PRIMENJENI MENADŽMENT U REFORMI SREDNJEG STRUČNOG OBRAZOVANJA U SRBIJI

APPLIED MANAGEMENT IN VOCATIONAL EDUCATION REFORM IN SERBIA

Ljiljana Jovčić¹

Visoka zdravstvena škola strukovnih studija u Beogradu, Beograd

APSTRAKT

U izgrađivanju savremenijeg sistema obrazovanja, kao temeljna polazišta mogu nam poslužiti njegove osnovne funkcije, sažete u sledećem: osposobljavanje svakog mladog čoveka, a i odraslih, za društvenu praksu, za uključivanje u društvenu podelu rada i društveni život, i doprinos što potpunijem ispoljavanju ljudske ličnosti. Time je obuhvaćena ekonomska, socijalna i humana funkcija obrazovanja. Ovo nalaže realizaciju osnovnih ciljeva obrazovanja i vaspitanja: stvoriti kulturnog čoveka, produktivnog radnika, omogućiti svakome da pronađe svoje mesto u društvenoj zajednici i da postane aktivan i koristan član društva u kome živi. Tako koncipiran sistem obrazovanja obuhvata sva polja, sve nivoe i oblike institucionalnog, a i neinstitucionalnog obrazovanja. Jedna od osnovnih karakteristika tog sistema će biti: fleksibilnost i adaptibilnost, moć brzog i efikasnog prilagođavanja novim društvenim potrebama i očekivanjima u skladu sa zahtevima naučno-tehnološkog razvoja. Rad komparira srednje stručno obrazovanje u Srbiji sa istim nivoom u Evropskoj uniji drugim evropskim zemljama, te apostrofira neophodnost reformi. Implicira značaj primene postulata menadžmenta kao društvene tehnologije koja omogućava postizanje efikasnosti i efektivnosti institucija i poduhvata.

KLJUČNE REČI: menadžment, srednje stručno obrazovanje, reforma, kompetencije

ABSTRACT

In the reforming of modern education system, its basic functions can be used as main points, consisted in the following: enabling of each young man, as well as adults, for the social practice, for the social labour division inclusion and social life and a contribution of more complete human personality expression. In that manner, the economic, social and human function of education are included. It enjoins the realisation of the main aims of education and breeding: to create a polite person, productive worker, to enable everyone to find their place in a social community and to become active and useful member of a society where he lives. That concept of a system of education covers all the fields, levels and forms of institutional and non-institutional education. One of the main characteristics of the system will be: flexibility and adaptability, the possibility of a quick and efficient adaptation to new social needs and expectations in concordance with science- technological development demands. The work compares the vocational education in Serbia to the same level in the European Union and other European countries, then it highlights the necessity of reforms. It implies the importance of the use of management demands as social technology which enables the efficiency achievement and the effectiveness of institutions and ventures.

KEY WORDS: management, vocational education, reform, competences

UVOD

U poslednjoj deceniji dokumenta međunarodnih organizacija (UN, OECD, EU) naglašavaju razvoj institucionalnog sistema kvaliteta kao jedan od najznačajnijih zadataka obrazovanja [1]. Kvalitet obrazovanja kao ekonomsku kategoriju karakteriše efikasnost i efektivnost kao odnos kulturne prakse i kao oblik nacionalnog identiteta i raznolikosti i treba ga posmatrati, pre svega, u kontekstu društveno-ekonomskog rasta i razvoja. Evropa se razvija ka ka društvu ekonomije i znanja, a motivacija i veštine su ključ za jačanje konkurentnosti i adaptivnosti radne snage [1].

PREGLED LITERATURE

Dejvis navodi da je ključ poboljšanja obrazovnih programa u zemljama u tranziciji tzv. kadrovsko planiranje, u skladu s kojim se radi i obrazovno planiranje, i kurikulumi obrazovnih institucija prilagođavaju potrebama tržišta, odnosno detaljnim

zahtevima radnih mesta za koja obrazuju kadar [2]. Frenk, oslanjajući se na radove Agarvala i Darcija (Aggarwaland Darzi, 2006), a zatim i na Hauarda i Temblina (HowardS. Barrows, RobynM. Tamblin: Problem - Based Learning – An Approach to Medical Education) ističu da obrazovanje u dobrom broju zemalja ima fundamentalni problem – oskudno povezivanje teorije i prakse. Osnovni zahtev koji ove teoretske škole iskazuju prema npr. medicinskom obrazovanju je da ono mora da bude prilagođeno očekivanjima koja će struka imati prema svršenim učenicima, a to su najčešće znanja, veštine i kompetencije u odabranoj oblasti medicine. Uopšteno rečeno, npr. medicinsko obrazovanje (bez obzira na nivo) treba da osposobi pojedinca za efektivno, efikasno i humano rešavanje zdravstvenih problema pacijenata, što podrazumeva varijetet podveština, kao što su kognitivne veštine kliničkog rezonovanja, interpersonalne veštine, veština komunikacije i humanog pristupa [3, 4, 5].

Vinterton insistira da obrazovanje mora da se orijentiše

Korespondent:

Prof.dr Ljiljana Jovčić

E-mail: ljiljana.jovcic@yahoo.com

ka pristupu kojim dominiraju očekivane kompetencije, a koji je definisan u Berlinskom komunikeu (BerlinCommuniqué 2003) i dokumentima Bolonjske radne grupe o okvirima kvalifikacija u obrazovanju (2004), pre svega u komparabilnim i kompatibilnim kvalifikacijama koje treba da se opišu u terminima radnog opterećenja, nivoa, ishoda učenja, kompetencija i profila. Izveštaj Bolonjske radne grupe definiše ishode učenja kao iskaze šta se od učenika očekuje da zna, razume i može da uradi na kraju perioda učenja [6].

Kolin citira Gardnera govoreći o dva tipa znanja: deklarativnog (knowingwhat) i proceduralnog (knowinghow), koji samo u simbiozi mogu dati sumu znanja potrebnu da bi se ispunili kasniji profesionalni zadaci. Svako znanje i učenje primarno počiva na mentalnim sposobnostima s implicitnom pretpostavkom da postoji kapacitet za prenos znanja i logiku učenja. Novi zahtevi u učenju pretpostavljaju kognitivne preduslove i specifična znanja i veštine, odnosno njihovu interakciju [7].

Klime smatra da se u od srednjeg ka visokom obrazovanju znanje mora u većem procentu pretvarati u veštine [8]. Proktor i Duta razlikuju perceptualne veštine, veštine odgovora na podražaj, motorne veštine i veštine rešavanja problema. Veštine se razvijaju s vremenom, predstavljaju odgovor na zahteve okruženja, predstavljaju komponente ponašanja strukturisane u koherentne modele i konačno – kognitivni zahtevi se smanjuju kako rastu veštine. Veštine rešavanja problema zavise od intelekta i mentalnog modela, ali se mogu razviti kroz praksu [8].

Nudeći alternativnu perspektivu Sandberg ističe značaj razumevanja kulturološkog okvira u kome pojedinac (u interakciji s drugima) definiše kolektivne kompetencije, sistem simbola koji se dele u svrhu razumevanja aspekata zajedničkog radnog iskustva. Implikacije interpretativne, kulturološke perspektive za sagledavanje kompetencija vidimo u posebnim znanjima i veštinama koje se smatraju specifičnim razumevanjem tržišta rada. Razvoj tih kompetencija ne fokusira se na transfer znanja i veština kod pojedinaca već na promenu u razumevanju samog rada [9].

Maksić i Ševkušić smatraju da „obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika radi povećanja njihove profesionalne kompetentnosti predstavlja jedan od ključnih elemenata aktuelne ferofme obrazovnog sistema u Srbiji [10].

Ševkušić i Šefer iznose rezultate akiconog istraživanja novog pristupa nastavi, u kom iskusstva iz istraživanja govore u prilog uvođenja tematskog planiranja i primeni grupno-istraživačkog modela učenja, kao i da su posmatrani učenici za kraće vreme formirali veći broj stavova i pokazali razvijanje shvatanja nastavne oblasti, u većem obimu [11].

U svakoj oblasti ljudskog delovanja pa stoga i u reformisanju postojećeg obrazovanja neophodno je adekvatno upravljanje procesima. Menadžment je svojevrсна društvena tehnologija koja omogućava efektivnost i efikasnost. Folet smatra da je menadžment sposobnost da se posao obavi preko ljudi. Danas je to kontinuiran proces kojim se pokreće i usmerava aktivnost radi ostvarenja svrhe postojanja preduzeća, odnosno institucije. Menadžment je preduslov za opstanak, rast i razvoj preduzeća, intitucije, odnosno projekta i ideje [12].

Srednje stručnog obrazovanje u zemljama Evropske unije i drugim evropskim zemljama

Krajem devedesetih godina razvoj evropskog obrazovanja dobija novi zamah i pravac. Kamen temeljac postavio je White paper Evropske unije o obrazovanju iz 1996 (EU, 1996), dokument čiji je glavni cilj bio usaglašavanje obrazovanja, sistema osposobljavanja, zapošljavanja, potreba i njihovog daljeg razvoja u okvirima ukup-

nog budućeg razvoja Evrope. Njime je postavljen ključni princip moderne Evrope – kompatibilnost socijalne integracije, zapošljavanja i lične ispunjenosti svakog građanina, s naglaskom na obrazovanje kao najvažniji segment obezbeđivanja te kompatibilnosti, a sve u cilju izgradnje učenog evropskog društva. Kako evropske sisteme obrazovanja i osposobljavanja odlikuje niz specifičnosti i međusobnih razlika, navedeni dokument je trebalo da što brže uspostavi neke zajedničke osnove reforme evropskog školstva [13].

On je, praktično, označio početak promena u sistemima stručnog obrazovanja i osposobljavanja u zemljama Evropske unije. Ali, konkretni pravci budućih zajedničkih akcija EU u obrazovanju (inovacije, istraživanje, obrazovanje i osposobljavanje) u periodu 2000–2006. godine utvrđeni su u dokumentu pod nazivom „Prema učenju Evropi” (“Teaching and Learning: Towards the Learning Society”). Čitav proces promena dobio je generalni cilj, a to je promocija širokog pristupa obrazovanju i njegovom permanentnom usavršavanju i osavremenjivanju [14].

U stvaranju otvorenog i dinamičnog evropskog obrazovanja posebno su izdvojene tri dimenzije:

1. Znanje - da bi građani bili sposobni da se aktivno uključe u sadašnje procese promena (evropski građani će razvijati svoje fondove znanja, šireći i obnavljajući ih kontinuirano i postepeno).

2. Jačanje prava građanstva - (zajedničkim vrednostima i razvojem osećanja pripadnosti zajedničkoj društvenoj i kulturnoj sferi jačanje građanska pripadnost).

3. Kompetencije (sposobnosti) - razvoj zapošljavanja sticanjem potrebnih kompetencija kroz promene u sistemu rada i njegovoj organizaciji; (to znači da treba promovisati, na bazi doživotnog obrazovanja – kreativnost, fleksibilnost, adaptivnost, sposobnost učenja i rešavanja problema).

Članovi Saveta Evrope su se saglasili na Lisabonskoj konferenciji 2000. godine, da je budući razvoj zemalja članica okrenut ka doživotnom obrazovanju koje će biti praćeno uspešnom tranzicijom ka učenom društvu i ekonomiji zasnovanoj na znanju. Evropsko obrazovanje i sistemi osposobljavanja predstavljaju centralnu tačku predstojećih promena [15].

Postoje dva jednako važna razloga za uvođenje principa doživotnog obrazovanja kao jednog od prioriteta u obrazovanju u zemljama EU. To su:

1. Evropa se razvija ka društvu i ekonomiji koji se baziraju na znanju i učenju; pristup savremenim informacionim tehnikama i znanjima. Motivacija i veštine korišćenja ovih izvora postaju ključ za jačanje evropske konkurencije i poboljšanje zapošljavanja i adaptivnosti radne snage.

2. Evropljani danas žive u složenom društvenom i političkom svetu. Pojedinci, više nego ikada, žele da planiraju svoje živote, da aktivno doprinose društvu, da uče, da prihvataju kulturne, etničke i jezičke razlike. Obrazovanje je, upravo, ključ za učenje i razumevanje kako da se odgovori na ove izazove (Memorandum Lisabonske konferencije).

Ova dva aspekta direktno izdvajaju i dva jednako važna zadatka doživotnog obrazovanja: promociju aktivnog građanstva i promociju zapošljavanja.

Aktivno građanstvo podrazumeva pronalaženje načina uključivanja ljudi u sve sfere društvenog i ekonomskog života, procenjivanje šansi i rizika s kojima se susreću, kao i negovanje osećanja pripadnosti društvu u kojem žive. Tu se podrazumeva i stvaranje uslova za zapošljavanje, kao i jačanje evropske konkurencije i puta u „novu ekonomiju“. I zapošljavanje i aktivno građanstvo zavise od adekvatnog i savremenog znanja i veština koje poseduju pojedinci. Zbog toga je doživotno obrazovanje suštinska politika razvoja građanstva, jačanja društvene kohezije i zapošljavanja.

Memorandum razlikuje tri bazične kategorije smislenih aktivnosti učenja:

- formalno učenje, koje se ostvaruje u obrazovnim institucijama i institucijama za osposobljavanje i koje se završava dobijanjem priznatih diploma i kvalifikacija;
- neformalno učenje, koje se realizuje izvan glavnih sistema obrazovanja i ne obezbeđuje na kraju formalne sertifikate; neformalno učenje može se ostvarivati i na radnom mestu i u okviru institucija ili službi koje su komplementarne formalnom sistemu;
- informalno učenje (svakodnevno učenje) je doprinos sopstvenom povećanju znanja i veština (isto, str. 8).

Svakodnevno učenje danas postaje ogroman rezervoar učenja i može biti značajan izvor inovacija i metoda učenja. Uvažavajući sve to, Memorandum nastoji da poveže ukupan proces učenja tokom čitavog života pojedinca u komplementaran proces koji čine formalno, neformalno i svakodnevno učenje, bez obzira da li se ostvaruju kontinuirano ili povremeno. Iz Memoranduma je potekao veći broj evropskih i nacionalnih dokumenata u kojima se pomenute ideje razvijaju na lokalnim nivoima [15].

U mnogim zemljama je izražena tendencija ka decentralizaciji sistema obrazovanja, posebno u domenu upravljanja i odlučivanja. U pokušajima objašnjenja ove tendencije podjednako se pridaje značaj političkim i ekonomskim razlozima. Neke zemlje, kao na primer Nemačka, prenele su značajne nadležnosti u procesu odlučivanja u obrazovanju na nivo regionalnih vlada. U nordijskim zemljama (Finska, Norveška, Švedska) najveća moć odlučivanja je na nivou opština. U Holandiji je ostvaren najveći stepen decentralizacije, jer su kompetencije u odlučivanju za mnoga pitanja obrazovanja prenete na nivo škola i roditelja. S druge strane, Francuska, Grčka i Italija, na primer, imaju izraženu centralizaciju ovog procesa, jer se odluke donose na nacionalnom nivou.

Zemlje Centralne i Istočne Evrope, koje su tokom protekle decenije ušle u proces celovite tranzicije privrede i društva, takođe su krenule putem decentralizacije sistema obrazovanja. Izuzetak je Mađarska, koja je prve korake ka decentralizaciji ostvarila nešto ranije, 1985. godine. U svim ovim zemljama, kao i u baltičkim zemljama, koje su bile sastavni deo nekadašnjeg Sovjetskog Saveza, obrazovni sistem je bio izuzetno centralizovan. Zemlje ovog regiona su uglavnom krenule u dva pravca transformacije sistema obrazovanja: ka ostvarenju demokratsko-političkog sistema upravljanja ili ka administrativno-profesionalnom sistemu upravljanja. U prvom slučaju naglasak je na političkoj legitimnosti upravljanja i značajnoj ulozi lokalnih uprava, posebno u predškolskom i osnovnom obrazovanju. Ovim pravcem decentralizacije krenule su Bugarska, Poljska i Mađarska. U slučaju administrativno-profesionalnog sistema upravljanja u obrazovanju posebno je naglašena uloga eksperata. Odluke se uglavnom donose od strane inspektora, saveta za nastavne planove i programe i sl. Ovaj pravac su sledile Češka Republika i Rumunija.

Navedeni primeri ukazuju na dominantne pravce transformacije u pojedinim zemljama, mada je teško govoriti o „čistim“ pravcima i obrascima transformacije. U savremenom obrazovanju reforme su deo kontinuiranog procesa promena. Mnoge zemlje preduzimaju manje ili veće akcije na poboljšanju svog obrazovanja, kao i sagledavanju pravca njegovog razvoja u budućnosti.

Komparacijom preporuka i aktuelnih reformi srednjeg stručnog obrazovanja u zemljama EU možemo ustanoviti samo okvir potencijalnih kompetencija kojima treba težiti u okviru domaće reforme koja je najavljena, ali ne i detaljno obrazložena. Radi se o tzv. „bazičnim kompetencijama“, u okviru kojih će se razrađivati potrebe tržišta i kurikulumi srednjih stručnih škola u Srbiji.

Bazične kompetencije podesne za sveopšte ciljeve podrazumevaju kontinuiran pristup učenju u svrhu slobodne partici-

pacije u društvu znanja, kao osnovnog prava pojedinca na aktivno učešće u društvenim procesima i zapošljavanju. Društvene i ekonomske promene modifikuju i nadograđuju profil osnovnih veština koje svako treba da poseduje kao minimum, a koje omogućavaju aktivno učešće u radnom i društvenom životu na lokalnom i evropskom nivou. Bazične kompetencije koje nalazimo najpre u Lisabonskim zaključcima (član 26), a koje nisu fiksirana lista već ključne oblasti, su: IT veštine, strani jezici, tehnološka kultura, preduzetništvo i društvene veštine (s tim da se osnovna pismenost na maternjem jeziku i osnovni nivo matematičkih znanja podrazumevaju). Navedene kompetencije su interdisciplinarne i sve do jedne zahtevaju tehničke, kulturne i lične kapacitete za komunikaciju i performanse. Lisabonski memorandum ih definiše kao veštine potrebne za aktivno učešće u društvu znanja i ekonomiji, tržištu rada i demokratskim procesima, za razvoj ličnog identiteta i usmeravanje u životu pojedinca. Neke od ovih veština, kao što je digitalna pismenost, su relativno nove, dok su druge prisutne u manje-više svim školskim sistemima.

Društvene veštine kao što su samouverenost, samoodređenje i sposobnost preduzimanja rizika su takođe od sve većeg značaja, jer se od modernog čoveka očekuje sposobnost da deluje samostalno i nezavisno. Preduzetničke veštine razvijaju kapacitet kako za unapređenje individualnih radnih performansi, tako i za diverzifikovane aktivnosti privrednih subjekata, doprinose kreativnosti u radu i pomažu samozapošljavanju.

Nove generičke veštine koje bi svako trebalo da poseduje su: veština učenja, usvajanja promena i upravljanja informacijama. Od zaposlenih se traži sve više, pre svega da uče i usvajaju nove veštine, te da se brzo adaptiraju na nove izazove i situacije. Zajedno, pomenute veštine formiraju čvrstu osnovu za sledeće što se očekuje – kontinuirano obrazovanje kroz život (doživotno učenje). Savremeno tržište rada zahteva promenljive profile veština, kvalifikacija i iskustva, što postaje jasno ako se sagleda procenat nezaposlenih u državama koje istrajavaju na tradicionalnim modelima učenja (među kojima je i Srbija) koji imaju malo veze s tržištem rada.

Onima koji u bazičnom školovanju ne uspevaju da steknu potrebne veštine treba omogućiti mogućnost stalnog usavršavanja, bez obzira koliko se pokušaja završi neuspešno, ali i mogućnost prekvalifikacije u svakom trenutku. Svakako, tradicionalno obrazovanje i sistem prakse su odgovorni za obezbeđivanje osnovnih ishoda učenja, ali se mora pojačati uticaj neformalnih oblika, da bi se došlo do željenih ishoda školovanja.

Lisabonski memorandum posebnu pažnju usmerava na razvoj ljudskih resursa, odnosno investicija u iste kao prioritet država EU. To ne podrazumeva samo povećanje nivoa investicija u novcu, već njihovo prekombinovanje u pravcu pomenutog doživotnog obrazovanja zaposlenih (za nove oblike upravljanja, upravljanje diverzitetima, novim tehnologijama i sl.), ciljanog i kontinuiranog treninga (zasnovanog na praksi) i uvođenja nekog oblika poreskih olakšica za, (u tom smislu) posebno napredne kompanije. Na individualnom nivou to znači omogućavanje finansijskih beneficija za pojedince koji se usavršavaju, bolje organizovan sistem napredovanja i jasniji profil radnih mesta, tj. zahteva koji se pred zaposlene postavljaju. Takođe, pravo na učenje i sticanje veština moraju dobiti i nezaposleni, pogotovu oni čija znanja zastarevaju dok čekaju na zaposlenje, i koji ih moraju održavati nekom vrstom treninga, pri čemu se posebno mora voditi računa o starijima od 35 godina, niže kvalifikovanim i onima koji u tim godinama ostaju bez radnog mesta. U ovom procesu društveni partneri su država, privreda i školstvo, i samo oni zajedno mogu obezbediti društvenu klimu i uslove za doživotno obrazovanje [16].

Inovacije u obrazovanju i ciljevima učenja, kao deo menadžmenta inovacijama, efektivna nastava i metodi učenja, jedini su

odgovarajući kontekst za kontinuirano obrazovanje/trening. U razvijenim zemljama se shvatanje šta je učenje, gde ga i u koje okvire postaviti, drastično menja. Rastu očekivanja da se nastava i metode učenja postave u kontekst prepoznavanja i usvajanja najširih mogućih interesovanja, potreba i zahteva, ne samo pojedina već i interesnih grupa u multikulturnom miljeu modernog, globalizovanog tržišta. Ta činjenica upućuje na prelaz ka sistemu učenja koji je koncentrisan na pojedinca, uz fleksibilne granice između sektora i nivoa obrazovanja. Omogućiti pojedincu da bude aktivan u usavršavanju znači unaprediti postojeće prakse i razviti nove, kao i obezbediti varijetet pristupa i mogućnosti u okviru konteksta učenja. Kvalitet i ishodi učenja su i temelj i cilj navedenih potreba za promenama.

Naravno, za početak su dovoljne minimalne promene i inovacije u školstvu, koje će omogućiti pojedincu da se snađe u diverzitetu potreba i procesa edukacije. Zemlje u tranziciji, kao što je naša, nemaju finansijska sredstva za nagle i potpune zaokrete u obrazovanju, koji iziskuju drastično povećanje budžetskih izdvajanja, pa se može krenuti od inoviranja metoda učenja u raspoloživim uslovima, pri čemu pre svega mislimo na promenu obrazovnih kurikuluma, a naročito u srednjim stručnim školama koje proizvode kadrove direktno za tržište rada. Međunarodna iskustva po ovom pitanju apostrofiraju: učenje u realnom vremenu, učenje uz rad (*learning by doing*), edukaciju edukatora (posebno nastavnika prakse) i smanjivanje distance između nastavnika i učenika.

Većina obrazovnih i sistema prakse/treninga su još uvek organizovani kao da se u društvu i na tržištu ništa nije promenilo u poslednjih pola veka. Obrazovni sistemi se moraju adaptirati promenama načina života, zapošljavanja i rada savremenog pojedinca, tj. ka produktivnom učenju koje je u saglasju s društvenim procesima, potrebama tržišta, i razvoju kognitivnih, praktičnih i društvenih veština.

Unapređenje kvaliteta nastavnih metoda i metoda učenja u ovom kontekstu značiće još i investiciju, usvajanje, nadogradnju i održivost veština budućih i sadašnjih kadrova u obrazovanju. Ti kadrovi treba, za početak, da se prilagode promeni okruženja i zahteva koji se postavljaju pred ishode učenja, kao i promeni tipa učenika koji sve glasnije izražavaju zahteve za interaktivnijim odnosom s nastavnicima. Ukratko, od nastavnika se umesto nastupa *ex cathedra* očekuje da budu vodiči, mentori i medijatori. Njihova uloga, ključna u procesu promena, je da pomognu i podrže učenike, prepoznaju njihove kapacitete i steknu njihovo poverenje da bi se kreirao proces praktičnog i participativnog predavanja i metoda učenja koje će postati esencijalne profesionalne veštine edukatora i trenera, u formalnom i neformalnom obrazovnom okruženju. Aktivno učenje pretpostavlja motivaciju za učenje, veštine učenja i kapacitet za usvajanje kompetencija. Uloga edukatora je u tome prosto nezamenljiva, u smislu prepoznavanja i negovanja kapaciteta za stvaranje i upotrebu znanja.

Sledeća promena koja je za očekivati odnosi se na vrednovanje učenja. Pravilno vrednovanje u ovom smislu značajno unapređuje načine na koje učenici razumeju i cene učenje i njegove ishode. U ekonomiji znanja, razvijanje i upotreba ljudskih resursa do maksimuma (ne u pežorativnom smislu) je ključni faktor u postizanju konkurentnosti pojedinaca i kompanija/organizacija. U tom smislu diplome, sertifikati i kvalifikacije su važne reference za zaposlene na tržištu rada i u preduzetništvu. Rastuća potreba za kvalifikovanim radnicima i rastuća konkurencija među pojedincima da steknu i sačuvaju radno mesto vodi ka najvećim zahtevima za prepoznavanjem znanja i veština do sada. Stoga se traži modernizacija nacionalnih sistema sertifikacije prilagođenih potrebama tržišta, interdisciplinarnosti obrazovnih profila i sl, rečju – obezbeđivanje vizibilnosti i ispravnog prepoznavanja kao integralnih elemenata

kvaliteta obrazovanja. Misli se pre svega na sektore srednjeg, višeg i visokog obrazovanja i preciziranje obrazovnih profila i zanimanja prilagođenih kretanjima u privredi i tržištu rada. Takođe, Lisabonski memorandum preporučuje da se sertifikuje i neformalno obrazovanje, te da se ovaj sektor učini prepoznatljivim i znatno bolje zakonski uredi nekim oblikom akreditacije [16].

Memorandum preporučuje Accreditation of Prior and Experiential Learning (APEL) sistem koji evaluiira i prepoznaje znanje, veštine i iskustvo koje pojedinac poseduje kroz lični razvoj, formalno i neformalno obrazovanje, ali ima i kapacitet da otkrije veštine i kompetencije koje je pojedinac stekao kroz rad i da ih na osnovu neke vrste provere zvanično vrednuje [17]. Suština programa je vezana za procese u kojima se kompetencije pojedinaca (znanja, veštine, stavovi i sposobnosti) stečeni neformalno (u radu i životu) na određeni način priznaju i sertifikuju [18]. Za pojedinca su potencijalni benefiti ovakvih programa očigledni. Za poslodavce, oni omogućavaju produktivnost i efikasnost. Podrazumeva se i da je ovde reč o delikatnom modelu, pa je esencijalno dizajniranje operativnog i validnog sistema za klasifikaciju neformalnog učenja.

Podrazumeva se da svako ima obezbeđen pristup kvalitetnim informacijama i savetima o mogućnostima učenja i usavršavanja. U tradicionalnom modelu obrazovanja događaji su sledili u nizu: završetak školovanja, zapošljavanje i možda, ali retko, neki oblik treninga u međuvremenu. Danas, svakome treba informacija šta se sledeće može naučiti, poslovi se češće menjaju, česte su prekvalifikacije i odstupanje od oblasti znanja za koju se osobe školuju. U tom kontekstu potreban je novi pristup koji sadrži neki oblik vođenja karijere između obrazovnog, ličnog i profesionalnog razvoja. Život i rad u društvu znanja navodi aktivne građane koji su samomotivisani da tragaju za svojim ličnim i profesionalnim razvojem. To znači da sistem logistike za ovakve težnje mora da se promeni od „snabdevača” znanjem do partnera u znanju. Praktični zadaci koji se ovim postavljaju pred obrazovanje svode se tako na vođenje pojedinca kroz život kako bi on realizovao motivacije, obezbediti mu relevantne informacije i olakšati donošenje odluka. To uključuje mnogo proaktivniji pristup – dopreti do ljudi umesto da se čeka da oni sami zatraže savet, kao i praćenje njihovog napretka. Takođe, vođenje karijernih i obrazovnih mogućnosti podrazumeva i prevenciju neuspeha i napuštanja obrazovanja/treninga/praktične obuke.

Za sve pomenuto neophodne su informacije, tj. sistem obaveštavanja o mogućnostima kako bi zainteresovani bili dovoljno obavešteni da preduzmu buduće inicijative i akcije. Internetski izvori informacija i dijagnostičkih alata otvaraju mnoštvo mogućnosti za unapređenje kvalitetnog karijernog vođenja i savetničkih servisa. U Srbiji ne postoji centralizovan sistem informisanja o mogućnostima i prednostima celoživotnog učenja, već se svodi na pionirske pokušaje pojedinih veb sajtova, najčešće onih za traženje posla. Tako, npr, učenici koji upisuju srednje stručne škole uglavnom nemaju predstavu o daljim mogućnostima i oblicima edukacije zarad napredovanja u karijeri, kao ni o kompetencijama potrebnim za to. Ipak, još je teže informisati (ne)zaposlene koji ne koriste digitalna sredstva komunikacije. Dakle, Srbija, paralelno s promenom tradicionalnog pogleda na obrazovanje, mora da gradi sistemski kapacitet za analizu i upravljanje informacijama, kako bi se pomoglo pojedincima da se snađu u informacionim lavirintima, nađu u njima nešto korisno i značajno za njih, a onda i ispunje potrebe za usavršavanjem koje su identifikovali. U svetu mnogobrojnih edukatora, formalnih i neformalnih, nije se lako snaći, odnosno, neka instanca mora da ih klasifikuje prema kvalitetu ponude.

Zašto je ovo suštinski komplikovan proces za koji se pitamo da li će ikada zaživeti u Srbiji? Stoga što potencijalni savetnički servis, u smislu doživotnog učenja i usavršavanja, treba da odgovori

na širok spektar zahteva i potreba različitih javnosti. Zatim, mora biti i globalno i lokalno prihvatljiv (adaptibilan na društvene i individualne okolnosti onih koje savetuje), upoznat s lokalnim zahtevima tržišta rada i sl. Stoga karijerno savetovanje polako napušta državne institucije i prelazi u polje privatnih inicijativa, nevladinih organizacija i drugih neformalnih kanala. Čak su i same kompanije, najpre strane, a sada i neke domaće počele s investiranjem u servise podrške za svoje zaposlene. Pa ipak, najveća odgovornost ostaje na javnom sektoru, upravo u određivanju minimalnih standarda za to kako se stiču kompetencije i koje su kredibilne ustanove za njihovo sticanje.

Razmatrajući odgovornost državnog sistema za organizaciju projekta doživotnog obrazovanja, moramo konstatovati da i lokalne samouprave moraju imati važno mesto u procesu, pre svega zato što su bolje upoznate s lokalnim potrebama tržišta, najbliže su svojim stanovnicima i sl. Najveći broj stanovnika Srbije provede život učeći i radeći lokalno, u svojoj sredini, tako da se i sticanje kompetencija događa lokalno. Mreže društvenih odnosa su posebno važne za motivaciju za učenje i pozitivne ishode učenja. Približavanje znanja pojedincu zahteva reorganizaciju sistema i resursa obrazovanja.

Potreba za razvojem srednjeg stručnog obrazovanja u Srbiji

Modernizacija države, pre svega njena orijentacija ka novim tehnologijama, uticaće na inoviranje ciljeva stručnog obrazovanja u Srbiji i približavanje evropskim standardima. Zbog toga će stručno obrazovanje kod nas biti, pre svega, usmereno na jačanje stručnih znanja, sticanje sposobnosti i veština, kao i veće fleksibilnosti u savlađivanju promenljivih zahteva u svetu rada kako bi mladi ljudi, pripremljeni za nove profesionalne izazove, mogli da se uključe u ukupnu transformaciju našeg društva u „društvo koje uči”. Jedan od modela dostizanja learning society je razvijanje spremnosti i sposobnosti mladih za stručno usavršavanje i doškolovanje.

Usklađivanje razvoja obrazovanja s potrebama tržišne privrede zahteva i ukupnu reformu srednjeg stručnog obrazovanja. Da bi se povezali tržišna privreda, tehnološki razvoj i potrebe u oblasti zapošljavanja, neophodno je i drugačije motivisano opredeljivanje učenika za upis u srednje škole i izbor profesije. Isto tako, nužno je i usaglašavanje diploma i kvalifikacija u našoj zemlji sa svetskim standardima, kao i diversifikacija institucionalnih oblika i modela, programa i metoda rada.

Prilagođavanje sistema obrazovanja strategiji razvoja društva i privrede, zahteva i reformu nastavnih planova i programa u pravcu obezbeđivanja funkcionalne, informatičke i tehnološke pismenosti, podsticanje kreativnosti, razvoj kritičkog mišljenja i potrebnih veština svakog pojedinca. U okviru tih promena treba obezbediti horizontalnu i vertikalnu fleksibilnost nastavnih programa, odnosno prohodnost za dalje školovanje. Takođe, treba da se uvaži i principi doživotnog obrazovanja, da se pomogne lakše i brže zapošljavanje pojedinaca i da se obezbedi kompletan lični razvoj sadašnjih i budućih generacija.

Srednje stručne škole, pored osnovnih ciljeva i zadataka, imaju još i neke specifične zadatke, pre svega da:

- obezbede sticanje opšteg i stručnog obrazovanja, utemeljenog na savremenim dostignućima nauke, tehnologije i prakse;
- učenicima ponude stručnu obuku za određena zanimanja i poslove, u skladu s potrebama tehnologije radnih procesa u individualnim poljima rada;
- podstaknu stručni razvoj učenika u skladu s njihovim individualnim sposobnostima i potrebama društva, kao i da motivišu sticanje novih znanja; da obezbede dalje stručno obrazovanje, obuku i samoobrazovanje;

- spoje obrazovanje i različita polja rada kroz direktnu saradnju s preduzećima u kojima može da se odvija deo stručnog usavršavanja;

- ponude opcione aktivnosti koje mogu da potpomognu sticanje opšte kulture i razvoju kreativnosti, umetnosti, sporta itd.

Izbor srednje škole zavisi od izbora učenika i stvarnih mogućnosti za upis. Iako većina učenika koja završi osnovnu školu nastavlja obrazovanje u srednjim školama, oni pokazuju različita interesovanja za pojedina zanimanja, pa su i uslovi upisa različiti.

Srednje medicinsko obrazovanje

Efektivno medicinsko obrazovanje nikada nije bilo važnije nego danas, jer radno okruženje i zahtevi koji se pred zaposlene postavljaju daleko nadilaze postojeći sistem obrazovanja, koji gubi tempo suočen sa inovacijama u medicini, stalnim razvojem, kreiranjem novih radnih mesta, generisanjem novog kulturološkog okruženja i unapređenjem svakodnevne zdravstvene nege i upotrebe novih tehnologija. Otuda u poslednjim decenijama raste potreba za medicinskim radnicima koji pospešuju efikasnost medicinskih ustanova kroz generisanje novih ideja i njihovo pretvaranje u ekonomski isplative veštine i kompetencije.

Značaj medicinskog obrazovanja i njegove implikacije na brže zapošljavanje kadrova leži u činjenici da ono podstiče pojedince da se proaktivno suoče sa prilikama koje su oko njih, a koje su specifične u različitim okruženjima i kulturama. Zbog toga izuzetnu važnost ima srednje medicinsko obrazovanje koje podrazumeva uključivanje i kreiranje društveno korisnih vrednosti putem kreativnog razmišljanja i primene vlastitog rada, vremena i ideja. Ono što razlikuje srednje medicinsko obrazovanje u odnosu na više nivoe školstva su razlike u intelektualnoj zrelosti i zrelosti u ponašanju, uz način na koji su im medicinska znanja predstavljena i u kojoj meri su ih oni usvojili.

Srednje medicinsko obrazovanje se trenutno promovise u većini evropskih zemalja, pri čemu je usvojeno nekoliko različitih pristupa:

- posebne strategije/akcioni planovi fokusirani posebno na integraciju prakse u obrazovanje
- obuhvatnije obrazovne strategije koje sadrže ciljeve za srednje medicinsko obrazovanje
- pojedinačne ili višestruke inicijative vezane za ovaj nivo obrazovanja na lokalnom nivou

U ovu svrhu poslednjih decenija donete su različite inicijative i strateška dokumenta. Mnoge zemlje u EU su u procesu reforme svoji obrazovnih sistema s ciljem da ih prilagode novim zdravstvenim, ekonomskom i socijalnim zahtevima, te u skladu sa tim integrišu ili ojačaju prisustvo prakse u njima.

Uprkos činjenici da je 75% svih učenika u srednjem obrazovanju upisano u stručne škole, većina učenika koja završi osnovno obrazovanje želi da se upiše u gimnazije, što znači da je ova disproporcija posledica ograničenog broja mesta u gimnazijama. Učenici koji završe četvorogodišnju srednju stručnu školu obično se prijavljuju za upis na fakultet.

Međutim, podaci o nezaposlenim kadrovima koji su završili srednje obrazovanje pokazuju neusklađenost između mesta obrazovanja i mesta zapošljavanja. Postojeći obrazovni sistem u Srbiji karakteriše:

- postojanje velikog broja obrazovnih ustanova s različito planiranim upisnim kapacitetima koji ne odražavaju potrebe tržišta rada;
- iz godine u godinu u prvi razred srednjih stručnih škola upisuje se isti broj učenika, što pokazuje da ne postoji usklađivanje ni s potrebama privrede ni s podacima o nezaposlenim kadrovima određenih profila;

• prethodne konstatacije direktno utiču da se jedan broj profila svrstava u kategoriju tzv. „homogenih diversifikovanih profila sa suficitarnim zanimanjima“. To podrazumeva: veliku pokrivenost teritorije nezaposlenim kadrovima istog profila; dužinu čekanja na posao koja je jednaka trajanju školovanja; spori tempo zapošljavanja (kada ne bi bilo novog priliva nezaposlenih, svi sadašnji nezaposleni kadrovi ovih profila bi se zapošljavali u periodu od četiri do 12 godina); tzv. slaba koncentracija nezaposlenih u velikim gradovima; slaba pokretljivost nezaposlenih profila iz pojedinih područja rada.

ZAKLJUČAK

Iz osnovnih smernica razvoja obrazovanja i karaktera našeg društva proizilazi savremena škola koja će biti znatno samostalnija i prema svojoj društvenoj sredini još otvorenija. To povlači za sobom duboke promene u: strukturi i organizacionom zasnivanju celokupnog života i rada škole; metodama i oblicima rada, u korišćenju objekata, sredstava i informacionih tehnologija; položaju i funkciji nastavnika, učenika i studenata; vrednovanju (i napredovanju) učinka produktivnosti i rezultata rada nastavnika i cele ustanove obrazovanja; upravljanju i rukovođenju ustanovom obrazovanja; izgrađivanju novih društvenih odnosa; povezivanju i interakciji između škole i društvene sredine i povezivanju škole i nauke itd. Za preduzimanje adekvatnih aktivnosti na reformi srednjeg stručnog obrazovanja, zasnovanih na strategijama i

Analiza stanja srednjeg stručnog obrazovanja je pokazala da škole različito pristupaju definisanju mreže škola, kao i da je pitanje mreže srednjeg stručnog obrazovanja jedno od ključnih pitanja buduće reforme. Stav velikog broja škola je da ovakva mreža ne odražava potrebe tržišta rada, a u pojedinim slučajevima, ni kapacitete samih škola.

Redefinisanje kriterijuma za uspostavljanje efikasne i adekvatne mreže srednjih stručnih škola na nacionalnom nivou je jedan od mogućih puteva buduće reforme stručnog obrazovanja.

taktikama, neophodan je novi, primenjeni menadžment u reformi srednjeg stručnog obrazovanja u Srbiji.

Iskustva evropskih zemalja pokazuju da su nastojanja da se reformišu obrazovni sistemi povezana s inoviranjem nacionalnih sistema zanimanja, a razloge za to treba tražiti u povezanosti rada i obrazovanja. Stoga se, najčešće, pri reformisanju nacionalnih programa polazi od standarda zanimanja kao osnove za utvrđivanje obrazovnih sadržaja i osmišljavanje nastavnih planova i programa. Uglavnom, nacionalni sistem klasifikacije zanimanja predstavlja osnov za standardizaciju znanja i veština. Ekonomski značaj novih formi obrazovanja ogleda se u pripremi kadrova za tržište rada koji će znatno lakše i brže dolaziti do radnog mesta.

LITERATURA

1. Riegler, K. Qualitätssicherung: Undevenis et quo vadis? Zur Genese und zukünftigen Entwicklung eines Leitmotivs der europäischen Hochschulreformen. *Zeitschrift für Hochschulrecht, Hochschulmanagement und Hochschulpolitik*, 2010; 9(6), 157-167.
2. Davis R. G. *Planning Education For Development*, Center for Studies in Education and Development Harvard University Cambridge, Massachusetts, 1980.
3. Aggarwal R, Darzi A. Technical-skills training in the 21st century. *N Engl J Med*. 2006; 355(25):2695-2696. [cited 2018 Oct 04].
4. Barrows, Howard S. Tamblyn, B. *Problem-Based Learning, An Approach to Medical Education*, SPRINGER PUBLISHING COMPANY, New York, 1980.
5. Frank JR, Mungroo R, Ahmad Y, Wang M, De Rossi S, Horsley T. Toward a definition of competency-based education in medicine: A systematic review of published definitions. *Med Teach*, 2010; 32(8):631-637.
6. Delamare Le Deist, F; Winterton, J. What is competence and does it matter? Fifth Conference on HRD Research and Practice: International Comparative and Cross Cultural Dimensions of HRD, Limerick, 27-28 May, 2004.
7. Collin, A. Learning and development. In Beardwell, I; Holden, L. (eds). *Human resource management: a contemporary perspective*. 2nd ed. London: Pitman, p.1997; 282-344.
8. Klieme, E. *The development of national educational standards: an expertise*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2004.
9. Sandberg, J. Competence: the basis for a smart workforce. In Gerber, R.; Lankshear, C. (eds). *Training for a smart workforce*. London: Routledge, 2000; 47-72.
10. Maksić, S., & Ševkušić, S. Pripremanastavnikazarealizacijui zbornih predmeta. *Nastava i vaspitanje*, 2007; 56(2), 162-173.
11. Ševkušić, S., & Šefer, J. Akciono istraživanje novog pristupa nastavi poznavanja društva u četvrtom razredu osnovne škole. *Nastava i vaspitanje*, 2006; 55(3), 269-282.
12. Milisavljević M. *Strategijski menadžment: analiza, izbor, promena*, CID Ekonomskog fakulteta u Beogradu, Beograd, 2012.
13. White paper on education and training: teaching and learning towards the learning society Europa, dostupna: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf (pristup 10.11.2017. godine)
14. Cordis Europa http://cordis.europa.eu/news/rcn/5257_en.html (pristup 10.11.2017. godine)
15. *Lifelong Learning and Lifewide Learning*, National Agency for Education, Stockholm, January 2000.; EURYDICE European Unit, *The challenge of lifelong learning for the education systems of European Union Member States*, Brussels, 2000;
16. *A Memorandum on Lifelong Learning*, http://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf (pristup 10.11.2017. godine)
17. *Recognising Experiential Learning*, Corradi, C., Evans, N., Valk, A. (ed.). Tartu University Press, 2006. https://www.bvekenis.nl/Bibliotheek/06-0432_Experiential_Learning.pdf#page=17 (pristup 10.11.2017. godine)
18. GAA Velika Britanija <http://www.qaa.ac.uk/academicinfrastructure/apl/guidance.asp> (pristup 10.11.2017. godine)