студентите кои не го достигнале тоа ниво. Но тие се важни бидејќи ги подготвуваат студентите уште од првата година, за усниот дел од конкурентниот испит, резервиран за неколкумина среќници кои успешно ќе го положат писмениот дел.

Универзитетските професори се регрутирани од страна на посебни комисии и се познати како⁴⁴ "Наставници-истражувачи" (*enseignants-chercheurs*), кои имаат најмалку докторат: тие предаваат и спроведуваат истражувања во нивната област на експертиза. Тие се или *Maître de Conférences* (виш предавач), или *Professeurs* (професори). Само професор може да биде раководител на студиите за студент кој е на докторат. Нето плата изнесува од 2300-8800 евра месечно (со екстра давачки). Нето плати од над 4000 евра месечно (2011 ниво) се сепак многу необични, и ограничени на мал број на наставници-истражувачи, кои биле редовени професори од прва класа најмалку седум години, што е ретко. Максималната можна нето плата за втора класа професори и главни високи предавачи (*maître de conférence hors classe*)- краен статус на кариерата за повеќето наставници-истражувачи на

⁴⁴ Gordon, J., Halasz, G., Krawczyk, M., Leney, T., Michel, A., Pepper, D., et al. (2009). "Key competences in Europe: Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education". Warsaw. EU, pp. 234

полно работно време во француските универзитети е 3760 евра месечно (2011) и само мал број од оваа група го достигнуаат ова ниво;

5. 2. Италија

Италијанскиот студент има 19 години кога ќе се запише на универзитет, а во другите земји тој има 18 години возраст⁴⁵.

Италија има голема и меѓународна мрежа на јавни и државни поврзани универзитети и школи кои нудат степени во високото образование. Државните универзитети од Италија се дел од главниот процент на високото образование во Италија и се управувани под надзор на Министерството за образование. Италијанските универзитети се едни од најстарите универзитети во светот. Особено Универзитетот во Болоња кој е основан во 1088 г. и на Универзитетот во Падова, која е основан во 1222 г. се најстарите државни универзитети во Европа. Повеќето универзитети во Италија се финансирани од државата. Исто така, постојат голем број на Супериорни дипломски училишта (Grandes Ecoles) или Scuola Superiore Universitaria, кои нудат официјално признати титули, вклучувајќи ја и di Diploma Perfezionamento која е еднаква на докторат Dottorato di Ricerca односно доктор на науки и Doctor Philosophiae односно PhD.

Некои од нив, исто така, организираат пост-дипломски курсеви. Постојат три Супериорни дипломски училишта со статус на универзитет, три институти со статус на докторски колеџи, кои функционираат на дипломско и постдипломско ниво. Понатаму, девет училишта се директни гранки на универзитети т. е. немаат свој статус на универзитет. Најстара е Scuola Normal Superiore di Pisa основана во 1810 година од страна на Наполеон како гранка на École Normale Supérieure и земајќи го моделот на организација од познатиот École Normale Supérieure. Овие институции честопати се нарекуваат училишта на извонредност т. е. Scuole di Eccellenza⁴⁶.

⁴⁵ Leney, T., Gordon, J., & Adam, S. (2008). "The Shift to Learning Outcomes; Policies and Practices in Europe", *Cedefop*, Thessalonika, pp. 134

⁴⁶ IBID, PP. 76

5. 3. Велика Британија

Образованието во Обединетото Кралство се карактеризира со тоа што секоја од земјите од Велика Британија имаат посебни системи под одделна јуриздикција. Клучната фаза на образовниот систем е поставување на барања за образовни познавања кои се очекуваат од студентите на различна возраст, што често се поврзува со тест или евалуација. Системот исто така се користи и во други земји, како што се Хонг Конг и Австралија и покрај тоа што возраста на која се однесува секоја клучна фаза се разликува од Англија. Шкотската наставна програма за извонредност не го користи концептот на клучните фази како и во другите земји од Велика Британија. Во секоја земја има пет фази на образование.

Петтата фаза, високото образование, се одвива во универзитетите и другите институции на високото образование и колеџи. Националниот наставен план, е усвоен во 1988 година, кој дава рамка за образованието во Англија и Велс на возраст меѓу 5 и 18 години. Иако Националниот наставен план не е задолжителен тој е проследен од страна на повеќето државни училишта, а некои приватни училишта, академии, слободни училишта и домашни едукатори дизајнираат сопствена програма.

Во Шкотска најблискиот еквивалент е програмата за совршеност, а во Северна Ирска има нешто познато како заедничка програма. Шкотската квалификација на националност 4/5s, Highers и Advance Highers се многу слични на Напредна Подружница (AS) и напредно ниво (A2) курсеви⁴⁷.

⁴⁷ European Schools - Office of the Secretary-General, (2011), "General rules of the European schools", *Brussels*, Brussels, pp. 188

6. Социолошка анализа на образовниот систем во Германија

6.1. Специфични карактеристики

Во моментот има 387 универзитети во Германија со комбинирана студентска популација од околу 2,4 милиони. Од нив, 110 се универзитети или слични институции, 221 се универзитети за применети науки и 56 се колеџи на уметност или музика. Високообразовните институции се или државни или државно признати институции⁴⁸. Во нивното работење, вклучуваат организација на студиите, назначувањето и доделување на дипломи, тие се и предмет на законодавството на високото образование. Универзитетите, вклучувајќи и различни специјализирани институции, нудат цел спектар на академски дисциплини. Во германската традиција, универзитетите се фокусираат на основните истражувања, така што напредни фази на студии имаат главно теоретска ориентација и истражувачко ориентирани компоненти. Универзитетите имаат право да доделат докторски дипломи и се грижат за образование и обука на следната генерација на научници. Универзитетите за применети науки се концентрираат на нивните студиски програми во областа на: инженерството и други технички дисциплини, бизнис-поврзани студии, социјална работа и дизајнерски области. Свкупната мисија на применети истражувања и развој подразбира посебен применето-ориентиран фокус и професионален карактер на студии, кои вклучуваат интегрирани и надгледувани работни задачи во индустријата, претпријатијата или други релевантни институции. Речиси една третина од студентите студираат на универзитети за применети науки. Третата голема група се состои од колеџите на уметност: колеџи на студии за музика, за уметничка кариера во ликовната уметност, изведувачки уметности, во области како режија, продукција, пишување во театар, филм и други медиуми и во различни области на дизајнот, архитектурата, медиуми и комуникација. Главна карактеристика е обединувањето на наставните вештини, уметничката пракса и истражување.

⁴⁸ Ballenger, J., (2010), "How to Develop a Communications / School-Community Relations Plan", Berlin University, Berlin, pp. 48

Постои јасна разлика помеѓу настава на предмети по уметност и наставата на факултетите и универзитетите за применети науки. Нивната основна цел е да им овозможи на студентите да се развиваат како уметнички индивидуи. Два отсто (2%) од сите студенти студираат на Колеџот за уметност или музика. Речиси сите факултети на уметност и музика имаат право да доделуваат докторски дипломи и пост-докторски квалификации за титулата професор⁴⁹.

Севкупно, има околу 9.500 различни програми за додипломски и уште 6.800 постдипломски студиски програми кои се нудат на високообразовните установи во цела Германија⁵⁰. Во основа постојат две академски квалификации на универзитетско ниво, диплома и магистер. Покрај тоа, постојат некои области во кои курсевите водат до државно-сертифицирани испити, на пример, медицина, право, како и обука на наставници. Високообразовните институции се или финансирани од владата или приватно финансирани, а акредитирани од државата. Постојат 279 високообразовни институции финансирани од владата и институциите на високото образование, во споредба со 108 приватни⁵¹. Тоа се претежно мали институции кои нудат само многу мал број на предмети, на пример, бизнис администрација, медиумски студии, дизајн.

Речиси 94% од сите студенти се запишуваат во јавните институции на високото образование⁵². Сојузните држави се одговорни за основните средства и организација на високообразовните институции и имаат свои закони со кои се регулира високото образование. Раководните структури на високообразовните институции се разликуваат, како и прописите за акредитација на нови програми за образование, низ Сојузните држави. Меѓутоа, со цел да се обезбедат исти услови на студии и да се гарантира мобилност во рамките на Германија некои основни принципи се договорени од страна на министрите за наука во федералната држава во рамките на постојаната конференција на министрите за образование и култура, кои Државните власти мора да ги земат во предвид при формулирањето на нивните закони и прописи.

Високообразовните институции имаат одреден степен на автономија во поглед на организацијата и во одлучувањето за сите академски прашања.

⁴⁹ IBID, pp. 79

⁵⁰ IBID, pp. 80

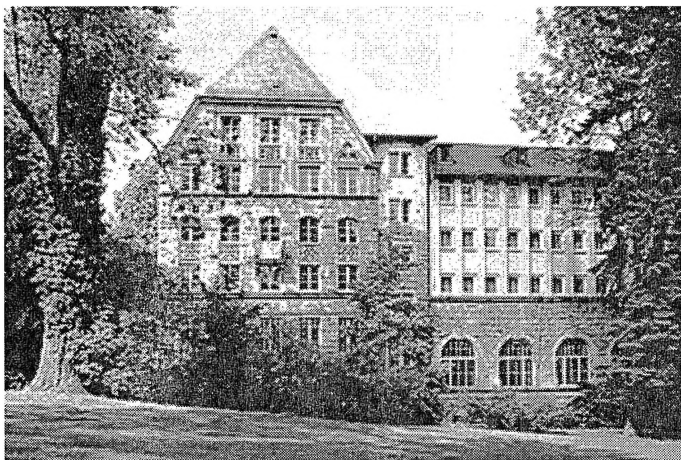
⁵¹ IBID, pp. 80

⁵² IBID, pp. 81

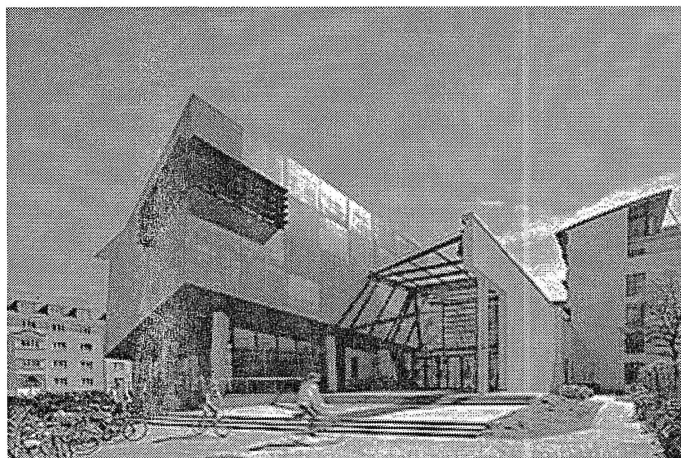
Сепак, во последните две децении, оваа автономија се повеќе се прошири и се вклучија прашања поврзани со човечките ресурси и буџетската контрола. Германија неодамна го зголеми финансискиот ангажман во областа на високото образование на државно ниво, како во однос на обемот, така и во значењето. Сепак, овој развој е ограничен од тесните уставни ограничувања. Германската влада може да носи закони само на прашањата поврзани со пристапот до високото образование и академски квалификации.

Слика 4. Изглед на Германски Универзитети

А)



Б)



6.2. Општи цели

Наставата и истражувањето имаат за цел да ги подготват студентите за професијата во одредена сфера на дејност, да им пренесат знаења, вештини и методи потребни на начин соодветен на секој курс со цел да им се овозможи да се занимаваат со научно или уметничко дело и да дејствуваат одговорно во слободна, демократска и социјална држава во која владее правото. Овие цели на студирањето се заеднички за сите видови на високообразовни институции. Така, мандатот доделен од страна на законодавецот, во согласност со принципот на традиционалното единството на настава и истражување, е да обезбеди стручно оспособување на студентите на начин што директно вклучува научни и академски истражувања и уметнички развој. Додека единството на наставата и истражувањето се однесуваат на сите институции за високо образование, може да се направи разлика помеѓу функциите на универзитетите и други видови на институции на високото образование кои традиционално се тесно поврзани со основните и теоретски истражувања⁵³.

Колеџите за уметност и музика ги подготвуваат студентите за уметничките професии и настава по музика и уметност. Наставата и студирањето се тесно поврзани со другите функции на колеџи, односно да се промовира уметност преку развој на уметнички форми и начини на изразување и преку слободно извршување на уметноста. Карактеристичните особини на курсеви по дизајнот се обука и организација на наставата и студирање со посебен акцент на практичните барања и поблиски врски со барањата на професионалниот свет. Се поминуваат семестри надвор од институциите да се здобијат со практично искуство, што е од витална функција. Наставниот кадар се разбира е поврзан со применети истражувања и развој на проекти, кои се карактеристични за овој тип на институција. Како дел од обуката на државни или државно признати професионални академии студентите добиваат академска обука во студиски институции и во исто време, практична обука за кариера во воспоставувањето на обука. Целта на континуирана стручна обука е

⁵³ Black, P. (1998). "Testing, friend or foe?: the theory and practice of assessment and testing" *Falmer Press.*, Berlin, pp. 102

да се овозможи квалификувани работници обично со работно искуство да преземаат функции за управување во фирми, претпријатија, администрација и институции или самостојно да вршат одговорни задачи.

6.3. Видови високообразовни институции

Студите од високото образование во Германија се понудени на три типа на високо-образовни институции⁵⁴:

- Универзитети, вклучувајќи различни специјализирани институции, кои нудат цела низа на академски дисциплини. Во германската традиција, универзитетите се фокусираат особено на основните истражувања, така што напредни фази на студирањето имаат главно теоретска ориентација и истражувачко-ориентирани компоненти;

- Универзитетите за применети науки се концентрираат на нивните студиски програми во областа на инженерството и други технички дисциплини, бизнис-поврзани студии, социјална работа и дизајнерски области. Свкупната мисија на применетото истражување и развој подразбира посебна примена ориентирана на фокусот на професионален карактер на студии, кои вклучуваат интегрирани надзор на работните задачи во индустријата, претпријатија или други релевантни институции;

- Универзитетите по уметност/музика) нудат студии за уметничка кариера во ликовната уметност, изведувачки уметности и музика; во такви области како режија, продукција, пишување во театар, филм и други медиуми, и во различни области на дизајнот, архитектурата, медиумите и комуникацијата.

⁵⁴ IBID, pp. 156

А) Универзитети и еквиваленти на високособразовните установи

Во дополнение на традиционалните универзитети, техничките високи школи или техничките универзитети, кои се специјализирани во природните и инженерските науки, исто така, уживаат статус на универзитет. Исто така, еквивалентните универзитети се установи само со ограничен дијапазон на курсеви за обука, како што се теолошките факултети и педагошките високи школи. Вторите, кои сè уште постојат само во Баден-Виртемберг, се инкорпорирани во универзитетите во другите покраини или проширени во институции кои нудат широк опсег на курсеви. Она што овие институции имаат заедничко, како по правило, е правото на награда на докторат. Академските и научните истражувања, особено основните истражувања и обука на следната генерација на научници, исто така, е посебна карактеристика на универзитетите и еквивалентните институции на високото образование.

Б) Колеџи на уметноста и музиката

Колеџите на уметноста и музиката нудат курсеви на студии во визуелни, проектантски и изведувачки уметности, како и во областа на филмот, телевизијата и медиумите и во различни музички предмети, а, во некои случаи, исто така, учат на одделни теориски дисциплини (ликовна уметност, историја на уметност, педагогија, музичка историја и настава по музика, медиуми и комуникациски студии, како и од неодамна од областа на новите медиуми). Некои колеџи учат цел спектар на уметнички предмети, други само одредени гранки на студии.

В) Универзитетите за применети науки

Тие се воведени во 1970/71 година како нов вид на институција во системот на високото образование во Сојузна Република Германија. Тие ја исполнуваат нивната сопствена специфична образовна функција, која се карактеризира со практична ориентираност во наставата и истражувањето и професори, кои имаат, во прилог на нивните академски квалификации,

стекнато професионално искуство надвор од областа на високото образование. Во некои покраини Универзитетите за применети науки се нарекуваат високообразовни институции за применети науки или високообразовни институции на применети истражувања. Релативно голем дел од нив, повеќе од 50 % од 215, не се одржувани од државата, но во голема мерка се предмет на истите законски одредби како државните институции⁵⁵. Тие се разликуваат значително во однос на големината, бројот на учениците и број на курсеви на студии, и следствено, индивидуалните универзитети имаат специфичен регионален карактер или одредена област на специјализација. Посебна улога играат институциите за јавна администрација, во кои се обучуваат државните службеници за кариера во областа на т.н. повисоко ниво на државната служба. Тие се одржуваат од страна на Федерацијата или од страна на сојузната држава. Нивните ученици имаат отповиклив граѓански статус на службеник. Установите надвор од системот на високото образование, професионалните академии се дел од терцијарниот сектор и се комбинираат со академска обука во институциите за студии со практични професионални обуки во, а на тој начин се претставува двоен систем. Компаниите ги сносат трошоците за обука на работното место и им плаќаат на студентите плата, која исто така, се добива за време на теоретскиот дел од обуката на студиската институција. Како алтернатива на двојните курсеви, неколку институции развиле т.н. двојни студии. Тие се институции за продолжување на стручното образование и обука за надградба во терцијалниот сектор кои, како по правило, бараат завршување на релевантно стручно образование и обука во призната професија која бара формална обука и последователно вработување. Тие постојат во следните области⁵⁶:

⁵⁵ Black, P., Burkhardt, H., Daro, P., Lappan, G., Peard, D., & Stephenson, M. (2011). "High-stakes Examinations that Support Student Learning: Recommendations for the design, development and implementation of the SBAC assessments: International Society for Design and Development in Education Working Group on Examinations and Policy"., Berlin, pp. 56

⁵⁶ IBID, pp. 63

- земјоделско стопанство,
- дизајн,
- технологија,
- бизнис,
- социјална работа,

Дали со полно или скратено работно време, тие водат до професионално продолжување на образованите квалификации во согласност со законодавството на сојузната држава. Покрај тоа, може да понудат следење и дополнителни курсеви, како и програми за развој на кариерата. Оние кои нудат комплетна обука како посредници помеѓу функционалната сфера на дипломирани и квалификувани работници во призната окупацијата која бара формална обука.

6.4. Одобрување / акредитација на програми и степени, настава на странски јазик

Со цел да се обезбеди квалитет и споредливост на квалификации, организирањето на студии, општи барања за степен треба да се прилагодат до принципите и правилата утврдени од страна на Постојаната конференција на Министрите за образование и култура на покраините во Сојузна Република Германија. Во 1999 година, системот за акредитација на програми на студии бил ставен во функција под контрола на Советот за акредитација на национално ниво. Сите нови програми треба да бидат акредитирани според оваа шема по успешна акредитација со што ќе се добие квалитетна етикета на акредитација. Со воведувањето на курсеви за диплома и магистратура од 1998 година, започна развојот на независен систем за акредитација на овие курсеви. Според резолуцијата на постојаната конференција на министри за образование и култура од март 2015 година, системот за акредитација (акредитација на студиските програми) е на местото на поранешниот систем за координација на

студија и прописи за испитување. Целта на акредитацијата е да се гарантира стандарди во однос на предметот и содржина, согласно насоките и структурни проверки на професионалната релевантност на квалификациите преку формализирани и објективно проверливи постапки. Акредитацијата може да се врши и во форма на систем за акредитација. Во фокусот на акредитацискиот систем е системот за обезбедување на квалитет на високообразовната установа. Позитивен систем за акредитација е системот за обезбедување на квалитет во областа на истражувањето и наставата што е доволно за да се гарантира постигнување на целите на квалификациите и на стандардите за квалитет на курсевите на студијата. За акредитација на диплома и магистерски курсеви постојаната конференција е формирана за независна акредитација на Советот постапувајќи по име на сите покраини кои, од 2005 година, работат како основа според јавното право⁵⁷.

Структурните упатства важат за сите покраини усвоени од страна на Постојаната конференција на Министрите за образование и културни прашања со која во октомври 2003 година се формира основата за акредитација. Тие служат како рамка за планирање и концепција на курсеви. Структурните насоки од октомври 2003 година, кои последен пат се изменети во февруари 2010 година, се однесуваат, меѓу другото, на структурата и должината на студирање. Тие предвидуваат дека дипломските курсеви, како и студиските курсеви кои водат до првиот степен на квалификациите за влез во професија, мора да обезбедат академска основа, методолошки вештини и квалификации поврзани со професионалното поле што одговара на профилот на високообразованата институција и курс на студии, и, генерално, се обезбедува широка академска квалификација. Студиските курсеви за диплома и магистер се приложени кон системот кој се базира на Европскиот кредит трансфер систем (ECTS).

Со цел да се правда важноста на наставата на странски јазик во високото образование, Постојаната конференција на министрите за образование и култура на покраините во 1991 издаде директиви за постигнување на уверение за технички јазик. Наставата на странски јазик е задолжителна како што по правило, овој сертификат може да се добие по

⁵⁷ IBID, pp. 192

четири семестри за вкупно 12 до 16 часа на посетеност неделно во текот на еден семестар (а, за обем на работа од 170 до 200 часа вкупно) и по завршниот испит. Германските универзитети традиционално нудат широк спектар на курсеви по странски јазици, општи и технички во ориентација⁵⁸.

Наставната програма на колеџите за уметноста и музиката ги согледува правилата кои важат за студии и испитувања на универзитетите и еквивалентните институции на високото образование. Во голем број на резолуции, Постојаната конференција на министри за образование и културни работи дава препораки за организацијата на уметничките курсеви на студии за да се обезбеди споредливост на дипломите стекнати во текот на земјата. Во декември 2004 година, Постојаната конференција донесе резолуција со која студите на факултетите за уметност и музика, исто така треба во принцип да бидат вклучени во структура на студиски курсеви кои водат до диплома и степени на магистер.

Студентите завршуваат паралелна обука во компанија во трговија или индустрија, во слични институции во другите сектори, особено во случај на либерални професии или институции. За време на обуката, периодите на студирање се алтернатива со периодите на обука на работното место во објекти за обука. Обуката е дадена на основа за два вида на наставни планови и обука. Прво, тие се подготвени заедно со компаниите учеснички и усвоена од страна на министерствата одговорни во форма на уредби. Второ, тие се, исто така, во согласност со прописи за обука и испитување на прописи во согласност со општите акти на надлежните министерства. Во октомври 2004 година, Постојаната конференција донесе резолуција дека обуката и дипломските курсеви треба да се акредитирани. Со исполнување на одредени барања, дипломските степени во ваква школа се еднакви на Дипломата добиена во институциите на високото образование и со тоа се обезбедува пристап до магистерски курсеви. Барањата за ваква диплома се применуваат особено на наставниот кадар и на обемот на двете теоретски и практични компоненти на обука.

⁵⁸ Boekaerts, M. (1999). "Self-regulated learning: where we are today", *International Journal of Educational Research*, Berlin, pp. 99

Условите за прием на продолжување на курсеви за стручно образование и обуки за надградба се со соодветно стручно образование и обука во врска со релевантното стручно искуство. Задолжителна компонента во двегодишни студии се состои од мулти-дисциплинарни и предметно специфични области во пет предметни области, како и практични во млада и општествена работа или како поддршка на здравството за подрачјето на социјални услуги. Наставата во мулти-дисциплинарна област служи првенствено за стекнување на продолженото општо знаење, вештини и компетенции. Наставата во области од специфични предмети служи за стекнување на стручно проширено знаење, вештини и компетенции во една од петте области⁵⁹.

6.5. Наставни методи и наставни програми

Наставните методи на универзитетите и еквивалентните на високообразовните установи се во форма на предавања, семинари, практични вежби, работни пласмани и студиски патувања. Главната функција на предавањата е да се даваат општи и основни знаења за различни области на студии. Семинарите даваат можност да се справат во длабочина со повеќе тесно дефинирани теми. Практични вежби, пак, обезбедуваат можност да се развијат теоретски знаења стекнати на практичен начин. Федерацијата ја промовира употребата на новите медиуми во наставната понуда која постојано се проширува. Класите нормално се наменети за студентите на одреден степен во одредена фаза во нивните студии. Сепак, интердисциплинарната настава се здобива со значење, особено во понапредните фази т.н. обезбедување на универзитетски програми за постдипломска обука за промоција на млади научници, на пример, кои, исто така, често организираат заедно интердисциплинарни линии. Една посебна карактеристика на студирањето на колеџот за уметност или музика е дека уметничката настава е дадена во една или во мали групи внимателно за да се следи од страна на

⁵⁹ IBID, pp. 177

член на наставниот персонал. Посебните карактеристики на курсеви за обука вклучуваат практиционерска обука и различни наставни форми, вклучувајќи предавања, семинари, практични вежби, работни пласмани и студиски патувања во мали групи. Семинарите даваат можност за длабоко справување со повеќе тесно дефинирани теми, додека практичната настава и работните пласмани овозможуваат теоретски знаења за да се консолидираат во практичен контекст. Понатаму посебна карактеристика на курсевите на студиите е интеграција во текот на еден или два семестри на работно искуство. Се утврдуваат и правилата за содржината на периодите за обука, се врши надзор и се обезбедуваат паралелни класи. Се трошат во една компанија или во друго место на работа во траење од најмалку 20 недели⁶⁰. Исто така се нудат двојни студиски курсеви кои го интегрираат стручното образование или професионална обука во текот на студијата. Принципот на настава во мали групи создава блиски контакти помеѓу наставниот кадар и студентите и им овозможува на студентите да комуницираат во класата. Наставните методи на претпријатијата надвор од системот на високото образование се карактеризираат со поделбата на секој семестар во обука на работното место и теоретскиот дел на курсот во високообразовната институција која трае меѓу десет и 12 недели. За време на теоретскиот дел на курсот, како по правило, студентите се учат во мали групи. Во прилог на предавања и семинари, методите на активна настава како и улоги, се применуваат напредни игри или студии на случај.

Прогресија на студентите на универзитетите и еквивалентните институции на високото образование, колеџи на уметност и музика и не се класифицирани во однос на годиншни групи, туку во согласност со курсеви или модули кои се потребни за успешно завршување на курсот на студии. Доколку студентот не успее во модул, тој или таа мора да го повтори само тој модул, без да падне на еден семестар зад неговите или нејзините колеги студенти. Во пракса, сепак, неуспехот на курсевите обично го продолжува престојот на студентот во универзитет. Студиските прописи и прописите на преглед ги утврдуваат условите за прием во одредена фаза на студии или посебен модул. Модулните испитувања во некои случаи може да се повторат неколку пати. Тоа

⁶⁰ IBID, pp. 144

обично е можно за да се промени нечиј тек на студијата, дури и во подоцнежните семестри. Ако тоа е курс на студии со национални ограничувања за прием, услов е дека студентот во прашање добива студија за предмет по неговиот избор. Претходните периоди на студирање, курсеви и испити, кои биле донесени во друга студија се разбира се признаваат, ако не постојат значајни разлики меѓу надлежностите стекнати и оние кои се демонстрираат. Високообразовните институции мора да ги наведат причините за одлуките со кои се одбиваат таквите апликации⁶¹.

Мерките за да се олесни преминот од универзитетот во живот, студентските советувајшта и агенциите за вработување за кариерните насоки, даваат информации и насоки за да им помогнат на дипломираните студенти да се движат од високо образование во професионалниот свет. Високообразовните институции, исто така, се повеќе поставуваат т.н. Центри за кариера кои се комбинираат за советување и учењето на стручно-релевантни клучни квалификации. Нивните изгледи за пазарот за вработување може да се подобрат со специјализација во соодветни области на студии и упис во соодветниот универзитет. Работните пласмани даваат можност да се добие увид во работниот свет и да се воспостави контакт со потенцијалните работодавци. Доказ за работно искуство (за четири до шест месеци, а во некои случаи и до една година) стекнато пред или за време на студирање се бара во голем број на области, особено во природните и инженерските науки. За подобрување на можностите за вработување на дипломирани студенти на општествените науки, некои високообразовни институции воспоставија програми во соработка со агенциите за вработувањето да ги стават во индустријата и да ги опремаат со клучните. Врските помеѓу високообразовните институции и нивните поранешни студенти (алумни) исто така може да го олеснат влезот на дипломирани студенти во нивниот професионален живот. Многу институции на високото образование нудат мерки со цел да ги подготват за самовработување и да ги поттикнат студентите да креираат свои сопствени бизниси.

⁶¹ Boekaerts, M., & Corno, L. (2005), "Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. Applied Psychology", *International Journal of Educational Research*, Berlin, pp. 189

Оценувањето на студентите на универзитетите е со кредитни точки кои се однесуваат на наставата, и како такви, се потребни за да се подготват и да одат на времето во текот на предавањето на предметот, со подготовка за прегледи и испитувања и доколку е можно, да се практиканти. За диплома, не помалку од 180 ЕКТС поени мора да се поднесат. Писмена дисертација (дипломска теза / магистерски труд) е задолжителен за двете дипломата и студиските курсеви за магистер. Студентите треба да покажат способност за самостојно решавање на проблемот од својот предмет во рамките на определен период на време со користење на академски методи. Обемот на работа за дипломска дисертација се состои од минимум 6 ЕКТС кредити и не смее да надминува 12 ЕКТС кредити⁶². Прописниот преглед пропишува цели и предмет од извршените испитувања, на бараните стандарди и процедури за испитување за секоја студија се разбира. Во модулирани курсеви за обука, одделни модули треба да бидат утврдени, меѓу другото и во однос на содржината на курсот и целите, обемот на работа, кредитните поени кои треба да се доделат со барања за испитување. Кредитните поени и оценки мора да бидат прикажани одделно. Заедно со оценката врз основа на Германскиот скала на оценување од 1 до 5, во конечната оценка релативната оценка, исто така, треба да биде прикажана⁶³.

Сертификати се издаваат за успешно завршени колеџи по уметност, исто така. Во прилог се прават писмени и усни испити, а тоа пред се, се уметнички способности, кои се тестирани. Дипломирањето и магистрирањето со вкупен стандарден студиски период од шест години бара 360 ЕКТС точки, во принцип, вклучувајќи го и претходниот курс на студии. Дипломирањето и магистрирањето се предмет на осигурување на квалитетот преку акредитација. Акредитацијата на курсот за обука, треба да утврди дека Курсот е модулиран и обезбеден со системот на кредитна точка, а испитувањата се во придружба на студии. Општите информации за оценување на перформанси за дипломирање и магистрирање на универзитетите се применуваат и на курсеви за диплома на професионалните академии. Во теоретскиот дел од обуката се разбира, испитувањата се состојат меѓу другото и од писмените испити, семинарските

⁶² IBID, pp. 122

⁶³ IBID, pp. 127

трудови, усните испити, презентации и научни трудови. Во практичната професионална обука, средните прегледи во најголем дел се состојат од хартиен проект.

Во однос на степените во високото образование, направена е разлика помеѓу академски и државни прегледи. Како по правило, високообразовна квалификација за професија се доделува врз основа на овие прегледи. Институциите на високото образование со закон се овластени да управуваат академски прегледи. Испитувањето за диплома е академско испитување, врз основа на кое дипломата се доделува. Студиските курсеви за академска диплома поставуваат темели, за да се обезбедат методолошки вештини и се доведат квалификации поврзани со професионално поле што одговара на профилот на високообразовната институција и курсот на студии. Дипломскиот степен обезбедува исти права како и дипломски квалификации стекнати на тој универзитет. Следните именувања се користат за диплома на универзитетите⁶⁴:

- диплома за уметности,
- диплома за наука,
- диплома за инженерство,
- диплома по право,
- диплома за завршено образование.

Универзитетите даваат додаток на диплома за сертификатот кој го опишува, обично на англиски јазик, напредокот на студиите и извршувањето на постдипломските студии. Уметничката квалификација доделени по завршување на првиот степен курс на студии е Диплома. Освен уметничка обука, колеџите по уметност колеџи, исто така, обезбедуваат курсеви на обука на наставниците, што му дава право на студентите да учат уметност или музика во училиштата по минувањето на нивниот државен испит и се подложени на подготвителна услуга. Во 2003 и 2004, Постојаната конференција усвои општи насоки за обука во областа на уметноста и музиката за сите наставни кариери.

⁶⁴ Boud, D. (1995). "Enhancing Learning Through Self Assessment", *Kogan Page*, Berlin, pp. 197

Колеџите на уметност и музика, веќе нудат наставнички студиски курсеви кои водат до испитување на високото образование во рамките на последователна студиска структура. Информациите за курсеви за обука на наставници пренесуваат образовни предуслови за наставни позиции. Во декември 2004 година, како дел од структурните барања кои се задолжителни за сите покраини, Постојаната конференција усвои резолуција за акредитација на дипломски и магистерски студии во факултетите на уметноста и музиката. Така се користат следните ознаки за диплома во факултетите за уметност и музика⁶⁵:

- диплома за ликовни уметности,
- диплома за уметности,
- диплома на музиката.

Бројот на степени на курсевите на диплома и магистрирање на колеџите на уметност и музика брзо се зголеми во текот на изминатите неколку години. Само помалку од 71 проценти од сите студиски курсеви кои се нудат на германски факултети на уметноста и музиката се курсеви на диплома и магистрирање. Дипломските и магистерските студиски курсеви може да се изучуваат последователно, на различни високообразовни институции, во различни видови на високо образовни институции и во фазите на стручната работа помеѓу првата и втората квалификација. Организацијата на студиските програми прави употреба на модуларна компонента и на Европскиот кредит трансфер и акумулација на Системот (ЕКТС) со 30 кредити кои соодветствуваат на еден семестар⁶⁶.

Студиските програми за диплома основаат академски фондации, да за да се обезбедат методолошки вештини и да се доведе до квалификации кои се однесуваат на професионално поле. Дипломата е доделена по 3 до 4 години. Дипломската програма вклучува услов на теза. Студиските курсеви кои водат до диплома мора да бидат акредитирани во согласност со Законот за основање на Фондацијата за акредитација на студиски програми во Германија. Програма

⁶⁵ IBID, pp. 141

⁶⁶ IBID, pp. 149

за првиот степен (диплома) води до Диплома за уметности (B.A.), диплома за наука (Дипл), диплома за инженерство (B.Eng.), Диплома по право (LL.B.), диплома за ликовни уметности (B.F.A.), диплома на музиката (B.Mus.) или Диплома за завршено образование (B.Ed.).

Во еден систем на последователни квалификации, дипломата е првата високообразовна квалификација за обезбедување на обука за професијата и стандардна квалификација за студирање што се презема во високообразовна институција. Во зимскиот семестар 2014/2015, универзитетите и колеџите на уметноста и музика колективно понудија околу 7.200 различни курсеви на студии кои водат до универзитетска диплома.

Следните именувања се користат за диплома на универзитетите⁶⁷:

- диплома за уметности,
- диплома за наука,
- диплома за инженерство,
- диплома по право.

Следните именувања се користат за диплома во факултетите за уметност и музика⁶⁸:

- диплома за ликовни уметности,
- диплома за уметности, и
- диплома на музиката.

Гранките на студии, специјализација на универзитетите обично нудат голем број на предмети вклучувајќи јазици, хуманитарни и спортски, право, економија и општествени науки, природни науки, медицина, агрономија, шумарство и исхрана, наука и инженерство. Најчестите гранки на студии се⁶⁹:

⁶⁷ IBID, pp. 155

⁶⁸ IBID, pp. 174

⁶⁹ IBID, pp. 115

- Јазици и хуманистичките науки, спортски
- Филозофија
- Теологија
- Археологија и студија на антиката
- Историја
- Уметноста студии / Историја на уметност
- Музикологија / музичката историја
- Театар студии / драмската уметност
- Европски и не-европски јазици и литература
- Образование
- Психологија
- Библиотека науката / документација наука / медиумски студии
- Спорт
- Правото, економијата и општествените науки
- Законот
- Општествени науки
- Административни науки
- Економија
- Политичка наука
- Математика, природни науки
- Математика
- Физика
- Компјутерски науки
- Хемија
- Биохемија
- Биологија
- Земјата наука
- Аптека
- Медицина
- Хуманата медицина
- Стоматологија
- Ветеринарна медицина
- Агрономија, шумарството, исхраната науката
- Агрономија

- Шумарството
- Исхраната науката
- Инженерски науки
- Архитектура
- Градежништвото
- Геодезијата
- Електротехниката
- Механички инженеринг
- Хемиски инженеринг
- Сообраќај и транспорт студии
- Еколошка технологија
- Рударството

Курсеви во дисциплини на правото, медицината, стоматологијата, ветерината, фармацијата и хемијата не завршуваат со дипломско испитување, туку со државен испит.

6.6.Прием на високообразовните институции

Со денот на влегувањето во сила на Договорот за воспоставување на заедничка институција за прием во високото образование на 1 мај 2010 година Централната канцеларија за распределба на студиски места стана Фондација за прием на високото образование. SFH е сервис за прием во високообразовните институции кој може да се користи од страна на институциите на високото образование и кандидатите. Таа ги поддржува кандидатите во нивниот избор на студии и високо-образованите институции со постапката за прием. Рамката на Договорот, од една страна, е за спроведување на постапката за доделување на централни курсеви кои се предмет на квотите за прием на национално ниво, а од друга страна, Фондацијата за високото образование ги поддржува оние високообразовни институции кои ги користат неговите услуги во спроведувањето на приемните процедури со локалните ограничувања на приемот. Студиските курсеви со национални квоти по некои

предмети, го надминуваат бројот на слободни места на располагање на сите институции за високо образование, на кои постојат квоти на национално ниво за медицината, ветеринарната медицина, стоматологијата и фармацијата. Местата на овие курсеви се доделуваат од страна на Фондацијата за високото образование и високообразовните институции на основа на постапката за централна распределба. Правната основа за оваа постапка е државен договор за формирање на заедничка институција за прием во високото образование. Згора на тоа, сосема е можно сите кандидати за ограничен курс да бидат прифатени бидејќи има се помалку кандидати од слободни места. Дури 20% од слободните места се доделуваат однапред (на пример на странци од земјите надвор од Европската Унија, кандидатите за дополнителен курс на студии, тешки случаи)⁷⁰. Критериумите за избор на кандидати за преостанатите места се степенот на квалификација за избраниот курс на студии, периодот на чекање помеѓу стекнување на влезната квалификација за избраниот курс на студии и примена на постапка за избор, извршена од страна на институција за високо образование. Во постапката за избор, институциите на високото образование може да ја базираат нивната одлука, заедно со степенот на стручната подготовка, за определување на дополнителен услов за избор како на пример на: пондерираните индивидуални квалификации за избраниот тек на студија кои даваат информации за способноста на апликантот да студира одредена тема, резултатот на тестот за способноста на апликантот да учи на конкретен предмет, видот на стручно образование и обука или занимање, резултатот на избор на интервјуте во поглед на мотивација за избраниот курс на студии или комбинација од овие критериуми. Во одлуката за избор, степенот на квалификации за текот на студијата што во прашање е од највисока важност. Постојат локални ограничувања за прием на повеќе од 50 проценти од сите курсеви. Секоја високообразовна установа одлучува дали да го признае кандидатот во согласност со законот. Високообразовните установи може да им наложат на Фондацијата за високото образование за прием да работат на услуги за соодветните курсеви на студии. Фондацијата за високото образование за прием применува т.н. услуги на дијалог-ориентирана постапка

⁷⁰ Bourdieu, P., Passeron, J., (2009), "The inheritors", *The University of Berlin Press*, Berlin, pp. 199

како операција на онлајн платформа. Постапката забрзува распределба на студиски места во курсеви за обука со локален прием на рестрикции во корисен и транспарентен начин. Онлајн платформата управува со евиденциските апликации од потенцијалните студенти и ги споредува со заедничка база на податоци на Фондацијата за високото образование за прием. Повеќестепена постапка гарантира дека еднаш приемот што е прифатен во други високообразовни институции кои веќе не се блокирани од страна на повеќе апликации и на местата што ослободува затоа што може да се распределуваат на други студенти побрзо. Со ова се избегнуваат студиски места за преостанатиот почетокот на семестарот и покрај тоа што се уште има апликации за тие места. Со оглед на тоа успехот на системот во голема мера зависи од учеството на повеќе високообразовни институции, а се работи за да се убедат сите високообразовни институции кои нудат курсеви од студија со ограничувања на прием да учествуваат во т.н. процедура на дијалог-ориентирана услуга.

Во студиски курсеви без ограничувања бројот на кандидати кои може да се примени, ги опфаќа сите кандидати кои ги исполнуваат горенаведените барања за влезот и се регистрирани во високообразовната установа за текот на студијата на нивниот избор, без да поминат низ некакви посебни постапки за упис. Во одредени случаи постојат т.н. пред периоди на известување во високообразовните институции, дури и за студиските курсеви без ограничувања. Колеџите за уметноста и музиката бараат доказ за влезна квалификација во високото образование и уметничка способност. Во повеќето универзитети со чисто уметнички предмети, идните наставници, исто така, признаваат кандидат без доказ за влезна квалификација во високото образование ако покажат невообичаен уметнички талент⁷¹.

Предуслов за прием на Високата школа е завршено општо високо образование или високо образование ограничено на одредено поле на студии. Во одредени предмети (на пример, дизајн) е потребен доказ за уметничка способност во прилог на влезната квалификација. Одлучувањето за распределбата на места е врз основа на просечната оценка и време на чекање, како резултатот на тестот за да се утврди способноста на апликантот

⁷¹ IBID, pp. 55

да студира одредена тема или резултат на изборното интервју, стручното образование и обука или вработување на барателот, или пондерирани поединечни марки како влезна квалификација, кои обезбедуваат специфични информации за способноста на апликантот да студира на одредена тема. Приемот на барањата на установи кои се надвор од системот на високото образование кандидатите бараат влезна квалификација во зависност од важечките прописи во одредена земја, како и Договор за обука со соодветен воспоставуен тренинг. Во зависност од законите во сојузната држава, кандидатите со професионални квалификации, но без влезна квалификација може да положат приемен испит или ќе се применуваат прописите за прием во високото образование за вработени лица. Откако договорот за обука е склучен, кандидатите се регистрирани на институцијата од страна на компанијата одговорна за обука. Приемот на барањата се разликуваат, во зависност од одделот. Приемот за земјоделско стопанство, дизајн, технологија и бизнис генерално бара⁷²:

- квалификација во призната професија која бара формална обука која е релевантна на целта од соодветната дисциплина и најмалку една година искуство во релевантна професија,

или

- квалификација од најмалку пет години искуство во соодветната струка.

Приемот на барањата за социјални професии се генерално успешно завршување на релевантно стручно образование и обука.

Структурата и содржината на курсевите на студии се наведени во описот на модулот, или наставните планови и прегледот на прописи. Модулните прирачници или модулните каталози опишуваат модули во однос на оптоварувањето на студентот. Описот на модулот ги содржи најмалку следниве информации⁷³:

⁷² IBID, pp. 69

⁷³ IBID, pp. 78

- Содржината и квалификациските цели на овој модул
- наставни форми
- предуслови за посетеност
- применливост на модулот
- услови за доделување на кредитни поени
- кредитни поени и знаци
- фреквенцијата на која им се нудат модули
- оптоварување на студентот
- времетраењето на модули.

Како по правило, листата на прописи за проучување на одделни модули - вклучува и кредити за доделување потребни за успешно завршување на курс и да покаже кои предмети се задолжителни, изборни и факултативни. Прописите на студијата и описите на модулот доставуваат насоки на учениците, од една страна, а служат како основа за планирање на наставната програма за секој сектор, од друга страна. Прописниот преглед, од друга страна, наведува стандарден период на студирање, услови за влез на прегледи, кредитирање на специфични курсеви и направени испитувања, време дозволено за завршување на дисертација, стандарди за испитување, процедури за испитување и предмети.

Во некои покраини прописите за испитувањето исто така го утврдуваат обемот на задолжителни и изборни предмети и потребното присуство и евиденција на перформанси.

Магистер е вториот степен од една до две години. Студиските програми може да бидат диференцирани на видовите профил кои се практикувани и истражувачки ориентирани. Повисоките образовни институции го определуваат профилот. Програмата за степен магистер го вклучува условот теза. Студиски програми што доведуваат до степен Магистер мора да бидат акредитирани во согласност со Законот за основање на Фондацијата за акредитација на студиски програми во Германија. Вториот степен програми (Магистер) води до Магистер на уметности (M.A.), Магистер на науки (M-p), магистер на факултет (инж.), Господар на право (L.L.M.), Магистер за ликовни уметности (M.F.A.),

магистер на музиката (M.Mus.) или магистер за образование (M.Ed.). Студиските програми кои се дизајнирани за продолжување на едукацијата може да носат други имиња (на пример, MBA). Првата фаза (1,5 до 2 години) се фокусира на широки ориентации и основи на полето на студии и е предуслов за влез во втората фаза на напредни студии и специјализации. Степенот на барања вклучува поднесување на теза (до 6 месеци времетраење) и конечни сеопфатни писмени и усни испити. Слични прописи се однесуваат на студии, што водат до ниво на квалификација на магистер.

Трите квалификации (Diploma, Magister Artium и Staatsprüfung) се академски еквивалентни. Тие ги исполнуваат условите за аплицирање за прием на докторски студии. Предуслови за понатамошен прием може да се дефинираат од страна на високата Установа. Универзитетите, како и специјализираните институции на универзитетско ниво, а некои од универзитетите за Уметност/Музика се институции кои доделуваат докторат. Формален предуслов за прием на докторат е магистер. Особено квалификувани носители на диплома исто така може да бидат примени на докторски студии без стекнување на степен со понатамошен пат на процедура за да се утврди нивната способност⁷⁴. Универзитетите, го регулираат влезот на докторат, како и структурата на постапката за утврдување на способност. Приемот понатаму бара прифаќање на Дисертациски истражувачки проект од страна на професор како ментор.

Шемата на оценување во Германија обично се состои од пет нивоа со нумерички еквиваленти: (1) = многу добро; (2) = Добро; (3) = Задоволително; (4) = доволен; 5) = Не-Доволен/паднат. Најниска преодна оценка е (4). Вербалниот назив за оценки може да се разликува во некои случаи и за докторски дипломи. Покрај институциите делумно веќе се користи ЕКТС шема за оценување.

⁷⁴ Bowe, R., Ball, S. J., & Gold, A. (1992). "Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology", *Routledge*, Berlin, pp. 166

6.7. Постдипломски студии

Во прилог на курсевите кои водат до првиот степен, покрај последователни магистерски студии, постојат постдипломски студии (натамошно истражување, дополнителни и трајни курсеви) во времетраење од 2 до 4 семестри, обезбедувајќи дополнителни стручни вештини, зголемена специјализација и засилување, или се земени во паралела со различен тек на студијата. Постдипломските студии обично се земаат веднаш по или за време на првиот степен на студии. Клучните карактеристики на постдипломски студии, врз основа на кои може да бидат наградени со диплома, се, меѓу другото⁷⁵:

- завршен курс за високо образование на студии кои водат кон првиот степен, како приемот на барања и каде што е применливо, дополнителни услови за прием во зависност на целта на постдипломските студии се разбира,

- специфична ориентација на ниво на квалификација постигната во прв степен со квалификациите за влез во професијата и соодветни услови за студирање,

- на стандардниот период на студирање (вклучувајќи и практични студиски сегменти и периоди на испитување) за студиски курсеви кои водат на полно работно време за еден степен во квалификациите за влез на професија што е барем два или не повеќе од четири семестри,

- структурирање на курсот на студија преку регулирање на испитување,
- задолжителна академска дисертација и дополнително испитување,
- доделување на независна квалификација, која бара знаење и способности стекнати во текот на првиот степен, но оди многу подалеку од нив.

⁷⁵ IBID, pp. 46

Други предмети на специјални постдипломски студии на универзитетите водат кон доделување на сертификат кој го утврдува нивото постигнато или на степен на натамошно високо образование (Диплома, Магистер). Во факултетите за уметност и музика, специјални постдипломски студии кулминираат во завршен испит, на концертен преглед или уште на Дипломски степен. Специјални курсеви за постдипломски студии ќе кулминираат во доделувањето на втора диплома или доказ за академско постигнување (сертификат). Информации за магистерски студии обезбедуваат продолжување на образованието како дел од диплома и магистратура. Преглед на опсег од специјални постдипломски курсеви се нудат обезбедени од германската Конференција на ректорите.

Особено добро квалификувани студенти, исто така може да изберат да заврши докторат. Патеките на докторат во Германија се различни. Водечки модел во Германија е надгледуван докторат. Докторските студии се завршени во универзитети, а околу една третина од нив во соработка со не-универзитетски истражувачки институти. Исто така постои и можност за соработка со докторски студии и програми на факултетите. Во моментот, постојат само помалку од 110.000 докторски студенти во Германија⁷⁶. Повеќе од 27.000 лица докторирале во 2014 година. Академци, финансирани од Германската фондација за истражувања, се поставени во институциите на високото образование од 1990 година, за да им обезбедат на студентите можност да ги подготват своите докторати во рамките на една систематска студиска програма. Во моментот има 233 докторски школи во Германија⁷⁷. Од 1998 година, се забележува поголем број на други структурирани кооперативни форми на обуки за докторски студенти. Тие вклучуваат меѓународни докторски програми, Меѓународениот институт Макс Планк за истражување, училишта, дипломски училишта промовирани во рамките иницијатива на Федерацијата и Промоцијата на науката и истражувањето на германски високообразовни институции. Приемот на барањата на докторските студии е регулиран со докторски прописи на универзитетите. Дипломите добиени на универзитетите секогаш обезбедуваат право на докторски студии. Посебно добро квалификувани носители на диплома, исто така може да се примат директно на

⁷⁶ IBID, pp. 120

⁷⁷ IBID, pp. 133

докторски студии, без прво стекнување на понатамошен степен по пат на постапка за утврдување на способност. Универзитетите ќе регулираат прием, како и организација на постапката за утврдување на способност и доколку е применливо, каква било соработка, во нивните докторски прописи. Во прилог на нивните соодветни квалификации, студентите се бара да завршат подготвителни академски студии по предметите и да студираат на докторско ниво и / или дополнителен период на студирање на Универзитетот во прашање или треба да положат тест за способност. Магистерски титули добиени на колеџи на уметноста и музиката му даваат право на дипломираните студенти да се качат на докторски студии само ако магистерските студии се разбира се под услов доволна квалификација. Не е можно да се добие докторат од Високата школа, со оглед дека само институциите имаат право на доделување докторати.

Некои докторски студенти се вработени, додека другите се финансирани со грантови и со само-финансирање на нивните сопствени докторски студии. Грантовите и програмите за финансирање се обезбедени од страна на федерацијата, истражувачки и финансирачки организации, организации за промоција на млади таленти и политички основи. Стапката на финансирање варира. Докторатот е доделен на основа на докторска дисертација, која мора да биде врз основа на независни истражувања и усни испити наречени *rigorosum*. Усните испити може да се заменат со одбрана на тезата на ученикот (расправа) или споредливо достигнување. Со исклучок на структурирани програми за докторски студии, докторската теза треба да се запише во пропишаниот временски период. Сертификатот за Докторат на дипломираниот го носи називот *Doktorgrad* (назив Доктор).

6.8. Обезбедување на квалитет на студиите, мобилност и интернационализација

Надзор на високообразовните установи се остварува од страна на ресорното министерство за наука и истражување. Надворешна евалуација се врши од страна на регионалните агенции за евалуација или од мрежи или здруженија на високообразовните институции кои ги опфаќаат сите покраини. Постојаната конференција на министрите за образование и култура на покраините воспостави Фондација за акредитација на курсеви во Германија која служи за да ги извршува следниве задачи⁷⁸:

- акредитација и реакредитација од страна на агенциите за временски ограничено доделување на правото на акредитирани студиски курсеви преку доделување на фондациски печат,
- изготвување на заедничките и посебните структурни насоки на покраините во обврзувачки упатства за агенции за акредитација,
- регулирање на минималните барања за акредитации вклучувајќи предуслови и ограничување на комплет акредитации,
- следење на акредитации преземени од страна на агенциите за акредитација.

Фондациите, исто така, ќе работат за да се обезбеди фер конкуренција меѓу агенциите за акредитација. Понатаму, водејќи сметка за развој во Европа, Фондацијата одредува предуслови за признавање на акредитациите од странски институции. Таа промовира меѓународна соработка во областа на акредитацијата и обезбедување на квалитет во врска со имплементацијата на систем на студирање во последователни студиски структури и развој на квалитетот во контекст на акредитација. Советот за акредитација донесува одлуки во врска со сите прашања во основа. Советот се состои од четири претставници од институциите на високото образование, пет претставници од редот на професионалните лекари, вклучувајќи и еден претставник од

⁷⁸ Brennan, R. L. (2006a). "Educational measurement", *Praeger Publishers*, Berlin, pp. 117

министерствата одговорен за законодавството за управување на услуги и плати, двајца ученици и двајца странски претставници со акредитациско искуство, како и еден претставник на акредитациска агенција во советодавно својство. Фондацијата за акредитација на курсеви во Германија, исто така има централна служба во документацијата на системот за акредитација и администрира база на податоци на студии и курсеви акредитирани во Германија.

Високообразовните институции се под надзор на државата која е во рацете на законската рамка за високо образование со надзорните тела. Законската супервизија ги опфаќа сите активности на високообразовната установа. Се проверува дали високообразовната установа ги има, со своите постапки или пропусти, прекршено законите или другите законски одредби. Поширок надзор се врши во оние области за кои државата е одговорна, што е спротивно на академската работа. Ова е административен персонал, економско, буџетско и финансиско управување, односно учество во изготвувањето на буџетот и на одговорниот министерот и неговото спроведување, организирање на високообразовната установа и претпријатија кои членуваат во неа, на управувањето на буџетските средства, и така натаму.

Во ресорното министерство за наука и истражување, надзорниот орган за високото образование испитува дали преземените активности се соодветни и економски ефикасни и дали целите се исполнети. Економската ефикасност исто така е следена од страна на Завод за ревизија. Задачите на одредување на капацитетите за обука и поставување фигури се исто така предмет на надзор од страна на надзорниот орган на високото образование. Високообразовните институции или, поточно, соодветните министерства поставуваат прашања, уредби или прописи за прием според бројот на слободни места во високото образование. Овие бараат образованието и капацитетот за обука да се користат целосно како предмет на буџетски ограничувања, а на располагање на простории и да се фактори поврзани со предметите. Квалитетот на истражување и настава, како и правилното извршување на функциите на високообразовната установа, особено во истражување, учење и студирање, мора да биде загарантиран. Законска обврска е да се поднесуваат редовни извештаи за настава и истражување. Овие извештаи обично се поставени од страна на одделенија во рамките на

високообразовните институции и објавени од страна на раководното тело на институцијата. Следниве фактори, меѓу другите, може да служат како показатели во извештајот за настава: односот на оние кои ќе започнат и се разбира за оние кои ќе го завршат тоа, процентот на студенти во рамките на стандардниот период на студија, стапката на успех на испитите и на дипломираните студенти. Обезбедена е и проценката на квалитетот на наставата од 1998 година во согласност со принципот на академската слобода, професорите и помладите професори кои вршат истражување и настава на нивните должности независно. Обемот и организацијата на наставата е предмет на надзор од страна на надзорните органи за високо образование, колку што обемот на наставни обврски се утврдуваат во наставното оптоварување со уредба и содржината на курсевите за диплома и магистрирање што мора да обезбеди квалификација за професијата⁷⁹.

Во време кога бројот на студентите се зголемува без соодветно зголемување на финансирање, се смета дека инструментите за мониторинг и контрола во областа на високото образование, кои се достапни во традиционалната форма на инспекција и кои главно доаѓаат и се сведуваат на стандардизација на условите на почетокот, не се доволни. Затоа секогаш има дебата за времето за оценување на ефикасноста на секторот на високото образование, особено во наставата и курсевите за обука. Во својата резолуција за обезбедување на квалитет во наставата во високообразовните установи од Септември 2005 година, на Постојаната конференција дефинирани се неопходни основни елементи на кохерентен систем за управување со квалитет, опфаќајќи ги сите аспекти на високообразовните институции, кои ги комбинираат различните мерки и постапки за обезбедување на квалитет. Таквите мерки и постапки, исто така, вклучуваат оценка која се однесува на одредени показатели и ги одредува поединечните алатки (на пример, комбинација на внатрешна и надворешна евалуација, вклучување на студентите и дипломираните студенти). Во Германија двостепен систем на оценување се применува широко кој ги комбинира внатрешната и надворешната евалуација. Внатрешната евалуација се состои од инвентар и систематска анализа на учење и студирање, водејќи сметка на истражувања,

⁷⁹ IBID, pp. 159

извршени од страна на поединецот или на факултетот и се заклучува со писмен извештај. Врз оваа основа, проценката од страна на надворешни експерти се одвива, кои исто така ги утврдуваат нивните наоди и препораки во писмен финален извештај.

Како на ниво на институции за високо образование и на ниво на министерство, постојат разни меѓународни кооперативни мерки за развој и имплементација на мерки за евалуација. Надворешната проценка генерално е во форма на прегледи, т.е. тие ја вршат надлежните експерти од други институции за високо образование, истражувачки институции или од бизнис заедницата и се повторуваат во различни интервали. Извештаи за примената на резултатите на евалуацијата сега се на располагање за курсеви на некои институции на високото образование. Студентската критика на часови, а во некои случаи на дипломирани студенти, сега исто така, стана распространет метод на евалуација на наставата во секторот на високото образование.

Таквите критики првенствено служат за оптимизирање на наставата во рамките на високо-образованата институција и не се официјално средство за следење на наставниот кадар. Целта е повисока едукација на наставниот кадар и слушање на критики, така што тие можат да проценат подобро и да ги поправат недостатоците. Целта на мерките на оценување е, прво, да се предмет на академски стандарди во наставата, наставни методи и успех на наставата на редовно оценување. Наодите тогаш може да се користат за да се идентификуваат можните мерки за подобрување на курсевите и наставата. Исто така, е неопходно за високообразовните институции да дадат отчет пред јавноста за нивните достигнувања во наставата и истражувањата. Резултатите од оценувањето се повеќе се земаат предвид, како основа за алокација на ресурсите во високообразовните институции⁸⁰. Обидите да се оценат високообразовните институции генерално треба да се гледаат во однос на целокупната позадина на обновување на секторот за високото образование, главните елементи од кои: реформите во структурата на студиите, поголема финансиска автономија за високообразовните институции и подобрување на управувањето. Системот за оценување по ред се воведува во текот на Болоњскиот процес и во голема мера го заменува стандардниот степен на

⁸⁰ IBID, pp. 138

диплома и магистер. Заедно со воведувањето на системот на разбирливи и споредливи степени и подобрување на мобилност, заштитата на стандардите за квалитет исто така е една од клучните цели на сеопфатна структурна реформа. Затоа, квалитетот на наставата дојде повеќе во фокус. Модулацијата на студии нуди придружни прегледи, воведување на систем на кредитна точка врз основа на оптоварување, ориентација кон резултатите од учењето и настава центрирана на студентите поради тоа, кои се клучните елементи на процесот на реформи, а кои имаат за цел подобрување на квалитетот на наставата и академската изводливост на курсевите кои се нудат. Со Пактот за квалитетот на наставата на Федерацијата и на покраините, во 2010 година, програма за поддршка беше лансирана која има за цел подобрување на рамката на услови за настава во институциите на високото образование, во областа на поддршка на високо образовните институции со понатамошни мерки за да се обезбеди квалитет во наставата, како што се континуирана едукација на наставниот кадар или воспоставување на системи за управување со квалитет во наставата. Дури и пред склучувањето на Пактот за квалитетот на наставата на преземени се мерки за да се обезбеди и да се подобри квалитетот, на пример, да се подобрат стапките на однос студент-професор и други иницијативи за развој на квалитетот на наставата.

Глобализацијата и фактот за формирање на Европската област на високото образование отвора нови хоризонти за дипломираните студенти. Добро познавање на странски јазици и лично искуство за економските и социјалните услови и култура и менталитет на другите земји во денешно време се смета како основен услов за дипломираните студенти во многу сектори на пазарот на труд⁸¹. Тоа е тренд кој го поттикна развојот на програмите на ЕУ за унапредување на соработката во високото образование и мобилност на студентите, исто така и на национални, регионални и билатерални иницијативи што ги стимулираат студиите / пласманите во странство и развивање на нови курсеви за обука. Националните иницијативи вклучуваат, меѓу другото примери за зголемена промоција на студии во странство, а особено целосен курс на студии во друга ЕУ земја како дел од Сојузниот закон за обука и помош и, исто така, посебна поддршка на програмите спроведени по одделни покраини.

⁸¹ IBID, pp. 167

Бројот на германски студенти кои студираат на високообразовните институции во странство постојано се зголемува. Во однос на вкупниот број на германски студенти кои студираат во Германија, уделот се зголеми од 2 % во 2014 година на речиси 6,4 % во 2015 година⁸². Повеќето популарни дестинации во 2015 година, како и во претходната година, беа: Австрија, Холандија, Велика Британија, Швајцарија, САД и Франција. Овие шест нации заедно одомаќинуваат три четвртини (75,3 %) од германските студенти кои студираат во странство, а дополнителни 12,7 % одат во другите европски земји, 8,5 % од германските студенти во странство се одлучија за Америка, 4,2 % за Азија и 2,8% за Австралија и Океанија⁸³. Во однос на 2009 година бројот на германски студенти кои студирале на високообразовните институции во странство е зголемен за 9,0%⁸⁴. Во Германија, задачата за унапредување на односите помеѓу високообразовните институции и странските земји преку размена на студенти и академици е одговорност на служба за академска размена на Германија (Deutscher Akademischer Austauschdienst - ДААД), самоуправувачка организација на германските институции на високото образование. Програмите на ДААД за промовирање на интернационализацијата на германските високообразовни институции имаат за цел создавање на организациска и финансиска рамка за студии и поставеност во странство, меѓународна соработка и создавање на стратешки партнерства помеѓу високообразовните институции, како и понатамошен развој на курсеви, студии и високообразовни квалификации. Освен тоа, веќе се вршат мерките кои надвор треба да бидат вградени во стратегијата за интернационализација и вклучување на целата институција за високо образование.

Различните програми главно служат за да обезбедат индивидуални грантови за германски и странски студенти и дипломирани студенти, како и за академици и истражувачи. Во таа смисла, растечката важност е прикачена на планови за размена со високообразовните институции во Централна, Источна и Југоисточна Европа, како и во земјите од поранешниот СССР надвор од Европа. Затоа во 2015 година, иницијативата за одење на исток, беше започната која, покрај доделување на грантови, исто така, има за цел

⁸² IBID, pp. 152

⁸³ IBID, pp. 159

⁸⁴ IBID, pp. 105

привлекување на германски студенти на период на студирање на високообразовните институции во Централна и Источна Европа, како и во Заедницата на независни држави (ЗНД).

Се водат кампањи, од страна на Сојузното министерство за образование и истражување и ДААД за промовирање, мотивација на студирање во странство, а и други региони на светот, исто така, се вклучени во рекламирање на мерките. Целта на кампањата е да се подигне бројот на германски студенти во завршувањето студиите поврзани со пласмани во странство значително. ДААД програмата "Добредојдовте во Африка", која е исто така поддржана од страна на Сојузното министерство за образование и истражување, финансира и промовира мобилност на студенти меѓу германски и африкански земји, меѓу другото. DAAD, исто така промовира меѓународни партнерства на студии и обука, кои овозможуваат размена на студенти, како дел од предметот на специфични партнерства. Под овие шеми германските професори организираат период во странство кој трае еден семестар или една цела година на странска високообразовна институција за група на студенти. Овој период во странство е целосно призна од страна на Германска високообразовна институција. Програмата за Интегрирано Меѓународно проучување на предмети со двојна диплома е промоција на нови курсеви на студирање на универзитетите и која се наградува со двојна диплома или заедничка диплома по степен кој се разбира е делумно завршен во германската институција за високо образование и делумно во странска високообразовна институција⁸⁵.

Новата програма Диплома Плус е лансирана во 2009 година и е насочена кон германските високо-образовани институции кои планираат да се развиваат нови четири годишни дипломски студии, кои се разбира се интегрирани во странство за да се развие постоечка кратка студија во четири години. Преку програмата за зголемување на мобилноста на германски студенти Германските висок-образовани институции се во можност да ги постават своите специфични фокуси на извоз за мобилност на нивните ученици и да ги промовираат грантовите до шест месеци во странство. Преку програмата формирана во 2010 година со средства од Министерството за

⁸⁵ Busuttil-Reynaud, G. and J. Winkley (2006), "e-Assessment Glossary (Extended)". *JISC and QCDA*, Berlin, pp. 74

образование и истражувања, во 2015 година, 10.310 грантови беа наградени од 279 институции на високото образование⁸⁶. Ова претставува зголемување од околу 38 % во однос на претходната година. Како дел од програмата Еразмус во рамките на Програмата за доживотно учење, меѓу другото и извозната мобилност на студентите (студии или работа), е промовирана. Промоцијата е предмет на договори за прекугранично високо образование и заложба дека постигнувањата се остваруваат во странство ќе бидат признаени од страна на повисоки установи. Во Германија, Германската служба за академска размена е одговорна за спроведување на програмата Еразмус. Како дел од ЕРАЗМУС програмата во 2014/2015 беа доделени вкупно 27.593 стипендии од Германија за финансирање за периодот на студирање во странство и 5.770 стипендии за работа во странство⁸⁷. Ова претставува зголемување за 10 проценти и 13 проценти, соодветно во однос на претходната година. Грантови за периодите на студирање во странство, исто така се предвидени преку помошта од Сојузен акт на обука. Меѓународната мобилност на студентите е засилена од 2015 година со измена на Сојузниот акт за обука кој, меѓу другото, ја укина фазата на ориентација пред отпочнувањето на студиски престој во друга земја, кој дотогаш беше задолжителен. Од тогаш 260 студенти биле во можност да добијат помош согласно Законот за Сојузна помош за обука за целосен курс на студии во една земја-членка на Европската унија или во Швајцарија. Понатаму, финансиската помош е обезбедена за практична обука и истражувања на ограничено времетраење и внатре и надвор од Европа. Во Стратегијата за интернационализација на науката и истражувањето од 2015 година, се нагласува дека меѓународната мобилност на германски научници и истражувачи мора да се зајакне. Во странските образовни и културни политики, од посебно значење е размената на мерки во секторот за истражување и високо образовни институции.

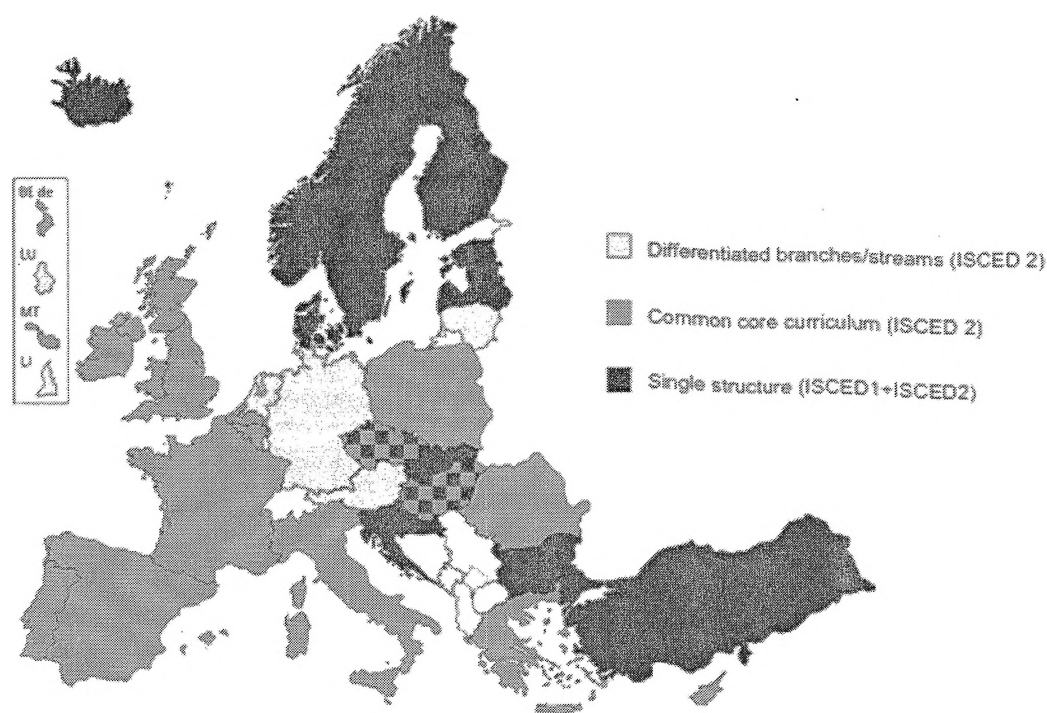
Размената на поединци се одвива под грант програми за предавачи и друг високообразовен кадар кои се организирани во доминантната DAAD. Евалуација на меѓународни програми за размена, главно се изведува од страна на независни агенции или експерти. Статистички податоци за меѓународната мобилност на научниците и истражувачите може да бидат пронајдени во

⁸⁶ IBID, pp. 66

⁸⁷ IBID, pp. 71

публикацијата Наука. Во рамките на програмата на Европската унија ЕРАЗМУС и DAAD, како и Националната агенција, исто така се промовира надворешната мобилност на предавачи и друг персонал на високо образование. Во 2015/2014 академска година вкупно 3.138 студиски периоди во странство беа финансирани за наставни цели и 827 патувања за продолжување на образовни цели. Во споредба со претходната година ова зголемување беше од 5 % и 24 %, соодветно⁸⁸.

Слика 5. Модели на образование во ЕУ



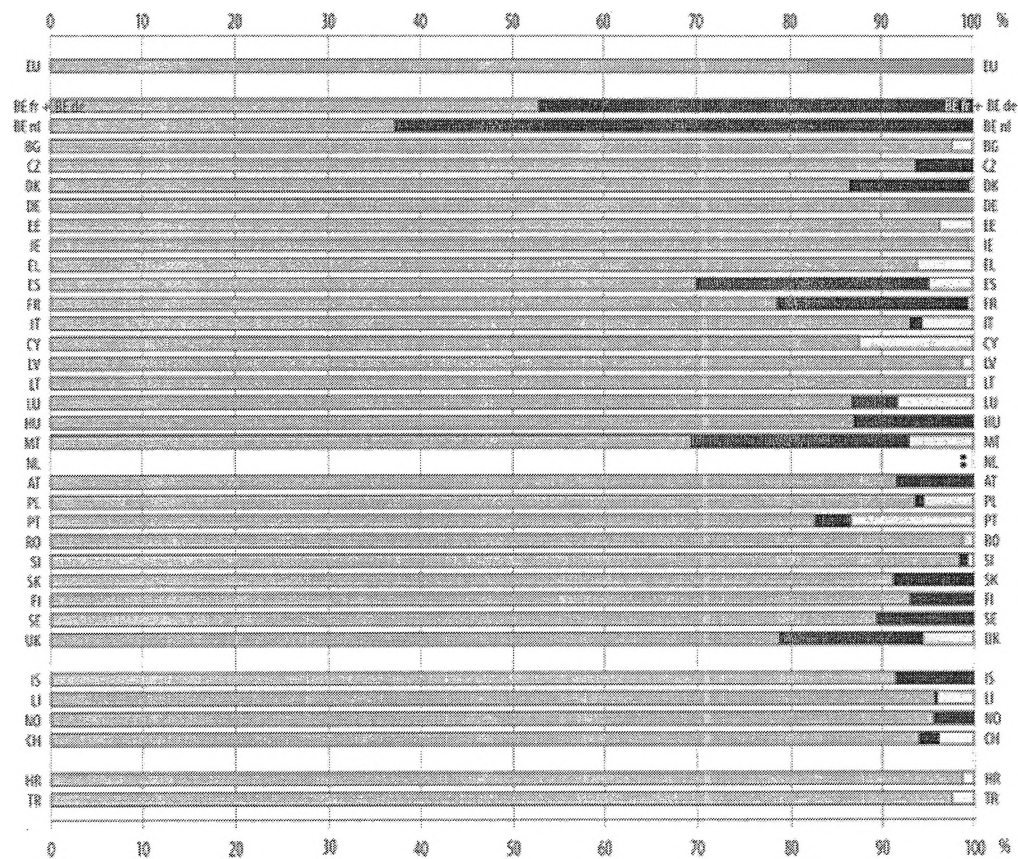
Извор: Eurydice

Легенда:

- Различни програми
- Заедничка образовна програма на ЕУ
- Индивидуална структура

⁸⁸ IBID, pp. 95

Слика 6. Студирање во државна и приватна (стипендирана, нестипендирана, целосна) квота

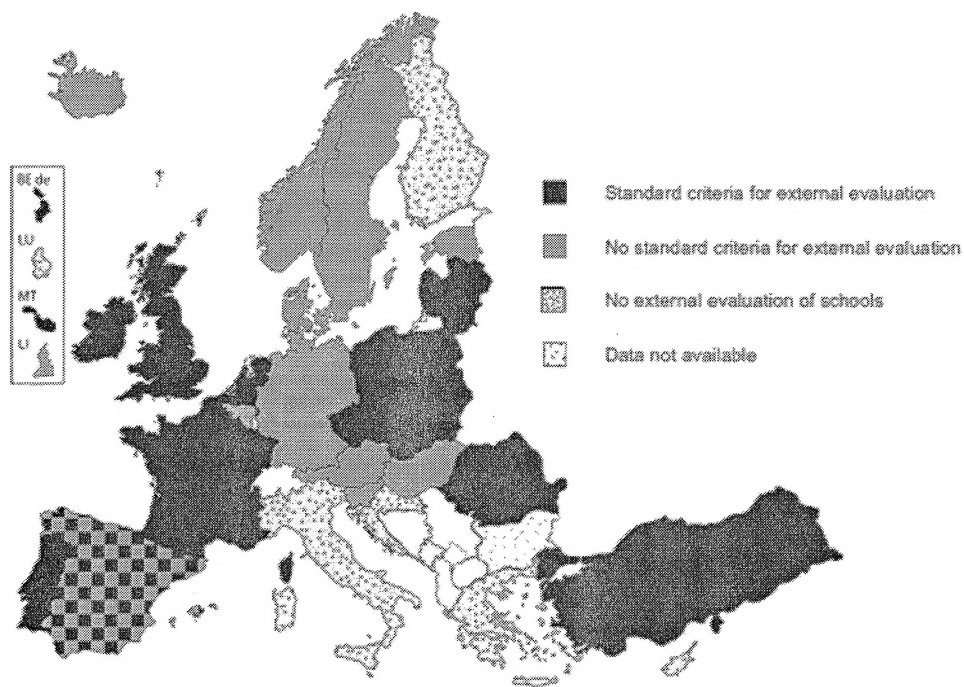


Извор: Eurydice

Легенда:

- Државна
- Стипендирана од државата
- Приватно стипендирање
- Целосно приватно

Слика 7. Екстерно оценување



Извор: Eurydice

Легенда:

- По стандарни критериуми
- По нестандардни критериуми
- Нема екстерно оценување
- Нема податоци

Заклучок

Образованието во Германија има видно место во стратегијата за образование на ЕУ до 2020 година. Стратешката рамка за соработка во образованието до 2020 година (ЕТ 2020) и стратегијата "Осмислување на образование" го фокусираат вниманието на главните предизвици со кои се соочува овој сектор и ги нагласуваат областите кои треба да се подобрат, ако сакаат да ја исполнат својата улога во помагањето да се создаде посилна европска економија. Овој труд има за цел да се фокусира на анализа која може да го поддржува креирањето на политиката на национално и на ниво на ЕУ. Тој ги оценува националните одговори на стратегијата Европа 2020 година во областа на образованието и претставува фактичко известување на неодамнешните крос-кантри реформи. Тоа треба да се гледа како дополнување на анализата предвидена за мониторирање на образованието. Во трудот се дава проценка на постигнатиот напредок на одделните земји, која е извлечена од работните документи на Европската комисија и во извештаите за земјите за образование. Даден е привремен преглед на состојбите во спроведувањето на специфични препораки извлечен од работен документ на годишно истражување на раст во 2015 година.

Трудот се фокусира на последните и претстојните национални реформи во неколку тематски области кои се експлицитно поврзани со стратегијата Европа 2020. Мерки кои немаат директна важност за приоритетите на Европа 2020 не се вклучени, дури и ако тие во крајна линија имаат влијание врз целокупните политики и резултати на образованието. Трудот се осврнува на преземените мерки на политиката за образование на ЕУ од 2015 година, по лансирањето на стратегијата Европа 2020 година, како и на сите мерки кои моментално се на напредна фаза на подготовка за имплементација. Некои тековни иницијативи со временската рамка се протегаат од периодот непосредно пред и по 2015 година и се наведени, како и дадена е илустрација на можни мерки на политиката за справување со заедничките предизвици.

Сепак, во трудот не се разгледуваат политики и практики кои се добро воспоставени пред 2011 година, дури и ако тие се признаваат дека прават значителен придонес кон тековните исходи на образованието. Кога

препораките за таквите добро утврдени политики и практики се направени, тие се направени со цел да се обезбеди некоја позадина и се сместуваат на пост-2015 реформи и политички развој во национален контекст.

Со Болоњските реформи во високото образование, минимум квалификација и должина на обука за наставниците е сменета. Повеќето земји сега бараат диплома како минимум за влезна квалификација за стекнување својство на предучилишен наставник или нејзин еквивалент. За потенцијалните основни наставници, минималните квалификации се зголемени, така што во девет земји степенот на ниво на Магистер е потребен и тоа обично трае пет години за да се заврши. Мерките за поддршка за новите наставници станале се повеќе широко распространети. Во 2002/03 само 14 земји нудат формална помош под централна прописи или препораки, а во 2010/11, 21 земја објавија дека централните насоки за мерки за поддршка на нови наставници постоеле. Овие мерки вклучуваат, особено, редовни разговори на напредокот и проблемите и помош со планирањето на лекции и оценувањето на учениците. Во неколку земји училиштата се целосно автономни да одлучат кои видови на поддршка тие ќе обезбедат. Според последните резултати, многу студенти во Европа, се запишуваат во училиштата каде што наставата е спречена поради недостиг од квалификувани наставници по основни предмети (јазик на настава, математика и наука). Во Германија, Холандија и Турција, процентите се високи не само за основни предмети, туку и за другите наставни предмети. Во многу европски земји, поголемиот дел од наставниците во моментот се вработени се во највисоките возрастни групи (40-49 и постари од 50 години). Во Германија, Италија и Шведска, речиси половина од вкупниот број наставници во основно образование се постари од 50 години; а, на секундарно ниво, оваа возрастна група е најсилно застапена во речиси сите земји. Оваа ситуација може да се влоши во иднина. Затоа за да се покрие недостигот на наставници потребни се повеќе квалификувани професори.

Користена литература

1. Allais, S. M., (2007), "Why the South African NQF Failed: lessons for countries wanting to introduce national qualifications frameworks", *European Journal of Education*, EU,
2. Allal, L., & Lopez, L. M., (2005), "Formative assessment of learning: A review of publications in French Formative assessment: Improving learning in secondary classrooms", *Paris: OECD*, Paris,
3. Ananiadou, K., & Claro, M. (2009), "21st Century skills and competences for new millennium learners in OECD countries". *Paris*, France
4. Apple, M. W., Ball, S. J., Gandin, L. A., (2010), "The Routledge International Handbook of the Sociology of Education". *Routledge University*, New York,
5. Bailey, K. D., (2007), "Methods of Social Research", *The Free Press*, New York,
6. Ballenger, J., (2010), "How to Develop a Communications / School-Community Relations Plan", *Berlin University*, Berlin,
7. Bell, L., Stevenson, H., (2006), "Education Policy Process, Themes and Impact", *Routledge University*, New York,
8. Black, P. (1998). "Testing, friend or foe?: the theory and practice of assessment and testing" *Falmer Press.*, Berlin,
9. Black, P. (2010). "Assessment of and for Learning: improving the quality and achieving a positive interaction", *European Commission, Directorate-General Education and Culture*, EU,
10. Black, P. and D. Wiliam (2003). "'In praise of educational research': formative assessment." *British Educational Research Journal* , UK
11. Black, P., & Wiliam, D. (1998a). "Assessment and Classroom Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice", *Cambridge University*, UK,
12. Black, P., & Wiliam, D. (1998b). "Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. In K. s. C., London (Ed.)." *London: GL Assessment*. UK,

13. Black, P., & Wiliam, D. (2003). "In praise of educational research", *formative assessment. British Educational Research Journal*, UK,
14. Black, P., Burkhardt, H., Daro, P., Lappan, G., Pead, D., & Stephenson, M. (2011). "High-stakes Examinations that Support Student Learning: Recommendations for the design, development and implementation of the SBAC assessments: International Society for Design and Development in Education Working Group on Examinations and Policy"., Berlin,
15. Black, P., Harrison, C., Hodgen, J., Marshall, B., & Serret, N. (2007). "Riding the Interface: an exploration of the issues that beset teachers when they strive for assessment systems that are rigorous and formative". *Paper presented at the BERA, Institute of Education*, London.,
16. Boekaerts, M. (1999). "Self-regulated learning: where we are today"., *International Journal of Educational Research*, Berlin,
17. Boekaerts, M., & Corno, L. (2005), "Self-Regulation in the Classroom: A Perspective on Assessment and Intervention. Applied Psychology", *International Journal of Educational Research*, Berlin,
18. Bologna declaration on the European space for higher education, (1999),
19. Boud, D. (1995). "Enhancing Learning Through Self Assessment", *Kogan Page*, Berlin
20. Bourdieu, P., Passeron, J., (2009), "The inheritors", *The University of Berlin Press*, Berlin,
21. Bowe, R., Ball, S. J., & Gold, A. (1992). "Reforming education and changing schools: case studies in policy sociology", *Routledge*, Berlin
22. Brennan, R. L. (2006a). "Educational measurement", *Praeger Publishers*, Berlin,
23. Brennan, R. L. (Ed.). (2006b). "Educational measurement", *Praeger Publishers*, Berlin,
24. Busuttil-Reynaud, G. and J. Winkley (2006), "e-Assessment Glossary (Extended)". *JISC and QCDA*, Berlin,
25. Cedefop (2008). "Terminology of European education and training policy: A selection of 100 key terms". *Luxembourg*. EU
26. Cedefop (2011a). "Briefing note: When defining learning outcomes in curricula, every learner matters Thessaloniki" *European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop)*.EU

27. Cedefop (2011b). "Glossary. Quality in Education and Training", *Luxembourg, EU*
28. Cedefop (2011c). "Using learning outcomes. European Qualifications Framework Series: Note 4" *Luxembourg: Publications Office of the European Union. EU,*
29. Cedefop (2012). "Curriculum reform in Europe: The impact of learning outcomes". *research paper. Luxembourg, EU*
30. Cedefop, (2009a) "The relationship between quality assurance and VET certification in EU Member States", *Luxembourg, EU*
31. Cedefop, (2009b) "The dynamics of qualifications: defining and renewing occupational and educational standards", *Luxembourg, EU,*
32. Cedefop, (2010) "Learning outcomes approaches in VET curricula: A comparative analysis of nine European countries". *Luxembourg: Publications Office of the European Union. EU*
33. Commission, E. (2010). "Draft Background Paper for the Belgian Presidency meeting for Directors General for school education: Assessment of key competences" *Brussels. EU,*
34. Communities, C. o. t. E. (2009). "Key competences for a changing world: Draft 2010 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the "Education & Training 2010 work programme". *Luxembourg, EU,*
35. Darling-Hammond, L. and J. Snyder, (2000). "Authentic assessment of teaching in context." *Teaching and Teacher Education, EU,*
36. Delors, J. (1996). "Learning: the treasure within" *Paris: OECD., France,*
37. Demaine, J., (2001), "Sociology of Education Today", *Palgrave Publishers, Hampshire,*
38. Dignath, C., & Büttner, G. (2008). "Components of fostering self-regulated learning among students. A meta-analysis on intervention studies at primary and secondary school level". *Metacognition and Learning, EU.*
39. Dweck, C. S. (1999). "Self-theories : their role in motivation, personality, and development.", *PA: Psychology Press Ltd. Eurydice. EU*
40. Договор од Лисабон, (2010), *Publication office of the European union Luxembourg,*

41. EC, (2009). "National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results". *Brussels: European Commission.*, EU
42. European Commission, (2007), "Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Improving the Quality of Teacher Education. COM (2007) 392 final", *Brussels: European Commission*, EU,
43. European Commission, (2008), "Communication from the Commission to the Council and the European Parliament. Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools. COM (2008) 425 final", *Brussels: European Commission*, EU,
44. European Commission, (2008), "Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe", *Eurydice*, Brussels,
45. European Commission, (2009), "Commission Staff Working Document. Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training, Indicators and Benchmarks – 2009", *Brussels: European Commission*, EU,
46. European Commission, (2011), "Commission Staff working Document. Progress Towards the Common European Objectives in Education and Training Indicators and Benchmarks – 2010/2011", *Brussels: European Commission*, EU,
47. European Schools - Office of the Secretary-General, (2011), "General rules of the European schools", *Brussels*, Brussels,
48. Eurydice (2002), "Key Data on Education in Europe 2002", *Brussels: Eurydice*, EU,
49. Eurydice (2004), "Evaluation of Schools providing Compulsory Education in Europe", *Brussels: Eurydice*, EU,
50. Eurydice (2005), "Key Data on Education in Europe, 2005", *Brussels: Eurydice*, EU,
51. Eurydice (2007a), "Key Data on Higher Education in Europe", *Brussels: Eurydice*, EU,
52. Eurydice (2007b), "School Autonomy in Europe: Policies and Measures", *Brussels: Eurydice*, EU,
53. Eurydice (2008), "Levels of Autonomy and Responsibilities of Teachers in Europe", *Brussels: Eurydice*, EU,
54. Eurydice (2015a), "Key Data on Education in Europe", *Brussels: ECAEA/Eurydice*, EU,

55. Eurydice (2009b), "National Testing of Pupils in Europe: Objectives, Organisation and Use of Results", *Brussels: ECAEA/Eurydice*, EU,
56. Eurydice (2009c), "Early Childhood Education and Care in Europe: Tackling Social and Cultural Inequalities", *Brussels: ECAEA/Eurydice*, EU,
57. Eurydice (2011a), "Grade Retention during Compulsory Education in Europe: Regulations and Statistics", *ECAEA/Eurydice, Brussels*, EU,
58. Eurydice (2011b), "Structure of European Education Systems 2010/11: Schematic Diagrams", *Brussels: ECAEA/Eurydice*, EU,
59. Firestone, W. A., D. Mayrowetz, et al. (1998). "Performance-Based Assessment and Instructional Change: The Effects of Testing in Maine and Maryland." *Educational Evaluation and Policy Analysis*, EU
60. Fredriksson, U., & Hoskins, B. (2008). "Learning to learn : What is it and can it be measured?" *Ispra: European Commission JRC*. EU
61. Fullan, M. (2001). "The new meaning of educational change", *Teachers College Press*. EU
62. Furlong, A., Cartmel, F., (2009), "Higher Education and Social Justice", *SRHE and Open University Press*, EU,
63. Фонтејн, П., (2010), "Европа во 12 лекции", Канцеларија за публикации на ЕУ, Луксембург,
64. Gipps, C. V. (1994). "Beyond Testing: Towards a Theory of Educational Assessment", *Falmer Press*. EU
65. Glasgow,
66. Gordon, J., Halasz, G., Krawczyk, M., Leney, T., Michel, A., Pepper, D., et al. (2009). "Key competences in Europe: Opening doors for lifelong learners across the school curriculum and teacher education". *Warsaw*. EU
67. Greene, J. A., & Azevedo, R. (2007). "A Theoretical Review of Winne and Hadwin's Model of SelfRegulated Learning: New Perspectives and Directions". *Review of Educational Research*, EU
68. Group, A. R. (2002). "Assessment for learning: 10 principles. Research-based principles to guide classroom practice", *Luxembourg*, EU
69. Гоцевски, Т., (1991) „Образовниот систем и пазарната економија“ (во публикација), *Просветно дело*, Скопје,
70. Гоцевски, Т., (2003), "Образовен менаџмент", *Маконоска ризница*, Битола.

71. Гоцевски, Т., (2004), "Економика на образованието", *Македонска ризница*, Куманово,
72. Halász, G., & Michel, A. (2011). "Key Competences in Europe: interpretation, policy formulation and implementation". *European Journal of Education*, EU
73. Haralambos, M., Holborn, M., (2002), "Sociologija: Teme i perspective", *Golden Marketing*, Zagreb,
74. Harlen, W. (2007). "Assessment of Learning". *London, SAGE Ltd.*, EU
75. Harlen, W. (2007). "Criteria for evaluating systems for student assessment". *Studies in Educational Evaluation*, EU
76. Harlen, W., & Deakin Crick, R. (2003). "Testing and Motivation for Learning. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice", *Luxembourg*, EU
77. Harlen, W., & James, M. (1997). "Assessment and Learning: differences and relationships between formative and summative assessment. Assessment in Education: Principles, Policy & Practice", *Luxembourg*, EU
78. Hattie, J., (2009), "Visible Learning: a Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement", *London, UK*,
79. Hill, M. J., & Hupe, P. L. (2002). "Implementing public policy: governance in theory and practice": *Sage Publications*. EU,
80. Hodgen, J., Kuchemann, D., & Pepper, D. (2011). "Assessment for Learning". *Paper presented at the Annual Education Conference.*, EU
81. James, M., Black, P., McCormick, R., & Pedder, D. (2007). "Promoting learning how to learn through assessment for learning. In M. James, R. McCormick, P. Black, P. Carmichael, M.-J. Drummond, A. Fox, J. MacBeath, B. Marshall, D. Pedder, R. Procter, S. Swaffield, J. Swann & D. William (Eds.), Improving learning how to learn: Classrooms, schools and networks". *Abingdon, Oxon: Routledge*. EU
82. Jary, D., Jary, J., (1995), "Dictionary of sociology", *Harper Colins Publishers*,
83. Kelly, A. V. (2009). "The Curriculum: Theory and Practice", *Sage Publications*, EU
84. Kerka, S. (1998). "Competency-Based Education and Training: Myths and Realities.", *Sage Publications*, EU
85. Köller, O. (2005). "Formative assessment in classrooms: a review of the empirical German literature Formative assessment: Improving learning in secondary classrooms". *Paris: OECD*.

86. Koretz, D. (2005). "Alignment, High Stakes, and the Inflation of Test Scores". *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, EU
87. Kosec, K., (2011), "The Political Economy of Investment in Pre-Primary Education", *The World Bank*, Washington,
88. Learning, T. I. C. o. A. f. (2009). "Position Paper on Assessment for Learning", *Dunedin*, New Zealand.
89. Leney, T., Gordon, J., & Adam, S. (2008). "The Shift to Learning Outcomes; Policies and Practices in Europe", *Cedefop*, Thessalonika.
90. Limpard, M., Olsen, C., Polsen, M., (2005), "A framework for Qualification of the European higher education area", *Ministry of science technology and innovation*, Copenhagen,
91. Lisbon strategy, (2000),
92. Looney, J. (2009). "Assessment and innovation in education": *OECD*. Paris
93. Looney, J. (2010). "Part 3 - Making it happen: formative assessment and educational technologies". *Sage Publications*, EU
94. Looney, J. (2011). "Alignment in Complex Education Systems". *Paris*: OECD.
95. Looney, J. W. (2011). "Alignment in Complex Education Systems". *OECD Education Working Papers*. Paris, OECD.
96. Ланг Ј., (2009), "Европско високо образование-успеси и перспективи", *Политичка мисла*, Скопје,
97. Mays, C. (1995). "Performance standards in education: Report of the seminar". *Paris*: OECD.
98. Meijer, J., Elshout-Mohr, M., & Wolters, B. H. A. M. v. H. (2001). "An Instrument for the Assessment of Cross-Curricular Skills". *Educational Research and Evaluation*, EU
99. Messick, S. (1989). "Validity. In R. L. Linn (Ed.), Educational measurement". *Macmillan Publishing Co*. 49, Berlin
100. Mills, J., & C., G. (2006). "Who provides the feedback - self and peer assessment?", *Sage Publications*, Berlin,
101. Mislevy, R. (1994). "Evidence and inference in educational assessment." *Psychometrika*, Berlin
102. Molnar, A., (2011), „The impact of Pietism and Frederic the Great on German 18th Century Enlightenment", *Filozofski Fakultet*, Belgrad,

103. Morris, A. (2011). "Student Standardised Testing". *OECD Education Working Papers*. Paris, OECD.
104. Morris, A. (2011). "Student Standardised Testing". *Paris*: OECD.
105. Mulford, B., (2003), "SCHOOL LEADERS: CHANGING ROLES AND IMPACT ON TEACHER AND SCHOOL EFFECTIVENESS", *OECD*, Paris,
106. Матевски, З., (1998), "Граѓанско образование во Република Македонија", *Филозофски факултет*, Скопје.
107. Newton, P. E. (2005). "The public understanding of measurement inaccuracy". *British Educational Research Journal*, UK
108. Newton, P. E. (2007). "Clarifying the purposes of educational assessment. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*", Sage Publications, EU
109. OECD, (2010), "PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance since 2000 (Volume V)", *Paris: OECD Publishing*, EU,
110. OECD. (2004). "Learning for tomorrow's world: first results from PISA 2003". *Paris*: OECD.
111. OECD. (2009). "Creating Effective Teaching and learning environments first results from TALIS". *Paris*: OECD.
112. OECD. (2010). "Mathematics Teaching and Learning Strategies in PISA". *Paris*, OECD
113. OECD. (2011). "Against the odds: Disadvantaged students who succeed in school." *OECD*. Paris
114. OJEU (2006). "Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)". *Brussels, Official Journal of the European Union.*, EU
115. Pepper, D. (2007). "Assessment for disabled students: an international comparison". *London*: QCA.
116. Pepper, D. (2011). "Assessing Key Competences across the Curriculum — and Europe". *European Journal of Education*, EU
117. Poehner, M. E., & Lantolf, J. P. (2005). "Dynamic assessment in the language classroom". *Language Teaching Research*, EU
118. Ретковски К., (2004), „Водење на динамично училиште: организација, приоритети, предизвици и достигнувања“, *Биро за развој на образованието*, Скопје,

119. QCDA (2008). "A Big Picture of the Curriculum". *London*, QCDA.
120. Suzic, N., (2005) „Pedagogija za XXI vijek“, *TT-Centar*, Banja Luka,
121. Turner, B. S., (2006), "The Cambridge Dictionary of Sociology", *Cambridge University Press*, Cambridge,
122. Туцаровска-Ѓорѓиевска, Е., (2011), "Предизвиците на образовната политика", *Политичка мисла*, Скопје,
123. Villabla, E., (2009), "Measuring creativity", *European Commission Joint Research Centre*, Luxembourg,
124. Вајденфелд, В., Болфганг, В., (2009), "Европа од А до Ш Прирачник за европска интеграција", *Фондација Конард Аденауер и Секретаријат за европски прашања на Владата на РМ*, Скопје.
125. Williams, M., (2003), "Making Sense of Social Research", *SAGE Publications*, London,
126. Зоглев, З., (2002), "Социологија на образованието", *Педагошки факултет*, Битола,

Internet:

http://europa.eu/geninfo/atoz/en/index_1_en.htm

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/vocational_training/c11015b_en.htm

http://europa.eu/lisbon_treaty/index_en.htm

<http://www.ons.gov.uk/ons/guide-method/geography/beginner-s-guide/other/local-education-authorities/index.html>

<http://www.brugesgroup.com/mediacentre/lisbon.live>

www.europa.eu/scadplus/glossary/index_gb.htm

http://www.europa.eu/scadplus/glossary/index_gb.htm

http://www.europeanfoundation.org/docs/4_The%20Lisbon%20Treaty%20Report.pdf

<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?language=EN&type=IM-PRESS&reference=20090506IPR55226>

http://ec.europa.eu/youth/youth-in-action-programme/youth-for-europe_en.htm

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/erasmus_en.htm
<http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:115:0047:0199:en:PDF>
http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11054_en.htm
http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/compulsary-edu-oth-enl-t05.pdf
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/herbarte.pdf
http://www.soros.org.mk/dokumenti/20081610obrazovanie_preporaki.pdf