



Ministarstvo
prosvjete, nauke
i inovacija

**EKSTERNA EVALUACIJA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA
U ŠKOLSKOM I DUALNOM OBLIKU U CRNOJ GORI**

IZVJEŠTAJ O EVALUACIJI





SADRŽAJ

LISTA TABELA	7
LISTA CITATA	11
SKRAĆENICE	13
UVOD	15
I EVALUACIJA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA U CRNOJ GORI	19
1.1 CILJEVI EVALUACIJE	20
1.2 METODOLOŠKI PRISTUP	21
1.2.1 DESK ISTRAŽIVANJA	22
1.2.2 KVANTITATIVNO ISTRAŽIVANJE	22
1.2.3 KVALITATIVNA PROCJENA	24
II RAZMATRANJA POLITIKA: OKVIR ZA PROMJENE	29
2.1 VET I DUALNO OBRAZOVANJE: EVROPSKI OKVIR ZA PROMJENE	29
2.1.1 OSNABRUK DEKLARACIJA: KONCEPTUALNA REORIJENTACIJA VET-A	30
2.1.2 PREPORUKA SAVJETA O VET-U ZA ODRŽIVU KONKURENTNOST, SOCIJALNU PRAVIČNOST I OTPORNOST	30
2.1.3 SNAŽNA SOCIJALNA EVROPA ZA PRAVEDNU TRANZICIJU	31
2.1.4 EVROPSKI ZELENİ DOGOVOR: IMPLIKACIJE ZA VJEŠTINE I VET SISTEME	31
2.1.5 EVROPSKI STUB SOCIJALNIH PRAVA	32
2.1.6 STRATEGIJA RODNE RAVNOPRAVNOSTI 2020-2025	32
2.1.7 GREENCOMP: EVROPSKI OKVIR ZA KOMPETENCIJE ODRŽIVOSTI	33
2.2 PRAĆENJE TRENDOVA, INTELIGENCIJA VJEŠTINA, SOCIJALNA DIMENZIJA OBRAZOVANJA I OBLIKOVANJE POLITIKOLOŠKIH OKVIRA	33
2.2.1 UPRAVLJANJE I SOCIJALNO PARTNERSTVO U VET-U	33
2.2.2 INTELIGENCIJA VJEŠTINA	34
2.2.3 SOCIJALNA DIMENZIJA OBRAZOVANJA	35
2.2.4 OZENJAVANJE VET SISTEMA: PUTANJE, STANDARDI I PEDAGOŠKE INOVACIJE	37
2.2.5. DIGITALIZACIJA I HIBRIDNO UČENJE U VET-U	38
2.3 REGIONALNI POLITIČKI KONTEKST: INTEGRACIJA, KONVERGENCIJA I STRUKTURNA OGRANIČENJA	38
2.3.1 USKLAĐENOST SA EVROPSKIM VET PRIORITETIMA: KONVERGENCIJA I DIVERGENCIJA	39
2.3.2 REGIONALNI TRENDovi TRŽIŠTA RADA I NJIHOVE IMPLIKACIJE ZA VET	39
2.3.3 UČENJE ZASNOVANO NA RADU I DUALNO OBRAZOVANJE NA ZAPADNOM BALKANU	41
2.4 SISTEM SREDNJEG STRUČNOG OBRAZOVANJA U CRNOJ GORI	41
2.4.1 DINAMIKA ZAPADNOG BALKANA I MJESTO CRNOGORSKOG SREDNJEG STRUČNOG OBRAZOVANJA	41
2.4.2 STRUKTURNE I INSTITUCIONALNE KARAKTERISTIKE CRNOGORSKOG VET SISTEMA	43
2.4.3 UPRAVLJANJE	44
2.4.4 PRAKTIČNO OBRAZOVANJE U CRNOJ GORI	47

III REZULTATI EVALUACIONOG ISTRAŽIVANJA	53
3.1 UZORAK UČENIKA	53
3.2 UZORAK NASTAVNIKA	56
3.3 UZORAK ORGANIZATORA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA	56
3.4 REZULTATI	57
3.4.1 UKLJUČENOST POSLODAVACA	57
3.4.2 IZBOR I RASPOREĐIVANJE UČENIKA	60
3.4.3 ORGANIZACIJA I REALIZACIJA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA IZ PERSPEKTIVE ŠKOLE	64
3.4.4 ORGANIZACIJA I REALIZACIJA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVACA	68
3.4.5 ISHODI UČENJA	73
3.4.6 PROFESIONALNI RAZVOJ NASTAVNIKA I INSTRUKTORA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA I UNAPREĐENJE SISTEMA	78
3.4.7 ZADOVOLJSTVO REALIZACIJOM PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA I UNAPREĐENJE SISTEMA	83
IV DISKUSIJA	95
4.1 TEORIJSKA RAZMATRANJA	95
4.2 EMPIRIJSKI NALAZI	96
4.2.1 UČEŠĆE POSLODAVACA: TRAJNO STRUKTURNO OGRANIČENJE	97
4.2.2 IZBOR I RASPOREĐIVANJE UČENIKA	97
4.2.3 ORGANIZACIJA I REALIZACIJA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA U ŠKOLAMA	98
4.2.4 REALIZACIJA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVACA I KVALITET MENTORSTVA	98
4.2.5 ISHODI UČENJA I ZADACI NA RADNOM MJESTU	98
4.2.6 POTREBE ZA PROFESIONALNIM RAZVOJEM: ZAJEDNIČKO PREPOZNAVANJE SISTEMSKIH JAZOVA	99
4.2.7 ZADOVOLJSTVO I PERCIPIRANE PREDNOSTI I NEDOSTACI	99
4.2.8 UPRAVLJANJE, PRAĆENJE I OBEZBJEĐIVANJE KVALITETA: INSTITUCIONALNE PERSPEKTIVE	99
4.2.9 UNAKRSNE TEME	100
4.2.10 ZAKLJUČAK ZASNOVAN NA EMPIRIJSKIM DOKAZIMA	100
V PREPORUKE	103
5.1 PREPORUKE NA SISTEMSKOM NIVOU	103
5.2 PREPORUKE NA INSTITUCIONALNOM NIVOU	105
5.2.1 PREPORUKE ZA CENTAR ZA STRUČNO OBRAZOVANJE	105
5.2.2 PREPORUKE ZA VET ŠKOLE	108
5.2.3 PREPORUKE ZA PRIVREDNU KOMORU CRNE GORE	108
5.2.4 PREPORUKE ZA UNIJU POSLODAVACA CRNE GORE	109
LITERATURA	111





LISTA TABELA

TABELA 1: BROJ ISPITANIKA PO GRUPI ISPITANIKA	53
TABELA 2: BROJ UČENIKA UPISANIH U GIMNAZIJSKE I VET PROGRAME U 2024/25. GODINI, PODACI MEIS-A	53
TABELA 3: BROJ UČENIKA UPISANIH U VET PROGRAME PO NIVOU U 2024/25. GODINI, PODACI MEIS-A	54
TABELA 4: BROJ UČENIKA KOJI SU POPUNILI EVALUACIONO ISTRAŽIVANJE	54
TABELA 5: BROJ UČENIKA KOJI SU POPUNILI EVALUACIONO ISTRAŽIVANJE	55
TABELA 6: KOJI JE GLAVNI RAZLOG ZBOG KOJEG SI UPISAO/UPISALA OBRAZOVNI PROGRAM KOJI POHAĐAŠ?	55
TABELA 7: UZORAK NASTAVNIKA PREMA POLU	56
TABELA 8: RADNO ISKUSTVO NASTAVNIKA	56
TABELA 9: UZORAK OPO PO POLU	57
TABELA 10: RADNO ISKUSTVO OPO	57
TABELA 11: U PROSJEKU, KOLIKA JE ZAINTERESOVANOST POSLODAVACA DA SARAĐUJU SA ŠKOLOM U VEZI SA PRAKTIČNIM OBRAZOVANJEM UČENIKA U DUALNOM I ŠKOLSKOM OBLIKU?	58
TABELA 12: ŠTA BISTE OCIJENILI KAO PRIMARNU MOTIVACIJU POSLODAVACA DA SARAĐUJU SA ŠKOLOM U VEZI SA PRAKTIČNIM OBRAZOVANJEM UČENIKA?	58
TABELA 13: U KOJOJ MJERI SU KRITERIJUMI ZA RASPOREĐIVANJE UČENIKA ZA REALIZACIJU PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA JASNO DEFINISANI U VAŠOJ ŠKOLI ?	62
TABELA 14: U KOJOJ MJERI NAILAZITE NA PREPREKE PRI RASPOREĐIVANJU UČENIKA (OCJENJIVANO NA 7-ČLANOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI) ?	62
TABELA 15: SA KOJIM PREPREKAMA SE NAJČEŠĆE SUOČAVATE PRI RASPOREĐIVANJU UČENIKA?	63
TABELA 16: NA OSNOVU KOJIH KRITERIJUMA SI RASPOREĐEN/RASPOREĐENA KOD POSLODAVCA U DUALNI OBLIK PRAKTIČNE NASTAVE?	63
TABELA 17: DA LI SI ŽELIO/ŽELJELA DA POHAĐAŠ PRAKTIČNU NASTAVU KOD POSLODAVCA KROZ DUALNI OBLIK (DA IMAŠ POTPISAN INDIVIDUALNI UGOVOR SA POSLODAVCEM)?	64
TABELA 18: DA LI ZNAŠ ZAŠTO NISI UKLJUČEN/UKLJUČENA U DUALNI OBLIK PRAKTIČNE NASTAVE KOD POSLODAVCA?	64
TABELA 19: U KOJOJ MJERI NAILAZITE NA PREPREKE U SLEDEĆIM ASPEKTIMA ORGANIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA? (OCJENJIVANO NA 7-ČLANOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI)	65
TABELA 20: INDEKS SARADNJE MEĐU NASTAVNICIMA NIVOA III I IV1 (OCJENJIVANO NA 7-ČLANOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI)	66
TABELA 21: DA LI POSTOJE PREPREKE U ORGANIZACIJI PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA I U ŠKOLI U OKVIRU MODULA? (NASTAVNICI IV1)	66
TABELA 22: KO IZRAĐUJE PLAN REALIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA U VAŠOJ ŠKOLI	67
TABELA 23: ŠTA VAM PREDSTAVLJA NAJVEĆU PREPREKU U IZRADI PLANA REALIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA?	67

TABELA 24: KO NAJČEŠĆE DOSTAVLJA PLAN REALIZACIJE PRAKTIČNIH ISHODA UČENJA PREDSTAVNICIMA POSLODAVACA?	68
TABELA 25: KOLIKO ČESTO POSJEĆUJETE UČENIKE TOKOM REALIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA ?	69
TABELA 26: KO POKRIVA TROŠKOVE VAŠEG ODLASKA KOD POSLODAVCA (OPO III)	69
TABELA 27: KOJA VRSTA PODRŠKE JE PO VAŠEM MIŠLJENJU, POTREBNA POSLODAVCIMA U CILJU UNAPREĐENJA NJIHOVOG RADA SA UČENICIMA?	71
TABELA 28: PREPREKE U PRAĆENJU AKTIVNOSTI I ZADATAKA KOJE UČENICI DOBIJAJU TOKOM REALIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA (OCJENJIVANO NA 7-ČLANOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI)	76
TABELA 29: PREPREKE U PRAĆENJU OSTVARENOSTI ISHODA UČENJA KOD UČENIKA TOKOM REALIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA (OCJENJIVANO NA 7-ČLANOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI)	76
TABELA 30: KOLIKO ČESTO PRATITE DOSTIZANJE ISHODA UČENJA UČENIKA PRILIKOM REALIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA?	77
TABELA 31: KOJE SU NAJVEĆE PREPREKE SA KOJIMA SE SUSRIJEĆETE PRILIKOM PRAĆENJA OSTVARIVANJA ISHODA UČENJA UČENIKA TOKOM REALIZACIJE PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA?	77
TABELA 32: U KOJOJ MERI SU POTREBNE OBUKE NA SLEDEĆE TEME?? (OCJENJIVANO NA 7-ČLANOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI)	83
TABELA 33: U KOJOJ MJERI SE SLAŽEŠ SA SLJEDEĆIM TVRDNJAMA? (UČENICI NIVO III, OCJENJIVANO NA 7-STEPENOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI)	84
TABELA 34: U KOJOJ MJERI SE SLAŽEŠ SA SLJEDEĆIM TVRDNJAMA? (UČENICI NIVO IV, OCJENJIVANO NA 7-STEPENOJ SKALI, OD 1 – NIMALO, DO 7 – U VEOMA VELIKOJ MJERI)	84
TABELA 35: DA LI SU, POSLODAVCI SKLONIJI DA ZAPOSLE UČENIKE SA KOJIMA SU IMALI SKLOPLJEN INDIVIDUALNI UGOVOR U ODNOSU NA UČENIKE KOJI SU REALIZOVALI PO U ŠKOLSKOM OBLIKU?	84
TABELA 36: PO VAŠEM MIŠLJENJU, DA LI UČENICI U DUALNOM OBLIKU PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA KOD POSLODAVCA IMAJU VEĆU ZAPOSŁJIVOST U POREĐENJU SA UČENICIMA U ŠKOLSKOM OBLIKU?	85
TABELA 37: PREDNOSTI PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA	87
TABELA 38: NEDOSTACI PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA	89
TABELA 39: KOJE BISTE PROMJENE PREDLOŽILI DONOSIOCIMA ODLUKA U CILJU UNAPREĐENJA KVALITETA (U POGLEDU ORGANIZACIJE I KVALITETA SADRŽAJA) PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA?	91





LISTA CITATA

CITAT 1: PERSPEKTIVA UNIJE POSLODAVACA CRNE GORE O POVEĆANJU UČEŠĆA POSLODAVACA	59
CITAT 2: PERSPEKTIVA PRIVREDNE KOMORE CRNE GORE O POVEĆANJU UČEŠĆA POSLODAVACA	59
CITAT 3: PERSPEKTIVA MINISTARSTVA PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA O POVEĆANJU UČEŠĆA POSLODAVACA	59
CITAT 4: MINISTARSTVO PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA – PERSPEKTIVA O FUNDU ZA PODRŠKU DUALNOM OBRAZOVANJU	60
CITAT 5: PERSPEKTIVA UNIJE POSLODAVACA CRNE GORE O TRAŽENIM SEKTORIMA	60
CITAT 6: PERSPEKTIVA MINISTARSTVA PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA O EVIDENCIJI POSLODAVACA	61
CITAT 7: PERSPEKTIVA CENTRA ZA SREDNJE STRUČNO OBRAZOVANJE O EVIDENCIJI POSLODAVACA	61
CITAT 8: PREPREKE ZA POVEĆANJE UČESTALOSTI POSJETA POSLODAVCIMA – ORGANIZATORI PRAKTIČNE NASTAVE (PTO) III I NASTAVNICI III	70
CITAT 9: PERSPEKTIVA MINISTARSTVA PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA O DODATNOJ FINANSIJSKOJ PODRŠCI PRAKTIČNOM OBRAZOVANJU	71
CITAT 10: PERSPEKTIVA MINISTARSTVA PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA O KAPACITETIMA INSTRUKTORA	72
CITAT 11: PERSPEKTIVA CENTRA ZA STRUČNO OBRAZOVANJE O KAPACITETIMA INSTRUKTORA	71
CITAT 12: PERSPEKTIVA UNIJE POSLODAVACA CRNE GORE O KAPACITETIMA INSTRUKTORA	72
CITAT 13: PERSPEKTIVA MINISTARSTVA PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA O MJERENJU POTREBA TRŽIŠTA RADA	72
CITAT 14: PERSPEKTIVA UNIJE POSLODAVACA CRNE GORE O MJERENJU POTREBA TRŽIŠTA RADA	74
CITAT 15: PERSPEKTIVA PRIVREDNE KOMORE CRNE GORE O MJERENJU POTREBA TRŽIŠTA RADA	74
CITAT 16: PERSPEKTIVA CENTRA ZA STRUČNO OBRAZOVANJE O MJERENJU POTREBA TRŽIŠTA RADA	74
CITAT 17: PERSPEKTIVA CENTRA ZA STRUČNO OBRAZOVANJE O MJERENJU POTREBA TRŽIŠTA RADA	74
CITAT 18: PERSPEKTIVA PKCG O MJERENJU POTREBA TRŽIŠTA RADA	75
CITAT 19: PERSPEKTIVA MINISTARSTVA PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA (MPNI) O OBUKAMA NASTAVNIKA I INSTRUKTORA	75
CITAT 20: PERSPEKTIVA CENTRA ZA STRUČNO OBRAZOVANJE (VET CENTAR) O OBUKAMA NASTAVNIKA I INSTRUKTORA	79
CITAT 21: PERSPEKTIVA PRIVREDNE KOMORE CRNE GORE (PKCG) O OBUKAMA NASTAVNIKA I INSTRUKTORA	79
CITAT 22: PERSPEKTIVA MINISTARSTVA PROSVJETE, NAUKE I INOVACIJA O BUDUĆEM RAZVOJU VET-A	92
CITAT 23: PERSPEKTIVA CENTRA ZA STRUČNO OBRAZOVANJE O BUDUĆEM RAZVOJU VET-A	93
CITAT 24: PERSPEKTIVA PRIVREDNE KOMORE CRNE GORE O BUDUĆEM RAZVOJU VET-A	93
CITAT 25: PERSPEKTIVA UNIJE POSLODAVACA CRNE GORE O BUDUĆEM RAZVOJU VET-A	93



SKRAĆENICE

CPD	Kontinuirani profesionalni razvoj
ECVET	Evropski sistem kredita za stručno obrazovanje i obuku
ERI SEE	Inicijativa za reformu obrazovanja Jugoistočne Evrope
EQAVET	Evropski referentni okvir za obezbjeđivanje kvaliteta u stručnom obrazovanju i obuci
EQF	Evropski okvir kvalifikacija
GPA	Prosjeck ocjena
ICT	Informacione i komunikacione tehnologije (ICT)
MPNI	Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija
MEIS	Informacioni sistem crnogorskog obrazovanja
MONSTAT	Uprava za statistiku
NEET	Ni u radnoj snazi ni u obrazovanju ili obuci
n	Broj slučajeva
OPO	Organizatori praktičnog obrazovanja
OPO III	Organizatori praktičnog obrazovanja programa nivoa III
OPO IV1	Organizatori praktičnog obrazovanja programa nivoa IV1
PKCG	Privredna komora Crne Gore
RCC	Regionalni savjet za saradnju
SD	Standardna devijacija
SK	Standard zanimanja
SV	Srednja vrijednost
U III	Učenici programa nivoa III – 2. i 3. razred
U IV1	Učenici programa nivoa IV1 – 3. i 4. razred
Nastavnici III	Nastavnici programa nivoa III
Nastavnici IV	Nastavnici programa nivoa IV1
UPCG	Unija poslodavaca Crne Gore
VET	Srednje stručno obrazovanje
VET centar	Centar za stručno obrazovanje
SK	Standard kvalifikacije
WB	Zapadni Balkan
WB6	Šest ekonomija Zapadnog Balkana: Albanija, Bosna i Hercegovina, Crna Gora, Kosovo, Sjeverna Makedonija, Srbija



UVOD

Ovaj izvještaj o evaluaciji ima za cilj da predstavi rezultate evaluacije praktičnog obrazovanja i obuke na nivoima III i IV1 u Crnoj Gori posmatrane kroz prizmu Reformske agende Crne Gore (2024–2027) i u širem kontekstu politika Evropske unije i dešavanja na Zapadnom Balkanu. Izvještaj je dizajniran da usmjeri donosiocima odluka, ministarstva, Centar za stručno obrazovanje, udruženja poslodavaca, škole i institucionalne kreatore politika koji rade na usklađivanju crnogorskog srednjeg stručnog sistema sa savremenim evropskim standardima, odgovarajući na duboke ekonomske, društvene, zelene i digitalne transformacije 21. vijeka.

Svrha ovog izvještaja je stoga da:

- ponudi pregled evropskih okvira koji usmjeravaju VET reforme i njihove implikacije za Zapadni Balkan,
- identifikuje regionalne obrasce, izazove i mogućnosti u razvoju VET sistema na Zapadnom Balkanu sa naglaskom na Crnu Goru,
- ponudi pregled trenutnog VET sistema Crne Gore –upravljanja, politika, konteksta tržišta rada, snaga i sistemskih nedostataka,
- istraži ulogu dualnog i školskog oblika učenja na radu
- predstavi rezultate kvantitativnog istraživanja sprovedenog među VET nastavnicima, organizatorima praktičnog obrazovanja i učenicima,
- predstavi rezultate kvalitativnog istraživanja sprovedenog među Ministarstvom prosvjete, nauke i inovacija, Centrom za stručno obrazovanje, Privrednom komorom Crne Gore i Unijom poslodavaca Crne Gore,
- ponudi operativne, na dokazima zasnovane preporuke za usklađivanje VET sistema Crne Gore.

Ovaj izvještaj nije samo deskriptivan već i orijentisan ka budućnosti. Cilj mu je da podrži strukturisano donošenje odluka identifikujući gdje se sistem nalazi danas, koje strateške prioritete treba da vode reforme i kako se te reforme mogu operacionalizovati na kratki, srednji i dugi rok. Naglasak na Crnoj Gori odražava i njen nacionalni kontekst i njenu širu ulogu u regionalnim okvirima saradnje kao što su Regionalni savet za saradnju (RCC), Zajedničko regionalno tržište Zapadnog Balkana i strukture saradnje Inicijative za reformu obrazovanja Jugoistočne Evrope – ERI SEE.

Primarna publika ove analize politika sastoji se od:

- Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija i nacionalnih donosilaca odluka i drugih ministarstava,
- Centra za stručno obrazovanje,
- Privredne komore Crne Gore i Unije poslodavaca Crne Gore,
- Obrazovanih ustanova, uključujući VET škole, centre za obuku i ustanove visokog VET obrazovanja,
- međunarodnih organizacija, institucija EU i IPA programa koji podržavaju VET reforme.

Ovi akteri djeluju u kontekstu rastućih očekivanja. Evropske i globalne tranzicije zahtijevaju da sistemi obrazovanja i obuke budu fleksibilniji, responsivniji na potrebe poslodavaca, inkluzivni, rodno senzitivni, orijentisani ka budućnosti i inovacijama. VET sistem se posmatra kao dinamičan ekosistem koji podržava cjeloživotno učenje, održivi razvoj i strukturnu ekonomsku transformaciju.

Struktura izvještaja je sljedeća:

Izveštaj započinje predstavljanjem **evaluacije praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori**, navodeći ciljeve koji vode studiju i primijenjeni metodološki pristup. Evaluacija se smješta u dizajn kombinovanih metoda koji kombinuje desk istraživanje, kvantitativna istraživanja među šest grupa ispitanika i kvalitativne procjene sa ključnim institucionalnim akterima. Ovaj prvi dio uspostavlja konceptualnu osnovu i bazu dokaza iz koje analiza dalje proizlazi.

Drugo poglavlje prelazi na **šira politička razmatranja**, obezbjeđujući okvir za razumijevanje reformi praktičnog i dualnog obrazovanja u Crnoj Gori. Ono pozicionira nacionalna dešavanja u širi evropski VET transformacioni okvir, ispitujući paradigmatičke implikacije Osnabruk deklaracije, Preporuke Savjeta o VET-u i Evropske tranzicije ka održivosti, socijalnoj pravičnosti i otpornosti. Analiza ističe relevantnost socijalnih prava, rodne ravnopravnosti i održivih kompetencija za dizajn VET sistema. Zatim se istražuju savremene teme politika kao što su osnaženo upravljanje, inteligencija vještina, socijalna dimenzija obrazovanja, te zeleno i digitalno VET obrazovanje. Ovo je dopunjeno ispitivanjem regionalne dinamike, uključujući konvergenciju Zapadnog Balkana sa evropskim prioritetima, trendove na tržištu rada koji oblikuju potrebe za vještinama i evoluirajuću ulogu radnog učenja i dualnog obrazovanja. Sekcija se završava detaljnim prikazom crnogorskog VET sistema, njegove institucionalne arhitekture, upravljačkih aranžmana i organizacije praktičnog obrazovanja.

Treće poglavlje pruža sveobuhvatan prikaz **empirijskih rezultata evaluacionog istraživanja**. Počinje opisom profila učenika, nastavnika i organizatora praktičnog obrazovanja koji su učestvovali u istraživanju. Naknadne analitičke sekcije ispituju angažman poslodavaca, procese selekcije i raspoređivanja učenika, te organizaciju i realizaciju praktičnog obrazovanja iz perspektive škole i kompanije. Dalja pažnja posvećena je postignuću ishoda učenja i stepenu u kojem praktična obuka podržava razvoj kompetencija usklađenih sa standardima zanimanja. Poglavlje takođe istražuje potrebe profesionalnog razvoja nastavnika i instruktora praktičnog obrazovanja, kao i systemske i institucionalne oblasti za unapređenje. Zaključuje se procjenom nivoa zadovoljstva među grupama učesnika i njihovim predloženim putevima za jačanje praktičnog i dualnog obrazovanja.

Poglavlje **diskusije** sintetizuje nalaze kroz političke, institucionalne i empirijske dimenzije, interpretirajući rezultate u svjetlu evropskih i regionalnih okvira i identifikujući strukturne pokretače koji oblikuju snage i ograničenja crnogorskog sistema. Ono artikuliše šire implikacije dokaza za budući razvoj praktičnog obrazovanja.

Završno poglavlje predstavlja **preporuke**, oslanjajući se na teorijske uvide i empirijske nalaze kako bi se definisale mjere na sistemskom i institucionalnom nivou za unapređenje kvaliteta, relevantnosti i efikasnosti praktičnog i dualnog obrazovanja u Crnoj Gori.

Autorka želi da izrazi iskrenu zahvalnost svim pojedincima koji su posvetili svoje vrijeme i strpljenje za ispunjavanje kvantitativne ankete, VET učenicima, nastavnicima i organizatorima praktičnog obrazovanja, čiji su uvidi pružili neprocjenjivo razumijevanje iskustva praktične obuke. Zahvalnost se takođe upućuje predstavnicima Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija, Centra za stručno obrazovanje, Privredne komore Crne Gore i Unije poslodavaca Crne Gore, koji su velikodušno podijelili svoje institucionalne perspektive.

Autorka takođe zahvaljuje na podršci Mariji Gošović i Julki Ostojić iz Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija i Sandri Brkanović iz Centra za stručno obrazovanje, čiji su doprinosi tokom cijelog procesa – od prikupljanja podataka do pripreme finalnog izvještaja – bili ključni za završetak ove studije.¹

Ivana Živadinović²

¹ Izveštaj je pisan na engleskom jeziku i preveden na crnogorski uz asistenciju ChatGPT.

² Autorka je istraživačica u oblasti obrazovanja, angažovana u Inicijativi za reformu obrazovanja Jugoistočne Evrope – ERI SEE. Kontakt: ivana.zivadinovic@gmail.com.





I EVALUACIJA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA U CRNOJ GORI

Kontinuirana modernizacija sistema srednjeg stručnog obrazovanja postala je centralni prioritet širom Evrope, posebno u kontekstu ubrzanih tehnoloških promjena, promjenjivih zahtjeva tržišta rada i evoluirajućih očekivanja u pogledu kvaliteta i relevantnosti praktičnog učenja. Crna Gora, kao i druge ekonomije Zapadnog Balkana, sprovodi systemske reforme kako bi ojačala responzivnost, upravljanje i usklađenost svog VET sistema sa tržištem rada. U okviru ovog šireg reformskog pravca, praktično obrazovanje, realizovano kroz školski oblik i dualni oblik, predstavlja ključni mehanizam putem kojeg učenici stiču ne samo tehničke i stručne vještine, već i transverzalne kompetencije potrebne za savremene i buduće radne okvire. Imajući u vidu ovaj kontekst, Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija naručilo je sveobuhvatnu evaluaciju praktičnog obrazovanja sa ciljem procjene njegovog kvaliteta, relevantnosti, systemske koherentnosti i doprinosa učenju i zapošljivosti učenika. Ovo poglavlje uvodi konceptualne osnove, ciljeve i metodološke temelje te evaluacije, postavljajući osnovu za detaljnu analizu predstavljenu u narednim sekcijama.

Praktično obrazovanje zauzima posebno strateško mjesto u okviru crnogorskog VET okvira. S jedne strane, ono predstavlja primarni interfejs između obrazovnih institucija i poslodavaca, oblikujući stepen u kojem se obrazovni programi, standardi kvalifikacija i standardi zanimanja prevode u autentična iskustva učenja. S druge strane, praktično obrazovanje, posebno u svojoj dualnoj formi, predstavlja temelj napora zemlje da ojača partnerstva sa privredom, promoviše učenje zasnovano na radu i obezbijedi sticanje kompetencija koje odražavaju stvarne sektorske potrebe. Okviri politika na nivou Evrope, uključujući Evropski referentni okvir za obezbjeđivanje kvaliteta u stručnom obrazovanju i obuci (EQAVET), Kopenhaški proces i njegove naknadne Briž i Rigu komuniké, snažno naglašavaju obezbjeđivanje kvaliteta, angažman stejkholdera, mjerljive ishode učenja i monitoring zasnovan na dokazima kao integralne elemente snažne praktične obuke. Na regionalnom nivou, inicijative saradnje Zapadnog Balkana slično naglašavaju centralnost VET sistema vođenog potrebama tržišta rada, važnost institucionalne koordinacije i potrebu za osiguranjem pravednog i kvalitetnog pristupa mogućnostima učenja zasnovanog na radu. Evaluacija predstavljena u ovom poglavlju stoga je pozicionirana u okviru nacionalnih prioriteta politika i šire evropske očekivanosti visokih standarda u pružanju VET obrazovanja.

S obzirom na kompleksnost praktičnog obrazovanja kao domene politika i implementacije, evaluacija je dizajnirana da slijedi niz međusobno povezanih ciljeva koji adresiraju systemske strukture i operativne realnosti. Ovi ciljevi, predstavljeni u prvoj sekciji poglavlja, obuhvataju uspostavljanje političkog i konceptualnog polazišta, procjenu usklađenosti sa potrebama tržišta rada, ispitivanje organizacionih i realizacionih mehanizama unutar škola i kompanija, kao i istraživanje iskustava učenja i ishoda učenika. Istovremeno, evaluacija ima za cilj da rasvijetli spremnost i kapacitete nastavnika, organizatora praktičnog obrazovanja i instruktora praktičnog obrazovanja kod poslodavaca, prepoznajući da kvalitetno praktično učenje zahtijeva dobro obučene profesionalce kako u obrazovnim ustanovama tako i u preduzećima. Dodatni cilj uključuje identifikovanje systemskih izazova, uskih grla i kontekstualnih barijera koje utiču na efikasnost praktičnog i dualnog obrazovanja, sa krajnjim ciljem generisanja preporuka zasnovanih na dokazima.

Kako bi se postigao ovaj sveobuhvatni analitički obuhvat, evaluacija usvaja pristup kombinovanih metoda koji integriše desk istraživanje, kvantitativne ankete i institucionalne kvalitativne procjene. Metodološki okvir, predstavljen u drugoj sekciji poglavlja, odražava razumijevanje da praktično obrazovanje oblikuju obaveze politika, implementira se kroz saradnju škola i poslodavaca, a direktno ga doživljavaju učenici. Desk istraživanje obezbjeđuje potrebnu konceptualnu osnovu

koja obuhvata evropske i zapadnobalkanske politike, nacionalne strategije, zakone, propise, smjernice i prethodne analitičke radove. Ovaj pregled omogućava evaluatorima da razumiju kako je praktično obrazovanje pozicionirano u okviru širih VET reformi, kako su definisani mehanizmi obezbjeđivanja kvaliteta i kako međunarodni reperi mogu informisati interpretaciju nalaza.

Kvantitativna anketa, usmjerena ka nastavnicima, organizatorima praktičnog obrazovanja (OPO) i učenicima na nivoima III i IV1, nudi sistematičan i uporediv skup podataka o organizaciji, realizaciji, percipiranoj relevantnosti i ishodima praktičnog obrazovanja. Putem ovog segmenta evaluacija prikuplja empirijske uvide u angažman poslodavaca, procedure raspoređivanja učenika, saradnju škole i kompanija, raspodjelu obaveza, kvalitet mentorstva, ishode učenja, zadovoljstvo i potrebe profesionalnog razvoja. Nalazi ankete tako predstavljaju ključnu empirijsku osnovu za procjenu toga kako praktično obrazovanje funkcioniše u praksi i kako se njegova efikasnost razlikuje u zavisnosti od nivoa i oblika realizacije.

Prepoznajući da VET sistem nije oblikovan isključivo procesima na nivou škole, evaluacija uključuje i kvalitativne procjene sa Ministarstvom prosvjete, nauke i inovacija, Centrom za srednje stručno obrazovanje, Privrednom komorom Crne Gore i Unijom poslodavaca Crne Gore. Ove institucije imaju različite i komplementarne mandate u okviru crnogorskog obrazovnog sistema, i njihove perspektive rasvijetljavaju systemske, strateške i strukturne dimenzije praktičnog obrazovanja. Kvalitativni segment stoga obogaćuje evaluaciju otkrivajući institucionalne logike, namjere politika, koordinacione mehanizme, izazove u upravljanju i vizije budućeg razvoja dualnog i praktičnog obrazovanja. Kombinovanjem institucionalnih uvida sa kvantitativnim nalazima i okvirima politika proizašlih iz desk istraživanja, evaluacija postiže holistično razumijevanje i snaga i ograničenja trenutnog sistema.

Uvod ovog poglavlja stoga služi da pozicionira evaluaciju u njen širi obrazovni i socio-ekonomski kontekst, objasni njene višeslojne ciljeve i artikuliše racionalnost njenog pristupa kombinovanih metoda. Težnje Crne Gore da ojača responzivnost VET-a, jednakost pristupa, kapacitete upravljanja i usklađenost sa tržištem rada zahtijevaju sveobuhvatnu i na dokazima zasnovanu procjenu praktičnog obrazovanja. Ova evaluacija odgovara na tu potrebu ispitujući praktično obrazovanje ne samo kao pedagoški proces, već i kao sistem oblikovan politikama, institucionalnim kapacitetima, realnostima tržišta rada i iskustvima učenika. Poglavlja koja slijede nadovezuju se na ovdje uspostavljene temelje kako bi analizirala u kojoj mjeri praktično obrazovanje u Crnoj Gori ispunjava evropske standarde kvaliteta, doprinosi razvoju vještina i podržava nacionalne ciljeve za moderan, konkurentan i inkluzivan VET sistem.

1.1 CILJEVI EVALUACIJE

Glavni ciljevi evaluacije praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori bili su:

1. Da se uspostavi sveobuhvatna politikološka i konceptualna osnova za evaluaciju praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori.

Ovaj cilj proističe iz desk istraživanja i ima za cilj da obezbijedi da evaluacija bude utemeljena u evropskim (EQAVET, Kopenhagen/Briž/Riga) i zapadnobalkanskim okvirima, nacionalnim strategijama, zakonima, propisima i smjernicama. Fokus je na identifikovanju teorijskih okvira, principa i standarda koji definišu očekivanja od praktičnog obrazovanja u okviru crnogorskog VET sistema.

2. Da se izmjeri organizacija, realizacija i kvalitet praktičnog obrazovanja iz perspektive škola (nastavnika i organizatora praktičnog obrazovanja).

Koristeći kvantitativne podatke, ovaj cilj vrednuje način na koji škole planiraju, koordiniraju, nadziru i prate praktičnu nastavu, uključujući dostupnost resursa, saradnju sa kompanijama, poštovanje planova učenja, raspodjelu opterećenja i izazove u realizaciji na ISCED nivoima III i IV1.

3. Da se procijeni angažman poslodavaca, njihova spremnost i doprinos realizaciji praktičnog i dualnog obrazovanja.

Iako poslodavci nijesu direktno anketirani, evaluacija prikuplja sekundarne procjene od nastavnika i OPO, dopunjene institucionalnim kvalitativnim uvidima. Cilj je da se ocijeni kvalitet mentorstva, ispunjavanje obaveza, poštovanje ishoda učenja i uloga kompanija u obezbjeđivanju sticanja relevantnih vještina.

4. Da se ispita iskustvo učenika, ishodi učenja i zadovoljstvo praktičnom nastavom.

Ovaj cilj analizira kvantitativne podatke od učenika kako bi se vrednovali procesi raspoređivanja na praksu, pravičnost i transparentnost selekcije, percipirano dostizanje ishoda učenja (tehničkih, praktičnih, transverzalnih), kvalitet mentorstva i ukupno zadovoljstvo.

5. Da se procijeni pripremljenost, kapacitet i potreba za profesionalnim razvojem nastavnika, organizatora i instruktora kod poslodavca uključenih u praktičnu nastavu.

Ovaj cilj vrednuje potrebu za obukama za mentore/instruktoze, postojanje sistema sertifikacije ili akreditacije i institucionalne planove za jačanje mentorskih kompetencija.

6. Da se identifikuju sistemski izazovi, operativna uska grla i kontekstualne barijere koje utiču na kvalitet praktičnog i dualnog obrazovanja.

Na osnovu kvantitativnih i kvalitativnih nalaza, ovaj cilj ispituje pitanja koordinacije škola i poslodavaca, zakonodavna i finansijska ograničenja, nedostatke kapaciteta, spremnost poslodavaca i druge faktore koji otežavaju efikasnu realizaciju.

7. Da se generišu preporuke zasnovane na dokazima, koje se mogu operativno primijeniti, za unapređenje kvaliteta, relevantnosti, upravljanja i održivosti praktičnog i dualnog obrazovanja u Crnoj Gori.

Utemeljen u svim metodološkim komponentama, ovaj cilj obezbjeđuje da evaluacija proizvede jasne, operativne i sa politikama usklađene preporuke usmjerene na jačanje sistema u skladu sa evropskim standardima kvaliteta i potrebama tržišta rada.

1.2 METODOLOŠKI PRISTUP

Evaluacija je realizovana između avgusta 2025. i novembra 2025. godine kroz:

- **Desk istraživanje** – prikupljanje informacija o relevantnim evropskim i zapadnobalkanskim okvirima, međunarodnim i nacionalnim strateškim, analitičkim i politikološkim dokumentima
- **Kvantitativnu anketu među šest grupa:**
 - Nastavnici praktičnog oblika nastave u okviru modula označenih zvjezdicom u obrazovnim programima na nivou III
 - Nastavnici praktičnog oblika nastave u obrazovnim programima na nivou IV1
 - Organizatori praktičnog obrazovanja na nivou III
 - Organizatori praktičnog obrazovanja na nivou IV1
 - Učenici 2. i 3. razreda na nivou III
 - Učenici 3. i 4. razreda na nivou IV1
- **Kvalitativnu anketu među četiri grupe:**
 - Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija
 - Centar za stručno obrazovanje

- Privredna komora Crne Gore
- Unija poslodavaca Crne Gore

1.2.1 Desk istraživanja

Faza desk istraživanja služila je kao osnovni analitički korak u evaluaciji praktičnog obrazovanja. Njena primarna svrha je da sistematično prikupi, pregleda i sintetizuje postojeće informacije iz relevantnih evropskih i zapadnobalkanskih okvira, kao i međunarodnih i nacionalnih strateških, analitičkih i politikoloških dokumenata. Na taj način desk istraživanje je imalo za cilj da:

- Uspostavi konceptualnu i politikološku osnovu za razumijevanje kako je praktično obrazovanje pozicionirano u okviru širih ciljeva VET sistema, potreba tržišta rada i agendi obrazovnih reformi širom Evrope i Zapadnog Balkana. Ovo uključuje identifikovanje ključnih principa, standarda i mehanizama obezbjeđivanja kvaliteta koje promovišu okviri na nivou EU (npr. EQAVET, ECVET, procesi Kopenhagen/Briž/Riga) i regionalne politike.
- Mapira evoluciju i trenutno stanje praktičnog obrazovanja, uključujući školski oblik i dualni oblik praktične nastave, analiziranjem nacionalnih zakona, strategija, propisa i smjernica za implementaciju. Ovo omogućava razumijevanje istorijskih tokova, institucionalnih odgovornosti i politikoloških prioriteta relevantnih za Crnu Goru i region Zapadnog Balkana.
- Identifikuje referentne tačke, dobre prakse i uporedne modele realizacije praktičnog obrazovanja. Ovi uvidi pružaju referentnu osnovu za procjenu usklađenosti, jazova i potencijala za inovacije u crnogorskom sistemu.
- Generiše bazu dokaza za kriterijume i metodologiju evaluacije kroz izdvajanje indikatora, standarda i zahtjeva iz relevantnih dokumenata. Ovo pomaže da evaluacija bude utemeljena u međunarodno prepoznatim standardima kvaliteta i nacionalnim politikološkim obavezama.
- Ukaže na systemske izazove, uska grla i potrebe za reformom dokumentovane u prethodnim analizama, izvještajima, tracer studijama, analizama tržišta rada i evaluacionim studijama. Razumijevanje ovih pitanja unaprijed omogućava ciljano i efikasnije sprovođenje terenskog istraživanja.
- Osigura koherentnost između ciljeva evaluacije i politikološkog konteksta, tako da kasnije prikupljanje podataka, intervjui sa stakeholderima i analitički zaključci odražavaju ne samo postojeću praksu već i strateške namjere i pravne obaveze.

Sumarno, desk istraživanje obezbjeđuje analitičku okosnicu evaluacije. Ono utemeljuje procjenu u čvrstom razumijevanju politikoloških okvira, systemskih struktura i međunarodnih standarda, omogućavajući sveobuhvatnu, na kontekst osjetljivu i na dokazima zasnovanu evaluaciju praktičnog obrazovanja.

1.2.2 Kvantitativno istraživanje

Kvantitativna istraživanje sprovedena među nastavnicima, organizatorima praktičnog obrazovanja i učenicima na nivoima III i IVI predstavlja empirijsku komponentu evaluacije praktičnog obrazovanja. Njena primarna svrha bila je da sistematski prikupi standardizovane, uporedive i statistički analizirane podatke o ključnim dimenzijama organizacije, relevantnosti i kvaliteta praktičnog obrazovanja u školskom i dualnom obliku. Uključivanjem svih grupa stakeholdera koji su direktno uključeni u realizaciju i iskustvo praktične nastave, anketa teži da postigne više međusobno povezanih ciljeva:

1.2.2.1 Sagledavanje obima angažmana poslodavaca u dualnom obrazovanju

Uključene grupe:

- Nastavnici (III, IV1)
- Organizatori praktičnog obrazovanja (III, IV1)

Svrha:

Da se kvantifikuje obim učešća poslodavaca, percipirana dostupnost kompanija spremnih da ponude praktičnu nastavu i nivo interesovanja poslodavaca za dualno i školsko praktično obrazovanje. Ovo uključuje identifikovanje lokalne dinamike tržišta rada, spremnosti poslodavaca i barijera za širenje mogućnosti dualnog obrazovanja. Agregirani odgovori pomažu da se procijeni da li ponuda poslodavaca odgovara potrebama programa, interesovanju učenika i politikološkim očekivanjima.

1.2.2.2 Procjena procesa i kriterijuma za raspoređivanje i selekciju učenika

Uključene grupe:

- Učenici (III, IV1)
- Nastavnici (III, IV1)
- Organizatori praktičnog obrazovanja (III, IV1)

Svrha:

Da se razumije kako škole organizuju raspoređivanje učenika na praktičnu nastavu, uključujući pravičnost, transparentnost i relevantnost kriterijuma selekcije. Anketa kvantifikuje iskustva učenika sa procedurama raspoređivanja, njihovu percepciju jednakih šansi i izazove sa kojima se suočavaju tokom procesa raspoređivanja. Ovi podaci otkrivaju da li postojeći sistem obezbjeđuje pravedan pristup kvalitetnim mogućnostima praktičnog obrazovanja.

1.2.2.3 Ispitivanje organizacije i realizacije praktičnog obrazovanja iz perspektive škole

Uključene grupe:

- Nastavnici (III, IV1)
- Organizatori praktičnog obrazovanja (III, IV1)

Svrha:

Da se prikupe uporedivi podaci o tome kako škole planiraju, koordiniraju i nadziru praktičnu nastavu na različitim nivoima. Anketa obuhvata radno opterećenje, pripremljenost, dostupnost resursa, saradnju sa poslodavcima, raspoređivanje, mehanizme obezbjeđivanja kvaliteta i administrativne izazove. Kvantitativni rezultati pomažu da se identifikuju systemske razlike između nivoa, tipova programa i regiona.

1.2.2.4 Ispitivanje organizacije i realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavaca

Uključene grupe:

- Nastavnici (III, IV1)
- Organizatori praktičnog obrazovanja (III, IV1)

Svrha:

Iako poslodavci nijesu direktni ispitanici, nastavnici i organizatori daju strukturisanu procjenu načina na koji poslodavci organizuju praktičnu nastavu: poštovanje planova učenja, kvalitet mentorstva, komunikaciju sa školama i ispunjavanje ugovornih obaveza. Kvantifikovanje ovih aspekata omogućava evaluaciji da uporedi školski i dualni model i identifikuje obrasce dobre ili slabe saradnje sa kompanijama.

1.2.2.5 Procjena ishoda učenja i njihovog praćenja

Uključene grupe:

- Nastavnici (III, IV1)
- Organizatori praktičnog obrazovanja (III, IV1)

Svrha:

Da se izmjeri u kojoj mjeri nastavnici i OPO percipiraju da li učenici postižu planirane ishode učenja – tehničke, praktične i transversalne – tokom praktičnog obrazovanja. Podaci omogućavaju evaluatorima da ispituju da li praktična nastava uspješno obezbjeđuje postizanje ishoda učenja definisanih u obrazovnim programima.

1.2.2.6 Profesionalni razvoj nastavnika i instruktora praktičnog obrazovanja

Uključene grupe:

- Nastavnici (III, IV1)
- Organizatori praktičnog obrazovanja (III, IV1)

Svrha:

Da identifikuje oblasti profesionalnog razvoja i šireg unapređenja u okviru praktičnog obrazovanja, na osnovu perspektiva nastavnika i organizatora na nivoima III i IV1. Svrha je da se prikupe kvantitativni podaci o ukupnoj potrebi za obukama za obje kategorije.

1.2.2.7 Zadovoljstvo realizacijom praktičnog obrazovanja i unapređenje sistema

Uključene grupe:

- Učenici (III, IV1)
- Nastavnici (III, IV1)
- Organizatori praktičnog obrazovanja (III, IV1)

Svrha:

Da se prikupe kvantitativni podaci o ukupnom zadovoljstvu praktičnim obrazovanjem. Indikatori zadovoljstva služe kao važan posredni pokazatelj kvaliteta i efikasnosti praktične nastave i pomažu da se identifikuju sistemske oblasti koje zahtijevaju intervenciju.

1.2.3 Kvalitativna procjena

Kvalitativna anketa, sprovedena među Ministarstvom prosvjete, nauke i inovacija, Centrom za stručno obrazovanje, Privrednom komorom Crne Gore i Unijom poslodavaca Crne Gore, predstavlja ključnu komponentu sistemskog nivoa evaluacije praktičnog obrazovanja. Za razliku od kvantitativnih instrumenata usmjerenih na nastavnike, organizatore i učenike, kvalitativna anketa je dizajnirana da uhvati institucionalnu perspektivu, prikupi interpretativne, objašnjavajuće i strateške uvide i rasvijetli sistemske mehanizme koji oblikuju dizajn, implementaciju i kvalitet praktične nastave u školskom i dualnom obliku.

Pošto svaka institucija ima poseban mandat unutar strukture upravljanja VET sistemom u Crnoj Gori, evaluacija je prikupila po jedan sveobuhvatan upitnik po instituciji, obezbjeđujući da odgovori odražavaju zvaničan, konsolidovan i reprezentativan stav organizacije, a ne iskustva pojedinačnih zaposlenih. Ovaj pristup omogućava strukturisano razumijevanje institucionalnih uloga, odgovornosti, ograničenja i prioriteta.

Ukupni cilj kvalitativne ankete bio je da obezbijedi sistemsko i interpretativno razumijevanje načina na koji ključne institucije u Crnoj Gori percipiraju, upravljaju i oblikuju praktično i dualno obrazovanje. Njena svrha je da:

- dopuni kvantitativne nalaze institucionalnim uvidom
- identifikuje uska grla i podsticajne faktore na nivou upravljanja
- mapira koordinacione mehanizme i systemske kapacitete
- otkrije namjere politika, racionalnost i strateške prioritete
- kontekstualizuje trendove uočene u podacima na nivou škola i učenika
- podrži razvoj operativnih, na dokazima zasnovanih, preporuka

Konsolidovanjem perspektiva svih relevantnih aktera upravljanja, kvalitativna anketa obezbjeđuje da evaluacija obuhvati punu kompleksnost VET sistema, uključujući institucionalne mandate, rutine saradnje, nedostatke kapaciteta i vizije budućih reformi.

Svrha kvalitativne ankete može se sumirati kroz sljedeće ključne dimenzije:

1. Razumijevanje institucionalnih uloga u analizi tržišta rada i anticipaciji vještina

Kvalitativna anketa prikuplja detaljne informacije o tome kako svaka institucija sprovodi ili koristi:

- analize tržišta rada
- analize potreba za vještinama
- konsultacije sa poslodavcima

Ovi kvalitativni uvidi omogućavaju evaluaciji da procijeni da li Crna Gora ima koherentan, odgovoran i na dokazima zasnovan sistem upravljanja vještinama.

2. Procjena institucionalnih mehanizama saradnje i koordinacije

Kvalitativna anketa mapira način na koji je organizovana saradnja između:

- Ministarstva ↔ Centra za stručno obrazovanje
- Ministarstva ↔ Komore/poslodavaca
- Centra za stručno obrazovanje ↔ škola i organizatori praktičnog obrazovanja
- Komore/poslodavaca ↔ kompanija i mentora

Ovo pomaže da se utvrdi da li institucije funkcionišu kao integrisan sistem ili djeluju u paralelnim silosima, što direktno utiče na kvalitet praktične nastave.

3. Vrednovanje sistema upravljanja podacima, monitoringa i obezbjeđivanja kvaliteta

Kvalitativna anketa istražuje kako svaka institucija upravlja i koristi podatke o praktičnoj nastavi, posebno u pogledu:

- prikupljanja i analize podataka u MEIS-u
- registara poslodavaca
- pracenja tranzicije učenika i zapošljavanja
- mehanizama obezbjeđivanja kvaliteta kod poslodavaca
- praksi eksterne evaluacije
- donošenja politika zasnovanih na dokazima

Svrha je da se odredi stepen razvijenosti, konzistentnosti i korisnosti nacionalnih sistema monitoringa.

4. Razumijevanje institucionalnih stavova o pripremljenosti instruktora i obezbjeđivanju obuka

Ovaj segment se fokusira na:

- pripremljenost i kompetencije instruktora praktičnog obrazovanja kod poslodavaca
- dostupnost i učestalost obuka
- postojanje ili odsustvo sistema sertifikacije
- institucionalne planove za unapređenje kvalifikacija instruktora

Svrha je da se procijeni da li Crna Gora ima institucionalni kapacitet da obezbijedi visokokvalitetno mentorstvo na nivou poslodavaca, što je temelj efikasnog dualnog obrazovanja.

5. Identifikovanje ključnih sistemskih izazova i barijera

Kvalitativna anketa bilježi identifikaciju na nivou institucija:

- operativnih izazova
- zakonodavnih ili finansijskih prepreka
- demografskih i geografskih dispariteta
- pitanja spremnosti poslodavaca
- jazova u koordinaciji škola i poslodavaca

Ovo je ključno za razumijevanje zbog čega trenutni ishodi zaostaju i koji faktori zahtijevaju ciljane politikološke intervencije.

6. Istraživanje institucionalnih perspektiva o rodnoj i teritorijalnoj jednakosti

Ovaj segment identifikuje:

- da li institucije prepoznaju i adresiraju nejednakosti
- postojeće ili planirane mjere za ublažavanje dispariteta
- stepen integracije principa jednakosti u standarde, monitoring i kreiranje politika

Cilj je da se procijeni da li se praktično i dualno obrazovanje sprovode na način koji podržava pravedan pristup za sve učenike.

7. Prikupljanje strateških vizija o budućnosti dualnog i praktičnog obrazovanja

Institucionalne perspektive o budućnosti ključne su za vrednovanje:

- prioriteta reformi
- očekivanja u pogledu razvoja tržišta rada
- planiranih unapređenja upravljanja, finansiranja i obrazovnih standarda
- spremnosti za širenje ili redizajniranje dualnog obrazovanja

Ovo pomaže da se evaluacija pozicionira u okviru politikološke putanje usmjerene ka budućnosti.

Kvalitativna procjena biće integrisana u ukupnu kvantitativnu analizu.





II RAZMATRANJA POLITIKA: OKVIR ZA PROMJENE

2.1 VET I DUALNO OBRAZOVANJE: EVROPSKI OKVIR ZA PROMJENE

Politikološki pejzaž srednjeg stručnog obrazovanja (VET) u Evropi doživio je duboku transformaciju tokom posljednje decenije, oblikovan istovremeno strukturnim megatrendovima, digitalnom tranzicijom, zelenom tranzicijom, demografskim pritiscima i porastom novih oblika rada, i strateškim odgovorom Evropske unije na ove transformacije. Rezultujuća politikološka arhitektura pozicionira VET ne samo kao pod-sistem obrazovanja već kao centralnu polugu za obezbjeđivanje ekonomske otpornosti, socijalne jednakosti (uključujući smanjenje siromaštva) i održivosti. Ova rekonceptualizacija vidljiva je u Osnabruk deklaraciji iz 2020, Preporuci Savjeta o VET-u za održivu konkurentnost, socijalnu pravičnost i otpornost, Evropskom zelenom dogovoru i širem okviru uspostavljenom Evropskim stubom socijalnih prava i strategijama Evropske komisije za rodnu ravnopravnost, socijalnu pravdu i održivost.

Srednje stručno obrazovanje u Evropi evoluiralo je od modela koji je primarno bio usredsređen na zanimanja i školu ka multifunkcionalnom, cjeloživotnom učenju orijentisanom sistemu sa značajnim socijalnim, ekonomskim i inovacionim funkcijama. Istorijski gledano, rani evropski VET sistemi bili su oblikovani industrijalizacijom i nacionalnim strukturama tržišta rada, proizvodeći različite modele kao što su njemački dualni sistem, nordijski model cjeloživotnog učenja i južnoevropski školski model (Greinert, 2005). Međutim, savremeni evropski okviri, naročito nakon pokretanja Kopenhagenskog procesa 2002. godine, usmjerili su nacionalne sisteme prema većoj konvergenciji u pogledu obezbjeđivanja kvaliteta, ishoda učenja, alata transparentnosti (EQF, ECVEF, Europass) i angažovanja poslodavaca (Cedefop, 2017).

Ovaj konceptualni pomak snažno se odražava u evropskom VET politikološkom ciklusu 2020–2030. Umjesto da se VET posmatra kao „terminalni“ obrazovni tok za mlade koji se pripremaju za srednje-tehnička zanimanja, evropska politika sada VET definiše kao dinamičan ekosistem koji podržava cjeloživotno učenje, inovacije i održivost (EU Council, 2020). Preporuka Savjeta eksplicitno pozicionira VET kao pokretač ekonomske otpornosti, zelene i digitalne tranzicije i socijalne pravičnosti, uloge koje su tradicionalno bile povezane sa širim strategijama tržišta rada ili industrijskim politikama.

Analize Cedefopa potvrđuju da je ovaj pomak zasnovan na strukturnim trendovima tržišta rada: rastućoj kompleksnosti vještina, kontinuiranim tehnološkim promjenama i zamagljivanju granica između zanimanja (Cedefop, 2020). Porast digitalizacije i zelene tranzicije dodatno je ubrzao potrebu za fleksibilnim, modularnim i kompetencijski zasnovanim sistemima sposobnim za brzu adaptaciju. Evropske VET reforme stoga teže istovremeno standardizaciji (putem ishoda i okvira kvaliteta) i diverzifikaciji (putem fleksibilnih puteva učenja, cjeloživotnog učenja i mikro-kredencijala), dvostrukom imperativu koji oblikuje savremene politikološke debate.

Evropske VET politike doživjele su značajan pomak tokom posljednje decenije. Dok su raniji okviri bili fokusirani na povećanje mobilnosti, transparentnosti kvalifikacija i internacionalizaciju, post-2020 VET agenda usko je povezana sa strukturnim izazovima: klimatskim promjenama, digitalizacijom, demografskim promjenama i smanjivanjem socijalnih nejednakosti.

Na nivou EU, sljedeći dokumenti postavljaju okvir koji kolektivno definiše evropska očekivanja u pogledu VET reformi, a koji ima direktne implikacije za Zapadni Balkan i Crnu Goru.

2.1.1 Osnabruk deklaracija: konceptualna reorijentacija VET-a

Osnabruk deklaracija (The Osnabrück Declaration - 2020) predstavlja odlučujući trenutak u evropskoj VET politici. Nadovezujući se na Briž (2010) i Rigu (2015), ona pomjera fokus sa postepenog unapređivanja sistema na strukturnu rekonceptualizaciju VET-a kao katalizatora „oporavka i pravednih tranzicija ka digitalnoj i zelenoj ekonomiji“ (Osnabrück Declaration, 2020). Za razliku od ranijih okvira koji su naglašavali transparentnost, mobilnost i obezbjeđivanje kvaliteta, Osnabruk dokument pozicionira VET unutar šire socio-ekonomske transformacijske agende.

Deklaracija identifikuje četiri ključne oblasti djelovanja:

1. Otpornost i izvrsnost kroz kvalitetno, inkluzivno i fleksibilno VET obrazovanje
2. Uspostavljanje nove kulture cjeloživotnog učenja – važnost C-VET i digitalizacije
3. Održivost – zeleni element u VET
4. Internacionalizacija VET (Osnabrück Declaration, 2020)

Svaka od ovih oblasti blisko je usklađena sa savremenim dokazima tržišta rada. Cedefop (2022) navodi da će 46–56% novih radnih mjesta u EU do 2035. godine zahtijevati VET kvalifikacije srednjeg nivoa, što naglašava centralnost sistema za funkcionisanje ekonomije. Istovremeno, porast „ozelenjavanja zanimanja“, naročito u sektorima poput građevinarstva, proizvodnje, transporta i energetike, zahtijeva stepen agilnosti vještina za koji tradicionalni VET modeli nijesu bili dizajnirani (Cedefop, 2021). Osnabruk deklaracija direktno prepoznaje ovaj izazov, pozivajući na kontinuirano ažuriranje obrazovnih programa, fleksibilne modularne puteve učenja i unaprijeđenu saradnju između VET institucija, aktera tržišta rada i regionalnih ekosistema.

Za Zapadni Balkan, čije ekonomije pokazuju veću ranjivost na spoljne šokove, ova orijentacija je posebno relevantna. Izloženost Crne Gore turizmu, građevinarstvu i nestabilnosti cijena energije znači da izgradnja otpornosti unutar sistema razvoja ljudskog kapitala nije samo poželjna već i neophodna. Osnabruk principi stoga služe i kao normativna referentna tačka i kao strateška mapa za sistemsku reformu.

2.1.2 Preporuka Savjeta o VET-u za održivu konkurentnost, socijalnu pravičnost i otpornost

Preporuka Savjeta o VET-u za održivu konkurentnost, socijalnu pravičnost i otpornost (EU Council, 2020) vjerovatno je najautoritativniji politikološki dokument koji oblikuje savremeni evropski VET. Ona artikuliše viziju VET-a koji je „agilan, otporan i inkluzivan“ i eksplicitno pozicionira VET unutar šireg okvira Evropskog zelenog dogovora i digitalne decenije. Prema Preporuci, evropski VET sistemi moraju biti obilježeni sa šest strukturnih karakteristika:

Relevantnost za tržište rada, obezbijeđena angažovanjem poslodavaca i učenjem zasnovanim na radu:

1. Fleksibilnost, koja omogućava modularne, mikro-kredencijalne i individualizovane puteve učenja
2. Spremnost za digitalno, uključujući digitalnu pedagogiju i digitalne sadržaje
3. Orijentacija ka održivom razvoju, uz integrisanje zelenih kompetencija u programe
4. Obezbeđivanje kvaliteta, ojačano usklađenošću sa EQAVET
5. Socijalna inkluzija, posebno za ranjive grupe i rodno osjetljivo učešće

Dokazi snažno podržavaju relevantnost ovih prioriteta. Projekcije tržišta rada pokazuju da skoro 80% poslova u EU sada zahtijeva određeni nivo digitalnih vještina (European Commission, 2021).

Takođe, klimatski ciljevi EU, posebno zakonski obavezujući cilj klimatske neutralnosti do 2050. godine, podrazumijevaju značajnu rekonfiguraciju potreba za vještinama u svim sektorima (European Commission, 2019). U tom kontekstu, Preporuka naglašava potrebu da VET sistemi brzo prilagode programe učenja novim zelenim sektorima, promovišu rodnu ravnopravnost i sistematski integrišu obrazovanje odraslih.

Za Crnu Goru, orijentacija Preporuke ka modularnom učenju i modelima učenja zasnovanog na radu posebno je značajna. Demografska struktura zemlje, obilježena starenjem stanovništva i odlaskom mladih, dodatno naglašava potrebu za VET sistemom usmjerenim ka obrazovanju odraslih i brzom prekvalifikacijom. Pored toga, struktura privrede Crne Gore, zasnovana uglavnom na malim i srednjim preduzećima i mikro-preduzećima, zahtijeva regulatorne i finansijske mehanizme koji podržavaju učešće poslodavaca u dualnom obrazovanju, kako je predviđeno u Preporuci.

2.1.3 Snažna socijalna Evropa za pravednu tranziciju

Komunikacija A Strong Social Europe for Just Transitions (European Commission, 2020b) predstavlja zelenu i digitalnu transformaciju kao društvene transformacije. U njoj se navodi da će tranzicija imati neujednačene uticaje na različite društvene grupe, zanimanja i regione, te da stoga zahtijeva namjerne „mehanizme pravedne tranzicije“, uključujući pristup obukama, socijalnu zaštitu i jednake mogućnosti.

Ova perspektiva je relevantna za VET jer dokazi sa tržišta rada pokazuju da zelena tranzicija ne stvara samo nova radna mjesta već transformiše i postojeća. Studije Cedefopa (2021, 2023) pokazuju da zanimanja koja su tradicionalno smatrana „ne-zelenim“ (na primjer, vodoinstalateri, električari, građevinski radnici, mehaničari i tehničari) u sve većoj mjeri zahtijevaju zelene kompetencije, dok se „zelena“ zanimanja (npr. tehničari za obnovljive izvore energije) razvijaju sporije nego što se očekivalo. Ovo implicira da VET sistemi moraju jednaku pažnju posvetiti ne samo novim zanimanjima već i „ozelenjavanju“ glavnih kvalifikacija.

Okvir pravednih tranzicija takođe naglašava rodnu ravnopravnost, ukazujući da su žene nesrazmjerno zastupljene u zanimanjima koja su u riziku od digitalizacije i nedovoljno zastupljene u novim zelenim sektorima (European Commission, 2020c). Ovo ima implikacije za VET sisteme, koji često reprodukuju rodne obrasce upisa. Tranzicija nije „pravedna“ ako učvršćuje postojeću rodnu segregaciju u tržištu rada ili obrazovnim putanjama.

Za Crnu Goru, gdje je učešće žena u STEM VET programima i dalje nisko, a regionalne nejednakosti u pristupu obukama i dalje prisutne, okvir pravednih tranzicija predstavlja normativnu perspektivu i politikološki instrument. On ukazuje na potrebu za rodno-responsivnim VET politikama, ciljanim finansijskim podsticajima, regionalnim aktivnostima i kvalitetnim profesionalnim usmjeravanjem.

2.1.4 Evropski zeleni dogovor: implikacije za vještine i VET sisteme

Evropski zeleni dogovor (European Commission, 2019) predstavlja transformacionu agendu EU za postizanje klimatske neutralnosti do 2050. godine. On naglašava potrebu za značajnim ulaganjima u energetska efikasnost, obnovljive izvore energije, tranziciju ka cirkularnoj ekonomiji, održivi transport i zaštitu životne sredine. Brojne analize pokazuju da su sve ove oblasti snažno zavisne od vještina.

EU Skills Forecast Cedefopa (2020) pokazuje da zelena tranzicija utiče na do 70% svih zanimanja, bilo kroz nove zahtjeve za vještine ili kroz promjene u strukturi radnih zadataka. Slično tome, Međunarodna organizacija rada (ILO, 2021) nalazi da zelene politike mogu stvoriti neto dobit od 24 miliona radnih mjesta globalno do 2030. godine, ali da se ovaj potencijal može u potpunosti realizovati samo ako se sistemi obrazovanja i obuke prilagode svojim programima, modelima

realizacije i kapacitetima obuka.

Zeleni dogovor eksplicitno identifikuje VET kao mehanizam koji omogućava ove tranzicije. On poziva na:

- integraciju kompetencija održivosti u obrazovne programe na svim nivoima
- jačanje prakse i učenja zasnovanog na radu u zelenim sektorima
- razvoj mikro-kredencijala za podršku brzom prekvalifikovanju
- bolju inteligenciju tržišta rada radi anticipacije novih potreba za vještinama

Dokazi ukazuju da je izostanak adekvatne ponude obuka već usko grlo u nekoliko zelenih sektora. Na primjer, nedostaci stručnjaka za energetska efikasnost, solarne fotonaponske tehničare, HVAC instalatere i inženjere životne sredine prijavljeni su u brojnim analizama evropskog tržišta rada (Cedefop, Skills Panorama, 2023). Ekonomije Zapadnog Balkana pokazuju slične obrasce, pri čemu su energetska efikasna gradnja, upravljanje otpadom i sektori obnovljive energije suočeni s nedostatkom vještina (RCC, 2021).

Struktura Crne Gore, obilježena značajnom aktivnošću u turizmu, građevinarstvu, pomorskom transportu i energetici, dodatno pojačava relevantnost ovih promjena na tržištu rada. Stoga Zeleni dogovor ne samo da „utiče“ na crnogorsku VET politiku, već fundamentalno oblikuje tipove kvalifikacija, obrazovne programe i kapacitete obuka koje Crna Gora mora razviti kako bi ostala ekonomski usklađena sa EU.

2.1.5 Evropski stub socijalnih prava

Evropski stub socijalnih prava (EPSR) (European Commission, 2017) definiše 20 principa, od kojih se nekoliko direktno odnosi na obrazovanje, obuku i jednake mogućnosti. Princip 1 – Kvalitetno i inkluzivno obrazovanje, Princip 4 – Aktivna podrška zapošljavanju, i Princip 5 – Sigurno i prilagodljivo zapošljavanje pozicioniraju VET na raskrsnici socijalne pravičnosti i relevantnosti za tržište rada. Princip 3 – Jednake mogućnosti zahtijeva sistemске napore za uklanjanje rodni, socio-ekonomskih i regionalnih nejednakosti u pristupu obrazovanju.

PISA podaci ukazuju na uporne nejednakosti u učešću u VET obrazovanju širom Evrope. Na primjer, pojedinci iz domaćinstava sa nižim prihodima češće ulaze u VET putanje, dok su žene i dalje nedovoljno zastupljene u tehničkim oblastima visoke vrijednosti. Bez namjernih politikoloških mjera, ove nejednakosti mogu se produbiti tokom tehnoloških i ekoloških tranzicija.

U Crnoj Gori, gdje regionalne razlike u pristupu specijalizovanim VET programima ostaju postojane, principi EPSR-a naglašavaju potrebu za dizajnom sistema zasnovanim na pravičnosti. Ovo uključuje pravednu distribuciju obrazovnih mogućnosti, podršku ruralnim i sjevernim regionima i socijalno i rodno-responsivne VET politike.

2.1.6 Strategija rodne ravnopravnosti 2020-2025

Strategija rodne ravnopravnosti (European Commission, 2020c) prepoznaje da rodno strukturisani obrasci u obrazovanju dovode do rodne segregacije na tržištu rada, razlika u platama i nejednakog pristupa sektorima visokog rasta. Žene su značajno nedovoljno zastupljene u STEM oblastima, energetici, ICT-u i tehničkim VET programima, upravo onim sektorima koji se najbrže razvijaju u zelenoj i digitalnoj tranziciji.

Eurostat podaci pokazuju da je u EU samo oko 22% diplomiranih u VET programima iz inženjerstva, proizvodnje i građevinarstva žena (Eurostat, 2022). Cedefop (2021) potvrđuje da je rodni jaz još izraženiji u naukovanju i dualnom obrazovanju, gdje prakse selekcije od strane poslodavaca često učvršćuju profesionalne stereotipe.

Za Crnu Goru, gdje je učešće žena u tehničkom VET-u strukturno nisko, implikacije Strategije su direktne:

- VET reforme treba da uključe rodno-senzitivan dizajn programa
- karijerno vođenje treba da osporava rodne stereotipe
- kod učenja zasnovanog na radu treba primjenjivati standarde protiv diskriminacije
- mogu biti potrebni finansijski podsticaji za podršku učešća žena u zelenim i digitalnim sektorima.

Evropski dokazi jasno pokazuju da rodno-responsivne politike imaju mjerljive efekte na aktiviranje radne snage i produktivnost (OECD, 2020). Stoga integrisanje rodne ravnopravnosti u VET reforme nije samo društveni cilj već strateška ekonomska potreba.

2.1.7 GreenComp: evropski okvir za kompetencije održivosti

GreenComp (Bianchi et al., 2022), razvijen od strane Zajedničkog istraživačkog centra Evropske komisije, predstavlja prvi sveobuhvatni evropski okvir kompetencija održivosti. On definiše 12 kompetencija grupisanih u četiri domena:

- utjelovljavanje vrijednosti održivosti
- prihvatanje kompleksnosti
- zamišljanje održivih budućnosti
- djelovanje za održivost

Značaj GreenComp-a leži u njegovoj transverzalnoj primjenljivosti. Umjesto da se odnosi samo na „zeleni“ zanimanja, on pozicionira održivost kao fundamentalnu kompetenciju za sve profesionalne i obrazovne putanje. Ova konceptualizacija snažno je usklađena sa dokazima da je većina „zelenih vještina“ transverzalna i ugrađena u šire profesionalne uloge (Cedefop, 2021).

Za VET, GreenComp pruža strukturu za ugradnju principa održivosti u obrazovne programe, pedagogiju i procjenu. On podržava razvoj ključnih ishoda učenja poput sistemskog razmišljanja, odgovornosti prema resursima i svijesti o uticajima na životnu sredinu. Zemlje poput Njemačke, Finske i Holandije već su počele uvrštavati GreenComp u svoje VET programe, demonstrirajući njegov operativni potencijal.

Crna Gora, koja je u ranoj fazi sistemskog „ozelenjavanja“ programa, može koristiti GreenComp da obezbijedi koherentnost, uporedivost i evropsku usklađenost u svojim VET reformskim procesima. Okvir nudi jasnu referentnu tačku za kreatore obrazovnih programa, razvioce kvalifikacija i ustanove za obuku nastavnika.

2.2 PRAĆENJE TRENDOVA, ANALIZA PODATAKA O VJEŠTINAMA, SOCIJALNA DIMENZIJA OBRAZOVANJA I OBLIKOVANJE POLITIKOLOŠKIH OKVIRA

2.2.1 Upravljanje i socijalno partnerstvo u VET-u

Upravljanje je ključna dimenzija uspješnih VET sistema. Evropske komparativne studije iznova naglašavaju da VET sistemi sa snažnim, strukturisanim socijalnim partnerstvom teže da budu adaptivniji, responzivniji na potrebe tržišta rada i sposobniji da održavaju modele naukovanja (Cedefop, 2015; OECD, 2020). Socijalno partnerstvo uključuje:

- udruženja poslodavaca, komore i sindikate,
- ministarstva i VET agencije,

- lokalne i regionalne vlasti,
- pružaoce stručnog obrazovanja i osposobljavanja,
- aktere civilnog društva, posebno one koji predstavljaju ranjive/nedovoljno zastupljene grupe.

Logika socijalnog partnerstva zasnovana je na teoriji kolektivne akcije: obuke imaju karakteristike javnog dobra i stoga zahtijevaju podijeljenu odgovornost i institucionalizovanu saradnju da bi funkcionisale efikasno (Bussemeyer & Iversen, 2014). Bez takvih struktura, VET sistemi rizikuju nedovoljna ulaganja, fragmentisanu ponudu i slabu relevantnost za tržište rada.

Širom Evrope, upravljanje poprima više oblika. Neki sistemi (Njemačka, Austrija, Švajcarska) institucionalizuju „su-vlasništvo“ poslodavaca preko komora koje regulišu obuke, sprovode ispite i nadziru kvalitet. Nordijske zemlje naglašavaju upravljanje zasnovano na državi uz široke konsultacije sa stejkholderima. Južna Evropa usvojila je hibridne aranžmane u kojima VET agencije predvode, ali poslodavci utiču na razvoj obrazovnih programa (putem učešća u radnim grupama za SK/SKval). EU okviri upravljanja, EQF, EQAVET, ECVET, dodatno su standardizovali procese definisanja ishoda učenja i obezbjeđivanja kvaliteta.

Za Crnu Goru, izazov leži u jačanju institucionalnog kapaciteta socijalnih partnera i kreiranju trajnih mehanizama saradnje. Privredna komora Crne Gore preduzela je određene korake u podršci dualnom obrazovanju, ali učešće poslodavaca ostaje neujednačeno, posebno među mikro-preduzećima. Međunarodni dokazi pokazuju da, bez trajnih struktura podrške, mala i srednja preduzeća teško učestvuju u učenju zasnovanom na radu (WBL) usljed nedostatka ljudskih resursa, finansijskih podsticaja i pedagoških kapaciteta (European Commission, 2020; Cedefop, 2021).

2.2.2 Analiza podataka o vještinama

Cedefop ima centralnu ulogu u oblikovanju evropskih VET politika kroz obezbjeđivanje podataka o tržištu rada, prikupljanje i analizu podataka o vještinama i analitičke studije. Njegove projekcije vještina (Skills Forecasts, Cedefop, 2020), Skills Panorama (u toku) i analize zelenih i digitalnih tranzicija postale su ključne referentne tačke za nacionalne donosioce odluka.

Nekoliko nalaza Cedefopa posebno je relevantno za ovaj izvještaj:

- VET diplomci imaju bolje ishode na tržištu rada u zemljama u kojima su dualno obrazovanje i angažman poslodavaca snažni (Cedefop, 2018).
- Neslaganja između ponude i tražnje vještina ostaju velika, posebno u tehničkim oblastima koje zahtijevaju zelene ili digitalne kompetencije (Cedefop, 2021).
- Učešće odraslih u obrazovanju i obukama je nedovoljno da bi odgovorilo na zahtjeve tranzicija, naročito u malim ekonomijama kao što su one na Zapadnom Balkanu.
- Pomak ka zelenim i digitalnim profesionalnim profilima zahtijeva stalno ažuriranje standarda zanimanja, oblast u kojoj zemlje Zapadnog Balkana i dalje zaostaju za prosjecima EU.
- Učenje zasnovano na radu (WBL) predstavlja najefikasniji mehanizam za razvoj praktičnih vještina i podršku tranzicijama ka zaposlenju, ali se njegova implementacija značajno razlikuje širom Evrope i suočava se sa preprekama u ekonomijama u kojima dominiraju mala i srednja preduzeća, poput Crne Gore.

Cedefop takođe identifikuje da zemlje Zapadnog Balkana, uključujući Crnu Goru, iskusi strukturne barijere za efikasne VET reforme: ograničene kapacitete za planiranje, fragmentisano upravljanje, nedovoljna ulaganja u obuke nastavnika i slabe sisteme inteligencije tržišta rada. Ova ograničenja otežavaju donošenje politika zasnovanih na dokazima i usporavaju usklađivanje sa evropskim trendovima.

U tom smislu, metodologije Cedefopa, poput predviđanja potreba tržišta rada (labour-market foresight), okvira kompetencija i monitoringa dualnog obrazovanja, predstavljaju korisne alate. Sistematska integracija ovih metodologija u nacionalne procese kreiranja politika mogla bi značajno unaprijediti strateški kapacitet planiranja u zemlji.

Dualni VET, shvaćen kao strukturisana kombinacija školskog učenja i učenja zasnovanog na radu (WBL), širokose smatra jednim od najefikasnijih mehanizama za unapređenje ishoda na tržištu rada i usklađivanje ponude obuka sa potrebama poslodavaca. Zemlje sa snažnim dualnim sistemima (Njemačka, Austrija, Švajcarska, Danska) dosljedno bilježe (iako kao rezultat kombinacije faktora, većine koja dolazi sa strane ekonomije i proizvodnje):

- nižu nezaposlenost mladih,
- glatkije tranzicije iz škole u rad,
- snažniji angažman poslodavaca i
- višu percipiranu relevantnost VET kvalifikacija (Busemeyer & Trampusch, 2012; Cedefop, 2018).

Ključni konceptualni principi koji podupiru evropske dualne sisteme mogu se sumirati na sljedeći način:

1. Podijeljeno upravljanje između države i socijalnih partnera, gdje poslodavci ko-oblikuju obrazovne programe, standarde ocjenjivanja i profesionalne profile.
2. Pravno regulisani ugovori o obuci, koji definišu odgovornosti, naknade i uslove kvaliteta.
3. Snažne komore ili posrednička tijela, koja koordiniraju učešće poslodavaca, podržavaju mala i srednja preduzeća i obezbjeđuju usklađenost.
4. Instruktori i mentori sa pedagoškim kompetencijama, a ne samo tehničkom stručnošću.
5. Standardi zanimanja usko povezani sa potrebama tržišta rada, koji se redovno ažuriraju.

Dokazi Cedefopa naglašavaju da dualno obrazovanje nije fiksni institucionalni model već kontinuum. Mnoge EU zemlje primjenjuju „dualno-slične“ sisteme sa različitim udjelom učenja zasnovanog na radu (40–70% ukupnog vremena učenja) i različitim nivoima uključenosti poslodavaca (Cedefop, 2017). Južnoevropske zemlje, na primjer, proširile su dualne elemente kroz naukovanja, pripravništva i praktične obuke kod poslodavaca. U istočnoj Evropi dualno obrazovanje je promovisano putem zakonodavnih reformi i podsticaja za privlačenje poslodavaca, često uz podršku međunarodnih aktera poput GIZ-a ili Svjetske banke.

Literatura takođe naglašava da dualni sistemi optimalno funkcionišu u ekonomijama sa snažnom koordinacijom poslodavaca i dobro razvijenim kolektivnim institucijama, uslovima koji su slabije izraženi u ekonomijama Zapadnog Balkana (Trampusch, 2010). Ovo ograničenje je posebno relevantno za Crnu Goru, gdje dominiraju mala i srednja preduzeća i gdje su organizacije poslodavaca istorijski imale slabiji institucionalni kapacitet. Izazov stoga nije samo tehnički (uvođenje WBL), već i institucionalni (izgradnja struktura upravljanja na strani poslodavaca sposobnih da održavaju dualne obuke).

2.2.3 Socijalna dimenzija obrazovanja

Širom Evropske unije, socijalna dimenzija obrazovanja postala je centralni stub politikoloških debata o jednakosti, socijalnoj pravdi i inkluzivnom ekonomskom rastu. Strateški dokumenti EU, uključujući Evropski stub socijalnih prava, okvir Education and Training 2020 i kasniji European Education Area 2025, naglašavaju da obrazovni sistemi moraju istovremeno promovisati izvrsnost i adresirati socijalne nejednakosti obezbjeđivanjem pravednog pristupa, učešća i ishoda (European Commission, 2020; 2021). Ove obaveze odražavaju rastuće prepoznavanje da nejednakosti u

obrazovanju direktno vode do razlika na tržištu rada, smanjene socijalne kohezije i sporijih digitalnih i zelenih tranzicija širom Evrope.

U državama članicama EU, PISA rezultati pokazuju uporne socio-ekonomske gradijente u obrazovnim ishodima. OECD (2019; 2020) izvještava da socio-ekonomski status ostaje snažan prediktor postignuća učenika u čitanju, matematici i prirodnim naukama. U nekoliko EU zemalja, uključujući Bugarsku, Slovačku, Mađarsku i Rumuniju, više od 20% varijacije u postignuću pripisuje se socio-ekonomskom porijeklu, u poređenju sa OECD prosjekom od oko 12% (OECD, 2019). Slični jazovi postoje i za učenike migrantskog porijekla i učenike u ruralnim oblastima, gdje je pristup kvalitetnoj nastavi, digitalnim resursima i specijalizovanim uslugama podrške ograničen (European Commission, 2020).

Evropski politikološki okvir sve više prepoznaje strukturne mehanizme koji učvršćuju obrazovnu nejednakost. Rano usmjeravanje i diferencijacija učenika, odnosno podjela na obrazovne tokove, teže da reprodukuju socio-ekonomske razlike, budući da se učenici iz siromašnijih porodica nesrazmjerno često upućuju u VET tokove sa ograničenim mogućnostima napredovanja (OECD, 2019). Školska segregacija, bilo da je pokrenuta stambenim obrascima ili institucionalnim praksama, takođe pojačava nejednakosti. Istraživanja širom Evrope pokazuju da koncentrisana deprivacija u školama dovodi do nižih postignuća, slabijeg kvaliteta nastave i smanjenog pristupa obogaćujućim aktivnostima (UNESCO, 2020).

Kao odgovor, inicijative politika EU pozivaju na inkluzivnije pedagogije, ulaganja u rano obrazovanje, snažnije kompenzatorno finansiranje i ciljanu podršku ranjivim učenicima. European Social Fund Plus (ESF+), Recovery and Resilience Facility i Digital Education Action Plan stavljaju prioritet na smanjenje digitalnog jaza, podršku profesionalnom razvoju nastavnika i obezbjeđivanje socijalno pravednog pristupa kvalitetnim okruženjima za učenje (European Commission, 2021). Ipak, dokazi sugerišu da je napredak neujednačen i da sistemske nejednakosti ostaju duboko ugrađene u mnoge obrazovne sisteme.

Zapadni Balkan dijeli niz strukturnih izazova prisutnih u manje razvijenim obrazovnim sistemima EU, ali su oni intenzivirani demografskim padom, ograničenim resursima, neujednačenim institucionalnim kapacitetima i upornim socio-ekonomskim nejednakostima. OECD (2020) izvještaj *Education in the Western Balkans: Findings from PISA* naglašava da su socio-ekonomske nejednakosti u obrazovnim ishodima širom regiona značajne i u mnogim slučajevima veće nego u državama članicama EU sa sličnim nivoom dohotka.

PISA rezultati pokazuju da socio-ekonomski status objašnjava značajan dio varijacija u postignuću u čitanju, matematici i prirodnim naukama u Albaniji, Bosni i Hercegovini, Crnoj Gori, Sjevernoj Makedoniji i Srbiji (OECD, 2020). Učenici iz nepovoljnijih sredina postižu znatno lošije rezultate od svojih vršnjaka iz imućnijih porodica, često zaostajući za više od jedne pune školske godine. Ove disparitete dodatno pojačavaju geografske nejednakosti: škole u ruralnim sredinama, malim opštinama i etnički segregisanim zajednicama obično imaju niže rezultate, slabiju infrastrukturu i manje specijalizovanih nastavnika.

Posmatrajući socijalnu dimenziju obrazovanja u regionu Zapadni Balkan 6 (WB6), Stanojević i Živadinović (2024) tvrde da nejednakosti nijesu samo rezultat socio-ekonomskog konteksta, već su ugrađene u samu strukturu školovanja u regionu. Oni identifikuju mehanizme reprodukcije, kao što su skriveni kurikulumi, razlike u kulturnom kapitalu, diferencirana očekivanja i simbolične granice unutar škola, koji sistematski favorizuju učenike iz srednje klase i otežavaju položaj onih iz manje privilegovanih sredina. Njihova istraživanja pokazuju da nastavne prakse često implicitno pretpostavljaju oblike jezika, ponašanja i načina rezonovanja koji su usklađeni sa normama srednje klase, čime se učvršćuje nepovoljan položaj učenika koji ne posjeduju takve kulturne resurse.

Nepremostive institucionalne podjele između opšteg i stručnog obrazovanja dodatno pojačavaju ove nejednakosti. Mnogi učenici na Zapadnom Balkanu usmjeravaju se u VET ne kroz informisani

izbor, već kroz kumulativnu obrazovnu deprivaciju. Kada su stručne škole nedovoljno financirane ili nepovezane sa sektorima visoke vrijednosti, ovi učenici se nalaze na putanjama koje nude ograničenu mobilnost ili ekonomsku sigurnost (OECD, 2020). Nejednakost u opštem obrazovanju stoga direktno oblikuje nejednakost u VET-u, tranzicijama ka tržištu rada i dugoročnoj socijalnoj mobilnosti.

Action Plan Supporting Education and Training for the Renewable Energy Sector (Živadinović et. al., 2025) takođe identifikuje socijalnu nejednakost kao glavnu prepreku razvoju ljudskog kapitala potrebnog za zelene tranzicije. Akcioni plan naglašava da učenici iz nepovoljnijih i ruralnih sredina imaju prepreke u pristupu tehničkim VET programima koji vode ka zapošljavanju u obnovljivim izvorima energije, zbog slabijih školskih kapaciteta, zastarjele opreme i ograničene izloženosti novim zanimanjima. Kao rezultat toga, nejednakosti u opštem obrazovanju prevode se u isključivanje iz sektora visokog rasta i viših zarada koji će oblikovati buduća tržišta rada u regionu.

Crna Gora odražava mnoge šire regionalne obrasce, ali pokazuje i specifičnosti vezane za svoju demografsku strukturu, ekonomsku strukturu i institucionalnu postavku. Prema PISA podacima, ukupno postignuće Crne Gore ostaje ispod OECD prosjeka, ali zemlja pokazuje primjetno poboljšanje kroz cikluse procjena (OECD, 2020). Ipak, socio-ekonomske nejednakosti ostaju uporne i značajne. Učenici iz najpovoljnijeg kvartila nadmašuju svoje vršnjake iz najmanje povoljnog kvartila za razlike koje su uporedive ili veće od onih u više država članica EU, što ukazuje na ograničen kapacitet sistema da kompenzuje socijalne razlike.

Geografska nejednakost posebno je izražena karakteristika crnogorskog obrazovnog sistema. Učenici u centralnim i primorskim regionima dosljedno postižu bolje rezultate od onih u sjevernim opštinama, gdje škole imaju nedostatak kvalifikovanih nastavnika, ograničen pristup digitalnim tehnologijama i slabiju infrastrukturu (OECD, 2020). Ove razlike odražavaju šire socio-ekonomske podjele unutar Crne Gore, gdje regionalne razvojne neravnoteže oblikuju ulaganja u obrazovanje i dostupnost mogućnosti.

2.2.4 Ozenjavanje VET sistema: putanje, standardi i pedagoške inovacije

Integracija zelenih kompetencija u VET predstavlja jedan od najtransformativnijih trendova u evropskoj obrazovnoj politici. Evropski zeleni dogovor i GreenComp pokrenuli su systemske reforme usmjerene na obrazovne programe, kvalifikacije, obuke nastavnika i procese ocjenjivanja. Ozelenjavanje VET-a obuhvata nekoliko međusobno povezanih dimenzija:

Kurikularno ozelenjavanje – podrazumijeva da obrazovni programi treba da integrišu kompetencije održivosti horizontalno, kroz sve stručne oblasti. Dokazi ukazuju da „dubinsko ozelenjavanje“ zahtijeva više od dodavanja ekoloških modula; umjesto toga, principi održivosti moraju prožimati standarde zanimanja i opise radnih zadataka (JRC, 2022).

Ozelenjavanje standarda zanimanja i standarda kvalifikacija – pregled nacionalnih kvalifikacija Cedefopa otkriva značajne razlike u načinu na koji zemlje integrišu zelene kompetencije. Zemlje poput Finske i Holandije ugradile su održivost kao transverzalni ishod učenja na više nivoa kvalifikacija (Cedefop, 2021). Druge se fokusiraju na razvoj potpuno novih kvalifikacija u oblastima obnovljive energije, upravljanja otpadom ili ekoloških tehnologija.

Pedagoška inovacija – zelena pedagogija naglašava problemsko učenje, systemsko razmišljanje, iskustveno učenje i rješavanje autentičnih problema iz prakse. Nastavnici sami trebaju nove kompetencije, uključujući znanja o ekološkim tehnologijama, digitalnim alatima i metodologijama održivosti. Studije EU pokazuju da je kapacitet nastavnika glavna uska grla u procesima ozelenjavanja (European Commission, 2022).

Učenje zasnovano na radu u zelenim sektorima – zeleni sektori kao što su energetska efikasnost, fotonaponske instalacije, električna mobilnost, održiva gradnja i monitoring životne sredine u sve

većoj mjeri očekuju da učenici uče direktno u radnim okruženjima. Dokazi iz Njemačke, Slovenije i Danske pokazuju da dualne obuke ubrzavaju sticanje zelenih vještina (Cedefop, 2023).

Emergentni zeleni sektori u Crnoj Gori, posebno obnovljivi izvori energije, eko-turizam, upravljanje morskom životnom sredinom i energetska efikasna gradnja, veoma su pogodni za dualno obrazovanje, ali zahtijevaju ažurirane standarde zanimanja, unaprijeđene kapacitete providera i snažnije partnerstvo sa poslodavcima.

2.2.5. Digitalizacija i hibridno učenje u VET-u

Digitalizacija transformiše i sadržaj i način realizacije VET-a. Evropska komisija (2021) naglašava da su digitalna pedagogija, digitalna infrastruktura i digitalne kompetencije nastavnika preduslovi za otporan i moderan VET sistem. Digitalizacija utiče na VET na tri ključna načina:

1. Digitalne vještine za sve učenike

Osnovne digitalne vještine postale su neophodne u gotovo svim zanimanjima. Cedefop (2020) izvještava da će 90% poslova zahtijevati makar neke digitalne kompetencije do 2030. godine. VET obrazovni programi stoga moraju ugraditi digitalne ishode učenja u sve oblasti, uključujući i tradicionalno „ne-digitalna“ zanimanja.

2. Nova digitalna zanimanja i profili

Sektori kao što su cyber-bezbjednost, razvoj softvera, robotika i analiza podataka zahtijevaju specijalizovane VET putanje. Zemlje poput Estonije i Finske već su integrisale napredne ICT profile u VET, pokazujući fleksibilnost sistema zasnovanih na kompetencijama.

3. Digitalizacija nastave i učenja

Hibridni i potpuno onlajn VET modeli dobili su na značaju tokom COVID-19 pandemije. Ovaj zaokret razotkrio je sistemske praznine u mnogim evropskim VET sistemima: nedovoljnu digitalnu opremu, nedostatak obuka za nastavnike i slab pristup za učenike iz nepovoljnijih sredina (OECD, 2021). Istovremeno, digitalizacija je proširila mogućnosti za simulacije, virtuelne laboratorije i projektno učenje.

Digitalizacija VET-a u Crnoj Gori napreduje, ali neujednačeno. Digitalna oprema se značajno razlikuje među školama, dok digitalne kompetencije nastavnika ostaju neujednačene. Sistematska ulaganja i profesionalni razvoj neophodni su kako bi se Crna Gora uskladila sa evropskim standardima digitalnog VET sistema.

2.3 REGIONALNI POLITIČKI KONTEKST: INTEGRACIJA, KONVERGENCIJA I STRUKTURNA OGRANIČENJA

Zapadni Balkan (WB6) – Albanija, Bosna i Hercegovina, Kosovo*, Crna Gora, Sjeverna Makedonija i Srbija – funkcioniše u zajedničkom politikološkom okruženju oblikovanom procesima pristupanja EU, demografskim pritiscima i nasljeđem ekonomske tranzicije. Od ranih 2000-ih, EU je dala prioritet podršci obrazovnim i sistemima obuka u regionu kroz Proces stabilizacije i pridruživanja, uzastopne cikluse IPA finansiranja i unaprijeđene regionalne mehanizme saradnje. U okviru ovog šireg okvira, reforma VET sistema izdvojila se kao centralni politikološki instrument usmjeren na rješavanje visoke nezaposlenosti mladih, upornog nepodudaranja vještina i uskih ekonomskih struktura (ETF, 2020; RCC, 2021). Iako se putanje razlikuju među ekonomijama, region pokazuje skup strukturnih obilježja koja zajednički utiču na tempo i pravac VET reformi.

Jedno od najznačajnijih strukturnih ograničenja odnosi se na malu veličinu domaćih tržišta rada na Zapadnom Balkanu. Ograničene ekonomije obima potkopavaju izvodljivost razvoja specijalizovanih obuka u novim sektorima, čime se smanjuje kapacitet sistema da odgovori na sve

složenije zahtjeve tržišta rada. Ovo dodatno komplikuje kontinuirana emigracija, koja dovodi do nedostatka radne snage u ključnim profesijama, kao i do erozije javnih ulaganja u ljudski kapital (World Bank, 2020). Veliki neformalni sektori dodatno komplikuju mehanizme signaliziranja na tržištu rada, slabeći povratnu spregu između poslodavaca i VET providera i stvarajući prepreke za angažman poslodavaca u formalnim aranžmanima obuka.

Još jedno ključno obilježje koje utiče na VET reforme jeste dominacija malih i srednjih preduzeća (SMEs). SMES tipično nemaju finansijski i organizacioni kapacitet da u potpunosti učestvuju u učenju zasnovanom na radu ili dualnim programima bez ciljano dizajniranih podsticaja ili posredničkih struktura podrške (Cedefop, 2015; ETF, 2023). Dodatno, obrazovni sistemi u regionu pate od hroničnog nedovoljnog finansiranja, posebno kada je riječ o VET infrastrukturi, profesionalnom razvoju nastavnika i ponudi obrazovanja odraslih. Ova finansijska ograničenja smanjuju sposobnost škola i centara za obuku da implementiraju savremene obrazovne programe, usvoje digitalne tehnologije ili da se efikasno angažuju sa poslodavcima.

Uporne rodne i regionalne nejednakosti takođe oblikuju pejzaž VET reformi. Obrazovno učešće, pristup kvalitetnim programima i ishodi na tržištu rada značajno se razlikuju između urbanih i ruralnih područja i između socio-ekonomskih grupa, odražavajući dugotrajne strukturne nejednakosti (OECD, 2020). Ove razlike utiču i na učešće u VET-u i na raspodjelu mogućnosti unutar sistema dualnog obrazovanja.

Uprkos ovim ograničenjima, regionalni kontekst takođe nudi važne mogućnosti za ubrzane reforme. Zelena i digitalna tranzicija EU otvara nove puteve za razvoj vještina i ekonomsku diversifikaciju, dok rastuće strane direktne investicije u proizvodne, ICT i energetske sektore povećavaju tražnju za kvalifikovanom radnom snagom. Regionalne inicijative saradnje, kao što su Zajedničko regionalno tržište i mreže Inicijative za reformu obrazovanja Jugoistočne Evrope – ERI SEE, obezbjeđuju platforme za razmjenu znanja, upoređivanje i usklađivanje sa evropskim praksama

2.3.1 Usklađenost sa evropskim VET prioritetima: konvergencija i divergencija

Tokom posljednje decenije, ekonomije Zapadnog Balkana ostvarile su vidljiv napredak u pravcu usklađivanja sa evropskim VET principima, posebno u oblastima okvira kvalifikacija, ishoda učenja i obezbjeđivanja kvaliteta. Svih šest ekonomija uspostavilo je nacionalne okvire kvalifikacija referencirane na Evropski okvir kvalifikacija (EQF), čime su unaprijedili transparentnost i uporedivost kvalifikacija (Cedefop & ETF, 2022). Ova harmonizacija praćena je kurikularnim reformama koje pomjeraju fokus sa nastave zasnovane na sadržaju ka učenju zasnovanom na ishodima. Crna Gora, Sjeverna Makedonija i Srbija preduzele su posebno značajne korake u modernizaciji VET programa, ugrađujući kompetencijski zasnovane pedagogije i veći fokus na transversalne vještine (ETF, 2023).

Obezbjeđivanje kvaliteta u VET-u takođe je unaprijeđeno širom regiona. Ekonomije WB6 institucionalizovale su mehanizme eksterne evaluacije kompatibilne sa EQAVET, iako se praktična primjena često razlikuje. Sistemi za samoevaluaciju škola, eksternu inspekciju i povratnu informaciju od poslodavaca sada postoje u većini ekonomija, premda njihov kontinuitet i uticaj ostaju neujednačeni.

Širenje učenja zasnovanog na radu (WBL) predstavlja još jedno ključno područje konvergencije. Uz podršku EU IPA programa, bilateralnih donatorskih inicijativa i regionalnih institucija kao što su SEECEL i ERI SEE, zemlje u regionu uvele su ili ojačale WBL komponente u svojim VET sistemima. Srbija, Crna Gora i Sjeverna Makedonija najviše su napredovale u formalizaciji dualnih obrazovnih šema, uspostavljanju pravnog okvira i razvoju strukturisanih partnerstava sa poslodavcima (Cedefop, 2023).

Međutim, konceptualna usklađenost sa EU okvirima ne znači nužno i potpunu sistemsku konvergenciju. Nekoliko oblasti uporne divergencije i dalje postoji. Ekosistemi obrazovanja odraslih širom Zapadnog Balkana nedovoljno su razvijeni, sa stopama učešća znatno ispod prosjeka EU (ETF, 2020). Angažman poslodavaca takođe ostaje nedovoljan, posebno unutar SMEs, koje često nemaju resurse i institucionalne podsticaje da učestvuju u pružanju obuka. Još jedna ključna praznina leži u integraciji zelenih i održivih kompetencija. Uprkos regionalnim obavezama prema zelenoj tranziciji, održivost još uvijek nije u dovoljnoj mjeri ugrađena u standarde zanimanja, kvalifikacije ili obrazovne programe (Cedefop, 2021; ETF, 2023).

Sistemi informacija o tržištu rada takođe ostaju slabi, ograničavajući kapacitet donosilaca odluka da podešavaju VET ponudu na osnovu signala nove tražnje. Digitalna transformacija postavlja slične izazove: uprkos jasnom prioritetu na nivou politika, mnogi VET provideri i dalje nemaju adekvatnu digitalnu infrastrukturu, nastavne materijale i kompetencije nastavnika (European Commission, 2021). Rodne razlike ostaju dodatna oblast divergencije, posebno u STEM i tehničkim oblastima, gdje je učešće žena i dalje izrazito nisko.

2.3.2 Regionalni trendovi tržišta rada i njihove implikacije za VET

Tržišta rada Zapadnog Balkana pokazuju osobene obrasce sa direktnim implikacijama za dizajn i performanse VET sistema. Analize Evropske fondacije za obuku (ETF, 2023) i Savjeta za regionalnu saradnju u saradnji sa ILO (RCC & ILO, 2021) identifikuju četiri regionalna trenda tržišta rada koja značajno utiču na VET politike.

Prvo, uporna nezaposlenost mladih i visoke stope NEET (ni u zaposlenju, ni u obrazovanju, ni u obuci) i dalje karakterišu tržišta rada širom regiona. Iako su ishodi poboljšani tokom posljednje decenije, nivoi nezaposlenosti mladih u WB6 i dalje su znatno iznad prosjeka EU. Stope NEET u nekim ekonomijama prelaze 20%, u poređenju sa približno 12–13% u EU (Eurostat, 2022). Ovi obrasci ukazuju na potrebu za boljim mehanizmima tranzicije iz škole u rad i sugerišu da VET sistemi moraju igrati aktivniju ulogu u smanjivanju prepreka za ulazak na tržište rada.

Drugo, nepodudaranja vještina ostaju rasprostranjena. Širom regiona, poslodavci prijavljuju nedostatke u tehničkim oblastima poput mašinstva, elektrotehnike, ICT i građevinarstva, dok su VET diplomci nesrazmjerno koncentrisani u oblastima kao što su ugostiteljstvo, administracija i opšti poslovni servisi, sektorima sa ograničenom apsorpcionom sposobnošću tržišta rada (Cedefop & ETF, 2022; Cedefop, 2018). Ovo nepodudaranje proizlazi ne samo iz zastarjelih obrazovnih programa i slabe usklađenosti sa potrebama tržišta rada, već i iz nedovoljnog angažmana poslodavaca i ograničenih mogućnosti za kvalitetnu praktičnu obuku.

Treće, spoljašnja migracija, posebno mladih i kvalifikovanih radnika, nastavlja da ima dubok uticaj na tržišta rada u regionu. World Bank (2020) i OECD (2022) navode da ekonomije WB6 imaju među najvišim stopama emigracije kvalifikovanih radnika u svijetu. Poslodavci često izražavaju rezervu prema ulaganju u dugoročne obuke, uključujući učenje zasnovano na radu, jer polaznici često emigriraju ubrzo nakon sticanja kvalifikacija. Ova dinamika potkopava održivost dualnog obrazovanja i smanjuje podsticaje za poslodavce da učestvuju u strukturisanim programima obuka.

Četvrto, rast zelenih i digitalnih sektora preoblikuje potražnju za vještinama. Obnovljivi izvori energije, energetska efikasna gradnja, upravljanje otpadom, ICT servisi i održivi turizam šire se širom regiona (Energy Community, 2021). Međutim, VET sistemi u većini WB6 ekonomija i dalje nijesu u dovoljnoj mjeri opremljeni da proizvode potrebne vještine u odgovarajućem obimu. Nepodudaranje između nastajućih ekonomskih sektora i postojeće VET ponude ukazuje na potrebu za brзом adaptacijom sistema, uključujući reviziju standarda zanimanja, integraciju transverzalnih zelenih kompetencija i snažnije partnerstvo sa poslodavcima u zelenim i digitalnim industrijama.

Zajedno, ovi trendovi na tržištu rada naglašavaju i sistemske izazove i nove mogućnosti za VET reforme. Oni ukazuju na potrebu za modernim, responzivnim VET sistemima sposobnim da podrže ekonomsku konkurentnost, zadrže ljudski kapital i omoguće tranzicije ka sektorima visokog rasta.

2.3.3 Učenje zasnovano na radu i dualno obrazovanje na Zapadnom Balkanu

Učenje zasnovano na radu (WBL) postepeno je postalo centralna komponenta VET reformi širom Zapadnog Balkana. Uz podršku donatorskih inicijativa, prije svega njemačke razvojne saradnje (GIZ) i EU IPA programa, zemlje u regionu uvele su različite modele WBL-a, u rasponu od kratkoročnih praktičnih obuka do strukturisanih dualnih obrazovnih aranžmana (ETF, 2023; Cedefop, 2023).

Srbija se izdvaja kao najraniji usvajač sveobuhvatnog dualnog obrazovnog okvira. Zakon o dualnom obrazovanju (2017) institucionalizovao je WBL i formalizovao uloge komora, poslodavaca i škola. Ovaj pravni okvir omogućio je Srbiji da proširi WBL na stotine poslodavaca i razvije snažnije strukture upravljanja koje uključuju sektorska tijela. Crna Gora je slijedila sličan put, formalizujući dualno obrazovanje kroz izmjene VET zakonodavstva. Iako je učešće poslodavaca poraslo, ono ostaje neujednačeno među sektorima i najizraženije je u oblastima kao što su mašinstvo, automobilske struke i ugostiteljstvo.

Sjeverna Makedonija je u procesu širenja WBL-a i pilotiranja dualnog obrazovanja kroz sektorske savjete i partnerstva sa poslodavcima. Bosna i Hercegovina suočava se sa većom fragmentacijom usljed decentralizovanih struktura upravljanja, što dovodi do različitog napretka u entitetima i kantonima. Albanija i Kosovo* nalaze se u ranijim fazama, pilotirajući dualne modele uz podršku donatora i gradeći institucionalne okvire oko angažmana poslodavaca.

Uprkos varijacijama među zemljama, izdvaja se nekoliko zajedničkih obrazaca. Učešće SMEs ostaje ograničeno zbog finansijskih ograničenja, nedostatka kapaciteta i ograničene svijesti o koristima strukturisanih obuka na radnom mjestu. Kvalitet WBL-a značajno varira, posebno u obukama kod poslodavaca, gdje se strukturisani planovi obuke, pedagoško vođenje i prakse vrednovanja primjenjuju neujednačeno (Cedefop, 2015). Iako su pravni okviri uspostavljeni u većini ekonomija, operativni detalji, naročito u pogledu monitoringa, ocjenjivanja i obezbjeđivanja kvaliteta, često zaostaju.

Saradnja nastavnika i mentora takođe ostaje slaba. Efikasno dualno obrazovanje zahtijeva strukturisanu komunikaciju i koordinaciju između školskih nastavnika i mentora u kompanijama, ali je to i dalje nedovoljno razvijeno širom WB6. Dodatno, finansijski podsticaji za poslodavce uglavnom su ograničeni ili se primjenjuju nedosljedno, smanjujući atraktivnost dualnog VET-a za SMEs.

Akadska istraživanja naglašavaju da su dualni VET modeli najuspješniji kada su podržani snažnim posredničkim institucijama, kao što su privredne komore, sektorska vijeća ili organizacije poslodavaca, koje upravljaju koordinacijom, obezbjeđivanjem kvaliteta i raspodjelom troškova obuke (Trampusch, 2010; Bussemeyer & Trampusch, 2012). Širom Zapadnog Balkana ove institucije su još u razvoju, pa održivost i proširivost dualnog obrazovanja zavise od daljeg jačanja institucionalnih kapaciteta. Za Crnu Goru, gdje su komore sve aktivnije ali još nijesu u potpunosti sistemski uvezane, ovo predstavlja značajnu oblast i mogućnosti i rizika.

2.4 SISTEM SREDNJEG STRUČNOG OBRAZOVANJA U CRNOJ GORI

2.4.1 Dinamika Zapadnog Balkana i mjesto crnogorskog srednjeg stručnog obrazovanja

Razvoj srednjeg stručnog obrazovanja u Crnoj Gori ne može se razumjeti izolovano od šire dinamike migracija, formiranja ljudskog kapitala i transformacije tržišta rada na Zapadnom Balkanu. Tokom

posljednje decenije, region karakterišu uporne strukturne teškoće: relativno niska produktivnost, veliki neformalni sektori, visoka nezaposlenost mladih i, možda najvažnije, značajna spoljašnja migracija kvalifikovanih radnika. Ovi faktori direktno utiču na ponudu i tražnju za vještinama i stvaraju kompleksno okruženje za obrazovne politike.

Sinteza Evropske fondacije za obuku o migracijama, ljudskom kapitalu i tržištima rada na Zapadnom Balkanu naglašava da region pati od onoga što naziva dinamikom „use it or lose it“: visoko obrazovani i kvalifikovani pojedinci često ne uspijevaju da pronađu adekvatno zaposlenje kod kuće, što povećava njihovu sklonost ka emigraciji i erodira domaću bazu vještina (ETF, 2022). Za Crnu Goru, kao i za njene susjede, to znači da se javna ulaganja u ljudski kapital kroz obrazovne sisteme djelimično „izvoze“ putem emigracije, dok domaći poslodavci nastavljaju da prijavljuju nedostatak vještina. Izvještaj naglašava da interakcija između migracija i ljudskog kapitala nije samo demografsko ili društveno pitanje već strukturno ograničenje dugoročnog ekonomskog razvoja, budući da gubitak kvalifikovanih radnika smanjuje kapacitet za inovacije, rast produktivnosti i jačanje institucija (ETF, 2022).

Ovi pritisci dodatno su pojačani aktuelnom energetsom tranzicijom na Zapadnom Balkanu. Nedavna analiza efekata na tržište rada, sprovedena u okviru Zelene agende za Zapadni Balkan i nedavno završenog GIZ projekta „Green Agenda: Decarbonizing of the Electricity Sector in the Western Balkans“, ukazuje da će dekarbonizacija smanjiti zaposlenost u sektorima vezanim za ugalj i povezanim lancima vrijednosti, ali istovremeno generisati značajnu tražnju za novim vještinama u obnovljivim izvorima energije, energetske efikasnosti, modernizaciji mreže i povezanim uslugama (Živadinović et. al., 2024). Analiza sprovedena u okviru GIZ projekta procjenjuje da je preko 41.000 radnih mjesta u riziku u aktivnostima vezanim za ugalj širom regiona i naglašava da su prekvalifikacija i razvoj zelenih kompetencija preduslovi za upravljanje ovom strukturnom promjenom na pravedan i inkluzivan način. Ovo stvara dvostruki imperativ za Crnu Goru: da uskladi svoj VET sistem sa evoluirajućim potrebama vještina u zelenijoj ekonomiji i da obezbijedi da tranzicija ne produbi postojeće socijalne nejednakosti.

Pitanja pravičnosti i kvaliteta u obrazovanju centralna su u ovom pejzažu. OECD-ov rad o obrazovnoj nejednakosti naglašava trajan uticaj socio-ekonomskog porijekla na obrazovne ishode i životne šanse (OECD, 2017). Analiza ističe kako obrazovni sistemi često reprodukuju, umjesto da smanjuju, društvenu stratifikaciju kada je pristup kvalitetnom školovanju i uspješnim obrazovnim putanjama neujednačen. Ovo se odražava i u regionalnom PISA-izvještaju Education in the Western Balkans: Findings from PISA, koji pokazuje da, iako su obrazovni ishodi vremenom poboljšani, napredak nije ravnomjerno raspoređen; učenici iz nepovoljnijih sredina imaju manje koristi, a razlike u postignućima ostaju velike (OECD, 2020b). Crna Gora se uklapa u ovaj obrazac, pokazujući skroman napredak ali i dalje zaostajući za OECD prosjecima u čitanju, matematici i prirodnim naukama, uz značajne razlike među školama i socio-ekonomskim grupama (OECD, 2020b).

OECD-ov Education at a Glance 2022 pozicionira VET u širi komparativni okvir, naglašavajući potencijal VET-a da omogući glatkije tranzicije iz škole u rad i da obezbijedi vještine relevantne za tržište rada, ali i skrećući pažnju na rizike od praćenja i nejednakosti ako se stručne putanje percipiraju kao rezidualne ili niskog statusa. Western Balkans Competitiveness Outlook i njegovo izdanje za 2024, uključujući i regionalni profil i profil Crne Gore, eksplicitno identifikuju ljudski kapital, kvalitet obrazovanja i vještine kao ključna uska grla za konkurentnost i konvergenciju sa EU i OECD standardima (OECD, 2024). Ovi izvještaji naglašavaju slabosti u upravljanju obrazovanjem, pravičnosti, vezama između VET-a i tržišta rada i obrazovanja odraslih, ali ističu i reformski momentum u Crnoj Gori, posebno u vezi sa strateškim planiranjem, digitalizacijom sistema i obezbjeđivanjem kvaliteta.

Zajedno posmatrano, ovi izvori oslikavaju region u kojem obrazovni sistemi, uključujući VET, funkcionišu pod snažnim strukturnim ograničenjima, ali se sve više prepoznaju kao centralne

poluge za konkurentnost, inkluzivni rast i uspješne zelene i digitalne tranzicije. Crna Gora dijeli zajedničke regionalne izazove – malo tržište rada, emigraciju, nepodudaranja vještina i nejednakost – dok se istovremeno suočava sa sopstvenim specifičnim institucionalnim i demografskim realnostima. U ovom kontekstu, crnogorski VET sistem, a posebno emergentni model dualnog obrazovanja, igra ključnu ulogu u posredovanju između obrazovanja i zapošljavanja i u opremanju mladih i odraslih kompetencijama potrebnim u brzo mijenjajućoj ekonomiji.

2.4.2 Strukturne i institucionalne karakteristike crnogorskog VET sistema

Crna Gora, zemlja u procesu pristupanja EU, sa malom i stoga potencijalno strateški ranjivom ekonomijom, suočava se sa posebno izraženom potrebom da anticipira, pripremi i oblikuje obrazovne reforme. VET u Crnoj Gori nosi značajna očekivanja: mora podržati diversifikovanu, na znanju zasnovanu ekonomiju; smanjiti jaz i nepodudaranja vještina; podržati zapošljivost mladih; proširiti mogućnosti za usavršavanje i prekvalifikaciju odraslih; promovisati rodnu ravnopravnost; i pomoći u odgovoru na zahtjeve novih (zelenih) sektora kao što su obnovljivi izvori energije, energetska efikasnost, upravljanje otpadom, građevinarstvo, pomorske industrije i održivi turizam (Reform Agenda, 202X).

'Razvoj ljudskog kapitala je od presudnog značaja za razvoj ekonomije i društva u cjelini. Kvalitet rada, produktivnost i zapošljivost zavise od stepena vještina i kompetencija. Tržište rada se velikom brzinom transformiše, a uz sve prisutniju upotrebu novih tehnologija, zahtjevi za vještinama i kvalifikacijama su sve specifičniji i zahtijevaju velika ulaganja u unapređenje istih.

(...)

Baza za tržište rada kreira se u obrazovnom sistemu, u kome svaki nivo obrazovanja nosi svoje specifičnosti i uslovljava kvalitet na narednom nivou. U oblasti obrazovanja jedan od ključnih prioriteta je uspostavljanje kvalitetnog i inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja, osnovnoškolskog, gimnazijskog, stručnog i visokog obrazovanja, obrazovanja odraslih i nauke, koje će podržati lično, društveno i profesionalno zadovoljstvo građana Crne Gore, uz promovisanje demokratskih vrijednosti, socijalne kohezije, aktivnog građanstva i njegovanja multikulturalnog razumijevanja, omogućiti održiv ekonomski razvoj, zelenu i digitalnu tranziciju i zapošljivost..'

Crna Gora je bila aktivno uključena u reforme VET sistema tokom posljednje dvije decenije, uz podršku procesa pristupanja EU, IPA fondova i značajne regionalne saradnje. Međutim, Reform agenda Crne Gore identifikuje sljedeće ciljeve:

Smanjenje neusklađenosti između onih vještina koje nudi obrazovni sistem i onih koje zahtijeva tržište rada je jedan od ciljeva. Uvođenjem cjeloživotnog učenja i radnog osposobljavanja u obrazovni proces, posebno kroz stručno obrazovanje i obuke, Crna Gora planira da direktno unaprijedi zapošljivost svojih diplomaca. Ove mjere će omogućiti mladima da steknu praktična znanja i vještine potrebne za radna mesta u zelenoj i digitalnoj ekonomiji, čime se stvaraju pretpostavke za dinamičniji ekonomski razvoj.

Takođe, poseban naglasak stavlja se na povećanje učešća žena na tržištu rada kroz aktivne mjere tržišta rada koje su prilagođene njihovim specifičnim potrebama i potencijalima. Poboljšanjem pristupa kvalitetnoj dječjoj zaštiti i proširivanjem kapaciteta za ranu edukaciju, omogućava se ženama da lakše balansiraju između profesionalnih i porodičnih obaveza, što doprinosi većoj ekonomskoj nezavisnosti i socijalnoj ravnopravnosti.

(...)

U konačnom, investicije u obrazovanje i vještine su osnova za dugoročni društveni i ekonomski

napredak. Modernizacija obrazovne infrastrukture, unapređenje kurikuluma i obuka nastavnika za digitalne kompetencije su među prioritetima koji će omogućiti mladima da efikasno učestvuju u digitalnoj ekonomiji. Ove inicijative ne samo da će poboljšati kvalitet obrazovanja, već će i osigurati da Crna Gora ostane konkurentna na globalnom tržištu, spremna za izazove pred njom.

Kroz planirane reforme, Crna Gora demonstrira svoju posvećenost izgradnji jake, inkluzivne i obrazovane nacije, spremne da se suoči sa dinamičnim promjenama u globalnom kontekstu. Implementacijom reformskih mjera na koje se Crna Gora obavezala ovom Agendom, nedvosmisleno se ostvaruju ciljevi definisani članom 3 Regulative - podsticanje kvalitetnog obrazovanja, osposobljavanja, prekvalifikacije i usavršavanja, te politika zapošljavanja.'

Istovremeno, Crna Gora se suočava sa značajnim prilikama. Izveštaj Montenegro 2025 priznaje korake ka pristupanju EU koji se u cjelini mogu smatrati pozitivnim:

U aprilu 2025. godine Vlada je usvojila Strategiju reforme obrazovanja 2025–2035 i njen Akcioni plan za period 2025–2026. Nova strategija obuhvata sve nivoe obrazovanja i zasniva se na četiri ključna stuba: kvalitet i pravičnost, podrška nastavnicima, upravljanje i finansiranje, te školska infrastruktura i oprema. Strategija je usmjerena na razvoj „vještina i kompetencija otpornih na buduće promjene“, reforme inicijalnog i kontinuiranog obrazovanja nastavnika, unapređenje ukupnog upravljanja i otpornosti obrazovnog sistema, kao i obezbjeđivanje održivog finansiranja reformi. Takođe uključuje i velika ulaganja u unapređenje školske infrastrukture i opreme.

U pogledu međunarodnih procjena srednjeg obrazovanja, Crna Gora je učestvovala u Međunarodnom istraživanju nastave i učenja (Teaching and Learning International Survey – TALIS 2024). Ovo istraživanje ima za cilj da obezbijedi podatke zasnovane na dokazima o radnim uslovima nastavnika i rukovodilaca škola, kao i o okruženju za učenje u školama. Crna Gora učestvuje u PISA 2025. Takođe, Crna Gora se prijavila za učešće u budućim istraživanjima Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) 2026, TIMSS 2027 i International Computer and Information Literacy Study (ICILS) 2028.

Kada je riječ o stručnom obrazovanju i obuci, Ministarstvo prosvjete nastavilo je da bude posvećeno Osnabrüškoj deklaraciji i reformama usmjerenim na rješavanje nesklada vještina. Potrebno je dodatno usmjeriti pažnju na učenje kroz rad, kako na nivou stručnog obrazovanja i obuke, tako i na nivou visokog obrazovanja (European Commission, 2025).

Izazov i prilika Crne Gore mogu se sažeti kao nastojanje da svoj VET sistem preoblikuje u pokretač održivog razvoja, ekonomske transformacije i socijalne pravičnosti, u potpunosti usklađen sa evropskim težnjama.

2.4.3 Upravljanje

VET sistem Crne Gore razvijao se unutar jedinstvene kombinacije strukturnih, demografskih i institucionalnih uslova. Mala populacija zemlje, ograničena veličina tržišta rada i visoka ekonomska zavisnost od uskog spektra sektora, prije svega turizma, građevinarstva, energetike i pomorskih usluga, oblikuju i mogućnosti i ograničenja za razvoj VET politika. Ove strukturne karakteristike postaju izraženije kada se kombinuju sa trajnim odlaskom stanovništva, koji smanjuje veličinu domaće radne snage i dovodi do značajnih gubitaka kvalifikovanih radnika ubrzo nakon što uđu na tržište rada (World Bank, 2020). Takvi uslovi postavljaju visoke zahtjeve pred obrazovni i sistem obuka Crne Gore da obezbijedi visokokvalitetne, relevantne i prilagodljive vještine usklađene sa ekonomskim prioritetima i zahtjevima koji proističu iz dvostruke zelene i digitalne tranzicije Evropske unije.

U institucionalnom smislu, Crna Gora je postepeno izgradila formalnu VET arhitekturu upravljanja

usklađenu sa evropskim standardima. Ključni akteri uključuju:

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI), koje je vrhovno tijelo odgovorno za oblikovanje VET politika, usvajanje strategija, izradu zakonodavstva i nadzor nad implementacijom na svim nivoima sistema. Ono zadržava nadležnost nad upravljanjem školama, raspodjelom finansijskih sredstava, regulativom za obezbjeđivanje kvaliteta i međunarodnom saradnjom (Eurydice, 2023). Tokom posljednje decenije, Ministarstvo je bilo glavni pokretač reformi usmjerenih na usklađivanje nacionalnih VET politika sa standardima EU, uključujući modularizaciju, kvalifikacije zasnovane na ishodima učenja i proširenje puteva učenja zasnovanog na radu.

Centar za stručno obrazovanje (CSO) je ključna stručna institucija odgovorna za tehnički razvoj i implementaciju VET politika. Njegov mandat obuhvata:

- razvoj i reviziju standarda zanimanja,
- razvoj standarda kvalifikacija,
- pripremu modularnih obrazovnih programa,
- obuke nastavnika povezane sa VET pedagogijom i implementacijom obrazovnih programa,
- podršku školama u organizaciji praktičnog učenja i učenja zasnovanog na radu (Eurydice, 2024).

Centar za stručno obrazovanje je takođe institucionalno odgovoran za koordinaciju implementacije dualnog obrazovanja u saradnji sa kompanijama i lokalnim akterima. U institucionalnom pejzažu Crne Gore, on funkcioniše kao stručna osnova koja podržava pravac politika Ministarstva. Procjene ETF-a dosljedno ističu snažnu tehničku ekspertizu Centra, ali i ograničene institucione kapacitete u odnosu na rastući obim reformi (ETF, 2023).

Crna Gora ima dva visokorangirana savjetodavna i regulatorna tijela relevantna za VET:

Nacionalni savjet za obrazovanje – pokriva opšte, stručno i obrazovanje odraslih, odobrava obrazovne programe i nadgleda okvire kvaliteta.

Nacionalni savjet za kvalifikacije – nadgleda razvoj sistema kvalifikacija, reguliše nacionalni okvir kvalifikacija (NOK), odobrava standarde kvalifikacija i obezbjeđuje usklađenost sa Evropskim okvirom kvalifikacija (EQF).

Oba savjeta uključuju predstavnike socijalnih partnera, poslodavaca, VET stručnjaka i institucija. Njihova uloga je porasla sa širenjem kvalifikacija zasnovanih na ishodima učenja i potrebom da se validiraju novi standardi zanimanja kao odgovor na tehnološke, demografske i ekonomske promjene.

Privredna komora Crne Gore (PKCG) funkcioniše kao institucionalni glas poslodavaca i ima posebno važnu ulogu u dualnom obrazovanju i učenju zasnovanom na radu. Ona koordinira učesce kompanija u VET sistemu, doprinosi razvoju standarda zanimanja i podržava uparivanje učenika sa poslodavcima (Eurydice, 2024).

Socijalni partneri – uključujući udruženja poslodavaca, sindikate i sektorske savjete – učestvuju u dizajnu standarda zanimanja, okvira kvalifikacija i reviziji obrazovnih programa. Uprkos formalizovanim ulogama, procjene ETF-a bilježe trajne nejednakosti u kapacitetima, pri čemu je angažman poslodavaca aktivniji u turizmu, ugostiteljstvu i mašinstvu, a slabiji u sektorima u kojima dominiraju MSP (ETF, 2023).

Crna Gora je uspostavila sveobuhvatan zakonodavni i strateški okvir za VET, uključujući zakone koji regulišu stručno obrazovanje, kvalifikacije i dualno obrazovanje, kao i strateške dokumente koji se bave zapošljavanjem, pametnom specijalizacijom, te zelenom i digitalnom tranzicijom.

Struktura VET ponude obuhvata trogodišnje i četvorogodišnje programe na srednjoškolskom

nivou, postsekundarni VET, programe obrazovanja odraslih i, u sve većoj mjeri, modele praktičnog obrazovanja koji integrišu školski i radni/dunalni oblik učenja. Obrazovni obrasci upisa, međutim, ukazuju na trajna nepodudaranja. Veliki broj učenika nastavlja da upisuje ekonomske, trgovačke i ugostiteljske profile, dok se znatno manje njih odlučuje za tehnička VET područja kao što su mašinstvo, elektrotehnika, građevinarstvo ili ICT. Ovi obrasci su u suprotnosti sa potrebama za vještinama identifikovanim u nacionalnim razvojnim strategijama i analizama tržišta rada (ETF, 2022a; Eurostat, 2022). Demografski pad dodatno komplikuje ovaj pejzaž. Smanjenje kohorte mladih i nastavak odlaska stanovništva naglašavaju važnost obrazovanja odraslih i usavršavanja, ali je ponuda obrazovanja odraslih i dalje fragmentisana i nedovoljno finansirana.

Dualno obrazovanje predstavlja jednu od najznačajnijih VET inovacija u Crnoj Gori. Model se proširio od njegovog uvođenja, posebno u sektorima kao što su mašinstvo, elektrotehnika, ugostiteljstvo i građevinarstvo. Poslodavci uopšteno prepoznaju vrijednost dualnog obrazovanja i učešće je poraslo. Ipak, izazovi ostaju. Mnogi MSP nemaju finansijske i ljudske resurse za obezbjeđivanje strukturirane, visokokvalitetne obuke na radnom mjestu, posebno u oblastima koje zahtijevaju specijalizovanu opremu ili nadzor. Štaviše, kvalitet učenja zasnovanog na radu varira među kompanijama, odražavajući nedosljednu pripremu mentora, koordinaciju škole i kompanije i praćenje. Ovi izazovi odražavaju obrasce uočene širom Zapadnog Balkana, gdje su donatorski projekti uveli dualni VET, ali sistemski uslovi, kao što su ograničeni koordinacioni organi poslodavaca, otežavaju održivo širenje.

Ekonomska transformacija Crne Gore i proces usklađivanja sa EU stvaraju nove zahtjeve za vještinama u zelenim i sektorima u nastajanju. Razvoj obnovljivih izvora energije, energetske efikasne gradnje, inicijativa cirkularne ekonomije i održivih pomorskih usluga zahtijeva ažurirane tehničke kompetencije. Crnogorsko primorje i pomorski sektor dodatno stvaraju mogućnosti za vještine povezane sa zaštitom morskog okoliša, održivim upravljanjem lukama i „zelenom“ logistikom. Evropski okviri kao što su GreenComp (Bianchi, Pisiotis & Cabrera, 2022) i Preporuka Savjeta o VET (European Commission, 2020a) naglašavaju potrebu za transverzalnim kompetencijama održivosti u svim stručnim profilima, ali je Crna Gora još uvijek u ranoj fazi systemske integracije ovih kompetencija.

Rodna nejednakost predstavlja još jednu značajnu sistemsku barijeru. Nacionalne i regionalne studije naglašavaju da su djevojke i dalje u velikoj mjeri koncentrisane u uslužno orijentisanim VET programima, dok su nedovoljno zastupljene u tehničkim oblastima, posebno inženjerstvu, elektronici, mašinskim zanimanjima i ICT. Ova rodna segregacija ograničava pristup žena bolje plaćenim i brže rastućim zanimanjima, posebno u zelenim i digitalnim sektorima u kojima se otvaraju nove mogućnosti. Kulturne norme, stereotipi i pristrasnosti poslodavaca ograničavaju učešće djevojaka u učenju zasnovanom na radu u tradicionalno „muškim“ sektorima. Iako je Crna Gora usvojila zakonodavstvo o rodnoj ravnopravnosti usklađeno sa standardima EU, rodno uvažavanje u strukturama VET upravljanja i dalje je ograničeno. Sektorski savjeti i komisije za obrazovne programe rijetko primjenjuju rodnu analizu prilikom ažuriranja kvalifikacija ili dizajniranja novih programa.

Kapacitet nastavnika i instruktora predstavlja temelj kvaliteta VET sistema, ali se Crna Gora i dalje suočava sa značajnim ograničenjima u oblasti ljudskih resursa. Mnogi VET nastavnici imaju ograničeno skoro radno iskustvo u privredi, što smanjuje njihovu upoznatost sa aktuelnim tehnologijama i praksama na radnom mjestu. Mogućnosti za kontinuirani profesionalni razvoj su neredovne, nedovoljno finansirane i često zavise od donatorskih projekata. Instruktori praktičnog obrazovanja kod poslodavaca (mentori) tipično dobijaju malo ili nimalo pedagoške pripreme, iako je pedagoška kompetencija ključna za efikasno učenje na radnom mjestu (Cedefop, 2023). Obuke nastavnika iz digitalne pedagogije i kompetencija održivosti posebno su nedovoljno razvijene, što stvara dodatnu neusaglašenost sa zelenom i digitalnom tranzicijom.

Digitalizacija predstavlja i priliku i ograničenje. Iako je Crna Gora digitalnu transformaciju postavila

kao prioritet kroz nacionalne strategije, VET sistem pokazuje značajne razlike u digitalnoj opremi, infrastrukturi i kompetencijama nastavnika. Škole se u velikoj mjeri razlikuju u svojoj sposobnosti da obezbijede hibridno učenje, nastavu zasnovanu na simulacijama ili digitalni sadržaj. Digitalne kompetencije su neujednačeno ugrađene u obrazovne programe, a mnogi nastavnici nemaju dovoljno samopouzdanja u korišćenju digitalnih alata u nastavi. Ovi nalazi su u skladu sa širim regionalnim procjenama koje ukazuju da digitalna transformacija ostaje jedan od najhitnijih obrazovnih izazova na Zapadnom Balkanu (ETF, 2023).

Analiza VET sistema Crne Gore otkriva obrazac uobičajen za male i ubrzano transformišuće obrazovne sisteme: formalno usklađivanje sa evropskim okvirima je znatno napredovalo, ali osnovni sistemski uslovi onemogućavaju punu realizaciju ciljeva politika. Ovi jazovi su međusobno povezani i akumuliraju se kroz upravljanje, relevantnost za tržište rada, angažman poslodavaca, kapacitete nastavnika, obrazovanje odraslih, digitalizaciju, rodnu ravnopravnost, obezbjeđivanje kvaliteta i finansiranje. Razumijevanje ovih barijera ključno je za identifikovanje realističnih, na dokazima zasnovanih puteva reforme.

Uprkos ovim barijerama, Crna Gora posjeduje nekoliko strateških prilika koje se mogu iskoristiti za ubrzanje reformi. Pristupni proces EU pruža snažan spoljašnji podsticaj za usklađivanje sa evropskim VET okvirima i nudi pristup značajnim finansijskim sredstvima, posebno kroz IPA III (2021–2027). Mala veličina sistema Crne Gore omogućava brzu implementaciju reformi kada se uspostavi jasan strateški pravac. Zemlja je takođe dobro pozicionirana da iskoristi ekonomske prilike u sektorima u nastajanju, kao što su obnovljivi izvori energije, održivi turizam, upravljanje morskim okruženjem i ICT – sektorima koji su snažno usklađeni sa politikama EU i mogu podstaći potražnju za modernizovanim VET putevima. Ukoliko Crna Gora ojača međuresornu koordinaciju, strateški investira u razvoj nastavnika i instruktora, modernizuje standarde zanimanja, institucionalizuje angažman poslodavaca, u potpunosti integriše rodnu ravnopravnost i proširi mogućnosti obrazovanja odraslih, njen VET sistem može preći iz faze djelimičnog usklađivanja u fazu pune integracije sa savremenim evropskim normama. Takve reforme bi omogućile Crnoj Gori ne samo da odgovori na neposredne izazove tržišta rada, već i da izgradi otporan, uključiv i na budućnost usmjeren sistem ljudskog kapitala usklađen sa dugoročnim ekonomskim i društvenim ciljevima.

2.4.4 Praktično obrazovanje u Crnoj Gori

Implementacija praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori može se razumjeti kao operacionalizacija učenja zasnovanog na radu (WBL) unutar jasno definisanog pravnog i institucionalnog okvira koji kombinuje školski i dualni oblik realizacije. Oslanjajući se na Priručnik za organizaciju i realizaciju školske i dualne praktične nastave kod poslodavca (OeAD, 2024) i publikaciju *Work-based learning in Montenegro – an assessment per EU quality standards* (ETF, 2025), moguće je u detalje rekonstruisati način na koji je praktično obrazovanje organizovano, kojim se mehanizmima upravlja i kako se obezbjeđuje kvalitet u praksi.

2.4.4.1 Sistemsko i pravno uokviravanje praktičnog obrazovanja

U Crnoj Gori je praktično obrazovanje ugrađeno u širi sistem inicijalnog i kontinuiranog stručnog obrazovanja i obuke (IVET i CVET) i regulišu ga Opšti zakon o obrazovanju i Zakon o stručnom obrazovanju. Ovi zakoni definišu trajanje i strukturu IVET programa (dvogodišnji, trogodišnji i četvorogodišnji programi na nivoima II, III i IV Nacionalnog okvira kvalifikacija) i zahtijevaju da stručni programi obuhvataju i teorijsku nastavu i praktičnu obuku, sa obaveznom komponentom koja se realizuje kod poslodavca kao WBL.

Postoje dva institucionalizovana načina realizacije praktične nastave u IVET programima. U prvom, koji se naziva „školski oblik“ praktične nastave, praktična komponenta se djelimično realizuje u školi, a djelimično kod poslodavca, ali škola zadržava odgovornost za ocjenjivanje učenika. Međusobna

prava i obaveze škole i poslodavca regulišu se ugovorom o izvođenju praktične nastave. U drugom, „dualnom obliku“ praktične nastave, poslodavac preuzima odgovornost za čitavu praktičnu komponentu, koja se u potpunosti realizuje na radnom mjestu i reguliše pojedinačnim ugovorom između učenika (odnosno roditelja/staratelja učenika) i poslodavca, koji supotpisuje škola. Dualni oblik praktične nastave ograničen je na trogodišnje IVET programe, ali su kvalifikacija i diploma koje se stiču identične onima koje se stiču u školskom obliku realizacije istog programa.

Praktično obrazovanje stoga nije dodatak, već osnovni oblik obrazovnog rada u IVET programima i, u prilagođenom obliku, u CVET programima i aktivnim mjerama tržišta rada. ETF izvještaj pozicionira WBL u Crnoj Gori unutar evropskih okvira kvaliteta, posebno Evropskog okvira za kvalitet i efektivne nauke kroz rad i Okvira kvaliteta za stručnu praksu, koristeći njihove kriterijume kvaliteta kao analitičku prizmu za sagledavanje crnogorskih aranžmana. Ovo obezbjeđuje da se implementacija praktičnog obrazovanja procjenjuje u odnosu na zajednička evropska očekivanja koja se odnose na ishode učenja, ugovore, pedagošku podršku, zaštitu učenika, mehanizme finansiranja i obezbjeđivanje kvaliteta (ETF, 2025).

2.4.4.2 Oblici i modaliteti praktičnog obrazovanja: školski i dualni oblik

Sistem praktičnog obrazovanja strukturisan je oko dva glavna modaliteta koji dijele iste obrazovne programe i ishode učenja, ali se razlikuju u pogledu odgovornosti, upravljanja i finansiranja.

U školskom obliku praktične nastave, koji je dostupan u svim dvo-, tro- i četvorogodišnjim IVET programima, škola osmišljava i realizuje ukupni program i odgovorna je za ocjenjivanje učenika. Praktična nastava podijeljena je između školskih radionica i WBL u preduzećima. Odnos između škole i kompanije formalizuje se ugovorom o praktičnoj nastavi, koji precizira obaveze obje strane, uključujući uslove za realizaciju WBL, pitanja bezbjednosti na radu i obim aktivnosti učenika. Naknada za učenike u ovom obliku nije predviđena, a ugovor o praktičnoj nastavi zaključuje se na godišnjem nivou za svaki razred i program (ETF, 2025).

U dualnom obliku praktične nastave, koji je dostupan samo u trogodišnjim programima, praktično obrazovanje je u potpunosti zasnovano na radu kod poslodavca i poslodavac je centralni nosilac praktične komponente. U tom slučaju se zaključuje pojedinačni ugovor o praktičnom obrazovanju između učenika (ili roditelja) i kompanije, koji supotpisuje škola. Ovaj ugovor obuhvata cjelokupan trogodišnji period i reguliše međusobna prava i obaveze, uključujući uslove koje poslodavac mora ispuniti, sadržaj i obim obuke i obezbjeđivanje naknade za učenika (OeAD, 2024).

U dualnom obliku praktične nastave, učenici primaju mjesečnu naknadu izraženu kao procenat prosječne neto zarade u Crnoj Gori, sa minimalnim pragovima od 10 procenata u prvoj godini, 15 procenata u drugoj i 20 procenata u trećoj godini. Državni budžet pokriva naknadu u prve dvije godine, dok poslodavci finansiraju naknadu u trećoj godini. Svi učenici u školskom i dualnom obliku praktične nastave osigurani su od povreda na radu, pri čemu škole pokrivaju troškove osiguranja, a teme bezbjednosti i zdravlja na radu sistematski se obrađuju na početku stručnih modula i dodatno naglašavaju od strane instruktora praktičnog obrazovanja na radnom mjestu.

Iako se isti obrazovni program i ishodi učenja primjenjuju bez obzira na to da li se praktična nastava organizuje u školskom ili dualnom obliku, analiza ETF-a pokazuje da se obim WBL značajno razlikuje među školama, čak i za isti program, u zavisnosti od lokalnih uslova i raspoloživosti poslodavaca (ETF, 2025). Propisi, međutim, garantuju horizontalnu i vertikalnu mobilnost učenika između programa i olakšavaju prelazak iz trogodišnjih u četvorogodišnje programe, a zatim i u visoko obrazovanje, bez obzira na to koji je oblik praktične nastave učenik završio (ETF, 2025).

2.4.4.3 Organizacija praktičnog obrazovanja na nivou škole: uloga organizatora praktične nastave

Priručnik za organizaciju i realizaciju školske i dualne praktične nastave kod poslodavca uz podršku OeAD pruža detaljan operativni opis načina na koji se praktično obrazovanje organizuje na nivou škole, sa posebnim fokusom na ulogu organizatora praktične nastave. Prema ovom dokumentu, škole koje imaju više od 70 učenika na praktičnoj nastavi kod poslodavca mogu zaposliti organizatora praktične nastave kao posvećenog člana osoblja. Ovo lice je zaposleni u školi, odgovoran za koordinaciju i nadzor praktične nastave koja se realizuje u kompanijama, u oba oblika – školskom i dualnom – i za posredovanje između škole i svijeta rada (OeAD, 2024).

Priručnik konceptualizuje rad organizatora praktične nastave (OPO) u četiri široke funkcionalne oblasti: analiza i planiranje, organizacija rada, praćenje i vođenje evidencija i izvještavanje. U oblasti analize i planiranja, OPO sistematski analizira postojeće aranžmane praktične nastave u saradnji sa nastavnicima praktične nastave, uključujući broj učenika i programa koji zahtijevaju mjesta za obuku u kompanijama, prostorne i opremne zahtjeve škola i kompanija i mogućnosti za uključivanje novih preduzeća kao provajdera obuke. Na osnovu toga, organizator priprema godišnje planove rada koji integrišu praktičnu nastavu u školi i kod poslodavca, doprinosi razvojnim i planovima upisa škole pozivajući se na potrebe tržišta rada i lokalne mogućnosti saradnje i razvija alate kao što su kontrolne liste minimalnih zahtjeva koje kompanije moraju ispuniti (OeAD, 2024).

Kada je riječ o organizaciji rada, organizator praktične nastave učestvuje u komisijama koje definišu uslove koje kompanije moraju ispuniti da bi primale učenike, koordinira izradu i potpisivanje ugovora sa preduzećima, zajedno sa nastavnicima praktične nastave i mentorima u kompanijama određuje kako se ishodi učenja mogu ostvariti na konkretnim radnim mjestima i utvrđuje broj učenika koji se mogu rasporediti u svaku kompaniju, a da se ne ugrozi kvalitet. Organizator takođe priprema rasporede za praktičnu nastavu u školi i kod poslodavca i organizuje obavezne ljekarske preglede i obuke iz bezbjednosti na radu za učenike prije početka praktične nastave u preduzećima (OeAD, 2024).

Praćenje je još jedan centralni aspekt uloge organizatora. Priručnik opisuje kako organizator posjećuje učenike u kompanijama, prati poštovanje mjera bezbjednosti i zaštite, nadzire evidenciju prisustva i postignuća koju vode mentori u kompanijama i zajedno sa nastavnicima praktične nastave prati dostizanje ishoda učenja. Na osnovu ovih zapažanja, organizator doprinosi internim procesima samovrednovanja i predlaže mjere za unapređenje kvaliteta praktične nastave. Pored toga, organizator pomaže u organizaciji praktičnih komponenti stručnih i završnih ispita i učestvuje u pripremi završnih ocjena učenika u dualnim programima (OeAD, 2024).

Konačno, Priručnik naglašava važnost sistematskog vođenja evidencija i izvještavanja. Organizator praktične nastave vodi bazu podataka o ugovorima sa kompanijama, redovno ažurira informacije u internim bazama podataka škole i u Informacionom sistemu crnogorskog obrazovanja (MEIS) o kompanijama, mentorima i učenicima i priprema periodične izvještaje o realizaciji školske i dualne praktične nastave za rukovodstvo škole, Centar za stručno obrazovanje i Ministarstvo (OeAD, 2024).

Priručnik takođe ističe ulogu organizatora u izgradnji i održavanju saradnje i promocije: povezivanje sa udruženjima poslodavaca, podršku promotivnim aktivnostima škole (kao što su dani otvorenih vrata, takmičenja i posjete) i doprinos javnoj vidljivosti stručnog obrazovanja i praktične nastave. Na taj način, organizator praktične nastave predstavlja sponu između škole i privrede i ključni je operativni akter u implementaciji praktičnog obrazovanja (OeAD, 2024).

2.4.4.4 Uloge drugih aktera i aranžmani za pedagošku podršku i obezbjeđivanje

Implementacija praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori zavisi od mreže institucionalnih aktera sa komplementarnim ulogama. Na nacionalnom nivou, Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija

(MPNI) odgovorno je za ukupnu obrazovnu politiku, uključujući IVET i CVET. Centar za stručno obrazovanje (CSO) razvija standarde kvalifikacija i IVET/CVET programe, pruža savjetodavnu podršku i sprovodi istraživanja u oblasti stručnog obrazovanja i obrazovanja odraslih. Biro za obrazovne usluge obezbjeđuje kvalitet u preduniverzitetskom obrazovanju, dok je Ispitni centar zadužen za eksterne provjere znanja i ispite. Nacionalni savjet za obrazovanje i Savjet za kvalifikacije nadziru, odnosno kurikulumska i pitanja kvalifikacija u opštem i stručnom obrazovanju (OeAD, 2024; ETF, 2025).

Na nivou implementacije, Priručnik mapira uloge direktora škole ili njegovog zamjenika, nastavnika praktične nastave, razrednih starješina, kompanija, mentora u kompanijama, učenika, roditelja, VET centra i udruženja poslodavaca. Rukovodstvo škole odgovorno je za uspostavljanje interne organizacije, formiranje komisija koje definišu uslove za kompanije i podršku saradnji sa poslodavcima. Nastavnici praktične nastave blisko sarađuju sa organizatorima praktične nastave i mentorima u kompanijama na analizi obrazovnih programa, planiranju praktične nastave i praćenju ishoda učenja. Mentori u kompanijama (instruktori praktičnog obrazovanja kod poslodavca) vode učenike na radnom mjestu, vode evidenciju prisustva i postignuća i sarađuju sa školskim osobljem. Poslodavci obezbjeđuju okruženje za obuku, opremu i nadzor neophodan da bi učenici stekli stručne vještine. Roditelji i staratelji prepoznaju se kao partneri u podršci angažmanu učenika i praćenju njihovog napretka (OeAD, 2024).

Analiza ETF-a daje kritičniju perspektivu na pedagošku podršku i uslove za instruktore praktičnog obrazovanja u kompanijama. Ona bilježi da, iako zakonske odredbe definišu osnovne zahtjeve za instruktore – kao što su posjedovanje najmanje istog nivoa kvalifikacije kao ciljane kvalifikacija učenika i najmanje pet godina radnog iskustva – obuke za instruktore nisu obavezne, a od 2020. godine ne postoji sistematska, centralno obezbijeđena pedagoška podrška (ETF, 2025). Instruktori praktičnog obrazovanja ne primaju dodatnu naknadu za rad sa učenicima. Zbog toga ETF izvještaj ističe podršku instruktorima kao važnu prazninu u odnosu na evropske standarde kvaliteta, iako je svakodnevna podrška od strane školskih nastavnika praktične nastave i organizatora relativno snažna (ETF, 2025).

Mehanizmi obezbjeđivanja kvaliteta praktičnog obrazovanja funkcionišu na nekoliko nivoa. ETF izvještaj bilježi da su svi VET programi zasnovani na ishodima učenja i uključuju WBL komponente, čime se dizajn programa usklađuje sa očekivanjima Evropskog okvira za kvalitet i efektivne nauke kroz rad. Eksterna evaluacija škola sprovodi se periodično, a samovrednovanje je obavezno i obično se sprovodi svake dvije godine (ETF, 2025). Istovremeno, Priručnik opisuje kako se na nivou škole podaci o realizaciji i kvalitetu praktične nastave prikupljaju kroz više instrumenata: posjete za praćenje, izvještajne obrasce i ankete učenika, roditelja i kompanija. Ovi podaci namijenjeni su informisanju mjera unapređenja na nivou škole i ulaze u šire procese obezbjeđivanja kvaliteta koje koordiniraju Centar za stručno obrazovanje i Ministarstvo (OeAD, 2024).

Transparentnost i informacione tehnologije čine još jedan aspekt implementacije. ETF izvještaj naglašava postojanje posebne MEIS veb-aplikacije za praktičnu nastavu, preko koje se očekuje da škole unose podatke o učenicima, poslodavcima i obimu WBL u programima. Međutim, aplikacija je i dalje nedovoljno korišćena, djelimično zbog čestih promjena u rukovodstvima škola i ograničenih kapaciteta (ETF, 2025). Ova praznina smanjuje potencijal za sistematsko praćenje i na dokazima zasnovano oblikovanje politika u oblasti praktičnog obrazovanja).

2.4.4.5 Snage i izazovi u trenutnoj implementaciji

Posmatrani zajedno, Priručnik i ETF procjena predstavljaju sliku sistema u kojem je praktično obrazovanje konceptualno dobro integrisano u VET programe, podržano relativno sofisticiranim regulatornim okvirom i sve više usklađeno sa evropskim standardima kvaliteta, ali se istovremeno suočava sa praktičnim izazovima u implementaciji.

Među snagama, ETF izvještaj ističe postojanje jasnih ugovornih aranžmana za školski i dualni oblik praktične nastave; sistematsku upotrebu ishoda učenja u dizajnu programa; definisane uloge nastavnika praktične nastave, organizatora i instruktora praktičnog obrazovanja kod poslodavca; obezbjeđivanje osiguranja od nezgode i sistematsku pažnju posvećenu bezbjednosti i zdravlju na radu; te postojanje regulatornog okvira koji omogućava dualni oblik praktične nastave i obezbjeđuje fleksibilne puteve za učenike. Pozitivnim se ocjenjuje i djelimično finansiranje naknada učenicima u dualnim programima iz državnog budžeta, što smanjuje teret troškova za poslodavce u prve dvije godine (ETF, 2025).

Priručnik tome doprinosi standardizacijom procesa i procedura na nivou škola, čime se smanjuje varijabilnost u načinu na koji se praktična nastava organizuje i prati. Kodifikovanjem zadataka organizatora praktične nastave, preciziranjem obrazaca i šablona koji se koriste i razjašnjavanjem uloga različitih aktera, Priručnik pomaže školama da profesionalizuju saradnju sa kompanijama i osmisle konzistentnije prakse obezbjeđivanja kvaliteta (OeAD, 2024).

Istovremeno, identifikovano je nekoliko važnih izazova. Analiza ETF-a ukazuje da programi obuka za instruktore praktičnog obrazovanja postoje, ali nisu obavezni i da je sistematska pedagoška i materijalna podrška instruktorima nedovoljna (ETF, 2025). Poslodavci nijesu u obavezi da obezbijede penzijsko ili zdravstveno osiguranje za učenike u dualnim programima, što, iako smanjuje njihove troškove, može ograničiti socijalnu zaštitu učenika. Učešće udruženja poslodavaca u implementaciji i evaluaciji praktične nastave još uvijek nije sistemsko i uglavnom je koncentrisano u savjetodavnim tijelima koja se bave širim politikama i standardima, a ne svakodnevnom organizacijom i ocjenjivanjem WBL (ETF, 2025).

ETF izvještaj takođe primjećuje da se dio poslodavaca povlači iz dualnih programa praktične nastave kada je od njih zatraženo da finansiraju naknade učenicima u trećoj godini, što može prekinuti kontinuitet praktičnog obrazovanja i ograničiti broj dostupnih mjesta. Štaviše, aktivnosti profesionalne orijentacije često su više usmjerene na informisanje učenika o mogućnostima daljeg školovanja nego na pružanje sveobuhvatnih informacija o tržištu rada i podršku informisanom donošenju odluka o učešću u dualnim programima ili izboru zanimanja (ETF, 2025).

Konačno, nedovoljno korišćenje MEIS-a za praćenje WBL i odsustvo nacionalne baze podataka o slobodnim mjestima u kompanijama ograničavaju transparentnost i otežavaju sistematsko usklađivanje učenika sa kompanijama, praćenje raspodjele i kvaliteta mjesta za obuku i procjenu rezultata praktičnog obrazovanja na nivou sistema (ETF, 2025).

Posmatrana kroz kombinovanu prizmu OeAD Priručnika i ETF procjene, implementacija praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori pojavljuje se kao strukturisan i sve zreliji sistem koji kombinuje sveobuhvatan pravni okvir, jasno definisane oblike praktične nastave i detaljan skup procedura na nivou škola. Školski i dualni oblici izgrađeni su na zajedničkim obrazovnim programima i ishodima učenja i podržani su mrežom aktera od Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija i VET centra do škola, organizatora praktične nastave, poslodavaca i instruktora praktičnog obrazovanja kod poslodavca.

Uprkos značajnom napretku, ključni izazovi ostaju, a odnose se na sistematsku podršku i profesionalizaciju instruktora praktičnog obrazovanja kod poslodavca, dugoročno angažovanje poslodavaca u dualnim programima, integraciju udruženja poslodavaca u implementaciju WBL, kvalitet i domet profesionalne orijentacije i punu upotrebu informacionih sistema za praćenje praktičnog obrazovanja. Rješavanje ovih praznina dodatno bi uskladilo crnogorsko praktično obrazovanje sa evropskim kriterijumima kvaliteta i ojačalo njegov doprinos zapošljivosti mladih, relevantnosti za tržište rada i ukupnom kvalitetu stručnog obrazovanja.



III REZULTATI EVALUACIONOG ISTRAŽIVANJA

Evaluaciono istraživanje je sprovedeno u periodu između avgusta 2025. godine i septembra 2025. godine. Glavni cilj istraživanja bio je da se procijeni praktično obrazovanje u Crnoj Gori koje se realizuje u školskom i dualnom obliku. Evaluacija je po svojoj formi procesna evaluacija koja je fokusirana na način na koji se praktično obrazovanje u Crnoj Gori sprovodi.

Kao što je navedeno u prvom dijelu izvještaja, istraživanje je sprovedeno između:

- Nastavnici praktičnog oblika nastave u okviru modula označenih zvjezdicom u obrazovnim programima nivoa III
- Nastavnici praktičnog oblika nastave u okviru obrazovnih programa nivoa IV1
- Organizatori praktičnog obrazovanja nivoa III
- Organizatori praktičnog obrazovanja nivoa IV1
- Učenici 2. i 3. razreda nivoa III
- Učenici 3. i 4. razreda nivoa IV1

Broj ispitanika po kategoriji uključenju u analizu prikazan je u tabeli 1

Tabela 1: Broj ispitanika po grupi ispitanika

Grupa ispitanika	Broj ispitanika
Nastavnici praktičnog oblika nastave u okviru modula označenih zvjezdicom u obrazovnim programima nivoa III	153
Nastavnici praktičnog oblika nastave u okviru obrazovnih programa nivoa IV1	120
Organizatori praktičnog obrazovanja nivoa III	25
Organizatori praktičnog obrazovanja nivoa IV1	23
Učenici 2. i 3. razreda nivoa III	681
Učenici 3. i 4. razreda nivoa IV1	1007

3.1 UZORAK UČENIKA

Prema podacima MEIS-a u školskoj 2024/25. godini bilo je 7.774 (30,02%) učenika upisanih u gimnazijske programe i 18.123 (69,98%) učenika upisanih u programe VET-a (tabela 2).

Tabela 2: Broj učenika upisanih u gimnazijske i VET programe u 2024/25. godini, podaci MEIS-a

	Muški		Ženski		Ukupno	
	N	%	n	%	n	%
Gimnazijski programi	3392	43.63	4382	56.37	7774	100
VET programi	9661	53.31	8462	46.69	18123	100
Ukupno	13053	50.40	12844	49.60	25897	100

Tabela 2 pokazuje da, iako postoji donekle uravnotežena rodna struktura u ukupnoj populaciji učenika, razlika postaje vidljiva prilikom poređenja učenika upisanih u VET programe i učenika upisanih u gimnazijske programe, pri čemu gimnazijski programi imaju veći udio učenika, dok VET programi imaju nešto veći udio učenika.

Posmatrajući broj učenika u školskoj 2024/25. godini po nivou i polu, može se zaključiti da su

učenici muškog pola dominantni u programima nivoa III (preko 70%), dok u programima nivoa IV1 postoji donekle ujednačena raspodjela učenika i učenica (tabela 3).

Tabela 3: Broj učenika upisanih u VET programe po nivou u 2024/25. godini, podaci MEIS-a

	Muški		Ženski		Ukupno	
	N	%	n	%	n	%
Nivo III	2756	70.16	1172	29.84	3928	100
Nivo IV1	6905	48.64	7290	51.36	14195	100
Ukupno	9661	53.31	8462	46.69	18123	100

Evaluaciono istraživanje sprovedeno je među učenicima koji su bili upisani u drugi ili treći razred VET programa nivoa III i učenicima koji su pohađali treći ili četvrti razred VET programa nivoa IV1 u školskoj 2025/26. godini. Razlozi za ovu odluku leže u činjenici da isključeni učenici (prvi razred programa nivoa III i prva dva razreda programa nivoa IV1) nemaju (dovoljno) lično iskustvo u praktičnom obrazovanju. U trenutku sprovođenja istraživanja, učenici prvog razreda imali su možda sedmicu ukupnog srednjoškolskog iskustva, dok učenici drugog razreda upisani u programe nivoa IV1 uglavnom nisu imali lično iskustvo, već su se mogli oslanjati na iskustva prethodnih generacija. Tabela 4 prikazuje rodnu strukturu oba uzorka učenika. Ponderisanje podataka nije sprovedeno, jer u trenutku izrade izvještaja ukupni brojevi učenika nijesu bili dostupni. Pored toga, 7 učenika upisanih u programe nivoa III i 20 učenika upisanih u programe nivoa IV1 nijesu naveli svoj pol. Međutim, njihovi odgovori biće uključeni u analizu podataka.

Iako uzorci učenika obuhvaćeni istraživanjem (tabela 4) nijesu direktno uporedivi sa podacima o populaciji iz prethodne godine (tabela 3), može se, polazeći od pretpostavke da se trendovi upisa po polu nijesu značajno promijenili u toku jedne godine, iznijeti tvrdnja da postoji prekomjerna zastupljenost učenica na oba nivoa.

Tabela 4: Broj učenika koji su popunili evaluaciono istraživanje

	Muški		Ženski		Ukupno	
	N	%	n	%	n	%
Nivo III – 2. i 3. razred	346	53.07	306	46.93	652	100
Nivo IV1 – 3. i 4. razred	310	32.19	653	67.81	963	100
Ukupno	656	40.62	959	59.38	1615	100

Posmatrajući raspodjelu učenika na oba nivoa prema proseku ocjena (GPA), mogu se uočiti dva trenda: prvo, GPA je u svim slučajevima niži u posljednjoj godini srednje škole u poređenju sa GPA u posljednjem razredu osnovne škole, i drugo, učenice u svim slučajevima prijavljuju viši GPA u poređenju sa svojim muškim vršnjacima. Moguće mjere socijalne dimenzije, o kojima će biti riječi dalje u tekstu, mogle bi biti usmjerene na ispitivanje razloga rodni razlika, jer one mogu biti utemeljene kako u mjerljivim boljim ishodima učenica, tako i u pristrasnosti nastavnika. Međunarodna velika istraživanja, kao što je PISA, pokazuju da učenice imaju tendenciju da dobijaju više nastavnički dodijeljene ocjene nego učenici sa uporedivim rezultatima na standardizovanim testovima (OECD, 2015; OECD, 2019). Ova pristrasnost u ocjenjivanju može se djelimično objasniti ponašajnim faktorima, očekivanjima nastavnika i implicitnim stereotipima, što ukazuje na to da dio učenog jaza u GPA može odražavati prakse ocjenjivanja, a ne isključivo razlike u akademskom postignuću.

Tabela 5: Broj učenika koji su popunili evaluaciono istraživanje

Prosek ocjena	Muški			Ženski		
	Mean	n	SD	Mean	n	SD
Prosek ocjena – posljednji razred osnovne škole	3.39	286	0.78	4.12	262	0.75
Prosek ocjena – posljednja godina srednje škole	3.19	284	0.74	3.53	253	0.71
Prosek ocjena – posljednji razred osnovne škole	4.20	287	0.64	4.28	576	0.57
Prosek ocjena – posljednja godina srednje škole	3.72	285	0.79	3.84	586	0.73

Iako u strogom metodološkom smislu ne pripada uzorku, ovdje će biti predstavljena motivacija učenika za upis u srednji stručni obrazovni sistem. Glavni razlog za uključivanje ovog podatka jeste da se obezbijedi perspektiva prilikom razmatranja ne samo njihovih odgovora, već i izvještaja u cjelini. Na određeni način, njihova motivacija za ulazak u obrazovni sistem predstavlja nedvosmislenu poruku o njihovim očekivanjima od samog sistema. Učenici nivoa III u 62,3% slučajeva bili su zainteresovani za posao za koji se školuju, dok je 13,5% bilo motivisano percipiranim visokim šansama za zapošljavanje. Ovi procenti su nešto niži kod učenika nivoa IV (51,5% i 12,7%), međutim, oni su imali dodatnu opciju izbora srednjeg stručnog obrazovanja kao osnove za dalje školovanje, na šta otpada razlika. Ovu opciju izabralo je gotovo petina učenika (16,9%).

Tabela 6: Koji je glavni razlog zbog kojeg si upisao/upisala obrazovni program koji pohađaš?

	Učenici III		Učenici IV1	
	n	%	n	%
Bio/bila sam zainteresovan/zainteresovana da radim posao za koji se školujem	389	62.3	485	51.5
Mislím da mogu naći posao nakon završetka školovanja	84	13.5	120	12.7
Upisao/upisala sam na insistiranje roditelja/porodice	39	6.3	58	6.2
Moji drugovi/drukarice su upisali ovu školu	32	5.1	31	3.3
Blizu je mjesta gdje živim	19	3.0	36	3.8
Predstavlja dobru osnovu za dalje školovanje	not offered	0.0	159	16.9
Škola nudi praktičnu nastavu kod poslodavaca	13	2.1	11	1.2
Drugo	48	7.7	42	4.5
Ukupno	624	100	942	100

Dvije grupe učenika obuhvaćene istraživanjem, one koji pohađaju programe nivoa III (druga i treća godina školovanja) i one koji pohađaju programe nivoa IV1 (treća i četvrta godina školovanja), u daljem tekstu biće označene skraćenicama: Učenici III i Učenici IV1.

3.2 UZORAK NASTAVNIKA

Dvije grupe nastavnika bile su pozvane da popune posebno prilagođene upitnike:

1. Grupa 1: nastavnici praktične nastave u okviru modula označenih zvjezdicom u obrazovnim programima na nivou III (u daljem tekstu nastavnici nivoa III/nastavnici III) i
2. Grupa 2: nastavnici praktične nastave u okviru obrazovnih programa na nivou IV1 (u daljem tekstu nastavnici nivoa IV1/nastavnici IV1).

Raspodjela obje grupe nastavnika prema polu data je u tabeli 7. Nije bilo agregiranih zvaničnih podataka sa kojima bi se uzorak mogao uporediti. Zbog toga ponderisanje podataka nije sprovedeno.

Tabela 7: Uzorak nastavnika prema polu

	Muški		Ženski		Ukupno	
	N	%	n	%	n	%
Grupa 1 nastavnika / nivo III	74	49.33	74	49.33	150	100
Grupa 2 nastavnika / nivo IV1	43	36.75	73	62.39	117	100
Ukupno	117	43.82	147	55.06	267	100

Većina nastavnika ima značajno radno iskustvo kao nastavnici, u prosjeku 12,18 godina iskustva među nastavnicima koji predaju u obrazovnim programima na nivou III i 13,65 godina iskustva među nastavnicima koji predaju u obrazovnim programima na nivou III (tabela 8). Istovremeno, 69,92% nastavnika iz prve grupe i 56,76% nastavnika iz druge grupe ima iskustvo rada u industriji, što implicira da imaju potencijalno znanje i sposobnost da povežu industrijsko iskustvo sa nastavnom praksom.

Ovaj nalaz donekle je u suprotnosti sa Cedefop analizom o ograničenom industrijskom iskustvu nastavnika. Međutim, odstupanje može biti metodološko, jer se evaluaciono istraživanje oslanjalo na samoprocjenu i može biti pristrasno ka uključivanju aktivnijih nastavnika.

Stavljajući u zagradu koja od dvije tvrdnje ima veću vrijednost, može se ispitati relevantnost podataka: zašto je industrijsko iskustvo važno? Da li je činjenica da je neko radio u industriji relevantna za njegovo/njeno znanje o savremenom industrijskom znanju i potrebama za vještinama, ili čak o radnim uslovima, etikeciji ili potrebama tržišta rada? Moglo bi se tvrditi da jeste.

Tabela 8: Radno iskustvo nastavnika

	Grupa 1 nastavnika / nivo III				Grupa 2 nastavnika / nivo IV1			
	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD
Koliko godina rada u školi kao NASTAVNIK/CA imate do sada?	143	12.18	8.00	10.637	114	13.65	13.00	9.909
Koliko godina rada u INDUSTRIJI u okviru Vaše struke imate do sada	148	7.82	4.00	9.031	111	5.32	1.00	8.096

3.3 UZORAK ORGANIZATORA PRAKTIČNOG OBRAZOVANJA

Treća grupa koja je učestvovala u istraživanju bili su organizatori praktičnog obrazovanja koji realizuju nastavu u okviru modula označenih zvjezdicom u obrazovnim programima na nivou III (u daljem tekstu organizatori praktičnog obrazovanja nivoa III) i organizatori praktičnog obrazovanja koji realizuju nastavu u obrazovnim programima na nivou IV1 (u daljem tekstu organizatori praktičnog obrazovanja nivoa IV1). Prema podacima Informacionog sistema crnogorskog

obrazovanja bilo je 32 organizatora praktičnog obrazovanja u školskoj 2024/25. godini. Ukupno 25 organizatora praktičnog obrazovanja nivoa III i 23 organizatora praktičnog obrazovanja nivoa IV³ popunilo je istraživanje. Njihova raspodjela prema polu data je u (tabeli 9).³

Tabela 9: Uzorak OPO po polu

	Muški		Ženski		Ukupno	
	N	%	n	%	n	%
OPO III	12	50.00	12	50.00	24	100
OPO IV	13	59.09	9	40.91	22	100
Ukupno	25	54.35	21	45.65	46	100

U poređenju sa uzorkom nastavnika, OPO imaju duže iskustvo kao nastavnici, ali značajno manje iskustva u industriji (tabela 10). 48% OPO III i 65.2% OPO IV¹ nikada nijesu radili u industriji, što implicira da je njihov prvi kontakt sa poslodavcima u industriji bio kroz njihov angažman kao OPO. Ovaj nalaz može biti koristan kao osnov za razvoj obuka i usmjeravanje kontinuiranog profesionalnog razvoja OPO.

Tabela 10: Radno iskustvo OPO

	OPO III				OPO IV			
	N	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD
Koliko godina radnog iskustva u školi kao OPO imate do sada?	25	5.74	5.00	4.763	21	5.62	3.00	5.277
Koliko godina radnog iskustva u školi kao NASTAVNIK imate do sada?	25	16.20	14.00	12.107	23	18.96	20.00	11.043
Koliko godina radnog iskustva u INDUS- TRIJI u okviru Vaše stručne oblasti imate do sada	25	3.74	1.00	6.030	23	2.57	0.00	5.324

3.4 REZULTATI

3.4.1 Uključenost poslodavaca

Prvi cilj kvantitativnog istraživanja bio je da se obuhvati ukupni obim uključenosti poslodavaca u dualni i školski oblik obrazovanja. To podrazumijeva prikupljanje dokaza od nastavnika i OPO na nivou III i nivou IV¹, koji predstavljaju ključne institucionalne aktere direktno uključene u realizaciju praktične nastave. Fokus je na kvantifikovanju stepena u kojem poslodavci učestvuju u dualnom i školskom modelu praktičnog obrazovanja i na razumijevanju načina na koji akteri percipiraju dostupnost kompanija spremnih da obezbijede mjesta za realizaciju praktične nastave. U okviru ovog okvira, neophodno je ispitati nivo interesovanja poslodavaca za dualne modele obrazovanja i istražiti prepreke sa kojima se obrazovni akteri suočavaju u procesu saradnje sa lokalnim kompanijama. Analizom agregiranih odgovora moguće je procijeniti u kojoj mjeri trenutna ponuda poslodavaca odgovara potrebama obrazovnih programa, potražnji učenika i širim očekivanjima javnih politika.

Polazeći od najopštijeg pitanja, kako nastavnici i OPO procjenjuju nivo interesovanja poslodavaca za saradnju sa školama, slika koju daju ispitanici ne djeluje optimistično. Preko 70% OPO i preko 64% nastavnika procjenjuje interesovanje poslodavaca kao nisko ili ni visoko ni nisko (tabela 11).

³ Jedna osoba u svakoj grupi nije prijavila pol

Tabela 11: U prosjeku, kolika je zainteresovanost poslodavaca da sarađuju sa školom u vezi sa praktičnim obrazovanjem učenika u dualnom i školskom obliku?

	OPO III		OPO IV1		Nastavnici III		Nastavnici IV1	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Veoma niska	2	8.7	3	14.3	14	10.1	11	10.4
Niska	4	17.4	0	0	17	12.2	17	16.0
Ni visoka ni niska	11	47.8	12	57.1	58	41.7	42	39.6
Visoka	6	26.1	5	23.8	37	26.6	27	25.5
Veoma visoka	0	0	1	4.8	13	9.4	9	8.5
Ukupno	23	100	21	100	139	100	106	100

Kako bi se razumjeli potencijalni razlozi ograničenog interesovanja poslodavaca, korisno je razmotriti dostupne dokaze o tome šta motiviše kompanije da učestvuju u praktičnoj nastavi. Prema ETF studiji, zapošljavanje budućih radnika i unapređenje reputacije kompanije identifikovani su kao dva osnovna pokretača uključenosti poslodavaca u dualno obrazovanje tokom njegove implementacije 2019. godine (ETF, 2020a).

U aktuelnoj evaluaciji, želja da se obezbijedi baza kvalifikovanih budućih zaposlenih i dalje se pojavljuje kao dominantna motivacija poslodavaca da prihvate učenike na praktičnu nastavu (tabela 12). Ovo ukazuje da bi se naponi javnih politika mogli snažnije usmjeriti ka podsticanju učešća poslodavaca koji vjerovatno neće imati manjak radne snage u budućnosti i stoga ne prepoznaju neposrednu korist od obuke učenika. Nastavnici i OPO navode da bi se ovakva motivacija mogla podržati kroz dva glavna kanala: prvo, kroz nematerijalne podsticaje, kao što su povećanje vidljivosti i društveno priznanje poslodavaca koji aktivno doprinose obrazovnom sistemu (na primjer, kroz promotivne aktivnosti ili nagrade), i drugo, kroz povećanu finansijsku podršku države.

Važno je napomenuti da ni nastavnici ni OPO ne percipiraju da poslodavci koriste učenike kao izvor besplatne radne snage, što je pitanje koje se ponekad pokreće u raspravama o sistemima učenja kroz rad. Iako se ova zabrinutost ne pojavljuje u podacima, donosioci odluka treba proaktivno da obezbijede da to i dalje ostane slučaj, štiteći kvalitet i integritet iskustva učenja (tabela 12).

Tabela 12: Šta biste ocijenili kao primarnu motivaciju poslodavaca da sarađuju sa školom u vezi sa praktičnim obrazovanjem učenika?

Kategorije ⁴	OPO III		OPO IV1		Nastavnici III		Nastavnici IV1	
	n	%	n	%	N	%	n	%
Obezbjeđivanje kvalifikovanog kadra / rješavanje nedostatka radne snage	9	36.0	9	39.2	35	44.2	43	38.1
Unapređenje obuke učenika (praktične vještine)		0.0		0.0	15	19.0	4	3.5
Finansijski i državni podsticaji / olakšice	5	20.0	3	13.0	7	8.9	11	9.7
Podrška obrazovanju, mladima i zajednici	1	4.0	3	13.0	4	5.1	16	14.2
Besplatna/jeftina dodatna radna snaga i pomoć u poslu	2	8.0		0.0	4	5.1	11	9.7
Saradnja škole i poslodavaca / jačanje dualnog modela		0.0		0.0	5	6.3	6	5.3
Ne zna / nema stav / ne primjenjuje dualno	4	16.0	2	8.7	7	8.9	9	8.0
Ostalo	4	16.0	6	26.1	2	2.5	13	11.5
Ukupno	25	100	23	100	79	100	113	100

⁴ Pitanje je bilo osmišljeno kao otvoreno pitanje. Tokom procesa kodiranja, u analizu je uključen po jedan odgovor po ispitaniku, čime je obezbijeđeno da svaki ispitanik doprinese jednom, jasno izdvojenom značenjskom jedinicom.

Jasan metodološki nedostatak prikazanih rezultata jeste to što oni mjere percepciju motivacije poslodavaca iz ugla OPO i nastavnika. Međutim, dodatni uvid može se dobiti iz perspektive Unije poslodavaca Crne Gore i Privredne komore Crne Gore.

Citat 1: Perspektiva Unije poslodavaca Crne Gore o povećanju učešća poslodavaca

Unija poslodavaca Crne Gore (UPCG) - rezultat kvalitativnog istraživanja

Poslodavci često raspolažu sa ograničenim kapacitetima za organizovanje kvalitetne obuke. Razlozi za to mogu biti različiti, od finansijskih opterećenja i nedostatka adekvatne opreme, do činjenice da kompanije ne mogu lako izdvojiti svoje zaposlene kako bi se posvetili mentorstvu učenika, a da pri tome ne ugroze svakodnevno poslovanje. Dodatni izazov predstavlja i nedovoljno prepoznavanje konkretnih koristi koje bi učestvovanje u Programu moglo donijeti kompaniji, zbog čega dio poslodavaca ostaje rezervisan prema uključivanju.

(...)

Dualni model se u Crnoj Gori i dalje razvija, te kvalitet praktične nastave nije ujednačen ni po regionima ni po sektorima, naročito na sjeveru, gdje postoje ograničeni kapaciteti za kvalitetnu i savremeno organizovanu praktičnu obuku.

Unapređenje sistema zahtijeva jačanje stimulativnih mehanizama za kompanije, uključujući finansijske i poreske olakšice, kao i razvoj modela koji nagrađuju poslodavce koji obezbjeđuju visokokvalitetnu obuku i zapošljavaju učenike nakon završetka školovanja. Jednako je važno standardizovati proces uključivanja učenika kroz transparentne procedure i jasne kriterijume selekcije, uz snažniju ulogu školskih timova za karijerno vođenje.

(...)

Vidljivost i promocija ovog modela i dalje nijesu na nivou koji bi motivisao veći broj učenika da ga izaberu, ali ni poslodavaca da se uključe u program. Promocija programa predstavlja važan element unapređenja. I dalje postoji značajan broj poslodavaca, naročito među malim i srednjim preduzećima, koji nijesu dovoljno upoznati sa benefitima dualnog obrazovanja. Zato je ključno intenzivirati informativne kampanje, organizovati direktne susrete i predstavljanja programskih mogućnosti, kako bi poslodavci jasno vidjeli prednosti i podršku koju model nudi.

Kao primjer dobre prakse ističemo kampanju "Stručno je ključno", koja je pokazala najbolje rezultate u smislu povećanja vidljivosti i razumijevanja značaja stručnog i dualnog obrazovanja.

Citat 2: Perspektiva Privredne komore Crne Gore o povećanju učešća poslodavaca

Privredna komora Crne Gore (PKCG) – rezultat kvalitativnog istraživanja

Glavne prepreke za povećanje broja poslodavaca u dualnom obrazovanju se manifestuju kroz zahtjeve za materijalno-prostorne i kadrovske uslove kod poslodavaca (troškovi i prilagođavanje), zatim, administrativna i organizaciona opterećenja (komisijske provjere, usklađivanje sa školama), kao i nedostatak instruktora/osposobljenih mentora u kompanijama.

Ukupno usaglašavanje ove dvije perspektive (obrazovne i perspektive poslodavaca) ogleda se u potrebi da država pruži podršku poslodavcima (posebno malim i srednjim preduzećima koja predstavljaju okosnicu crnogorske ekonomije, kako je opisano u prethodnom tekstu) kroz dodjelu finansijske i materijalne (oprema) podrške. Pored toga, promocija cjelokupnog dualnog sistema, uključujući benefite za poslodavce, može predstavljati ključnu tačku budućeg razvoja praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori.

Sa stanovišta donosioca odluka, Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija izvijestilo je o koracima koji su preduzeti tokom 2025. godine i aktivnostima koje su planirane za naredni period:

Citat 3: Perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija o povećanju učešća poslodavaca

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja

U 2025. godini urađen je video klip za promociju stručnog obrazovanja i organizovana su četiri promotivna događaja na kojima su učenici srednjih stručnih škola podijelili iskustva upisa i školovanja, kao i pozitivna iskustva sa projekata mobilnosti, tokom kojih su realizovali praktičnu nastavu u kompanijama u inostranstvu.

U cilju podizanja svijesti o stručnom obrazovanju kako poslodavaca, tako i učenika, kao i promovisanja učešća poslodavaca u osmišljavanju i realizaciji učenja uz rad, Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija će sprovoditi i podržavati aktivnosti koje promovišu deficitarne kvalifikacije i stručno obrazovanje, a naročito obrazovne profile u dualnom obrazovanju, sa posebnim naglaskom na podsticanje učešća djevojčica u stručnom obrazovanju.

Takođe, Zakonom o stručnom obrazovanju uspostavljen je Fond za podršku dualnom obrazovanju, u cilju stvaranja uslova i ambijenta za veće interesovanje i uključivanje učenika i poslodavaca u ovaj vid stručnog obrazovanja. Sredstva za rad Fonda biće obezbjeđena iz budžeta Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija, donacija, sponzorstava, legata i drugih izvora u skladu sa zakonom. Procedura usvajanja Pravilnika o raspodjeli sredstava iz Fonda za podršku dualnom obrazovanju je u toku

Fond za podršku dualnom obrazovanju, koji je Vlada Crne Gore uspostavila krajem 2024. godine, posmatra se kao mehanizam za buduću podršku dualnom obrazovanju kroz obezbjeđivanje finansijske podrške i učenicima i poslodavcima.

Citat 4: Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija – perspektiva o Fondu za podršku dualnom obrazovanju

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja

Zakonom o stručnom obrazovanju uspostavljen je Fond za podršku dualnom obrazovanju. U skladu sa članom 57a Zakona, sredstva Fonda za podršku dualnom obrazovanju mogu da se koriste za: nagrade najboljim učenicima koji imaju zaključen individualni ugovor o obrazovanju; participaciju prevoza i ishrane učenicima za vrijeme trajanja individualnog ugovora o obrazovanju; organizovanje smotri, takmičenja u zemlji i inostranstvu, konkursa, i sl. u cilju promocije praktičnog obrazovanja kod poslodavca; finansijsku podršku za plaćanje naknada poslodavcu koji ima tri ili više učenika koji imaju zaključene individualne ugovore o obrazovanju, odnosno finansijsku podršku poslodavcu koji, nakon završenog praktičnog obrazovanja, zaključi ugovor o radu na neodređeno vrijeme sa tim učenicima; participaciju troškova poslodavcu za nabavku radne opreme, sredstava zaštite na radu i naknadu za rad instruktora za vrijeme trajanja individualnog ugovora o obrazovanju. Bliži uslovi, iznosi, način i postupak raspodjele sredstava iz Fonda biće propisani Pravilnikom o raspodjeli sredstava iz Fonda za podršku dualnom obrazovanju. Procedura usvajanja Pravilnika je u toku.

Na kraju, pri utvrđivanju koji sektori bi trebalo da budu prioritet budućih mjera javnih politika, korisno je razmotriti perspektivu Unije poslodavaca i njihovu procjenu sektora koji trenutno pokazuju najviši i najniži nivo interesovanja poslodavaca za praktično obrazovanje. Njihovi uvidi predstavljaju važnu referentnu tačku za usklađivanje ciljanih intervencija sa obrascima sektorske uključenosti i dinamikom tržišta rada (citat 5).

Citat 5: Perspektiva Unije poslodavaca Crne Gore o traženim sektorima

Unija poslodavaca Crne Gore (UPCG) - rezultat kvalitativnog istraživanja

Iz perspektive Unije poslodavaca, najveće interesovanje poslodavaca javlja se u sektorima u kojima hronični nedostatak radne snage direktno utiče na poslovanje, a istovremeno postoji mogućnost da se kroz praksu blagovremeno obezbijedi novi kadar. Među takvim sektorima izdvajaju se turizam i ugostiteljstvo, građevinarstvo, sektor usluga, uključujući frizerske i kozmetičarske usluge, te sektor mašinstva, gdje su traženi automehaničari i autoelektričari, kao i pekarska industrija. S druge strane, najmanje interesovanje zabilježeno je u sektorima gdje je rad intenzivan i visoko fluktuirajući ili gdje poslodavci smatraju da obuka ne donosi neposrednu korist, što se uglavnom odnosi na male uslužne djelatnosti i mikropreduzeća koja nemaju kapacitete za mentorstvo.

3.4.2 Izbor i raspoređivanje učenika

Ova komponenta ispituje organizaciju raspoređivanja učenika na praktičnu obuku, oslanjajući se na perspektive učenika, nastavnika i OPO na nivoima III i IV1. Cilj je da se razumije na koji način škole upravljaju procesom upućivanja učenika kod poslodavaca, uz poseban fokus na pravičnost, transparentnost i relevantnost korišćenih kriterijuma. Istraživanje obuhvata iskustva učenika sa procedurama raspoređivanja, uključujući njihove percepcije jednakih mogućnosti i izazova sa kojima se susrijeću tokom tog procesa. Kvantifikovanjem ovih percepcija i iskustava, analiza pruža uvid u to da li postojeći sistem obezbjeđuje pravičan pristup visokokvalitetnim mogućnostima praktičnog obrazovanja.

Transparentnost procesa izbora učenika za raspoređivanje predstavlja jednu od ključnih komponenti implementacije praktičnog obrazovanja. Prema ETF izvještaju, ne postoji nacionalna baza podataka o slobodnim mjestima za učenike (ETF, 2025).

Perspektive Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija i Centra za stručno obrazovanje ukazuju na sistemsku fragmentaciju u načinu na koji Crna Gora trenutno prati učešće poslodavaca i ishode zapošljavanja učenika nakon završetka praktičnog ili dualnog obrazovanja. Ministarstvo potvrđuje da ne postoji nacionalni mehanizam za sistematsko prikupljanje podataka o poslodavcima koji zapošljavaju učenike nakon praktičnog obrazovanja, niti o dugoročnim putanjama zapošljavanja učenika srednjeg stručnog obrazovanja. Umjesto toga, odgovornost za prikupljanje ovih podataka je raspršena među školama i institucijama, pri čemu Centar za stručno obrazovanje sprovodi eksterne evaluacije koje uključuju informacije o aranžmanima učenja kroz rad, saradnji škola i poslodavaca i odabrane indikatore praćenja učenika. Iako takve evaluacije pružaju vrijedne kvalitativne uvide, one ne predstavljaju koherentan, jedinstven registar poslodavaca niti sveobuhvatan sistem praćenja tržišta rada.

Obje institucije priznaju odsustvo jedinstvene nacionalne baze podataka koja bi mogla da poveže učešće poslodavaca sa stvarnim ishodima zapošljavanja. Škole ostaju primarni izvor informacija, izvještavajući kako o predloženom broju mjesta u dualnom obrazovanju, koji zavisi od broja poslodavaca sa kojima su uspostavile saradnju, tako i o destinacijama svršenih učenika, koje prate samostalno i sa različitim stepenom dosljednosti. Ovakav decentralizovani pristup dovodi do značajnih praznina u podacima: on zamagluje u kojoj mjeri praktično obrazovanje vodi ka zapošljavanju kod istih poslodavaca i onemogućava donosiocima odluka da identifikuju koji sektori, poslodavci ili aranžmani obuke najefikasnije doprinose ishodima zapošljavanja. Plan Centra za stručno obrazovanje da razvije integrisani modul za praćenje zapošljivosti ukazuje na svijest o ovom strukturnom nedostatku, ali njegovo trenutno nepostojanje ozbiljno ograničava praćenje na sistemskom nivou i donošenje politika zasnovanih na dokazima.

Planirano uspostavljanje nacionalne baze za praćenje karijera, u okviru Strategije karijernog vođenja i savjetovanja 2025–2030, predstavlja potencijalno transformativnu reformu. Predloženo povezivanje podataka Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija, univerziteta, Zavoda za zapošljavanje, Poreske uprave i organizatora obrazovanja odraslih omogućilo bi, po prvi put, sistematsko i longitudinalno praćenje ishoda zapošljavanja učenika i svršenih učenika. Takva integracija je ključna za procjenu da li učenje kroz rad vodi ka održivom zapošljavanju, za evaluaciju efikasnosti dualnog obrazovanja i za podršku sektorskom planiranju i upisnoj politici. Međutim, ova reforma je za sada planirana, a ne operativna, i njen uspjeh će zavisi od institucionalne koordinacije, standardizacije podataka i tehničkih kapaciteta za obezbjeđivanje interoperabilnosti između različitih državnih baza podataka.

Analitička implikacija je da Crna Gora trenutno funkcioniše bez osnovne infrastrukture potrebne za pouzdano i skalabilno povezivanje učešća poslodavaca sa ishodima na tržištu rada. Ovaj jaz ne samo da ograničava kapacitete sistema da procijeni efikasnost praktičnog i dualnog obrazovanja, već i sužava mogućnost dizajniranja responzivnih upisnih politika, strategija uključivanja poslodavaca i mehanizama podsticaja. Dok se ne uspostavi nacionalni, integrisani sistem praćenja, donošenje politika će se i dalje oslanjati na parcijalne, školske podatke koji ne mogu pružiti cjelovitu sliku o tome kako praktično obrazovanje doprinosi zapošljivosti niti koji poslodavci i sektori stvaraju najveću vrijednost za učenike (cit 6, citat 7).

Citat 6: Perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija o evidenciji poslodavaca

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja
Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija ne prikuplja podatke o poslodavcima koji zapošljavaju učenike nakon praktičnog obrazovanja u školskom ili dualnom obliku. Centar za stručno obrazovanje sprovodi eksternu evaluaciju i priprema izvještaj koji sadrži informacije o realizaciji nastavnog procesa u školi i implementaciji učenja kroz rad, saradnji sa poslodavcima, ocjenjivanju i dr. Jedan od indikatora kvaliteta u izvještaju je da li škola prati učenike nakon završetka obrazovanja. Centar za stručno obrazovanje na godišnjem nivou priprema analize podataka dobijenih praćenjem destinacija učenika nakon završenog stručnog obrazovanja. (...) Stručne škole dostavljaju Ministarstvu prosvjete, nauke i inovacija predlog plana upisa za narednu školsku godinu u kojem, pored ostalih podataka, navode predviđeni broj učenika po obrazovnim programima za dualni oblik obrazovanja, što zavisi od broja poslodavaca sa kojima je škola uspostavila ili planira da uspostavi saradnju. Broj mjesta za dualni oblik stručnog obrazovanja utvrđuju škole u saradnji sa poslodavcima prije raspisivanja konkursa. (...) U Strategiji karijernog vođenja i savjetovanja 2025-2030. planirano je uspostavljanje jedinstvene baze podataka za praćenje karijernog puta učenika, studenata i odraslih na nacionalnom nivou. Jedno od rješenja bi bilo umrežavanje podataka Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija, univerziteta, Zavoda za zapošljavanje, Poreske uprave i organizatora obrazovanja odraslih, kako bi se moglo pratiti da li se lice zaposlilo ili obrazovalo na osnovu rezultata karijernog savjetovanja.

Citat 7: Perspektiva Centra za stručno obrazovanje o evidenciji poslodavaca

Centar za stručno obrazovanje (CSO) – rezultat kvalitativnog istraživanja
Ne postoji jedinstvena nacionalna baza podataka o zapošljavanju učenika kod poslodavaca kod kojih su obavljali praksu. Podaci se prikupljaju direktno od škola, kroz praćenje destinacija svršenih učenika. U planu je razvoj integrisanog modula za praćenje zapošljivosti.

Škole su zadužene za raspoređivanje učenika u skladu sa:

‘opštim kriterijumima: (1) mišljenje nastavnika praktične nastave o interesovanju učenika za pohađanje pripreme za praktičnu nastavu kod poslodavca koja se realizuje u školi na početku školske godine (zaštita na radu, upoznavanje sa opremom, alatima i radnim okruženjem, itd. u skladu sa tehničkim modulima definisanim obrazovnim programom); (2) roditelj učenika je pronašao poslodavca koji je spreman da obezbijedi praktičnu nastavu učeniku (roditelj obavještava školu o poslodavcu, a škola provjerava da li on ispunjava uslove, kao i u slučaju drugih poslodavaca); (3) ocjene učenika u trećem ciklusu osnovne škole; (4) vladanje učenika u trećem ciklusu osnovne škole; i **dodatnim kriterijumima:** (1) ravnomjerna zastupljenost učenika i učenica kod poslodavaca (opciono); (2) ravnomjerna zastupljenost učenika prema uspjehu; (3) učenik ima posebne obrazovne potrebe ili pripada ranjivoj grupi; (4) raspoloživost prostora kod poslodavaca.“ (OeAD, 2024).

Međutim, navedeni kriterijumi mogu, ali i ne moraju biti mjerljivi niti transparentni. U pogledu mjerljivosti, odnosno jasnoće definisanosti, većina OPO i nastavnika navodi da su kriterijumi dovoljno ili u velikoj mjeri definisani. Ipak, oko petine i OPO i nastavnika smatra da postoji (značajan) prostor za unapređenje (tabela 13). Pored toga, ovaj procenat se možda ne odnosi isključivo na same kriterijume, već i na sposobnost njihove primjene u konkretnom kontekstu.

Tabela 13: U kojoj mjeri su kriterijumi za raspoređivanje učenika za realizaciju praktičnog obrazovanja kod poslodavca jasno definisani u Vašoj školi ?

	Dualni				Školski				Praktično obrazovanje			
	OPO III		Nastavnici III		OPO III		Nastavnici III		OPO IV1		Nastavnici IV1	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nimalo	1	6.3	2	1.7	2	9.5	2	1.4	1	4.8	3	2.7
Donekle	3	18.8	38	32.5	1	4.8	27	19.1	5	23.8	18	16.2
Dovoljno	10	62.5	48	41.0	13	61.9	71	50.4	8	38.1	53	47.7
U veoma velikoj mjeri	2	12.5	29	24.8	5	23.8	30	21.3	7	33.3	23	20.7
Ukupno	16	100	117	100	21	100	141	100	21	100	111	100

Kada je riječ o preprekama na koje se nailazi prilikom raspoređivanja učenika kod poslodavaca u oba oblika praktičnog obrazovanja, ni OPO ni nastavnici ove izazove ne doživljavaju kao naročito značajne. Takođe, percipirani nivo teškoće u raspoređivanju učenika ne razlikuje se između ove dvije grupe, što ukazuje na zajedničku procjenu ukupne lakoće, odnosno upravljivosti, procesa raspoređivanja (table 14).

Tabela 14: U kojoj mjeri nailazite na prepreke pri raspoređivanju učenika (ocjenjivano na 7-članoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

U kojoj mjeri nailazite na PREPREKE		N	SV	Medijan	SD
OPO III	Raspoređivanje učenika kod poslodavaca u DUALNOM obliku praktičnog obrazovanja.	18	3.3	3.00	2.114
OPO III	Raspoređivanje učenika kod poslodavaca u ŠKOLSKOM obliku praktičnog obrazovanja.	23	2.9	2.00	2.065
Nastavnici III	Raspoređivanje učenika kod poslodavaca u DUALNOM obliku PO (individualni ugovor).	116	3.4	3.00	2.257
Nastavnici III	Raspoređivanje učenika kod poslodavaca u ŠKOLSKOM obliku PO (kolektivni ugovor).	134	3.4	3.00	2.229
OPO IV1	Raspoređivanje učenika kod poslodavaca	21	3.1	2.00	2.166
Nastavnici IV1	Raspoređivanje učenika kod poslodavaca.	102	3.3	3.00	2.054

Kada su zamoljeni da preciziraju prepreke na koje nailaze u procesu raspoređivanja učenika, ispitanici su u najvećoj mjeri identifikovali nedostatak poslodavaca ili ograničene kapacitete poslodavaca kao dominantan izazov (tabela 15). Ovaj nalaz je u skladu sa drugim važnim obrascem: prepreke se smanjuju kako učenici napreduju kroz razrede. Među OPO na nivou III, 40% je navelo da ne postoje značajne prepreke prilikom raspoređivanja učenika trećeg razreda, u poređenju sa samo 12% istih ispitanika koji su bili u mogućnosti da identifikuju prepreke prilikom raspoređivanja učenika prvog razreda. Ovo ukazuje na to da se spremnost ili kapacitet poslodavaca može povećavati kako učenici napreduju kroz obrazovne programe, ili da se stariji učenici percipiraju kao bolje pripremljeni za praktičnu nastavu.

Tabela 15: Sa kojim preprekama se najčešće suočavate pri raspoređivanju učenika

	U prvom razredu - level III				U trećem razredu - level III				Praktično obrazovanje - level IV			
	Nastavnici III		OPO III		Nastavnici III		OPO III		Nastavnici IV		OPO IV	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nedostatak poslodavaca / ograničeni kapaciteti kod poslodavaca	21	22.6	2	8.0	9	10.8	0	0.0	18	28.1	7	30.4
Nezainteresovanost / otpor poslodavaca	16	17.2	3	12.0	29	34.9	5	20.0	5	7.8	3	13.0
Nema značajnijih prepreka	10	10.8	3	12.0	12	14.5	10	40.0	12	18.8	4	17.4
Nedovoljno poznavanje učenika i procjena njihovih kapaciteta	10	10.8	6	24.0	1	1.2	0	0.0	0	0.0	0	0.0
Problemi vezani za učenike (disciplina, motivacija, zahtjevi)	8	8.6	0	0.0	15	18.1	1	4.0	8	12.5	1	4.3
Logističke i organizacione prepreke (ugovori, vrijeme, usklađivanje, veliki broj učenika, velika odeljenja)	8	8.6	2	8.0	6	7.2	0	0.0	12	18.8	2	8.7
Ne zna / bez odgovora	11	11.8	9	36.0	9	10.8	7	28.0	5	7.8	5	21.7
Ostalo	9	9.7	0	0.0	2	2.4	2	8.0	4	6.3	1	4.3
Ukupno	93	100	25	100	83	100	25	100	64	100	23	100

Percepcije učenika pružaju dodatni uvid u transparentnost procesa raspoređivanja. Među učenicima koji učestvuju u dualnom obliku praktične nastave, 12,9% je navelo da nijesu bili upoznati sa kriterijumima na osnovu kojih su raspoređeni. Većina učenika je, međutim, istakla da je njihov raspored rezultat procjene nastavnika o njihovoj zainteresovanosti, pri čemu je 64,7% navelo ovaj faktor kao odlučujući. Ovo ukazuje na to da je raspoređivanje zasnovano na interesovanju česta praksa, ali i da bi transparentnost u vezi sa primijenjenim kriterijumima mogla biti dodatno unaprijeđena (tabela 16).

Tabela 16: Na osnovu kojih kriterijuma si raspoređen/raspoređena kod poslodavca u dualni oblik praktične nastave?

	n	%
Nastavnik je procijenio da sam zainteresovan/ zainteresovana	90	64.7
Roditelji/rodbina su obezbijedili poslodavca	11	7.9
Na osnovu mog uspjeha u osnovnoj školi	11	7.9
Imam rješenje o posebnim obrazovnim potrebama	3	2.2
Ne znam	18	12.9
Drugo	6	4.3
Ukupno	139	100

Među 274 učenika koji nikada nijesu učestvovali u dualnom obrazovanju, 42,0% je navelo da bi željelo da je učestvovalo, dok je 26,3% izjavilo da im nije bilo važno da li su uključeni u dualni sistem ili ne. Manji udio, 16,8%, naveo je da nikada nije želio da bude dio dualnog programa, dok 15,0% nije moglo da procijeni da li bi to željelo.

Tabela 17: Da li si želio/željela da pohađaš praktičnu nastavu kod poslodavca kroz dualni oblik (da imaš potpisan individualni ugovor sa poslodavcem)?

	n	%
Da, jesam	115	42.0
Nije mi bilo važno	72	26.3
Ne, nisam	46	16.8
Ne znam	41	15.0
Ukupno	274	100

Kada su upitani da li znaju razloge zbog kojih nijesu uključeni u dualni oblik obrazovanja, 23,4% ispitanika je odgovorilo potvrdno, dok je većina, 76,6%, navela da ne zna razloge.

Tabela 18: Da li znaš zašto nisi uključen/uključena u dualni oblik praktične nastave kod poslodavca?

	n	%
Da, znam	51	23.4
Ne, ne znam	167	76.6
Ukupno	218	100

Posmatrano u cjelini, ovi nalazi ukazuju na potrebu za boljim upravljanjem očekivanjima učenika i transparentnijim procesom selekcije koji jasno komunicira kriterijume raspoređivanja i dostupne mogućnosti. Ovaj zaključak dodatno je potkrijepljen činjenicom da je među učenicima koji su uključeni u dualno obrazovanje njih 64,7% navelo da je raspored bio zasnovan na procjeni nastavnika o njihovoj zainteresovanosti. Imajući u vidu da se, kod većine učenika, ova procjena dešava tokom prve godine školovanja, nameće se važno pitanje u kojoj mjeri su takvi kriterijumi bili pravični, opravdani i utemeljeni na mjerljivim i uporedivim pokazateljima. Jačanje transparentnosti i dosljednosti u procesima selekcije stoga bi doprinijelo pravednijoj i jasnije razumljivoj raspodjeli mogućnosti unutar dualnog sistema.

3.4.3 Organizacija i realizacija praktičnog obrazovanja iz perspektive škole

Ovaj dio evaluacije usmjeren je na ispitivanje organizacije i realizacije praktičnog obrazovanja iz perspektive škole, oslanjajući se na uvide nastavnika i OPO. Cilj je da se obezbijede uporedivi podaci o tome kako škole planiraju, koordiniraju i nadziru praktičnu nastavu na različitim nivoima obrazovnih programa. Istraživanje dokumentuje ključne dimenzije kao što su opterećenje zaposlenih, nivo pripremljenosti, dostupnost neophodnih resursa, priroda saradnje sa poslodavcima, prakse planiranja rasporeda, postojeći mehanizmi obezbjeđivanja kvaliteta i administrativni izazovi u implementaciji. Kvantifikovanjem ovih aspekata, analiza omogućava identifikovanje sistemskih razlika između nivoa obrazovanja, tipova programa i regiona, pružajući jasniji uvid u varijacije u realizaciji praktičnog obrazovanja.

Prvi aspekt organizacije svakog procesa jeste procjena internih organizacionih praksi i komunikacije između glavnih nosilaca procesa. Kada su upitani o preprekama u saradnji sa direktorima škola, nastavnicima, instruktorima/predstavnicima poslodavaca i OPO, ispitanici su u cjelini dali pozitivne ocjene. Gotovo da nije bilo prepreka u komunikaciji (odgovori 1 i 2) kod više od 50% ispitanika za sve navedene oblike saradnje. Kao najmanje opterećujuća ocijenjena je saradnja sa nastavnicima praktične nastave u procesu organizacije praktičnog obrazovanja, dok

je saradnja sa instruktorima u kompanijama u cjelini ocijenjena kao ona sa potencijalno najviše prepreka u poređenju sa ostalim kategorijama. Međutim, zanimljiv nalaz je da je između 20% i 30% nastavnika navelo da u velikoj mjeri nailazi na prepreke u saradnji sa svakom od navedenih grupa kolega (tabela 19).

Tabela 19: U kojoj mjeri nailazite na PREPREKE u sledećim aspektima organizacije praktičnog obrazovanja? (ocjenjivano na 7-članoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

			1	2	3	4	5	6	7	Ukupno
Sa direktorom	OPO III	n	7	5	2	4			5	23
		%	30.4	21.7	8.7	17.4			21.7	100
	PTO IV	n	13	3	1	2		2	2	23
		%	56.5	13.0	4.3	8.7		8.7	8.7	100
	T ^s III	n	53	14	8	9	7	8	37	136
		%	39.0	10.3	5.9	6.6	5.1	5.9	27.2	100
	N IV	n	56	10	6	6	5	3	25	111
		%	50.5	9.0	5.4	5.4	4.5	2.7	22.5	100
Nastavnicima praktične nastave	OPO III	n	8	8	1	1		2	4	24
		%	33.3	33.3	4.2	4.2		8.3	16.7	100
	PTO IV	n	12	4	2			1	3	22
		%	54.5	18.2	9.1			4.5	13.6	100
	T III	n	60	13	7	6	7	13	39	145
		%	41.4	9.0	4.8	4.1	4.8	9.0	26.9	100
	T IV	n	63	8	6	2	7	4	23	113
		%	55.8	7.1	5.3	1.8	6.2	3.5	20.4	100
Organizatorima praktičnog obrazovanja	T III	n	48	19	9	5	11	10	36	138
		%	34.8	13.8	6.5	3.6	8.0	7.2	26.1	100
	T IV	n	49	13	9	3	6	2	22	104
		%	47.1	12.5	8.7	2.9	5.8	1.9	21.2	100
Instruktorima praktičnog obrazovanja	OPO III	n	7	3	4	4	2	1	3	24
		%	29.2	12.5	16.7	16.7	8.3	4.2	12.5	100
	T III	n	46	18	11	6	14	7	28	130
		%	35.4	13.8	8.5	4.6	10.8	5.4	21.5	100
Predstavnicima poslodavaca koji su zaduženi za rad sa učenicima u preduzećima	PTO IV	n	6	5	2	4		2	2	21
		%	28.6	23.8	9.5	19.0		9.5	9.5	100
	T IV	n	49	13	9	3	6	2	22	104
		%	47.1	12.5	8.7	2.9	5.8	1.9	21.2	100

Istovremeno, postoji relativno visok broj ispitanika koji se svrstavaju u najekstremniju kategoriju, odnosno onih koji prijavljuju veoma visok nivo prepreka u saradnji (ocjena 7). U takvim slučajevima, osnovni uzroci ovih prepreka vjerovatno su više systemske, organizacione ili čak lične prirode. Ipak, ostaje činjenica da nezanemarljiv udio ispitanika prijavljuje izrazito negativna iskustva, što predstavlja atipičan obrazac, budući da se distribucije odgovora u ovakvim istraživanjima rijetko grupišu na krajevima skale.

Kako bi se ovo pitanje dodatno ispitalo, konstruisan je kompozitni indeks sabiranjem četiri stavke koje mjere percipirane prepreke u saradnji (saradnja sa direktorima, nastavnicima, OPO i instruktorima na nivou III / predstavnicima poslodavaca na nivou IV1), a zatim dijeljenjem tog zbira sa brojem stavki na koje je svaki ispitanik odgovorio. Ovaj indeks je potom grupisan u tri kategorije. Analiza je sprovedena isključivo za nastavnike, jer veličina uzorka OPO nije bila dovoljna za smisleno kategorisanje. Kategorija 1 obuhvata nastavnike koji su saradnju sa svim akterima ocijenili kao bez ili sa minimalnim preprekama; Kategorija 2 obuhvata one koji prijavljuju umjerene prepreke (bilo konzistentno prosječne prepreke ili mješovite ocjene – visoke sa nekim akterima, niske sa drugima); Kategorija 3 obuhvata nastavnike koji su prijavili prepreke u saradnji sa svakim akterom sa kojim sarađuju (tabela 20).

Rezultati ukazuju da 28,1% nastavnika na nivou III i 19,0% nastavnika na nivou IV1 spada u kategoriju onih koji imaju objektivne prepreke u saradnji. Ovi nalazi ukazuju na postojanje značajne manjine nastavnika koji doživljavaju trajne i rasprostranjene barijere u saradnji. Shodno tome, mogu biti opravdane institucionalne reakcije na nivou škole, uključujući ispitivanje osnovnih uzroka ovih izazova u saradnji i uvođenje mjera ublažavanja i podrške zaposlenima radi unapređenja radnih odnosa koji su ključni za realizaciju kvalitetnog praktičnog obrazovanja.

*Tabela 20: Indeks saradnje među nastavnicima nivoa III i IV1
(ocjenjivano na 7-članoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)*

	Nastavnici III		Nastavnici IV1	
	N	%	N	%
Veoma dobra saradnja	75	51.4	70	60.3
Prosječna saradnja	30	20.5	24	20.7
Veoma loša saradnja	41	28.1	22	19.0
Ukupno	146	100	116	100

Kada su upitani o konkretnim preprekama u organizaciji praktičnog obrazovanja kod poslodavca i u školi u okviru modula, približno trećina ispitanika iz obje grupe odgovorila je da prepreke postoje (tabela 21).

Tabela 21: Da li postoje prepreke u ORGANIZACIJI praktičnog obrazovanja kod poslodavca i u školi u okviru modula? (nastavnici IV1)

	OPO IV1		Nastavnici IV1	
	N	%	N	%
Ne, ne postoje prepreke	13	65.0	70	71.4
Da, postoje prepreke	7	35.0	28	28.6
Ukupno	20	100	98	100

U dodatnom otvorenom pitanju, velika većina OPO i nastavnika identifikovala je nedostatak poslodavaca i nedovoljnu opremljenost škola kao dominantne prepreke. Dok se nedostatak poslodavaca ponavlja u više segmenata podataka i vjerovatno zahtijeva sveobuhvatan odgovor na sistemskom nivou, pitanje neadekvatne školske opreme može biti donekle lakše rješivo. Ovo je posebno relevantno imajući u vidu da većina ispitanika, preko 65% u obje grupe, nije prijavila nikakve prepreke, što sugerise da bi ciljane investicije u školsku infrastrukturu mogle riješiti značajan dio uočenih poteškoća bez potrebe za velikim strukturnim reformama.

Plan realizacije praktičnog obrazovanja, opisan kao alat „za ostvarivanje ishoda učenja u okviru školskog i dualnog praktičnog obrazovanja kod poslodavaca, na osnovu obrazovnog programa,

u saradnji sa nastavnikom praktične nastave“ (OeAD, 2024), predstavlja ključni dokument za planiranje praktične nastave. Predviđeno je da ga zajednički izrađuju OPO i nastavnici, kako za školski, tako i za dualni oblik praktičnog obrazovanja. Međutim, ova očekivanja se ne odražavaju u praksi: više od polovine nastavnika i OPO na nivou IV1 i više od trećine na nivou III navodi da se takva zajednička priprema ne sprovodi. Ovo ukazuje na značajan jaz u implementaciji između propisanog planskog okvira i stvarne prakse na nivou škola (tabela 22).

Tabela 22: Ko izrađuje plan realizacije praktičnog obrazovanja u Vašoj školi?

	OPO III		Nastavnici III		OPO IV1		Nastavnici IV1	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Organizator praktičnog obrazovanja samostalno	3	13.6	4	18.2	14	9.6	18	15.5
Organizator praktičnog obrazovanja u saradnji sa nastavnikom praktične nastave.	16	72.7	14	63.6	59	40.4	44	37.9
Nastavnik praktične nastave samostalno	2	9.1	4	18.2	69	47.3	46	39.7
Neko drugi	1	4.5					2	1.7
Ne znam					4	2.7	6	5.2
Ukupno	22	100	22	100	146	100	116	100

Kada su zamoljeni da identifikuju najveću prepreku u izradi Plana realizacije praktičnog obrazovanja, ispitanici su najčešće isticali organizacione izazove vezane za realizaciju praktičnog obrazovanja na oba nivoa, kao i nedostatak poslodavaca i pedagoška ograničenja. Ovi nalazi ukazuju da je potrebna dodatna podrška, naročito nastavnicima uključenim u dualni oblik praktičnog obrazovanja, kako bi im se pomoglo u izradi planova usklađenih sa propisanim ishodima učenja. Jačanje ovog planskog procesa moglo bi doprinijeti dosljednijoj i efikasnijoj realizaciji praktičnog obrazovanja u školama i obrazovnim programima (tabela 23).

Tabela 23: Šta Vam predstavlja najveću prepreku u izradi plana realizacije praktičnog obrazovanja?

	OPO III		Nastavnici III		OPO IV1		Nastavnici IV1	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Pedagoška ograničenja (nemogućnost realizacije ishoda, neadekvatne nastavne jedinice, nedostatak literature, pedagoško-metodološki nedostaci)	1	7.69	18	33.96	1	6.67	10	19.61
Organizacioni problemi (rasporedi časova, sezonalnost, usklađivanje školskog i radnog vremena, logističke prepreke, neusaglašenost između plana i stvarnih zadataka)	6	46.15	18	33.96		0.00	19	37.25
Nedostatak poslodavaca / kapaciteta (premali broj poslodavaca, ograničen broj mjesta, nedostatak opreme, nedovoljni kapaciteti kompanija)	3	23.08	8	15.09	6	40.00	11	21.57
Problemi sa motivacijom poslodavaca / instruktora (nedostatak interesovanja poslodavaca, nemotivisani instruktori, nedovoljno vremena za rad sa učenicima)	0	0.00	4	7.55	7	46.67	4	7.84
Problemi sa učenicima (nedostatak interesovanja učenika, nedisciplina, neprimjereno ponašanje)	0	0.00	2	3.77	1	6.67	1	1.96
Kvalitet obuke / instruktora / poslodavaca (varijabilan kvalitet obuke, nedovoljno znanje instruktora, loš odnos prema učenicima, neadekvatna realizacija prakse)		0.00	2	3.77		0.00	2	3.92
Ostalo	3	23.08	1	1.89	0	0.00	4	7.84
Ukupno	13	100	53	100	15	100	51	100

Analiza organizacije i realizacije praktičnog obrazovanja na nivou škole pokazuje generalno pozitivnu saradnju između nastavnika, direktora škola, OPO i instruktora u kompanijama, pri čemu je više od polovine ispitanika navelo da nailazi na malo ili nimalo prepreka u komunikaciji sa svim grupama aktera. Saradnja sa nastavnicima praktične nastave procijenjena je kao najlakša, dok je saradnja sa instruktorima ili predstavnicima poslodavaca ocijenjena kao nešto zahtjevnija. Ipak, značajna manjina nastavnika, između 20% i 30%, prijavila je izražene prepreke u saradnji sa svakom od navedenih grupa aktera, a atipično visok broj ispitanika svrstao se u krajnju kategoriju skale, što ukazuje na ozbiljne poteškoće u saradnji. Kompozitni indeks potvrđuje da 28,1% nastavnika na nivou III i 19,0% nastavnika na nivou IV1 ima trajne, višedimenzionalne prepreke u saradnji, što upućuje na dublje sistemske ili organizacione probleme koji zahtijevaju ciljne institucionalne odgovore.

Kada je riječ o organizacionim preprekama u realizaciji praktičnog obrazovanja, približno trećina nastavnika i OPO navela je postojanje prepreka i u školama i kod poslodavaca, pri čemu se kao najčešći razlozi navode nedostatak poslodavaca i organizacioni problemi. Dok prvi zahtijeva rješenja na sistemskom nivou, drugi bi se potencijalno mogao ublažiti ciljanim ulaganjima, imajući u vidu da većina ispitanika nije prijavila prepreke. Dodatno, iako je Plan realizacije praktičnog obrazovanja prepoznat kao centralni alat koji se zajednički izrađuje radi usklađivanja školskog i dualnog praktičnog obrazovanja sa ishodima učenja, evaluacija ukazuje na jasan jaz u implementaciji: više od polovine ispitanika na nivou IV1 i više od trećine na nivou III navodi da Plan ne izrađuju zajednički OPO i nastavnici. Organizacioni izazovi, ograničena dostupnost poslodavaca i pedagoški problemi predstavljaju najčešće prepreke u izradi Plana, naročito u kontekstu dualnog obrazovanja, što ukazuje na potrebu za dodatnim smjernicama i strukturiranom podrškom radi obezbjeđivanja dosljednog i na ishodima zasnovanog planiranja u svim školama.

3.4.4 Organizacija i realizacija praktičnog obrazovanja kod poslodavaca

Iako poslodavci nijesu bili uključeni kao direktni ispitanici, nastavnici i OPO na nivoima III i IV1 pružaju strukturiranu procjenu načina na koji kompanije organizuju i realizuju praktično obrazovanje. Njihovi odgovori daju uvid u poštovanje planova učenja od strane poslodavaca, kvalitet mentorstva koje se pruža učenicima, efikasnost komunikacije sa školama i stepen u kojem se ugovorne obaveze uopšte ispunjavaju. Kvantifikovanjem ovih dimenzija, evaluacija omogućava poređenje funkcionisanja školskog i dualnog oblika praktičnog obrazovanja i identifikovanje obrazaca snažne ili slabe saradnje sa kompanijama.

Plan realizacije praktičnih ishoda učenja predviđen je da se dostavlja poslodavcima, koji su dužni da organizuju praktično obrazovanje na osnovu ovog dokumenta. Međutim, prakse u vezi sa dostavljanjem Plana razlikuju se. Na nivou III, većina OPO navodi da se Plan dostavlja zajednički od strane njih i nastavnika, dok nastavnici češće smatraju da je ta odgovornost prvenstveno na njima (tabela 24). Sličan obrazac uočen je i na nivou IV1.

Tabela 24: Ko najčešće dostavlja plan realizacije praktičnih ishoda učenja predstavnicima poslodavaca?

	OPO III		Nastavnici III		OPO IV1		Nastavnici IV1	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Nastavnik praktične nastave u saradnji sa organizatorom praktičnog obrazovanja	14	60.9	56	40.9	10	45.5	36	34.3
Nastavnik praktične nastave samostalno	5	21.7	64	46.7	6	27.3	45	42.9
Organizator praktičnog obrazovanja samostalno	2	8.7	15	10.9	3	13.6	9	8.6
Niko	1	4.3	2	1.5	1	4.5	3	2.9
Neko drugi					2	9.1	1	1.0
Ne znam	1	4.3					11	10.5
Ukupno	23	100	137	100	22	100	105	100

Dokazi iz dostupne dokumentacije korišćene u ovoj evaluaciji (OeAD, 2024) ukazuju na to da institucionalne prakse na nivou škole nijesu standardizovane, već se razlikuju od škole do škole. To upućuje na nepostojanje jedinstvenih procedura za izradu i dostavljanje planova, što može doprinositi nedosljednostima u načinu na koji se praktično obrazovanje organizuje i sprovodi.

Ipak, i OPO i nastavnici djeluju relativno aktivno u posjećivanju učenika tokom realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavaca. U dualnom obliku praktičnog obrazovanja, 66,1% OPO i 74,5% nastavnika navodi da posjećuje učenike jednom ili više puta sedmično. Za poređenje, u školskom obliku praktičnog obrazovanja, 47,8% OPO i 84% nastavnika posjećuje učenike istom učestalošću. Ovi podaci ukazuju na generalno visok nivo angažovanosti, ali i na uočljive razlike između školskog i dualnog oblika, kao i između ove dvije grupe aktera (tabela 25).

Tabela 25: Koliko često posjećujete učenike tokom realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca u:

	OPO III				Nastavnici III			
	Dualni oblik		Školski oblik		Dualni oblik		Školski oblik	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Ne mogu da procijenim	2	11.1	2	8.7	6	6.1	6	6.0
Jednom mjesečno					8	8.2	1	1.0
Dva puta mjesečno	2	11.1			6	6.1	5	5.0
Jednom nedjeljno	4	11.1	6	26.1	8	8.2	8	8.0
Više puta nedjeljno	4	22.2	2	8.7	24	24.5	20	20.0
Svaki dan	5	27.8	3	13.0	41	41.8	56	56.0
Posjete učenika nijesu u mom opisu zaduženja	3	16.7	3	13.0				
Ne mogu da procijenim			2	8.7	5	5.1	4	4.0
Ukupno	18	100	23	100	98	100	100	100

Jedna od ključnih prepreka za češće posjećivanje učenika i aktivnije uključivanje u njihovo praktično obrazovanje kod poslodavaca vjerovatno je finansijske prirode. Iako se broj učenika zaduženih po nastavniku ili OPO i udaljenost do lokacija poslodavaca razlikuju, što znači da opterećenje nije ravnomjerno raspoređeno, materijalni resursi su neophodni za sve zaposlene kako bi se obezbijedila adekvatna pokrivenost posjeta učenicima.

Međutim, podaci pokazuju da velika većina aktera ove troškove snosi samostalno: 86,4% OPO na nivou III i 86,0% nastavnika na nivou III navodi da u potpunosti ili djelimično pokrivaju troškove povezane sa posjetama poslodavcima. Oslanjanje na lična finansijska sredstva ukazuje na to da nedovoljno institucionalno finansiranje može ograničavati učestalost i kvalitet podrške koja se učenicima pruža tokom praktičnog obrazovanja (tabela 26).

Tabela 26: Ko pokriva troškove vašeg odlaska kod poslodavca (OPO III)

	OPO III		Nastavnici III	
	n	%	%	%
Troškove pokrивam iz sopstvenih izvora	17	77.3	113	83.1
Škola	1	4.5	6	4.4
Troškove dijelom pokrивam iz sopstvenih izvora, a dijelom pokriva škola	2	9.1	4	2.9
Neko drugi	2	9.1	2	1.5
Nije primjenljivo, nema troškova	2	9.1	11	8.1
Ukupno	22	100	136	100

Podaci takođe pokazuju da bi polovina OPO i nastavnika na nivou III željela da češće posjećuje učenike. Međutim, kada su upitani o preprekama koje ih sprečavaju da povećaju broj posjeta, OPO su identifikovali sljedeće prepreke:

Citat 8: Prepreke za povećanje učestalosti posjeta poslodavcima – organizatori praktične nastave (PTO) III i nastavnici III

OPO III – anonimizirano
• 'Isključivo iz materijalnih razloga. • Iz finansijskih razloga jer mi to zadovoljstvo oduzima od ličnog dohotka i do 200 eura mjesečno, a niko ne participira niti škola ima svoje auto i putne naloge za te troškove niti za nastavnike niti za organizatore praktične nastave. • Jednostavno je nemoguće zbog obima posla koji obavljamo u školi. U nedostatku kadra imam 10 časova, škola još nema pomoćnika direktora pa radim raspored, dnevne izmjene rasporeda, rješavamo problematične situacije i mnoge druge poslove neophodne za nesmetan rad škole. Takva je i situacija i sa nastavnicima PN koji su inženjeri i pokrivaju časove matematike. • Ne bih da svojim prisustvom opteretim poslodavca • Preopterećen. Oko 520 učenika realizuje ili djelimično PN kod poslodavaca. • Prevashodno je u pitanju plaćanje troškova prevoza, jer gorivo plaćam od svoje plate, koja je osnovna i ne mogu finansijski izdržati to opterećenje ličnog budžeta. • Zbog drugih zaduženja u okviru škole • Zbog velikog broja poslodavaca sa kojima škola sarađuje a nalaze se i u drugim opštinama.'
Nastavnici III – anonimizirano
• Finansijski faktor, kolima moram putovati do poslodavca jer je udaljenost i do 25km • Finansijski momenat velika udaljenost od škole do poslodavca 25km nekada i više • Imam časove u isto vrijeme • Imam nastavu u školi • Jer tako ne dozvoljava poslodavac. • Malo slobodnog vremena. • Ne zahtijeva se eksplicitno od nastavnika, organizator praktičnog obrazovanja ne insistira na tome, već sam periodično posjećuje poslodavce • Nedostatak finansijskih sredstava. Ni jednu godinu škola mi nije snosila troškove prevoza za posjete učenicima koji su kod poslodavca, a u protekle četiri godine sam posjećivao najmanje dva do tri poslodavca • Nedostatak motivacije • Nedostatak vremena. • Nemam novca da placam taksi i da placam za gorivo kolegama. Plate su niske da bih i te troskove pokrili. Imam porodicu i djecu, a samo ja radim.. • Obaveze i velika udaljenost poslodavaca od škole. • Rad u dvije smjene zbog nedostatka nastavnog kadra • Rado ih posjećujem, ali mi poteškoće predstavljaju finansije jer troškove odlaska snosim ja. Takođe, nezaintereovanost poslodavaca i učenika jer nemaju finansijsku korist od strane države.. • Udaljenost poslodavaca i materijalni troškovi. • Zbog koriscenja sopstvenog automobila i troskova, kao i zbog obaveza u školi. • Zbog toga što određeni broj učenika obavlja praktičnu nastavu u našem centru za obuku sa kojima moram raditi. • Ponekad se osjećam suvišnim kad posjećam poslodavce, jer oni imaju neke dogovore sa učenicima oko radnog vremena i puštanja učenika.

Kako je vidljivo iz njihovih odgovora (citat 8), perspektive nastavnika i OPO ukazuju na dosljednu potrebu za povećanom finansijskom podrškom kako bi se omogućile posjete poslodavcima, koje su od suštinskog značaja za obezbjeđivanje da se uslovi praktičnog obrazovanja adekvatno ispunjavaju i da i poslodavci i učenici dobiju odgovarajuće smjernice. Jedan broj nastavnika takođe ukazuje na ukupni obim svojih obaveza, uključujući zahtjevne rasporede nastave, kao ključni razlog zbog kojeg se ne postiže željena učestalost posjeta. Ovo pitanje se čini rješivim kroz institucionalne mjere, što ukazuje da bi prilagođavanja na nivou škole mogla pomoći u usklađivanju prakse sa očekivanim standardima.

Sa strane donosilaca odluka, povratne informacije iz Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) daju nadu da će ova prepreka u budućnosti biti ublažena kroz Fond za podršku dualnom obrazovanju (citat 9):

Citat 9: Perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija o dodatnoj finansijskoj podršci praktičnom obrazovanju

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja

Predviđena je participacija prevoza i ishrane učenicima za vrijeme trajanja individualnog ugovora o obrazovanju i participacija troškova poslodavcu za naknadu za rad instruktora praktičnog obrazovanja za vrijeme trajanja individualnog ugovora o obrazovanju. Sredstva će biti obezbijeđena iz Fonda za podršku dualnom obrazovanju.

Nastavnici i OPO su dodatno zamoljeni da procijene vrstu podrške koja je poslodavcima potrebna kako bi unaprijedili rad sa učenicima. Posmatrajući sve četiri grupe, dominantna poruka je da svi akteri smatraju da su poslodavcima potrebni vidovi podrške. Među OPO na nivou III, većina jasno locira problem u nastavnim kompetencijama i vođenju od strane instruktora. Nešto više od polovine (56,3%) smatra da je glavna potreba pedagoško-metodička obuka i smjernice / profesionalni razvoj instruktora, dok četvrtina (25,0%) daje prioritet finansijskoj ili materijalnoj podršci. Nastavnici na nivou III dijele dio ovog stava, ali na difuzniji način. Njihovi odgovori su raspoređeni kroz više kategorija. Otprilike tri od deset (30,5%) ističu finansijsku/materijalnu podršku, a gotovo isti udio (29,3%) naglašava pedagoško-metodičku obuku i smjernice/profesionalni razvoj. Pored toga, 12,2% naglašava komunikaciju i saradnju sa školom i drugim akterima, 14,6% pominje motivaciju i priznanje, 4,9% se odnosi na organizaciono-vremensku podršku, dok još 8,5% bira opciju „ostalo“. Stoga, nastavnici III i dalje vide obuku i finansiranje kao centralne elemente, ali u većoj mjeri uključuju relacije i kontekstualne aspekte nego OPO III (tabela 27).

Na nivou IV, OPO se ponovo okupljaju oko ista dva stuba kao i na nivou III, ali sa nešto drugačijim udjelima. Za OPO IV, 31,3% smatra da je finansijska/materijalna podrška najvažnija, dok 25,0% daje prioritet pedagoško-metodičkoj obuci i smjernicama. Preostali odgovori su raspoređeni između komunikacije/saradnje (12,5%), motivacije/priznanja (18,8%) i organizaciono-vremenske podrške (12,5%), pri čemu niko nije izabrao opciju „ostalo“. Drugim riječima, OPO na oba nivoa dosljedno tumače ključne potrebe poslodavaca kroz prizmu profesionalnog razvoja instruktora uz finansijsku/materijalnu podršku. Zbog veličine uzorka OPO, ove razlike nijesu statistički značajne (tabela 27).

Nastavnici na nivou IV, međutim, izdvajaju se u odnosu na sve ostale grupe. Jasna većina njih (57,0%) smatra da je primarna potreba poslodavaca pedagoško-metodička obuka i smjernice / profesionalni razvoj instruktora, dok dodatna petina (20,0%) naglašava organizaciono-vremensku podršku (vrijeme, opterećenje). Nasuprot tome, svega 6,0% pominje finansijsku/materijalnu podršku, 5,0% ističe komunikaciju/saradnju, 8,0% navodi motivaciju/priznanje, a 4,0% bira „ostalo“. Stoga nastavnici IV snažno pomjeraju fokus sa finansijskih pitanja ka „sistemskom“ paketu podrške: jasnim pedagoškim smjernicama, strukturiranim profesionalnim razvojem i zaštićenim vremenom za rad sa učenicima (tabela 27).

Tabela 27: Koja vrsta podrške je po Vašem mišljenju, potrebna poslodavcima u cilju unapređenja njihovog rada sa učenicima?

	OPO III		Nastavnici III		OPO IV		Nastavnici IV	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Finansijska / materijalna podrška instruktorima	4	25.0	25	30.5	5	31.3	6	6.0
Pedagoška i metodička obuka / stručno usavršavanje instruktora	9	56.3	24	29.3	4	25.0	57	57.0
Komunikacija i saradnja sa školom i drugim akterima		0.0	10	12.2	2	12.5	5	5.0
Motivacija i priznanje instruktora (pohvale, podsticaji)	2	12.5	12	14.6	3	18.8	8	8.0
Organizaciono-vremenska podrška (vrijeme za rad sa učenicima, opterećenje)	1	6.3	4	4.9	2	12.5	20	20.0
Smjernice, alati i resursi za rad (brošure, jasne instrukcije, alati, materijali)		0.0	7	8.5		0.0	4	4.0
Ukupno	16	100	82	100	16	100	100	100

Rezultati kvalitativnog istraživanja stoje uporedo sa zaključcima kvantitativnog istraživanja. Kroz sve institucionalne perspektive pojavljuje se konzistentan izazov koji se odnosi na pripremljenost i kapacitete instruktora u kompanijama za podršku učenju kroz rad. Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) ističe da, iako postoje jasno definisani kriterijumi za instruktore, kao i program obuke koji su zajednički razvili Privredna komora Crne Gore (PKCG), Centar za stručno obrazovanje i Ministarstvo, učešće u ovoj obuci nije obavezno, zbog čega se instruktori pri organizaciji i realizaciji praktičnog obrazovanja oslanjaju na podršku nastavnika iz škole i OPO.

Centar za stručno obrazovanje dodatno potvrđuje ovaj problem, navodeći da instruktori uglavnom posjeduju snažna tehnička znanja, ali da im nedostaju pedagoške kompetencije neophodne za vođenje i ocjenjivanje učenika; uz to, varijabilnost uslova rada na radnom mjestu, administrativna opterećenja i geografska ograničenja dodatno otežavaju dosljednu implementaciju praktičnog obrazovanja. Unija poslodavaca Crne Gore (UPCG) doprinosi institucionalnom pogledu sa strane poslodavaca, naglašavajući da se mala i srednja preduzeća posebno suočavaju sa ograničenim kadrovskim i organizacionim kapacitetima, za razliku od većih kompanija koje raspolažu većim resursima. Nedostatak adekvatno obučanih instruktora prepoznaje se kao ključna prepreka, budući da se mentorski zadaci često dodaju redovnim radnim obavezama zaposlenih, bez dovoljne podrške, vremena ili pedagoške pripreme.

Zajedno posmatrano, ove perspektive ukazuju na sistemski jaz: iako tehnička ekspertiza postoji, pedagoška i organizaciona infrastruktura potrebna za visokokvalitetno učenje kroz rad ostaje nedovoljno razvijena (citat 10, citat 11 i citat 12).

Citat 10: Perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija o kapacitetima instruktora

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja
<i>Postoje definisani kriterijumi koje treba da ispunjava instruktor kod poslodavca, kao i program za usavršavanje instruktora kod poslodavca koji su pripremili PKCG, CSO i MPNI. Međutim, obuka instruktora praktičnog obrazovanja nije obavezna. Nastavnici praktičnog obrazovanja i organizatori praktičnog obrazovanja pružaju značajnu podršku instruktorima u organizaciji i implementaciji učenja kroz rad.</i>

Citat 11: Perspektiva Centra za stručno obrazovanje o kapacitetima instruktora

Centar za stručno obrazovanje (CSO) - rezultat kvalitativnog istraživanja
<i>Glavni izazovi realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca je nedovoljna pedagoška pripremljenost instruktora za obučavanje i praćenje postignuća učenika, razlike u uslovima obavljanja praktične nastave na radnom mjestu kod poslodavaca, administrativna opterećenja i geografska ograničenja.</i> (...) <i>Instruktori posjeduju stručna znanja, ali im najčešće nedostaju pedagoške kompetencije. Većina instruktora je osim svog redovnog angažovana na poslu zadužena za rad sa djecom, što im predstavlja dodatno opterećenje.</i>

Citat 12: Perspektiva Unije poslodavaca Crne Gore o kapacitetima instruktora

Unija poslodavaca Crne Gore (UPCG) - rezultat kvalitativnog istraživanja
<i>Manja i srednja preduzeća posebno naglašavaju ograničene kadrovske i organizacione kapacitete, dok to nije slučaj u velikim privrednim sistemima.</i> (...) <i>Jedan od ključnih izazova je i nedostatak obučanih instruktora u kompanijama. Mentori bi trebalo da posjeduju i tehnička i pedagoška znanja, ali se u praksi često dešava da tu obavezu preuzimaju uz svoj redovan posao, bez adekvatne podrške ili vremena.</i>

Procjene škola o organizaciji i realizaciji praktičnog obrazovanja kod poslodavaca ukazuju na mješovitu, ali strukturiranu sliku kvaliteta saradnje, planiranja, pripremljenosti instruktora i resursnih uslova u okviru školskog i dualnog modela. Iako poslodavci nijesu direktni ispitanici, nastavnici i OPO pružaju detaljne uvide koji pokazuju da se poštovanje planova učenja, efikasnost komunikacije i ispunjavanje ugovornih obaveza značajno razlikuju, djelimično kao posljedica nepostojanja standardizovanih procedura za izradu i dostavljanje Plana realizacije praktičnih ishoda

učenja; OPO češće navode da se plan dostavlja zajednički sa nastavnicima, dok nastavnici češće smatraju da je ta odgovornost prvenstveno njihova, što ukazuje na neujednačenu institucionalnu praksu među školama.

Angažman tokom realizacije praktičnog obrazovanja je generalno visok, pri čemu većina nastavnika i OPO posjećuje učenike jednom ili više puta sedmično, naročito u dualnom obrazovanju, ali je ova podrška ograničena finansijskim preprekama, jer više od 86% nastavnika i OPO na nivou III navodi da troškove putovanja i posjeta kod poslodavaca pokrivaju u potpunosti ili djelimično iz sopstvenih sredstava. Nastavnici dodatno ističu veliko radno opterećenje kao prepreku održavanju očekivane učestalosti posjeta.

Kada su upitani kakva je podrška potrebna poslodavcima radi unapređenja učenja učenika, sve grupe aktera naglašavaju izazove povezane sa instruktorima: OPO na oba nivoa saglasni su u ocjeni da su pedagoško-metodološke obuke i finansijska/materijalna podrška ključne potrebe, dok nastavnici na nivou IV snažno ističu potrebu za sistematskim pedagoškim smjernicama i obezbijeđenim vremenom za instruktore, pomjerajući fokus sa finansijskih aspekata. Ovi nalazi dodatno su potvrđeni kvalitativnim perspektivama institucionalnih aktera, koji dosljedno identifikuju nedovoljnu pedagošku pripremljenost instruktora u kompanijama, neujednačene uslove rada, organizaciona i administrativna opterećenja i ograničene ljudske kapacitete, posebno u malim i srednjim preduzećima, kao ključne prepreke za realizaciju kvalitetnog učenja kroz rad. Iako je tehnička ekspertiza u kompanijama u velikoj mjeri prisutna, rezultati pokazuju da pedagoška i organizaciona infrastruktura potrebna za efikasnu podršku učenicima ostaje nedovoljno razvijena, što ukazuje na oblast koja zahtijeva sistemsko jačanje kroz jasnije procedure, strukturirani profesionalni razvoj i adekvatnu finansijsku i organizacionu podršku.

3.4.5 Ishodi učenja

Ovaj dio procjenjuje u kojoj mjeri se ostvaruju planirani ishodi učenja praktičnog obrazovanja, oslanjajući se na perspektive nastavnika i OPO na nivoima III i IV1. Cilj je da se sagleda kako oni percipiraju napredak učenika u sticanju tehničkih, praktičnih i transverzalnih vještina tokom praktičnog obrazovanja. Nastavnici pružaju dopunsku perspektivu kroz svoje procjene napretka učenika, nivoa pripremljenosti i stepena usvajanja vještina uočenog u praksi. Analizom ovih objedinjenih podataka, evaluacija ispituje da li praktično obrazovanje efikasno podržava razvoj kompetencija usklađenih sa obrazovnim programima.

U samom središtu svakog obrazovnog sistema nalazi se odgovornost da se obezbijedi da učenici steknu znanja i vještine neophodne za snalaženje u svim dimenzijama života, uključujući, ali ne ograničavajući se na, aktivno učešće na tržištu rada. Šira društvena i razvojna misija obrazovanja, iako od suštinskog značaja, izlazi iz okvira ovog izvještaja. Umjesto toga, analiza je fokusirana na užu funkciju obrazovanja: njegovu ulogu u odgovaranju na potrebe tržišta rada i u služenju potrebama ekonomije. To podrazumijeva osposobljavanje pojedinaca relevantnim i prilagodljivim transverzalnim vještinama, uporedo sa kompetencijama specifičnim za zanimanje, kao i obezbjeđivanje da su osnovna znanja i vještine koje se stiču u stručnim obrazovnim programima usklađene sa ekonomskim zahtjevima.

Iako je ovaj cilj konceptualno jasan, njegovo ostvarivanje u praksi postaje sve zahtjevnije. Proces nužno započinje razumijevanjem ekonomske strane ove relacije, predviđanjem razvoja u okviru industrije i identifikovanjem buduće potražnje za kvalifikovanom radnom snagom. Samo kroz takvo predviđanje obrazovni sistemi mogu se efikasno prilagođavati promjenjivim potrebama tržišta rada.

Relevantni akteri, Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija, Privredna komora Crne Gore i Unija poslodavaca Crne Gore, saglasno izvještavaju o aktivnostima usmjerenim ka mjerenju potreba tržišta rada:

Citat 13: Perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija o mjerenju potreba tržišta rada**Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja**

‘U skladu sa Zakonom o nacionalnom okviru kvalifikacija, ključni zadaci sektorskih komisija (stručnih i radnih tijela Savjeta za kvalifikacije koja su formirana na bazi partnerstva i čine ih predstavnici poslodavaca, sindikata, univerziteta, nadležnih ministarstava i ustanova koje se bave razvojem obrazovanja) je razmatranje stanja i tendencija na tržištu rada u svom sektoru, postojećih kvalifikacija i njihovog međusobnog odnosa, identifikovanje potreba za kvalifikacijama u skladu sa potrebama tržišta rada i društva, predlaganje razvoja novih kvalifikacija na svim nivoima zahtjevnosti.

U 2024. godini ažurirani su i analizirani podaci o potrebama tržišta rada i obrazovnoj ponudi u Profilu sektora Inženjerstvo i proizvodne tehnologije (dokumentu koji sadrži relevantne podatke o privredi, stanju na tržištu rada i obrazovnoj ponudi u sektoru). Na osnovu ove analize biće utvrđeni prioriteti za razvoj novih i reviziju postojećih kvalifikacija u navedenom sektoru u narednom periodu.

U Akcionom planu za sprovođenje Strategije reforme obrazovanja (2025-2035) za 2025. i 2026. godinu, u okviru Mjere 1.1.3. Povećati uključivanje učenika/ca stručnog obrazovanja u učenje na radnom mjestu, uključujući osiguranje veće zainteresovanosti malih i srednjih preduzeća za pružanje praktične obuke planirana je izrada sektorskih strategija (profila sektora) sa definisanim prioritetima za razvoj kvalifikacija, na osnovu istraživanja o potrebama za vještinama i kvalifikacijama, sa akcentom na digitalne tehnologije i zelene poslove. Izrada sektorskih strategija za sektore Saobraćaj i komunikacije, Zdravstvo i socijalna zaštita i Građevinarstvo i uređenje prostora je u toku, a u 2026. godini planirana je izrada sektorskih strategija za još tri sektora. Sektorske strategije (profili sektora) dokumenti su otvorenog i razvojnog karaktera, koje je neophodno redovno ažurirati i dopunjavati podacima, u skladu sa promjenama na tržištu rada i u obrazovnoj ponudi u sektoru.

Takođe, u cilju unapređenja upisne politike u srednjem obrazovanju, Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija izradilo je u I kvartalu 2025. godine Analizu upisa učenika u prvi razred srednje škole u školskoj 2024/2025. godini. Analiza sadrži zaključke, nalaze i preporuke za dalje unapređenje upisne politike u srednjem obrazovanju.’

Citat 14: Perspektiva Unije poslodavaca Crne Gore o mjerenju potreba tržišta rada**Unija poslodavaca Crne Gore (UPCG) - rezultat kvalitativnog istraživanja**

‘Unija poslodavaca Crne Gore (UPCG) aktivno učestvuje u kreiranju politika kroz učešće u radnim grupama koje rade na izradi akcionih planova, strategija i drugih dokumenata od značaja za sistem obrazovanja. Unija ima svoje predstavnike u Nacionalnom savjetu za obrazovanje, Odboru za stručno obrazovanje i Odboru za obrazovanje odraslih, tijelima koja odlučuju o standardima zanimanja, obrazovnim programima i programima obrazovanja odraslih. Pored toga, predstavnici kompanija, članovi Unije, učestvuju u sektorskim komisijama i u Savjetu za kvalifikacije, čime direktno zastupaju potrebe tržišta rada i privrednih grana u kojima posluju, kako bi se razvijale nove i unapređivale postojeće kvalifikacije.’

Citat 15: Perspektiva Privredne komore Crne Gore o mjerenju potreba tržišta rada**Privredna komora Crne Gore (PKCG) – rezultat kvalitativnog istraživanja**

‘Takođe Komora periodično realizuje istraživanja vezana za sistem obrazovanja, koja su dostupna partnerskim institucijama (na primjer, sprovela je analizu deficitarnosti IT zanimanja u Crnoj Gori u saradnji sa kompanijama iz sektora ICT, Percepcija poslodavaca koji učestvuju u dualnom modelu obrazovanja...)’

Citat 16: Perspektiva Centra za stručno obrazovanje o mjerenju potreba tržišta rada**Centar za stručno obrazovanje (CSO) - rezultat kvalitativnog istraživanja**

‘JU Centar za stručno obrazovanje koristi dostupne analize potreba za zanimanjima i vještinama koje sprovode MONSTAT, Zavod za zapošljavanje, međunarodne organizacije i projektni timovi, kao i podatke iz sistema obrazovanja (MEIS). Ovi podaci nam služe za definisanje prioriteta u razvoju i reviziji standarda zanimanja i kvalifikacija, identifikovanje novih profila i ažuriranje ishoda učenja, naročito u pogledu digitalnih, zelenih i transverzalnih vještina.’

Zbirno posmatrano, perspektive ključnih institucija potvrđuju da je Crna Gora uspostavila široku i sve koordinisaniju osnovu za identifikovanje i tumačenje potreba tržišta rada. Iako je cilj usklađivanja stručnog obrazovanja sa ekonomskim kretanjima u praksi teško ostvariv, opisani mehanizmi, sektorske strategije, učešće poslodavaca u upravljanju kvalifikacijama, ciljana istraživanja ekonomskih aktera i sistematsko korišćenje statističkih i administrativnih podataka, pokazuju da sistem postepeno jača svoju bazu dokaza. Ove aktivnosti zajedno podržavaju kontinuirani razvoj i reviziju standarda zanimanja i kvalifikacija, posebno u oblastima koje su oblikovane digitalizacijom, zelenim tranzicijama i zahtjevima za razvojem transverzalnih vještina. Iako su potrebni dodatni naponi kako bi se obezbijedila redovna ažuriranja, metodološka dosljednost i snažnije povezivanje analize sa donošenjem politika, institucionalni okvir pokazuje jasan pomak ka responzivnijem i

analitički utemeljenijem pristupu anticipaciji potreba za vještinama u stručnom obrazovanju.

Istovremeno, relevantne institucije (prije svega Centar za stručno obrazovanje i PKCG) preduzimaju korake kako bi se obezbijedilo da se povratne informacije sa strane tržišta rada integrišu ne samo na nivou izbora zanimanja, već i da se povratne informacije poslodavaca uključe u razvoj i reviziju standarda zanimanja, standarda kvalifikacija i obrazovnih programa (cit. 17, cit. 18).

Citat 17: Perspektiva VET centra o mjerenju potreba tržišta rada

Centar za stručno obrazovanje (CSO) - rezultat kvalitativnog istraživanja
<i>'Poslodavci učestvuju kroz rad Sektorskih komisija, radnih grupa za izradu i reviziju standarda zanimanja, standarda kvalifikacija i obrazovnih programa, javne rasprave i konsultativne sastanke. Njihovi uvidi u radne procese i davanja mišljenja utiču na izradu standarda zanimanja i ostala dokumenata na kojima se baziraju obrazovni programi.</i> <i>Modularizovani programi prilagođavaju se potrebama privrede kroz revizije obrazovnih programa koje iniciraju Sektorske komisije i Savjet za kvalifikacije. Izmjene uključuju reviziju i ažuriranje sadržaja modula. Radi se i na uvođenju brzih procedura za mikro-revizije modula u sektorima sa ubrzanim tehnološkim promjenama.'</i>

Citat 18: Perspektiva PKCG o mjerenju potreba tržišta rada

Privredna komora Crne Gore (PKCG) – rezultat kvalitativnog istraživanja
<i>'Predstavnici privrede učestvuju u izradi nacrt dokumenata (standarda zanimanja, standarda kvalifikacija, obrazovnih programa, programa obrazovanja itd.) koji kreiraju radne grupe Centra za stručno obrazovanje.</i> <i>Takođe, PKCG učestvuje u proceduri tako što Centar dostavlja nacрте dokumenata socijalnim partnerima, PKCG distribuira dokumenta članicama i stručnjacima, sumira sugestije (ako ih ima) i dostavlja ih Centru; Centar potom razmatra sugestije i upućuje ih u dalju proceduru.</i> <i>Dakle, postoje formalni krugovi konsultacija i povratne informacije. PKCG takođe, organizuje događaje sa Centrom za stručno obrazovanje o temama iz oblasti obrazovanja.'</i>

Pitanje koje ostaje otvoreno jeste u kojoj mjeri je sistem sposoban da brzo odgovori na zahtjeve sektora koji prolaze kroz ubrzan tehnološki razvoj. Obezbeđivanje veće fleksibilnosti u reviziji modula i omogućavanje brzih prilagođavanja pojedinačnih obrazovnih programa, posebno na nivou III, predstavljaju izazove koje će svi akteri morati da adresiraju u budućnosti.

Na nivou implementacije obrazovnih programa, otvara se ključno pitanje u kojoj mjeri nastavnici i OPO mogu sistematski pratiti aktivnosti i procjenjivati ishode učenja u dualnom i školskom obliku praktičnog obrazovanja. Na kraju, kvalitet konačnog ishoda, znanja i vještina koje učenici stiču, u završnoj fazi zavisi od kapaciteta obrazovnog sistema da efikasno prati napredak učenika i vrednuje ostvarivanje planiranih kompetencija.

Na pitanje u kojoj mjeri nailaze na prepreke u praćenju aktivnosti i zadataka koje učenici dobijaju tokom realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca i u praćenju ishoda učenja, između 20% i 30% OPO i nastavnika navelo je da se suočava sa značajnim preprekama (zbir ocjena 5–7, tabela 28 i tabela 29).

Podaci ukazuju da se nastavnici, u cjelini, suočavaju sa većim preprekama u praćenju aktivnosti i procjenjivanju ostvarenosti ishoda učenja nego OPO. Međutim, rezultati takođe pokazuju da ne postoji značajna razlika između dualnog i školskog oblika praktičnog obrazovanja u odnosu na ove dvije dimenzije (zbir ocjena 5–7, tabela 28 i tabela 29).

Tabela 28: Prepreke u praćenju aktivnosti i zadataka koje učenici dobijaju tokom realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca (ocjenjivano na 7-članoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

	OPO III				Nastavnici III				OPO IV1		Nastavnici IV1	
	Dualni oblik		Školski oblik		Dualni oblik		Školski oblik					
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1	3	18.8	5	25.0	25	21.7	41	30.1	4	20.0	27	27.6
2	4	25.0	6	30.0	23	20.0	19	14.0	4	20.0	16	16.3
3	5	31.3	3	15.0	17	14.8	16	11.8	6	30.0	10	10.2
4			2	10.0	11	9.6	13	9.6	4	20.0	11	11.2
5	2	12.5	1	5.0	17	14.8	19	14.0	1	5.0	12	12.2
6	1	6.3	1	5.0	3	2.6	3	2.2			6	6.1
7	1	6.3	2	10.0	19	16.5	25	18.4	1	5.0	16	16.3
Ukupno	16	100	20	100	115	100	136	100	20	100	98	100

Tabela 29: Prepreke u praćenju ostvarenosti ishoda učenja kod učenika tokom realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca (ocjenjivano na 7-članoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

	OPO III				Nastavnici III				OPO IV1		Nastavnici IV1	
	Dualni oblik		Školski oblik		Dualni oblik		Školski oblik					
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1	3	18.8	4	20.0	30	26.8	48	36.6	5	25.0	28	28.3
2	3	18.8	7	35.0	21	18.8	14	10.7	5	25.0	19	19.2
3	5	31.3	4	20.0	15	13.4	11	8.4	4	20.0	13	13.1
4	2	12.5	1	5.0	10	8.9	14	10.7	3	15.0	13	13.1
5	1	6.3	2	10.0	13	11.6	12	9.2	2	10.0	10	10.1
6			1	5.0	6	5.4	9	6.9			3	3.0
7	2	12.5	1	5.0	17	15.2	23	17.6	1	5.0	13	13.1
Ukupno	16	100	20	100	112	100	131	100	20	100	99	100

Nastavnici, po svemu sudeći, znatno češće prate ostvarivanje ishoda učenja nego OPO i, zanimljivo, to čine češće u dualnom nego u školskom obliku praktičnog obrazovanja. Ipak, preporučljivo je ukupno povećanje učestalosti praćenja, sa povremenog na kontinuirano, naročito u dualnom modelu. U ovom okruženju učenike prvenstveno nadziru instruktori u kompanijama, dok OPO mogu biti preopterećeni, što može ograničiti njihovu sposobnost da sistematski prate u kojoj mjeri se ishodi učenja ostvaruju (tabela 30).

Tabela 30: Koliko često pratite dostizanje ishoda učenja učenika prilikom realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca?

	OPO III				Nastavnici III				OPO IVI		Nastavnici IVI	
	Dualni oblik		Školski oblik		Dualni oblik		Školski oblik					
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Ne, pratim			2	9.1	1	0.7	5	4.2	1	5.3		
Na kraju nastavne godine	3	15.8	1	4.5	3	2.2	9	7.6	2	10.5	2	2.1
Periodično, tokom nastavne godine	9	47.4	10	45.5	38	27.5	38	31.9	7	36.8	30	31.3
Kontinuirano, tokom nastavne godine	5	26.3	6	27.3	90	65.2	56	47.1	9	47.4	58	60.4
Drugo			1	4.5			1	0.8				
Nije primjenljivo	2	10.5	2	9.1	6	4.3	10	8.4			6	6.3
Ukupno	19	100	22	100	138	100	119	100	19	100	96	100

Glavne prepreke sa kojima se obje grupe susrijeću prilikom praćenja ostvarivanja ishoda učenja sumirane su u tabeli 31. Prema navodima organizatora praktičnog obrazovanja i nastavnika, ključni izazovi proizilaze iz kvaliteta instruktora ili predstavnika poslodavaca i njihove sposobnosti da efikasno rade sa učenicima, kao i iz organizacionih i logističkih prepreka. Obje grupe navode poteškoće u posjećivanju učenika na mjestima kod poslodavaca iz različitih razloga, kako je detaljno prikazano u tabeli. Obezbjedjivanje obuka i finansijske podrške nastavnicima i OPO radi olakšavanja ovih posjeta može stoga predstavljati efikasnu strategiju za unapređenje kvaliteta praćenja i, u konačnici, obezbjedjivanje da učenici ostvare predviđene ishode učenja.

Obje grupe takođe identifikuju probleme u vezi sa ponašanjem i pripremljenošću učenika, kao i neusklađenost između planiranih ishoda učenja i zadataka koje učenici obavljaju na radnom mjestu, kao značajne prepreke. Dok se izazovi vezani za učenike trebaju rješavati na institucionalnom nivou, neusklađenost između planova i radnih zadataka zahtijeva pažnju aktera na sistemskom nivou, naročito Centra za stručno obrazovanje.

Tabela 31: Koje su najveće prepreke sa kojima se susriječete prilikom praćenja ostvarivanja ishoda učenja učenika tokom realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca?

	OPO III		OPO IVI		Nastavnici III		Teachers IV	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Kvalitet obuke / instruktora / poslodavaca (instruktori bez pedagoških kompetencija, nedovoljna uključenost, loša komunikacija, neadekvatno praćenje ishoda, nedostatak mentora)	4	22.2	9	40.9	12	22.6	10	31.3
Organizacione i logističke prepreke (nemogućnost posjeta, prevoz, vrijeme, fleksibilni rasporedi, velike grupe učenika, nedostatak usklađenosti između škole i poslodavca)	5	27.8	5	22.7	11	20.8	7	21.9
Problemi sa učenicima (nedisciplina, neredovno pohađanje, nedovoljna motivacija, osjećaj da je praksa „slobodan dan“, loše vođenje dnevnika, slabo učešće u radu)	2	11.1	1	4.5	10	18.9	2	6.3
Neusklađenost između plana i ishoda i radnih zadataka (poslodavci se ne pridržavaju nastavnog plana, rade u skladu sa poslovnim potrebama, nemogućnost realizacije svih kriterijuma, različita tumačenja ishoda)	2	11.1	5	22.7	10	18.9	7	21.9
Nedostatak poslodavaca / opterećenje / lokacije (premali broj poslodavaca, sezonalnost, nizak obim posla, mnogi objekti ne rade tokom cijele godine, udaljenost poslodavaca)	1	5.6	1	4.5	3	5.7	5	15.6
Nedostatak opreme / materijala / resursa (nedostatak specijalizovane opreme, kabineta/laboratorija, materijala, nemogućnost praktične realizacije pojedinih modula)	1	5.6	1	4.5	3	5.7	0	0.0
Drugo	3	16.7	0	0.0	4	7.5	1	3.1
Ukupno	18	100	22	100	53	100	32	100

Institucionalni akteri izvještavaju o nizu koordinisanih aktivnosti usmjerenih na mjerenje potreba tržišta rada i integrisanje povratnih informacija poslodavaca u izbor zanimanja, kao i u razvoj i reviziju standarda zanimanja i standarda kvalifikacija. Ovi mehanizmi ukazuju na postepeno jačanje empirijske osnove za usklađivanje stručnih obrazovnih programa sa ekonomskim trendovima, iako i dalje postoje izazovi u obezbjeđivanju blagovremenih ažuriranja i fleksibilnijih prilagođavanja programa, posebno u sektorima koji se brzo razvijaju. Na nivou implementacije, međutim, nastavnici i OPO suočavaju se sa izraženim preprekama u praćenju aktivnosti učenika i ocjenjivanju ishoda učenja: između 20% i 30% navodi da se susrijeću sa značajnim teškoćama, pri čemu nastavnici dosljedno prijavljuju više prepreka nego organizatori, ali bez većih razlika između dualnog i školskog oblika. Nastavnici prate ishode učenja češće nego OPO, naročito u dualnom obrazovanju, ali bi obje grupe imale koristi od prelaska sa povremenog na kontinuirano praćenje. Glavne prepreke koje identifikuju odnose se na kvalitet i pedagoške kompetencije instruktora, logistička i organizaciona ograničenja koja otežavaju posjete kod poslodavaca, kao i pitanja pripremljenosti učenika i usklađenosti zadataka na radnom mjestu sa planiranim ishodima učenja. Ovi nalazi ukazuju da su unapređenje obuka instruktora, jačanje finansijske i organizacione podrške školskom osoblju i snažniji sistemski mehanizmi za obezbjeđivanje koherentnosti između planova učenja i zadataka na radnom mjestu od suštinskog značaja kako bi škole mogle efikasno pratiti napredak učenika i osigurati ostvarivanje predviđenih ishoda učenja.

3.4.6 Profesionalni razvoj nastavnika i instruktora praktičnog obrazovanja i unapređenje sistema

Profesionalni razvoj nastavnika i organizatora praktičnog obrazovanja, kao i šira unapređenja sistema, zauzimaju centralno mjesto u evaluaciji praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori. Ovaj segment se fokusira na identifikovanje oblasti za profesionalni razvoj i šira unapređenja u okviru praktičnog obrazovanja, oslanjajući se na perspektive nastavnika i organizatora na nivoima III i IV. Cilj je prikupljanje kvantifikovanih podataka o ukupnoj potrebi za obukama za obje kategorije. Analizom ovih indikatora, evaluacija može ukazati na sistemske oblasti u kojima su potrebne intervencije i utvrditi prioritetne teme za profesionalni razvoj nastavnika, instruktora u kompanijama i organizatora praktičnog obrazovanja.

Sa sistemskog nivoa, kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika, OPO i instruktora u kompanijama sagledan je iz perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija, Centra za stručno obrazovanje i Privredne komore Crne Gore, koje ukazuju na kritičnu strukturnu tenziju u središtu ambicija Crne Gore da proširi visokokvalitetno praktično i dualno obrazovanje: sistem prepoznaje značaj jačanja kompetencija instruktora, ali ne posjeduje koherentan nacionalni mehanizam koji bi obezbijedio da se te kompetencije sistematski razvijaju, sertifikuju i održavaju u kompanijama različite veličine.

Stav Ministarstva ukazuje na spremnost za razvoj politika. Iako važeće zakonodavstvo ne zahtijeva da instruktori posjeduju specijalizovanu sertifikaciju, Ministarstvo prepoznaje ovaj regulatorni jaz i jasno ga pozicionira u okviru predstojećih reformi. Planirana godišnja obuka, predviđena Reformskom agendom i Akcionim planom Strategije reforme obrazovanja, ukazuje na pravac politike u nastajanju, u kojem će kompetencije instruktora biti tretirane kao strukturni preduslov za unapređenje kvaliteta i ujednačenosti praktičnog obrazovanja. Namjera Ministarstva da razmotri obaveznu obuku i sertifikaciju, zasnovanu eksplicitno na nalazima eksterne evaluacije, ukazuje na pomak od dobrovoljnog, ad-hok pristupa ka standardizovanim modelima sa obezbijeđenim kvalitetom.

Centar za stručno obrazovanje pruža komplementarnu, ali operativniju perspektivu, koja razotkriva ograničenja implementacije u okviru postojećeg okvira. Centar nudi strukturirani katalog obuka koji već uključuje sadržaje od ključnog značaja za efikasno podučavanje (npr. didaktiku, planiranje, bezbjednost, inkluziju, rodnu ravnopravnost), a kontinuirane obuke za nastavnike i organizatore

potvrđuju institucionalnu posvećenost jačanju kapaciteta u školama. Međutim, Centar priznaje da su obuke za instruktore u kompanijama sporadične, zbog realnosti organizacije rada i dostupnosti poslodavaca. Važno je naglasiti da, za razliku od Ministarstva, Centar ne predviđa uvođenje obavezne obuke instruktora kao uslova za učešće poslodavaca. Ovo ukazuje na razilaženje institucionalnih očekivanja i naglašava odsustvo jedinstvene nacionalne vizije politike. Eksplicitna konstatacija da ne postoji nacionalni sistem sertifikacije dodatno potvrđuje da se upravljanje kompetencijama instruktora trenutno oslanja na dobrovoljno učešće, a ne na sistemsku obavezu.

Iz perspektive poslodavaca, Privredna komora Crne Gore ističe i spremnost i strukturna ograničenja. Sa jedne strane, Komora aktivno podržava obuke za svoje članice i prepoznaje vrijednost obuka usmjerenih na razvoj mekih vještina i instruktora koje razvijaju državne institucije. Sa druge strane, ukazuje na ključno sistemsko ograničenje: dominantnu zastupljenost mikropreduzeća u Crnoj Gori. Za takva preduzeća, obavezni zahtjevi za sertifikaciju, iako poželjni sa stanovišta obezbjeđivanja kvaliteta, mogu predstavljati nesrazmjerno administrativno i logističko opterećenje. Ova perspektiva naglašava potrebu da se regulatorni mehanizmi osmišljavaju ne samo na osnovu pedagoške opravdanosti, već i ekonomske izvodljivosti, naročito za sektor mikropreduzeća koji čini okosnicu učešća poslodavaca.

Kroz sve tri institucionalne perspektive prepoznaje se dosljedan obrazac: postoji široko slaganje o potrebi jačanja kompetencija instruktora i, posredno, kvaliteta praktičnog obrazovanja. Međutim, saglasnost o načinu operacionalizacije ostaje fragmentisana. Otvorenost Ministarstva ka uvođenju sertifikacije odražava reformsku orijentaciju usmjerenu ka budućnosti; oprez Centra za stručno obrazovanje naglašava operativne barijere u sprovođenju; dok perspektiva Privredne komore ukazuje na ekonomsku strukturu baze poslodavaca u Crnoj Gori kao odlučujući kontekstualni faktor koji se ne smije zanemariti (cit. 19, cit. 20, cit. 21).

Analitička implikacija je jasna: svaki budući korak ka obaveznoj obuci ili sertifikaciji instruktora mora biti pažljivo usklađen sa nacionalnim realnostima tržišta rada, podržan mehanizmima koji smanjuju opterećenje za mikropreduzeća i usklađen kroz koordinisano upravljanje između Ministarstva, Centra za stručno obrazovanje i predstavnika poslodavaca. Bez takvog usklađivanja, reforme rizikuju da ili ne budu realizovane ili da nametnu neodržive zahtjeve upravo onim kompanijama čije je učešće ključno za efikasno funkcionisanje praktičnog i dualnog obrazovanja

Citat 19: Perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) o obukama nastavnika i instruktora

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja

'Zakonom nije propisano da je instruktorima kod poslodavca potrebna posebna licenca za rad sa učenicima. U Reformskoj agendi Crne Gore 2024-2027. i Akcionom planu za sprovođenje Strategije reforme obrazovanja (2025-2035) za 2025. i 2026. godinu planirane su godišnje obuke instruktora praktičnog obrazovanja. U narednom periodu, na osnovu nalaza, zaključaka i preporuka iz Eksterne evaluacije praktičnog obrazovanja u školskom i dualnom obliku, razmotrićemo pitanje sertifikacije instruktora praktičnog obrazovanja, kao i obaveznih obuka za instruktore praktičnog obrazovanja.'

Citat 20: Perspektiva Centra za stručno obrazovanje (VET centar) o obukama nastavnika i instruktora

Centre for Vocational Education (CVE) - qualitative survey result

'JU Centar za stručno obrazovanje organizuje obuke koje su predviđene katalogom stručnog osposobljavanja za nastavnike praktične nastave, organizatore praktičnog obrazovanja i instruktore u preduzećima zasnovane na potrebama realizacije modularizovanih obrazovnih programa. Obuke obuhvataju didaktiku praktične nastave, planiranje i praćenje učenja, zaštitu na radu, inkluziju i rodnu ravnopravnost.'

Obuke za nastavnike praktične nastave i organizatore praktičnog obrazovanja su kontinuirane, a za instruktore rijetke zbog njihovih obaveza na poslu i nemogućnosti da izdvoje vrijeme za obuke.'

Centar ne planira obavezne obuke za instruktore kao uslov za učešće poslodavaca u praktičnom obrazovanju.'

Ne postoji jedinstven nacionalni sistem sertifikacije instruktora u preduzećima.'

Citat 21: Perspektiva Privredne komore Crne Gore (PKCG) o obukama nastavnika i instruktora

Privredna komora Crne Gore (PKCG) – rezultat kvalitativnog istraživanja

'Privredna komora realizuje veliki broj aktivnosti za zaposlene svojih članica. U tom smislu, stalno se razvijaju i realizuju edukacije i iz oblasti mekih vještina (komunikacije, upravljanja ljudskim resursima, liderstva itd.), a obuka za instruktore u preduzećima za rad sa učenicima je razvijena od strane Ministarstva i CSO i uvrštena u katalog obuka. Sertifikacija instruktora je pitanje za Ministarstvo, ali treba imati na umu da u Crnoj Gori ima preko 92% mikro preduzeća, to može biti dodatno ograničenje za uključivanje u ovaj model obrazovanja.'

Kvantitativno istraživanje sprovedeno među nastavnicima i OPO obuhvatilo je procjenu potreba za obukama tako što su obje grupe procjenjivale sopstvene potrebe za profesionalnim razvojem. Pored toga, OPO su bili zamoljeni da daju procjenu potreba za obukama instruktora u kompanijama. Potreba za obukom mjerena je pomoću sedmostepene skale u rasponu od 1 = nimalo do 7 = u veoma velikoj mjeri. Vrijednosti oko sredine skale (približno 4) tumačene su kao pokazatelj umjerene percipirane potrebe za obukom, dok vrijednosti iznad tog praga odražavaju jasno izraženu potrebu za dodatnim profesionalnim razvojem. Kada se ovi nalazi posmatraju zajedno sa ranijim rezultatima, pojavljuje se nekoliko dosljednih obrazaca koji dodatno potvrđuju zaključak da su dodatne obuke instruktora i snažnija podrška poslodavcima od suštinskog značaja (tabela 32).

Za OPO na nivou III, prva dva pitanja, vođenje dokumentacije/baza podataka i izrada periodičnih ili godišnjih izvještaja, bila su postavljena isključivo njima. Njihove prosječne vrijednosti nalaze se blizu sredine skale: 3,65 za dokumentaciju i 4,00 za izvještavanje, oba sa medijanom 3. Ovi rezultati ukazuju na umjerenu, ali ne i hitnu, percipiranu potrebu za dodatnim obukama u oblasti administrativnih i izvještajnih poslova. Izrada izvještaja se procjenjuje kao oblast u kojoj je potrebna nešto veća podrška u odnosu na vođenje dokumentacije.

Kada je riječ o temama koje se odnose na „sistemsku ulogu“, odnosno ulogu poslodavaca i obrazovnih institucija u razvoju praktične nastave, sve četiri profesionalne grupe navode prosječne vrijednosti između približno 4 i 5, sa medijanama 4 ili 5. Ove teme, dakle, dosljedno prelaze sredinu skale i predstavljaju značajnu potrebu za obukom. Nastavnici na nivou III ocijenili su ove stavke relativno visoko, sa prosječnim vrijednostima od 4,73 za ulogu poslodavaca i 5,03 za ulogu obrazovnih institucija. Nastavnici na nivou IV1 prijavljuju vrlo slične vrijednosti (4,46 i 4,88). OPO procjenjuju sopstvene potrebe u ovim oblastima nešto niže, ali i dalje iznad sredine skale, sa vrijednostima koje se kreću između 4,1 i 4,8. Posebno je uočljivo da OPO procjenjuju potrebe instruktora kao veće nego sopstvene: instruktori dobijaju prosječnu vrijednost 5,00 za ulogu poslodavaca i 4,82 za ulogu obrazovnih institucija (u oba slučaja sa medijanom 5). Ovaj obrazac odražava percepciju OPO da instruktori zahtijevaju najmanje jednaku, a često i veću, podršku u razumijevanju svoje uloge u dualnom i školskom obliku praktičnog obrazovanja. Ovo je u skladu sa ranijim nalazima koji naglašavaju značaj jačanja sistemskog razumijevanja odgovornosti poslodavaca u okviru praktičnog obrazovanja.

Obuke povezane sa finansiranjem i projektnim vještinama takođe se izdvajaju kao značajna potreba, naročito među nastavnicima. Nastavnici na nivou IV1 iskazuju najveću potrebu za obukama u oblasti identifikovanja donatora i pripreme projektnih aplikacija (prosjeck 5,03, medijan 5), a zatim slijede nastavnici na nivou III (prosjeck 4,68, medijan 5). OPO na oba nivoa navode slične vrijednosti, nešto iznad 4,5. Iako ove vještine ne spadaju u jezgro pedagoškog rada instruktora, one dodatno potvrđuju ranije identifikovani obrazac: akteri vide podršku poslodavcima ne samo kao pedagošku pomoć, već i kao jačanje njihovih kapaciteta za pristup resursima koji mogu unaprijediti realizaciju stručnog obrazovanja.

Promocija i marketinške metode identifikovane su kao oblasti srednje do povišene potrebe za obukom, posebno kod nastavnika, kod kojih se prosječne vrijednosti kreću između 4,6 i 4,9 (medijan 5). OPO na nivou III izražavaju slične stavove (prosjeck 4,32), dok OPO na nivou IV1 navode nešto niže vrijednosti (prosjeck 3,89, medijan 3,5), što ukazuje na određene razlike u percipiranoj

relevantnosti između nivoa. Ipak, nijedna grupa ove potrebe ne procjenjuje kao niske; prosječne vrijednosti ostaju na ili iznad sredine skale.

Najznačajniji nalazi odnose se na eksplicitno pedagoške teme: ocjenjivanje učenika, metodologiju i didaktiku, te pedagoško-mentorski rad sa učenicima. Nastavnici na oba nivoa dosljedno ocjenjuju ove stavke među najvišima na skali. Ocjenjivanje učenika ima prosječne vrijednosti oko 4,8 (medijan 5) kod nastavnika na nivou III i IVI. Metodologija i didaktika dobijaju prosjek 4,77 (medijan 5) kod nastavnika na nivou IVI i 4,38 (medijan 4) kod nastavnika na nivou III. Pedagoško-mentorski rad sa učenicima spada među najviše ocijenjene oblasti u cjelini: 5,01 (medijan 5) kod nastavnika na nivou IVI i 4,89 (medijan 5) kod nastavnika na nivou III. Ovi rezultati jasno ukazuju da nastavnici sami percipiraju izraženu potrebu za daljim razvojem u ključnim pedagoškim oblastima, naročito u mentorskom radu sa učenicima tokom praktičnog obrazovanja.

Percipirane potrebe OPO u pedagoškim oblastima niže su u odnosu na nastavnike, ali i dalje jasno iznad sredine skale. Za ocjenjivanje učenika, prosjeci iznose 3,39 (OPO III) i 3,94 (OPO IVI), što ukazuje na umjerenu potrebu, posebno na nivou IVI. Za metodologiju i didaktiku, prosjeci za obje grupe kreću se oko 4,0–4,1, a slični rezultati bilježe se i za pedagoško-mentorski rad. OPO, dakle, prepoznaju da i njima samima treba dodatno pedagoško jačanje, ali u nešto manjem intenzitetu u odnosu na nastavnike.

Ključno je da OPO procjenjuju potrebe instruktora u pedagoškim oblastima znatno višim od sopstvenih. Za ocjenjivanje učenika, instruktori dobijaju prosjek 4,68 (medijan 5), što je jasno više od samoprocjena OPO. Za metodologiju i didaktiku, instruktori imaju prosjek 4,52 (medijan 5), ponovo iznad vrijednosti OPO (~4,0–4,1). Za pedagoško-mentorski rad, instruktori dobijaju 4,71 (medijan 5), dok se vrijednosti OPO zadržavaju oko 4,0. Ovo potvrđuje ranije kvalitativne i jednodimenzionalne nalaze: OPO dosljedno smatraju da instruktori imaju znatno veće potrebe za podrškom u pedagoškim i mentorskim kompetencijama nego nastavnici ili OPO.

Posmatrani zajedno, ovi rezultati formiraju koherentnu naraciju. Ranije su OPO i nastavnici, naročito na nivou IVI, identifikovali pedagoške i metodološke obuke instruktora kao prioritetni vid podrške poslodavcima. Istovremeno su izražavali zabrinutost u vezi sa postojećim pedagoškim nivoom instruktora, često ga ocjenjujući kao „rijetko“ ili „ponekad“ zadovoljavajući. Detaljna sedmostepena skala dodatno potvrđuje ovu procjenu kvantitativnom preciznošću: pedagoške i mentorske kompetencije izdvajaju se kao visoko prioritetne potrebe za obukom u svim grupama, a posebno kod instruktora.

Suštinski, ovi nalazi ukazuju na širok konsenzus da se glavna slabost na strani kompanija u praktičnom obrazovanju ne nalazi u proceduralnoj usklađenosti, pri čemu su, na primjer, pitanja bezbjednosti i zdravlja na radu relativno dobro ocijenjena, već u pedagoškim i mentorskim kompetencijama i u razumijevanju uloga i odgovornosti u okviru dualnog i školskog sistema. Skala potreba za obukom ne samo da potvrđuje obrasce uočene u ranijim poglavljima, već pruža i nijansiraniju mapu razvojnih prioriteta. Akteri dosljedno ukazuju na potrebu za kombinacijom sistemskih obuka (razumijevanje uloga), pedagoško-metodološkog jačanja i, u nešto manjoj mjeri, administrativnih, promotivnih i projektnih vještina. Za instruktore, procjene OPO ukazuju na naročito hitnu potrebu za ulaganjem u pedagoške i mentorske kapacitete kao preduslov za unapređenje kvaliteta praktičnog obrazovanja.

Tabela 32: U kojoj meri su potrebne obuke na sledeće teme? (ocjenjivano na 7-članoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

	Nastavnici VI				Nastavnici III				OPO III				OPO IV1				Instruktori praktičnog obrazovanja, prema navodima OPO			
	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD
Vođenje dokumentacije i baza podataka ⁶									23	3.65	3.00	2.228								
Priprema periodičnih i godišnjih izveštaja o realizaciji praktičnog obrazovanja kod poslodavca u školskom i dualnom obliku									23	4.00	3.00	2.256								
Uloga poslodavaca, udruženja poslodavaca i Privredne komore u praktičnom obrazovanju	95	4.46	5.00	1.923	119	4.73	5.00	2.122	22	4.14	4.00	2.145	19	4.16	5.00	2.062	22	5.00	5.00	1.877
Uloga institucija obrazovanja u procesu razvoja praktične nastave ⁷	94	4.88	5.00	1.871	123	5.03	5.00	1.903	22	4.14	4.00	1.983	18	4.83	5.00	1.790	22	4.82	5.00	1.763
Identifikacija donatora i podnošenje prijave za nacionalne i međunarodne projekte/programme podrške srednjem stručnom obrazovanju ⁸	95	5.03	5.00	1.910	117	4.68	5.00	2.079	22	4.68	5.00	1.912	18	4.50	5.00	2.036				
Metode i tehnike promocije i marketinga ⁹	91	4.87	5.00	1.904	122	4.64	5.00	1.907	22	4.32	4.50	1.961	18	3.89	3.50	1.779				
Ocjenjivanje učenika	97	4.84	5.00	1.891	120	4.82	5.00	1.945	23	3.39	3.00	2.017	17	3.94	3.00	2.249	22	4.68	5.00	1.961
Metodika i didaktika	91	4.77	5.00	1.838	120	4.38	4.00	1.932	21	4.00	4.00	1.975	18	4.11	4.00	1.811	21	4.52	4.00	1.750
Pedagoško-mentorski rad sa učenicima	96	5.01	5.00	1.832	122	4.89	5.00	1.886	22	4.00	4.00	1.976	18	3.94	3.50	2.014	21	4.71	5.00	1.978

6 Baza zaključenih ugovora, unošenje podataka u MEIS

7 Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija, Centar za stručno obrazovanje

8 Mobilnost učenika, razvojni i investicioni projekti/programi itd.

9 Javni nastup, razvoj promotivnih materijala, identifikacija promotivnih programa itd.

Nastavak Tabele 32: U kojoj meri su potrebne obuke na sledeće teme? (ocjenjivano na 7-članoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

	Nastavnici VII				Nastavnici III				OPO III				OPO IVI				Instruktori praktičnog obrazovanja, prema navodima OPO			
	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD	n	SV	Medijan	SD
Stručne obuke na temu savremenih znanja iz struke sa praktičnim primjerima primjene na ishodima učenja.	98	5.39	6.00	1.848	122	5.51	6.00	1.716	20	5.05	5.50	1.572	18	5.11	5.00	1.605				
Stručne obuke organizovane kod poslodavaca	101	5.24	6.00	1.909	120	4.88	5.00	2.144	22	4.55	4.50	2.017	18	4.78	5.00	1.734				
Zaštita na radu i briga o zdravlju učenika	98	5.20	5.50	1.872	124	5.35	6.00	1.875	21	4.52	5.00	2.089	18	5.06	6.00	1.765	22	4.77	5.50	1.998
Integracija principa održivosti životne sredine u školi i nastavi	98	4.81	5.00	1.854	122	5.00	5.00	1.946	21	4.43	5.00	1.912	18	4.61	5.00	1.787	21	4.29	4.00	1.793
Integracija principa rodne ravnopravnosti u školi i nastavi	97	4.69	5.00	1.933	120	4.88	6.00	2.233	21	3.86	4.00	2.081	16	4.06	4.00	2.016	21	4.14	4.00	2.081
Identifikacija i primjena mjera socijalne podrške učenicima ¹⁰	96	5.15	5.00	1.723	123	5.20	6.00	1.872	21	4.05	4.00	1.936	17	4.35	4.00	2.029	22	4.41	4.00	2.062
Karijerno vođenje i savjetovanje učenika	95	5.09	5.00	1.763	120	5.20	6.00	1.904	22	4.23	4.50	2.224	17	3.88	4.00	2.147				
Školske prakse u vezi sa slučajevima vršnjačkog nasilja uključujući i sajber nasilja	94	4.91	5.00	1.949	121	5.17	6.00	1.918	20	4.40	4.00	1.903	17	4.35	5.00	2.060	20	4.25	4.50	1.997
Mjere prevencije odustajanja od škole	93	5.09	5.00	1.798	120	5.20	6.00	1.895	21	4.33	4.00	2.153	16	4.38	4.50	1.928				
Rješavanje konfliktnih situacija	97	5.11	5.00	1.796	121	5.31	6.00	1.883	22	4.68	5.00	2.033	16	5.00	5.00	1.713	22	4.68	5.00	1.836
Timski rad i timska komunikacija	101	5.21	5.00	1.894	123	5.36	6.00	1.942	22	4.36	4.50	2.150	17	4.35	5.00	2.029	22	4.64	5.00	1.891
Liderstvo i donošenje odluka	97	5.03	5.00	1.879	119	5.18	6.00	2.057	21	3.90	4.00	2.322	17	4.24	5.00	2.047	21	4.14	4.00	2.265

3.4.7 Zadovoljstvo realizacijom praktičnog obrazovanja i unapređenje sistema

Završna komponenta fokusira se na identifikovanje oblasti za dalji razvoj i šire unapređenje praktičnog obrazovanja, oslanjajući se na perspektive učenika, nastavnika i OPO na nivoima III i IVI, kao i relevantnih institucija. Cilj je da se prikupe kvantitativni podaci o ukupnom zadovoljstvu praktičnim obrazovanjem, budući da indikatori zadovoljstva predstavljaju važan posredni pokazatelj kvaliteta i efikasnosti praktičnog obrazovanja. Analizom ovih indikatora evaluacija može ukazati na sistemske oblasti kojima su potrebne intervencije i odrediti prioritetne teme za profesionalni razvoj nastavnika, instruktora u kompanijama i organizatora praktičnog obrazovanja.

3.4.7.1 Zadovoljstvo učenika ishodima praktičnog obrazovanja

Iz perspektive učenika, praktično obrazovanje se generalno doživljava pozitivno. Međutim, i na nivou III i na nivou IV, učenici iskazuju veće povjerenje u znanja i vještine koje stiču tokom praktičnog obrazovanja kod poslodavaca nego u izgleda da se zaposle kod kompanije u kojoj su obavljali praktičnu nastavu.

¹⁰ Mjera koje imaju za cilj podršku učenicima u riziku od siromaštva, podrška učenicima sa hendikepom, itd.

Gotovo trećina učenika na nivou III (24,5%, što predstavlja zbir ocjena od 1 do 3 na sedmostepenoj skali) navodi da ocjene koje su dobili iz praktičnog obrazovanja ne odgovaraju njihovom stvarnom nivou znanja. Slično tome, 22,6% učenika (ocene 1 do 3) smatra da tokom praktičnog obrazovanja kod poslodavaca ne uče više nego tokom praktičnog obrazovanja u školi. Većina učenika (55,5%) ne slaže se sa stavom da bi praktično obrazovanje kod poslodavaca trebalo da započne u drugom, a ne u prvom razredu. Takođe, gotovo polovina učenika (47,7%) ne očekuje da će biti zaposlena kod poslodavca kod kojeg su obavljali praktično obrazovanje (tabela 33).

Tabela 33: U kojoj mjeri se slažeš sa sljedećim tvrdnjama? (učenici nivo III, ocjenjivano na 7-stepenoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

	n	SV	Median	SD
Ocjene koju sam dobio/dobila za praktične zadatke odgovaraju mom znanju	458	5.10	6.00	2.155
Mislim da više naučim tokom praktičnog obrazovanja kod poslodavca, nego tokom praktične nastave u školi	446	5.31	7.00	2.112
Mislim da bi bilo bolje da praktično obrazovanje kod poslodavaca počinje u drugom razredu umjesto u prvom	427	3.50	3.00	2.526
Očekujem da ću se zaposliti kod poslodavca kod kojeg sam pohađao/pohađala praktično obrazovanje	392	3.80	4.00	2.306

Slično tome, 23% učenika na nivou IV navodi da tokom praktičnog obrazovanja kod poslodavaca ne uče više nego tokom praktičnog obrazovanja u školi. S druge strane, 61,9% učenika na nivou IV smatra da bi praktično obrazovanje trebalo da bude dostupno kao opcija tokom prve dvije godine školovanja. Na kraju, 56,7% ovih učenika ne očekuje da će biti zaposleni kod poslodavca kod kojeg su obavljali praktično obrazovanje (tabela 34).

Tabela 34: U kojoj mjeri se slažeš sa sljedećim tvrdnjama? (učenici nivo IV, ocjenjivano na 7-stepenoj skali, od 1 – nimalo, do 7 – u veoma velikoj mjeri)

	n	SV	Median	SD
Mislim da više naučim tokom praktičnog obrazovanja kod poslodavca, nego tokom praktične nastave u školi	788	5.04	6.00	2.105
Mislim da bi bilo bolje da praktično obrazovanje kod poslodavaca počinje u prvom ili drugom razredu	763	5.01	6.00	2.243
Očekujem da ću se zaposliti kod poslodavca kod kojeg sam pohađao/pohađala praktično obrazovanje	748	3.22	3.00	2.125

Važna dimenzija zadovoljstva odnosi se na to da li sistem ili njegova komponenta funkcionišu u skladu sa svojom namjenom. U tom kontekstu, i OPO i nastavnici su pitani da li su poslodavci skloniji da zaposle učenike sa kojima su imali zaključen individualni ugovor. Obje grupe individualni ugovor povezuju sa potencijalnom prednošću u zapošljivosti. Među OPO, 42,9% navodi da su poslodavci skloniji da zaposle takve učenike, dok 38,1% ne vidi razliku, a 19% ne može da procijeni. Nastavnici pokazuju sličan obrazac: 45,2% smatra da poslodavci favorizuju učenike sa individualnim ugovorom, 27,8% ne uočava razliku, a 27% navodi da ne mogu da procijene (tabela 35).

Tabela 35: Da li su, poslodavci skloniji da zaposle učenike sa kojima su imali sklopljen individualni ugovor u odnosu na učenike koji su realizovali PO u školskom obliku?

	OPO III		Nastavnici III	
	n	%	n	%
Ne, nema razlike	8	38.1	35	27.8
Da, poslodavci su skloniji da zaposle učenike sa kojima su imali potpisan individualni ugovor	9	42.9	57	45.2
Ne znam, ne mogu da procijenim	4	19	34	27
Ukupno	21	100	126	100

Kada su pitani da li učenici u dualnom obliku, generalno, imaju veću zapošljivost u poređenju sa učenicima u školskom obliku, i OPO III i nastavnici III pokazuju podijeljene stavove između onih koji navode da nema razlike u zapošljivosti između učenika obučenih u dualnom i školskom obliku (47,6% odnosno 45,1%) i onih, tačnije 33,3% OPO III i 30,3% nastavnika III, koji smatraju da učenici u dualnom obliku imaju veću zapošljivost. Vrlo mali broj ispitanika navodi prednost školskog oblika (0% među OPO III, 3,3% među nastavnicima III – tabela 36).

Tabela 36: Po Vašem mišljenju, da li učenici u dualnom obliku praktičnog obrazovanja kod poslodavca imaju veću zapošljivost u poređenju sa učenicima u školskom obliku?

	OPO III		Nastavnici III	
	n	%	n	%
Ne, nema razlike	10	47.6	55	45.1
Da, učenici u dualnom obliku imaju veću zapošljivost	7	33.3	37	30.3
Ne, učenici u školskom obliku imaju veću zapošljivost			4	3.3
Ne znam, ne mogu da procijenim	4	19	26	21.3
Ukupno	21	100	122	100

Kombinovani nalazi stoga naglašavaju da je jačanje pedagoških i organizacionih kapaciteta poslodavaca ključno ne samo za unapređenje kvaliteta praktičnog obrazovanja, već i za ostvarivanje potencijalnih koristi po zapošljivost koje su povezane sa učenjem kroz rad. Tamo gdje je odnos poslodavac–učenik dobro razvijen i podržan, ispitanici uočavaju opipljive prednosti. Tamo gdje je taj odnos neujednačen, očekivani dobici u zapošljivosti postaju neizvjesni. Međutim, ostaje nejasno zašto učenici percipiraju svoje šanse za zapošljavanje kao manje povoljne. Moguće je da neki od njih jednostavno ne žele da budu zaposleni kod kompanija koje su organizovale praktično obrazovanje, ili da je njihova perspektiva oblikovana odnosom sa poslodavcima/nastavnicima koji se više odnosi na samo obrazovanje nego na stvarnu namjeru poslodavaca da zadrže učenike.

S obzirom na resurse uložene u razvoj praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori, ovi faktori ne bi smjeli da ostanu na nivou pretpostavki ili neformalnih procjena. I škole i relevantne institucije treba da vode precizne i sistematizirane evidencije o ishodima zapošljavanja učenika, sprovode tracer studije i održavaju detaljne registre poslodavaca. Takve evidencije bi takođe trebalo da obuhvate procjene poslodavaca o budućim potrebama za radnom snagom i njihovim kapacitetima za prijem novih radnika. Uspostavljanje ovih mehanizama je od ključnog značaja za obezbjeđivanje planiranja zasnovanog na dokazima i za jačanje usklađenosti između stručnog obrazovanja i potreba tržišta rada.

3.4.7.2 Glavne prednosti praktičnog obrazovanja

Tabela 37 sumira kako OPO i nastavnici percipiraju glavne prednosti različitih oblika praktičnog obrazovanja: dualnog oblika, školskog oblika i praktičnog obrazovanja u okviru programa nivoa IV1.

Kroz sve grupe ispitanika i oblike, praktične vještine i iskustvo se izdvajaju kao centralna percipirana prednost praktičnog obrazovanja. Među OPO III, ova kategorija se navodi kod 23,5% kao prednost dualnog oblika i kod 32,1% kao prednost školskog oblika. Kod OPO IV1 ona je izrazito dominantna u odnosu na praktično obrazovanje u programima nivoa IV1: 62,5% je identifikuje kao jednu od tri ključne prednosti. Nastavnici pokazuju sličan obrazac. Za dualni oblik, 27,2% nastavnika nivoa III navodi praktične vještine i iskustvo, dok kod nastavnika nivoa III taj udio dostiže 29,4% za školski oblik. Za praktično obrazovanje u programima nivoa IV1, 46,1% nastavnika ističe praktične vještine kao ključnu prednost. Ovo ukazuje na širok konsenzus da, bez obzira na organizacioni model, osnovna dodatna vrijednost praktičnog obrazovanja leži u omogućavanju učenicima da primijene

teorijska znanja u realnim ili realističnim radnim okruženjima i da razviju konkretne tehničke kompetencije (tabela 37).

Druga ponavljajuća tema je zapošljivost i tranzicija ka tržištu rada. OPO III često povezuju i dualni i školski oblik sa boljim izgledima za zapošljavanje (23,5% za oba oblika), dok OPO IV takođe povezuju praktično obrazovanje u programima nivoa IV1 sa zapošljivošću, ali u manjoj mjeri (18,8%). Nastavnici pokazuju uglavnom sličan obrazac: 21,6% nastavnika III identifikuje zapošljivost kao ključnu prednost dualnog praktičnog obrazovanja, 13,1% to čini za školski oblik, a 18,4% nastavnika IV1 za praktično obrazovanje u okviru programa IV1. Ovo sugerise da, u percepciji praktičara, sva tri organizaciona modela doprinose pripremi za tržište rada, ali se nijedan ne smatra izrazito superiornim u tom pogledu; zapošljivost je dosljedno prisutna kao percipirana korist, ali ne dominantna u odnosu na sticanje praktičnih vještina (tabela 37).

Finansijske koristi (stipendije, naknade, materijalni podsticaji) su znatno jasnije povezane sa dualnim oblikom nego sa drugim modalitetima. Među OPO III, 5,9% navodi finansijske koristi kao prednost dualnog praktičnog obrazovanja, dok se ova kategorija ne pojavljuje kao prednost školskog oblika ili praktičnog obrazovanja na nivou IV1 u njihovim odgovorima. Nastavnici dodatno potvrđuju ovu diferencijaciju: 14,4% nastavnika III identifikuje finansijske koristi kao jednu od glavnih prednosti dualnog oblika, u poređenju sa samo 5,6% nastavnika za školski oblik i 3,9% nastavnika IV1 za praktično obrazovanje u okviru programa IV1. Ovo ukazuje da se finansijski podsticaji percipiraju kao posebna, ali sekundarna karakteristika dualnog praktičnog obrazovanja (tabela 37).

Kategorija motivacija, angažovanost i interesovanje učenika takođe se često navodi, ali uglavnom kao sekundarna, a ne primarna prednost. Među OPO III, oko jedne petine ističe ovu dimenziju i za dualni (17,6%) i za školski oblik (17,9%), dok 12,5% OPO IV to čini za praktično obrazovanje na nivou IV1. Nastavnici pokazuju slične udjele: 20,0% nastavnika III za dualni oblik, 17,5% nastavnika IV za školski oblik i 13,2% nastavnika III za praktično obrazovanje na nivou IV1. Ovi rezultati sugerisu da praktičari percipiraju praktično obrazovanje, bez obzira na oblik, kao mehanizam koji može unaprijediti motivaciju učenika, disciplinu, radne navike i profesionalno ponašanje, ali se to opet ne vidi kao njegova jedina definiciona prednost (tabela 37).

Još dvije dimenzije se pojavljuju rjeđe, ali su i dalje relevantne: saradnja škole i poslodavaca i kvalitet praktične nastave i opreme. OPO III ponekad identifikuju unaprijeđenu saradnju škole i privrede kao prednost i dualnog (17,6%) i školskog praktičnog obrazovanja (10,7%), dok OPO IV to navode rjeđe (6,3%). Nastavnici takođe prepoznaju ovu prednost, ali u manjim udjelima (8,8% za dualni, 9,4% za školski, 2,6% za praktično obrazovanje na nivou IV1). Percepcije kvaliteta praktične nastave, mentora i opreme su nešto snažnije povezane sa školskim oblikom na nivou III (17,9% OPO III, 13,8% nastavnika IV), a manje sa dualnim ili IV1 oblicima. Nezanemarljiv udio nastavnika, posebno na nivou IV (11,3%), koristi i kategoriju „ostalo“, što ukazuje na dodatne specifične prednosti koje nijesu obuhvaćene osnovnom šemom kodiranja (tabela 37).

U cjelini, obrazac kroz grupe i modalitete je relativno koherentan. Akteri se slažu da je osnovna prednost praktičnog obrazovanja, bilo dualnog, školskog ili u okviru programa IV1, mogućnost razvoja praktičnih vještina i iskustva učenika. Zapošljivost se vidi kao važna, ali manje dominantna korist, dok se finansijski podsticaji, povećana motivacija i unaprijeđena saradnja škole i poslodavaca percipiraju kao dodatne, kontekstualno uslovljene prednosti. Razlike između dualnog i školskog oblika u ovoj tabeli su stoga više pitanje naglaska nego suštinskog suprotstavljanja: dualno obrazovanje je nešto snažnije povezano sa finansijskim podsticajima i tranzicijom ka tržištu rada, školski oblik nešto više sa kvalitetom i stabilnošću realizacije, dok je praktično obrazovanje u programima nivoa IV1 veoma jasno povezano sa intenzivnim sticanjem praktičnih vještina.

Tabela 37: Prednosti praktičnog obrazovanja

	Dualni oblik		Školski oblik		Praktično obrazovanje IVI		Dualni oblik		Školski oblik		Praktično obrazovanje IVI	
	OPO III		OPO III		OPO IVI		Nastavnici III		Nastavnici III		Nastavnici IVI	
Praktične vještine i iskustvo (sticanje praktičnih znanja, rad u realnom okruženju, primjena teorije, tehničke vještine)	4	23.5	9	32.1	10	62.5	34	27.2	47	29.4	35	46.1
Zapošljivost i tranzicija ka tržištu rada (veće šanse za zapošljavanje, brže zapošljavanje, priprema za tržište rada)	4	23.5	4	14.3	3	18.8	27	21.6	21	13.1	14	18.4
Finansijske koristi (stipendije, finansijske naknade, materijalni podsticaji)	1	5.9	0	0.0		0.0	18	14.4	9	5.6	3	3.9
Motivacija, angažovanost i interesovanje učenika (povećana motivacija, želja za učenjem, aktivnije učešće, razvoj discipline, radnih navika i profesionalnog ponašanja)	3	17.6	5	17.9	2	12.5	25	20.0	28	17.5	10	13.2
Saradnja škole i privrede (bolja povezanost teorije i prakse, snažnija saradnja sa poslodavcima)	3	17.6	3	10.7	1	6.3	11	8.8	15	9.4	2	2.6
Kvalitet praktične nastave / opreme (savremeni uslovi, kvalitet mentora, oprema, resursi)	1	5.9	5	17.9		0.0	7	5.6	22	13.8	4	5.3
Ostalo	1	5.9	2	7.1		0.0	3	2.4	18	11.3	8	10.5
Ukupno	17	100	28	100	16	100	125	100	160	100	76	100

3.4.7.3 Glavni nedostaci praktičnog obrazovanja

Podaci o percipiranim nedostacima praktičnog obrazovanja ukazuju na skup strukturnih i kapacitetnih izazova koji su zajednički svim oblicima, ali sa različitim naglascima u zavisnosti od toga da li se ispitanici osvrću na dualni oblik, školski oblik ili praktično obrazovanje u okviru programa nivoa IVI.

Za dualni oblik praktičnog obrazovanja, i OPO III i nastavnici III najčešće ističu ograničenja na strani poslodavaca. Među OPO III, najčešće navođeni nedostatak jeste nedostatak poslodavaca i mjesta za obuku: 23,8% kodiranih odgovora odnosi se na nedovoljan broj (licenciranih) poslodavaca, kapaciteta i mjesta za učenike, kao i na ograničene mogućnosti da učenici budu uključeni u dualno obrazovanje. Dodatnih 19,0% ukazuje na nedovoljno interesovanje, motivaciju ili vrijeme poslodavaca i instruktora za ozbiljan rad sa učenicima. Nastavnici III potvrđuju ovu sliku. Kada je riječ o dualnom praktičnom obrazovanju, oni najčešće navode nedostatak motivisanih i angažovanih poslodavaca i instruktora (23,4%), a zatim i nedostatak poslodavaca i kapaciteta za obuku (18,8%). Zabrinutost u vezi sa kvalitetom obuke, odnosom prema učenicima i uslovima rada takođe je izražena kod obje grupe: 14,3% OPO III i 18,8% nastavnika III upućuju na varijabilan kvalitet obuke, loš odnos prema učenicima, usku specijalizaciju i rizik od eksploatacije. Organizacijski problemi su takođe prisutni, pri čemu 14,3% OPO III i 14,1% nastavnika III navode probleme sa rasporedom, koordinacijom škole i poslodavca i kontinuitetom dualnog obrazovanja po razredima. Finansijski problemi, poput neisplaćenih ili niskih naknada i nedostatka kompenzacija, pominju se kao nedostatak dualnog obrazovanja kod manjeg, ali ne zanemarljivog dijela ispitanika (9,5% OPO III i 14,1% nastavnika III), dok manji broj ukazuje na probleme na strani učenika (motivacija, disciplina, upis motivisan naknadama, a ne interesovanjem). U cjelini, dualno obrazovanje se ne percipira kao problematično po svojoj koncepciji, ali je njegova implementacija ograničena malim brojem i neujednačenom angažovanošću poslodavaca, zabrinutošću u pogledu kvaliteta i eksploatacije, kao i organizacionim i finansijskim pitanjima (tabela 38).

U slučaju školskog oblika praktičnog obrazovanja, obrazac se donekle mijenja, posebno kod nastavnika, koji su glavna grupa koja komentariše ovaj oblik. Kod OPO III, nedostaci su relativno raspršeni, uz značajan udio odgovora u kategoriji „ostalo“ (25,0%), dok organizacioni problemi i finansijska pitanja čine po 18,8%, a zabrinutost u vezi sa kvalitetom i nedostatkom poslodavaca po 12,5%. Kod nastavnika, najizraženiji nedostatak školskog oblika praktičnog obrazovanja je jasno finansijske prirode: 43,8% kodiranih odgovora odnosi se na neplaćene ili nedovoljne naknade, nedostatak kompenzacija i resursna ograničenja. Takođe se navode problemi sa učenicima (16,4%), uključujući nisku motivaciju, disciplinu i percipiranu slabost pojedinih generacija, kao i zabrinutost u vezi sa kvalitetom obuke, uslovima rada i rizikom od uske specijalizacije (12,3%), te organizacioni izazovi (12,3%). Nedostatak poslodavaca se rjeđe pominje u vezi sa školskim oblikom (8,2%), a nedostatak motivacije poslodavaca još rjeđe (5,5%). Drugim riječima, kada nastavnici IV razmišljaju o školskom obliku praktičnog obrazovanja, glavna ograničenja vide u nedovoljnom finansiranju i karakteristikama učenika, a ne u uključenosti ili kapacitetima poslodavaca (tabela 38).

Praktično obrazovanje u okviru programa nivoa IV1 OPO IV1 doživljavaju kao posebno opterećeno pitanjima kvaliteta i potencijalne eksploatacije. Za ovu grupu, polovina svih kodiranih odgovora (50,0%) odnosi se na varijabilan kvalitet obuke, loš odnos prema učenicima, problematične uslove rada, preusku specijalizaciju i rizik od korišćenja učenika kao jeftine radne snage. Dodatnih 21,4% ukazuje na organizacione i probleme rasporeda, uključujući usklađivanje škole i poslodavaca i praćenje planova i ishoda, dok manji udio navodi nedostatak poslodavaca, nedostatak motivacije poslodavaca i probleme sa učenicima. Nastavnici, pri procjeni praktičnog obrazovanja na nivou IV1, daju raznovrsniju sliku nedostataka. Najčešće navode nedostatak poslodavaca i kapaciteta za obuku (27,1%), ali ističu i probleme sa kvalitetom i rizik od eksploatacije (18,6%), organizacione i probleme praćenja (16,9%) te probleme vezane za učenike (16,9%), poput niske motivacije ili discipline. Nedostatak motivacije poslodavaca i instruktora se takođe pominje (15,3%), dok su finansijska pitanja gotovo odsutna u njihovoj procjeni praktičnog obrazovanja na nivou IV1 (1,7%) (tabela 38).

U cjelini, ovi nalazi ukazuju da se, kroz sve oblike praktičnog obrazovanja, glavni percipirani nedostaci grupišu oko četiri domena: ograničeni i neujednačeni kapaciteti i angažovanost poslodavaca; varijabilan kvalitet obuke i zabrinutost u vezi sa odnosom prema učenicima i rizikom od eksploatacije; organizacione i koordinacione poteškoće između škola i poslodavaca; te, u manjoj mjeri, finansijski aranžmani i pitanja na strani učenika. Za dualno obrazovanje posebno, ključna uska grla predstavljaju nedostatak i neujednačena posvećenost poslodavaca i varijabilnost kvaliteta obuke, a ne sam koncept modela. Kod školskog oblika praktičnog obrazovanja, nedovoljno finansiranje i problemi vezani za učenike dominiraju brigama nastavnika. U okviru programa nivoa IV1, OPO IV naročito ističu ozbiljne zabrinutosti u vezi sa kvalitetom i integritetom praktične obuke kod poslodavaca.

Ove percepcije su u skladu sa ranijim kvantitativnim nalazima koji ukazuju na snažno percipiranu potrebu za pedagoško-metodološkom obukom instruktora, jasnijim smjernicama za poslodavce i unaprijeđenom podrškom organizaciji i praćenju praktičnog obrazovanja. Mapa nedostataka konstruisana na osnovu ove tabele dodatno potvrđuje zaključak da su, iz perspektive praktičara, izazovi praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori prvenstveno sistemski i implementacioni, a ne isključivo strukturni: oni se odnose na kapacitete, motivaciju i podršku poslodavaca i instruktora, uslove u kojima učenici uče, kao i način na koji se koordiniraju i finansiraju odgovornosti škole i privrede.

Tabela 38: Nedostaci praktičnog obrazovanja

	Dualni oblik		Školski oblik		Praktično obrazovanje IV1		Dualni oblik		Školski oblik		Praktično obrazovanje IV1	
	OPO III		OPO III		OPO IV1		Nastavnici III		Nastavnici III		Nastavnici IV1	
Nedostatak poslodavaca / kapaciteta (mali broj (licenciranih) poslodavaca, objekata i mjesta za učenike; ograničene mogućnosti uključivanja u dualno obrazovanje)	5	23.8	2	12.5	1	7.1	12	18.8	6	8.2	16	27.1
Nedostatak interesovanja / motivacije poslodavaca i instruktora (nedovoljno interesovanja, vremena, motivacije ili kapaciteta poslodavaca/instruktora da se ozbiljno bave radom sa učenicima)	4	19.0	1	6.3	1	7.1	15	23.4	4	5.5	9	15.3
Kvalitet obuke, uslovi rada i rizik od eksploatacije (varijabilan kvalitet obuke, loš odnos prema učenicima, uslovi rada, uska specijalizacija, rizik od eksploatacije)	3	14.3	2	12.5	7	50.0	12	18.8	9	12.3	11	18.6
Organizacija, raspored i praćenje realizacije (problemi sa rasporedom časova, satnicom, praćenjem plana i ishoda, nastavkom dualnog obrazovanja u III razredu, koordinacijom škole i poslodavca)	3	14.3	3	18.8	3	21.4	9	14.1	9	12.3	10	16.9
Finansijski problemi (stipendije, naknade, resursi) (neisplaćivanje ili niski iznosi stipendija, nedostatak naknada za učenike i instruktore, finansijsko opterećenje za aktere)	2	9.5	3	18.8	0	0.0	9	14.1	32	43.8	1	1.7
Problemi sa učenicima (motivacija, disciplina, struktura) (nezainteresovani ili „slabi“ učenici, ljubomora među učenicima, upis zbog stipendija, a ne zbog interesovanja za zanimanje)	2	9.5	1	6.3	1	7.1	4	6.3	12	16.4	10	16.9
Drugo	2	9.5	4	25.0	1	7.1	3	4.7	1	1.4	2	3.4
Ukupno	21	100	16	100	14	100	64	100	73	100	59	100

3.4.7.4 Predlozi za unapređenje

Predlozi koje su dali nastavnici i organizatori praktičnog obrazovanja (OPO) za unapređenje organizacije i kvaliteta praktičnog obrazovanja ukazuju na relativno koherentan skup prioriteta među svim grupama ispitanika, usmjeren prvenstveno na jačanje saradnje sa poslodavcima, unapređenje resursa i infrastrukture, jačanje profesionalnog razvoja, kao i unapređenje organizacionih i mehanizama obezbjeđivanja kvaliteta. Uprkos određenim razlikama u naglascima između OPO i nastavnika, kao i između nivoa III i IV, odgovori ukazuju na zajedničko razumijevanje da su glavna ograničenja kvaliteta praktičnog obrazovanja systemske i implementacione prirode, a ne konceptualne.

U svim grupama, jačanje saradnje između škola i poslodavaca javlja se kao najčešće pominjana oblast unapređenja. Među OPO III, 30,0% predloženih promjena odnosi se na ovu kategoriju, dok se taj udio povećava na 36,8% među OPO IV1. Nastavnici pokazuju sličan obrazac: 23,1% nastavnika III i 27,3% nastavnika IV ističu potrebu za produbljivanjem partnerstava škole i poslodavaca, povećanjem broja uključenih poslodavaca i unapređenjem komunikacije i zajedničkog planiranja. Ovo je u skladu sa ranijim nalazima koji ukazuju da se nedostatak poslodavaca, varijabilna motivacija poslodavaca i neujednačeno učešće percipiraju kao ključna ograničenja sistema. Naglasak na saradnji ukazuje na to da akteri vide unaprijeđene partnerske strukture kao preduslov za rješavanje i organizacionih izazova i neujednačenog kvaliteta obuke.

Druga važna tematska cjelina odnosi se na opremu, resurse i infrastrukturu. Ova tema je posebno izražena kod nastavnika, pri čemu 25,0% nastavnika III i 18,2% nastavnika IV navodi unapređenje infrastrukture, savremenih radionica, adekvatnih materijala i bolje opremljenih kabineta kao ključnu mjeru za podizanje kvaliteta praktičnog obrazovanja. OPO takođe prepoznaju ovu potrebu, ali sa manjom učestalošću (10,0% kod OPO III i 15,8% kod OPO IV). Imajući u vidu snažan naglasak u ranijim poglavljima na sticanje praktičnih vještina kao glavnu prednost praktičnog obrazovanja, dosljedno je da nastavnici ističu materijalne uslove kao ključne za podršku efikasnom učenju kroz rad.

Oblast obuka i profesionalnog razvoja, koja obuhvata i nastavnike i instruktore kod poslodavaca, pojavljuje se sa značajnom, ali umjerenijom učestalošću, posebno među nastavnicima (9,6% kod nastavnika III i 11,1% kod nastavnika IV). OPO ovu kategoriju pominju rjeđe, pri čemu veoma niski procenti kod OPO (5,0% i 0,0%) djelimično odražavaju manju veličinu uzorka, ali i činjenicu da su OPO već u ranijim kvantitativnim nalazima identifikovali pedagošku obuku instruktora kao ključno sistemsko pitanje. Naglasak nastavnika na profesionalnom razvoju u skladu je sa ranije identifikovanim potrebama za obukom u oblasti ocjenjivanja učenika, metodike, mentorstva i razumijevanja uloge poslodavaca. To ukazuje da se jačanje pedagoških kapaciteta, kako u školama tako i kod poslodavaca, vidi kao ključno za unapređenje kvaliteta praktičnog obrazovanja.

Organizaciona unapređenja i praćenje kvaliteta čine još jednu značajnu grupu odgovora. OPO III (20,0%) i OPO IV (15,8%) često navode potrebu za boljim rasporedima, jasnijim sistemima praćenja, zajedničkim sastancima, unaprijeđenom dokumentacijom i snažnijim nadzorom nad ishodima učenja. Nastavnici takođe ukazuju na organizacione izazove u praćenju, sa 12,5% kod nastavnika III i 17,2% kod nastavnika IV. Ovi nalazi odražavaju ranije identifikovane slabosti u koordinaciji između škola i poslodavaca, neujednačenosti u implementaciji i nedovoljnom praćenju ishoda obuke. Zastupljenost ove kategorije pokazuje da akteri ne vide potrebu samo za većim brojem poslodavaca i boljim resursima, već i za jasnijim procedurama i strukturama odgovornosti.

Finansijska podrška se uglavnom pominje kod nastavnika III (10,6%) i nastavnika IV (7,1%), kao i u manjoj mjeri kod OPO III (10,0%). Ovi predlozi obuhvataju povećanje stipendija za učenike, obezbjeđivanje naknada za instruktore i finansiranje opreme i ljekarskih pregleda. Iako su finansijska pitanja u ranijim tabelama identifikovana kao važan nedostatak, posebno kod školskog oblika praktičnog obrazovanja, niža učestalost u ovom dijelu ukazuje da ispitanici finansijsku podršku vide kao neophodnu, ali ne i dovoljnu za rješavanje sistemskih pitanja kvaliteta.

Ostali predlozi uključuju modernizaciju programa (navedenu kod 5–6% nastavnika i jednog OPO IV), sa naglaskom na ažuriranje sadržaja, digitalizaciju i fleksibilniji dizajn programa, kao i sistemske i zakonodavne promjene, koje se pojavljuju u 3–10% odgovora u svim grupama. Ovi nalazi ukazuju na svijest da su za efikasniju implementaciju potrebna i strukturna prilagođavanja, uključujući izmjene propisa, smjernica ili programskih okvira.

Sveukupno, ovi nalazi pružaju jasnu i koherentnu sliku: praktičari smatraju da unapređenje kvaliteta praktičnog obrazovanja zahtijeva djelovanje u više oblasti, ali da su najhitniji prioriteti jačanje saradnje sa poslodavcima, unapređenje materijalnih uslova za obuku, jačanje pedagoških i profesionalnih kompetencija aktera uključenih u realizaciju obuke, te unapređenje organizacionih i mehanizama praćenja kvaliteta. Ove teme su u potpunosti u skladu sa ranije identifikovanim nedostacima, posebno ograničenim kapacitetima poslodavaca, varijabilnim kvalitetom obuke, organizacionom fragmentacijom i finansijskim ograničenjima, kao i sa procjenama potreba za obukom instruktora i školskog osoblja. Odgovori stoga ukazuju na višeslojni, ali dobro usklađen skup mjera javne politike koje direktno odgovaraju ključnim izazovima identifikovanim tokom cijele evaluacije..

Tabela 39: Koje biste promjene predložili donosiocima odluka u cilju unapređenja kvaliteta (u pogledu organizacije i kvaliteta sadržaja) praktičnog obrazovanja?

	OPO III		OPO IVI		Nastavnici III		Nastavnici IVI	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Podrška saradnji između škola i poslodavaca (jačanje veza, više poslodavaca, zajednički rad, komunikacija)	6	30.0	7	36.8	24	23.1	27	27.3
Oprema, resursi i infrastruktura (oprema za kabinete/laboratorije, radionice, potrošni materijal, materijali)	2	10.0	3	15.8	26	25.0	18	18.2
Obuke i profesionalni razvoj (obuke za nastavnike, instruktore, razmjene, usavršavanje)	1	5.0	0	0.0	10	9.6	11	11.1
Organizacija i praćenje kvaliteta (kontrola, evidencije, sastanci, praćenje ishoda)	4	20.0	3	15.8	13	12.5	17	17.2
Finansijska podrška (stipendije, naknade, finansiranje inspekcija, opreme)	2	10.0	0	0.0	11	10.6	7	7.1
Modernizacija programa (modernizacija sadržaja, digitalizacija, fleksibilni programi)	0	0.0	1	5.3	6	5.8	6	6.1
Sistemske i zakonodavne promjene (promjene zakona, odluka, pravilnika)	2	10.0	1	5.3	4	3.8	9	9.1
Ostalo	3	15.0	4	21.1	10	9.6	4	4.0
Ukupno	20	100	19	100	104	100	99	100

3.4.7.5 Budući razvoj VET-a kao pokazatelj zadovoljstva

Triangulacija institucionalnih perspektiva o budućem razvoju praktičnog obrazovanja, dobijenih od Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija, Centra za stručno obrazovanje, Privredne komore Crne Gore i Unije poslodavaca Crne Gore, ukazuje na visok stepen konceptualne usklađenosti u pogledu pravca budućih reformi VET sistema u Crnoj Gori, iako svaka institucija ističe specifične prioritete u skladu sa svojim mandatom i operativnom perspektivom. Zajedno, ove perspektive prikazuju sistem koji nije nezadovoljan postojećom implementacijom praktičnog i dualnog obrazovanja, već svjestan njegovih strukturnih ograničenja i usmjeren ka skupu međusobno povezanih reformi koje imaju za cilj produbljivanje angažovanja poslodavaca, jačanje obezbjeđivanja kvaliteta, modernizaciju obuke i unapređenje odgovora na potrebe tržišta rada (cit. 22, cit. 23, cit. 24 i cit. 25).

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija artikuliše najširi i najsveobuhvatniji reformski okvir, koji odražava njegovu ulogu kreatora politika i nosioca odgovornosti za nacionalni VET sistem. Njegovi prioriteti obuhvataju čitav ciklus javne politike, od anticipacije potreba za vještinama i modernizacije nastavnih programa, do formalizacije mehanizama obezbjeđivanja kvaliteta, razvoja sistema praćenja i evaluacije, te institucionalizacije obuka za nastavnike i instruktore. Strateški fokus Ministarstva na uspostavljanje sistema, istraživanja potreba za vještinama, podstiče za poslodavce, praćenje karijernih puteva svršenih učenika i regionalne centre izvrsnosti ukazuje na to da se postojeći sistem ne smatra suštinski pogrešnim, već nedovoljno strukturiranim i lišenim sistemske koherentnosti, podatkovne infrastrukture i dugoročnog planiranja potrebnog za obezbjeđivanje kvalitetnog praktičnog učenja u većem obimu. Uključivanje podsticaja za poslodavce kroz Fond za podršku dualnom obrazovanju ukazuje na razumijevanje da održivo učešće poslodavaca zavisi ne samo od regulatorne jasnoće, već i od materijalne i simboličke podrške.

Centar za stručno obrazovanje potvrđuje mnoge od ovih prioriteta, ali ih sagledava kroz svoju operativnu ulogu. CVE ističe širenje programa u sektorima sa velikom potražnjom, jačanje sistema obuke instruktora i smanjenje nejednakosti, regionalnih i rodni, kao ključne poluge unapređenja kvaliteta. Naglasak na digitalizaciji procesa i vertikalnoj prohodnosti kvalifikacija ukazuje na razvojni pristup koji praktično obrazovanje posmatra kao dio šireg sistema cjeloživotnog učenja,

a ne kao izolovanu komponentu srednjeg stručnog obrazovanja. Posebno je značajno da fokus CVE-a na obuku instruktora, iako manje detaljan od pristupa Ministarstva, potvrđuje sistemsko prepoznavanje činjenice da kvalitet učenja kroz rad zavisi od pedagoške osposobljenosti instruktora, iako raniji citati ukazuju na razlike u stavovima institucija u pogledu obaveznosti sertifikacije.

Institucije koje predstavljaju poslodavce, Privredna komora Crne Gore i Unija poslodavaca Crne Gore, izražavaju zadovoljstvo pravcem reformi VET sistema, ali naglašavaju pragmatične izazove koji proizilaze iz realnosti poslovanja, posebno u kontekstu dominacije mikro i malih preduzeća. Privredna komora stavlja akcenat na proširenje podsticajnih mjera, unapređenje materijalnih i ljudskih kapaciteta poslodavaca i jačanje koordinacionih struktura koje omogućavaju predvidivu saradnju između škola i kompanija. Predlog da se razmotri uvođenje dualnog obrazovanja na nivou EQF IV ukazuje na interes poslovne zajednice za produbljivanje modela i njegovo usklađivanje sa zahtjevnijim zanimanjima. Ova perspektiva pokazuje da poslodavci prepoznaju vrijednost dualnog obrazovanja, ali smatraju da je njegov trenutni obim nedovoljan za odgovor na potrebe tržišta rada.

Unija poslodavaca dodaje dodatni sloj analize, ističući važnost jasne komunikacije, transparentnih obaveza svih aktera i rigoroznih procedura za selekciju učenika. Fokus na pravičnost, transparentnost i motivacione mehanizme za učenike ukazuje na shvatanje da zadovoljstvo poslodavaca ne zavisi isključivo od regulatornih okvira ili finansijskih podsticaja, već i od toga da li učenici dolaze pripremljeni, informisani i sposobni da smisleno učestvuju u učenju kroz rad. Zabrinutost Unije zbog malog udjela učenika koji ostaju zaposleni nakon obuke dodatno naglašava ranije identifikovani sistemski problem, odnosno nepostojanje pouzdanog mehanizma za praćenje ishoda zapošljavanja i učešća poslodavaca. Poziv na reviziju baze poslodavaca i evaluaciju njihovog učešća ukazuje da poslodavci sebe vide kao aktivne aktere koji traže unapređenja zasnovana na dokazima.

U svim institucijama prisutan je jasan konsenzus: postojeći sistem se smatra funkcionalnim, ali nedovoljno institucionalizovanim, standardizovanim i strateški usklađenim da bi ostvario puni efekat. Zadovoljstvo implementacijom je stoga uslovno, zasnovano na priznavanju postignutog napretka, ali praćeno zajedničkim razumijevanjem da su potrebna značajna unapređenja u oblasti upravljanja, koordinacije, obezbjeđivanja kvaliteta, podrške poslodavcima, pripreme učenika i sistema podataka. Usklađenost institucionalnih perspektiva ukazuje na snažan potencijal za zajedničke reforme, pod uslovom da mjere javne politike budu istovremeno ambiciozne i prilagođene kapacitetima poslovnog okruženja u Crnoj Gori, koje u velikoj mjeri čine mikropreduzeća.

Citat 22: Perspektiva Ministarstva prosvjete, nauke i inovacija o budućem razvoju VET-a

Ministarstvo prosvjete, nauke i inovacija (MPNI) – rezultat kvalitativnog istraživanja
<i>Unapređenje kvaliteta praktičnog obrazovanja u školskom i dualnom obliku, kao i kvaliteta stručnog obrazovanja u cjelini, podrazumijeva sledeće ključne aktivnosti, planirane u u Reformskoj agendi Crne Gore 2024-2027. i Strategiji reforme obrazovanja za period 2025-2035. godine:</i> • <i>Sprovođenje istraživanja o potrebama za vještinama i kvalifikacijama i, na osnovu toga, priprema sektorskih strategija sa definisanim prioritetima;</i> • <i>Poboljšanje obrazovne ponude u stručnom obrazovanju osavremenjavanjem postojećih i razvojem novih obrazovnih programa;</i> • <i>Unapređenje mehanizama obezbjeđenja kvaliteta u stručnom obrazovanju, sa posebnim fokusom na praktično obrazovanje u svim njegovim oblicima;</i> • <i>Uspostavljanje mehanizama monitoringa i evaluacije praktičnog obrazovanja kod poslodavca kao osnovnih elemenata kvaliteta praktičnog obrazovanja;</i> • <i>Obezbeđivanje kontinuirane obuke nastavnika praktičnog obrazovanja i instruktora praktičnog obrazovanja u skladu sa utvrđenim potrebama;</i> • <i>Jačanje saradnje sa poslodavcima i njihovo aktivno uključivanje u procese planiranja, sprovođenja, nadzora i vrednovanja stručnog obrazovanja;</i> • <i>Uspostavljanje sistema podsticaja poslodavcima koji učestvuju u realizaciji praktičnog obrazovanja i zapošljavaju učenike nakon završetka obrazovanja kroz Fond za podršku dualnom obrazovanju;</i> • <i>Uspostavljanje sistema praćenja diplomaca stručnih škola nakon završetka obrazovanja radi realnog planiranja upisne politike i obrazovne ponude;</i> • <i>Promocija deficitarnih kvalifikacija i stručnog obrazovanja u cjelini.</i>

Citat 23: Perspektiva Centra za stručno obrazovanje o budućem razvoju VET-a

Centre for Vocational Education (CVE) - qualitative survey result

U fokusu je širenje obrazovnih programa u sektorima sa većom potražnjom na tržištu rada, jačanje kvaliteta kroz sistem obuka instruktora, digitalizaciju procesa, smanjenje regionalnih i rodni razlika i povećanje prohodnosti prema višim nivoima kvalifikacija.

Citat 24: Perspektiva Privredne komore Crne Gore o budućem razvoju VET-a

Privredna komora Crne Gore (PKCG) – rezultat kvalitativnog istraživanja

PKCG aktivno podržava razvoj dualnog obrazovanja kroz participaciju u koord. tijelima, promociju, rad u radnim grupama, izradu standarda i programe obuka te kroz međunarodne projekte i grant-šeme. Očekuje se nastavak jačanja interakcije između privrede i obrazovanja. Najvažnije promjene / prioriteti bi mogli biti:

- *Povećanje uključenosti privrede kroz stimulative mjere (fiskalne i/ili grant-podsticaji) i promociju (naknade i savjetodavne aktivnosti već su u toku).*
- *Unapređenje kapaciteta poslodavaca (materijalno-tehnički i kadrovski) i obuke instruktora, kroz projekte i edukativne programe.*
- *Efikasnija koordinacija i praćenje (postojanje Koordinacionog tijela i komisija je korak u tom smjeru).*
- *Podsticaji za učenike i poslodavce (finansijske i institucionalne mjere) kako bi se povećala atraktivnost dualnog modela.*

Treba razmisliti o uvođenju dualnog sistema obrazovanja i na nivo IV NOK-a.

Citat 25: Perspektiva Unije poslodavaca Crne Gore o budućem razvoju VET-a

Unija poslodavaca Crne Gore (UPCG) - rezultat kvalitativnog istraživanja

Snažna saradnja obrazovnog sistema i privrede ostaje ključna za dalji razvoj dualnog obrazovanja. Za uspjeh modela neophodna je jasna, redovna i transparentna komunikacija između učenika, škola i poslodavaca, uz precizno definisane obaveze i prava svih strana od samog početka. Na taj način smanjuju se nesporazumi i povećava se odgovornost učesnika.

Jedan od prioriteta je i poboljšanje selekcije i pripreme učenika, uz veću uključenost poslodavaca u odabir kandidata i upoznavanje učenika sa stvarnim zahtjevima radnog mjesta. Pored jačanja finansijskih podsticaja, potrebno je razvijati i dodatne motivacione mehanizme za učenike, uz jasno definisane obaveze koje imaju tokom boravka kod poslodavca. Takođe je važno preciznije urediti procedure i kriterijume za ulazak učenika u Program, kako bi se obezbijedili pravičnost i transparentnost.

Neophodno je uspostaviti i sistem praćenja i evaluacije, kako funkcionisanja samog Programa, tako i napretka učenika u realnom radnom okruženju.

Takođe, finansijski podsticaji za poslodavce, poput poreskih olakšica, subvencija i programa sufinansiranja, mogu značajno ublažiti troškove i ojačati motivaciju kompanija da učestvuju, naročito malih i srednjih preduzeća. Ovo je posebno važno u trećoj godini obrazovanja, kada učenici provode najviše vremena kod poslodavca, dok je procenat onih koji ostanu da rade u firmi nakon završene obuke i dalje nizak. Zbog toga je potrebna detaljna revizija baze poslodavaca uključenih u Program i analiza njihovog učešća.

Na kraju, kao što smo već istakli, posebno važan segment je podizanje svijesti i promocija dualnog obrazovanja među učenicima, roditeljima, poslodavcima i širom javnošću, kako bi ovaj model postao prepoznatljiv, razumljiv i atraktivan.

Unija poslodavaca Crne Gore ostaje posvećena daljem razvoju procesa dualnog obrazovanja, i na njenu podršku, kako u promociji, tako i u jačanju kapaciteta potrebnih za kvalitetno i održivo sprovođenje Programa, možete uvijek računati.



IV DISKUSIJA

4.1 TEORIJSKA RAZMATRANJA

Praktično obrazovanje nalazi se u središtu savremenih evropskih reformi stručnog obrazovanja i obuke, funkcionirajući kao pedagoški prostor u kojem se očekuje da se šire ambicije VET sistema materijalizuju. Savremeni evropski diskurs o VET-u, kodifikovan u strateškim dokumentima kao što su Osnabruška deklaracija, Preporuka Savjeta o stručnom obrazovanju i obuci, Evropska agenda vještina, kao i politike koje prate zelenu i digitalnu tranziciju, praktičnom učenju dodjeljuje ulogu koja je istovremeno epistemička, ekonomska i građanska. U svojoj suštini, ovaj diskurs počiva na pretpostavci da relevantnost, prilagodljivost i otpornost VET sistema zavise od njihove sposobnosti da standarde zanimanja, signale tržišta rada i društvene imperitive prevedu u strukturirane iskustvene prilike za učenje. Praktično obrazovanje se stoga ne posmatra kao periferni element VET-a, već kao njegova suštinska osnova, mehanizam kroz koji se kompetencije utjelovljuju, profesionalni identiteti formiraju, a tržište rada postaje pedagoški partner.

Ispod ove normativne orijentacije nalazi se skup pretpostavki o strukturnim i institucionalnim uslovima potrebnim da bi praktično obrazovanje funkcionisalo onako kako je zamišljeno. Prva pretpostavka odnosi se na uključenost poslodavaca. Evropski okviri polaze od toga da poslodavci, posebno srednja i velika preduzeća, imaju aktivnu, strukturiranu i predvidivu ulogu u obuci buduće radne snage. Od poslodavaca se očekuje da obezbijede okruženja za obuku usklađena sa standardima zanimanja, da angažuju obučene mentore za nadzor učenika, da sarađuju sa školama u planiranju i evaluaciji i da obuku doživljavaju kao strateško ulaganje u ljudski kapital, a ne kao opterećenje. Ova vizija proističe iz institucionalnih istorija koordinisanih tržišnih ekonomija, u kojima su snažna udruženja poslodavaca, razvijeni dualni sistemi i dugotrajne tradicije stručne pedagogije stvorili ekosistem u kojem obuka nije eksternalija, već rutinska organizaciona funkcija.

Druga pretpostavka odnosi se na upravljanje. Evropski okviri zamišljaju VET sisteme ugniježdene u gustu mrežu posredničkih institucija – VET agencija, sektorskih savjeta, privrednih komora, udruženja poslodavaca i kvalifikacionih tijela – koje zajednički koordiniraju ponudu i potražnju za obukom. Pretpostavlja se da ova tijela posreduju između države i tržišta rada, obezbjeđujući usklađenost standarda zanimanja, kurikulumu i realizacije obuke, te nude mehanizme obezbjeđivanja kvaliteta koji prevazilaze pojedinačne institucije. Takve upravljačke strukture podržavaju stabilnost, smanjuju fragmentaciju i omogućavaju sistemsku prilagodljivost promjenama na tržištu rada.

Treća pretpostavka odnosi se na samo tržište rada. Reforme VET-a utemeljene u evropskim strategijama implicitno pretpostavljaju diverzifikovanu ekonomiju sa sektorima sposobnim da ponude strukturiranu obuku, sa radnim mjestima koja su tehnološki opremljena i dovoljno kadrovski snažna da mentoriraju početnike. Pretpostavlja se da poslodavci posluju u obimu koji obuku čini izvodljivom, kako ekonomski tako i logistički. Radna mjesta se zamišljaju kao prostori učenja sposobni da prime učenike bez ugrožavanja produktivnosti, jer organizaciona infrastruktura podržava oblike učenja na radu koji mogu koegzistirati sa svakodnevnim poslovanjem.

Četvrta pretpostavka odnosi se na pedagogiju. Praktično obrazovanje se teorijski posmatra kao namjerni proces učenja u kojem mentori posjeduju ne samo tehničku stručnost, već i pedagoške kompetencije. Evropski model pretpostavlja postojanje sistema obuke mentora, puteva profesionalnog razvoja i zajedničkih pedagoških okvira koji omogućavaju poslodavcima i školama da primjenjuju zajedničke pristupe razvoju vještina, ocjenjivanju i podršci učenicima.

Peta, i sve centralnija pretpostavka, odnosi se na zelenu i digitalnu tranziciju. Evropski zeleni dogovor, okvir GreenComp i Akcioni plan za digitalno obrazovanje zajedno artikuliraju viziju u kojoj je VET pozicioniran kao pokretač društvene transformacije. Očekuje se da praktična okruženja za učenje izlože učenike energetski efikasnim tehnologijama, održivim praksama, digitalnim alatima i radnim procesima oblikovanim automatizacijom i klimatskim imperativima. U tom smislu, praktično obrazovanje se ne posmatra samo kao sredstvo pripreme za zanimanje, već i kao mehanizam kroz koji učenici stiču dispozicije i kompetencije potrebne za snalaženje u ekološkim i tehnološkim poremećajima.

Ove pretpostavke zajedno čine normativni horizont u odnosu na koji se procjenjuju VET sistemi. Međutim, one istovremeno odražavaju određenu socio-ekonomsku ontologiju, razumijevanje načina na koji tržišta, institucije i pedagoški sistemi funkcioniraju u uslovima koji nijesu univerzalni. Institucionalne realnosti mnogih malih država značajno odstupaju od ovog modela. Crna Gora, kao i brojne ekonomije Zapadnog Balkana, nema obim tržišta rada, institucionalnu gustinu i kapacitete poslodavaca koji su u osnovi evropskih dualnih sistema. Njena ekonomija je dominantno sastavljena od malih i mikropreduzeća, demografski profil je obilježen starenjem stanovništva i emigracijom mladih, a posredničke institucije ne posjeduju regulatornu ili organizacionu moć svojih evropskih pandana. Ove strukturne karakteristike utiču ne samo na implementaciju praktičnog obrazovanja, već i na samu prirodu i značenje praktičnog učenja.

U tom kontekstu, teorijska razmatranja ne mogu se tumačiti kao preskriptivni nacrti, već kao normativne orijentacije čija izvodljivost zavisi od strukturne kompatibilnosti. VET sistem ne može se jednostavno političkom voljom ili proceduralnom reformom uskladiti sa evropskim modelima; on mora djelovati unutar tržišnih, demografskih i institucionalnih uslova koji definišu njegov strukturni horizont. Evaluacija praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori stoga nudi ne samo deskriptivne uvide, već i priliku da se preispitaju pretpostavke ugrađene u evropski VET diskurs i da se razmotri kako se te pretpostavke susreću, produktivno ili konfliktno, sa realnostima sistema male države.

Teorijski značaj praktičnog obrazovanja u evropskom diskursu stoga se najadekvatnije razumije kao konceptualni ideal: model koji pretpostavlja određene strukturne kapacitete, snažno učešće poslodavaca, jake posredničke institucije, diverzifikovane ekonomske sektore, dobro opremljene škole i pedagoški pripremljene mentore. Kada su ovi uslovi prisutni, praktično obrazovanje može služiti kao transformativni pokretač kakav evropski okviri predviđaju. Kada su odsutni ili neujednačeni, praktično obrazovanje postaje prostor tenzije, improvizacije i pregovaranja.

Ova tenzija je u srži crnogorskog slučaja. Nacionalni VET sistem je normativno usklađen sa evropskim diskursom, ali je strukturno pozicioniran u ekonomiji i institucionalnom okruženju koje značajno odstupa od pretpostavki ugrađenih u taj diskurs. Nalaze evaluacije stoga treba čitati ne kao izolovane indikatore performansi sistema, već kao empirijske manifestacije dubljih strukturnih realnosti. Razumijevanje toga zahtijeva prevazilaženje deskriptivnog poređenja i uključivanje teorijskih implikacija strukturnog nesklada, institucionalnih kapaciteta i ograničenja upravljanja u malim državama.

4.2 EMPIRIJSKI NALAZI

Empirijski nalazi evaluacije prikazuju sistem koji funkcioniše na presjeku težnji i ograničenja, u prostoru u kojem se normativne ambicije povezane sa evropskim diskursom o VET-u svakodnevno pregovaraju kroz materijalne realnosti crnogorskih škola, poslodavaca i institucija. Dok je prethodno poglavlje izložilo konceptualni horizont unutar kojeg se praktično obrazovanje teorijski promišlja, ovo poglavlje se usmjerava na ono što evaluacija otkriva o načinu na koji se taj horizont nastanjuje, približava i ponekad osporava kroz stvarne prakse aktera koji čine sistem. Cilj ovog dijela nije da se nalazi samo nabrajaju, već da se tumače kao pokazatelji šire strukturne i institucionalne dinamike

koja oblikuje ono što praktično obrazovanje može postići u postojećim uslovima.

Evaluacija praktičnog obrazovanja u Crnoj Gori pruža višeslojnu sliku funkcionisanja školskog i dualnog praktičnog obrazovanja na nivoima III i IV1. Iako sistem pokazuje jasne snage, naročito u pogledu ostvarivanja ishoda učenja i percipirane obrazovne vrijednosti praktične nastave, on istovremeno otkriva i sistemske slabosti koje ograničavaju dosljednost, pravičnost i dugoročnu održivost. Sljedeća sinteza kombinuje sažet pregled rezultata sa kritičkom raspravom koja ove nalaze tumači u strukturnom i institucionalnom kontekstu opisanom u izvještaju.

4.2.1 Učešće poslodavaca: trajno strukturno ograničenje

Podaci ukazuju na strukturnu neravnotežu između ambicija dualnog obrazovanja i apsorpcionog kapaciteta crnogorske ekonomije. Dominacija mikro i malih preduzeća, od kojih mnoga posluju bez namjenskog kadra za obuku, ograničava mogućnost širenja dualnog obrazovanja bez ciljanih mehanizama podrške. Nizak nivo interesovanja poslodavaca nije isključivo pitanje stava, već odražava sistemska ograničenja poput ograničenih ljudskih resursa, nedovoljnog poznavanja procedura obuke, te finansijskih i organizacionih opterećenja povezanih sa prijemom učenika.

Pored toga, odsustvo sveobuhvatnog i redovno ažuriranog registra poslodavaca, što su potvrdili i Ministarstvo i VET centar, otežava strateško planiranje i pravičnu raspodjelu učenika. Bez sistematskog mapiranja kapaciteta preduzeća, škole se oslanjaju na neformalne mreže, što može dodatno produbiti teritorijalne nejednakosti i ograničiti mogućnosti u manje ekonomski aktivnim opštinama.

U cjelini, učešće poslodavaca se pokazuje kao ključni usko grlo sistema: ono utiče na kvalitet raspoređivanja učenika, ograničava širenje dualnog obrazovanja i slabi usklađenost ponude obrazovanja sa potrebama tržišta rada

4.2.2 Izbor i raspoređivanje učenika

Proces raspoređivanja pokazuje neujednačenu primjenu kriterijuma među školama. Dok dio nastavnika i OPO navodi da su kriterijumi jasno definisani, značajan dio ispitanika se suočava sa preprekama poput nedovoljnih kapaciteta poslodavaca, nesklada između interesovanja učenika i dostupnih mogućnosti, kao i administrativnih opterećenja.

Iz perspektive učenika, motivacija za uključivanje u dualno obrazovanje je snažna, ali mnogi koji su željeli da učestvuju nijesu u tome uspjeli, što potvrđuje i udio učenika koji navode da nijesu uključeni iako su željeli individualni ugovor. Posebno je značajno da veliki broj učenika ne zna zbog čega nijesu izabrani, što ukazuje na ograničenu komunikaciju i nizak nivo transparentnosti.

Postupci raspoređivanja predstavljaju ključnu tačku susreta između aspiracija učenika i institucionalnih ograničenja. Nalazi ukazuju da je izbor manje vođen pedagoškim kriterijumima, a više raspoloživošću na tržištu. Škole su primorane da raspoređuju učenike kod poslodavaca u okviru uskog spektra opcija definisanih lokalnim ekonomskim uslovima, zbog čega je izbor učenika često sekundaran u odnosu na okolnosti.

Neprozirnost koju prijavljuju učenici, od kojih mnogi ne mogu objasniti zašto su isključeni iz dualnog obrazovanja, ukazuje na to da komunikacija o raspoređivanju nije dovoljno standardizovana. Kada izbor u velikoj mjeri zavisi od spremnosti i kapaciteta poslodavaca, a ne od transparentnih pedagoških kriterijuma, postoji rizik od produbljivanja nejednakosti. Učenici u opštinama sa ograničenim prisustvom poslodavaca su strukturno u nepovoljnijem položaju, a evaluacija potvrđuje da sistem nema razvijene mehanizme za ublažavanje tih razlika.

Ovi izazovi zajedno ukazuju na potrebu za jasnijim smjernicama, snažnijim praćenjem i institucionalnim mjerama koje bi zaštitile učenike od posljedica nestabilnosti tržišta.

4.2.3 Organizacija i realizacija praktičnog obrazovanja u školama

Istraživanja sprovedena među nastavnicima i organizatorima praktičnog obrazovanja ukazuju na okruženje u kojem formalne procedure postoje, ali se primjenjuju neujednačeno. Škole imaju obavezu da koordinišu raspoređivanje učenika, pripremaju planove učenja, prate napredak učenika i održavaju komunikaciju sa poslodavcima. Međutim, evaluacija identifikuje ponavljajuće prepreke: nejasnu podjelu odgovornosti, nedovoljno vrijeme predviđeno za koordinaciju, administrativna opterećenja i neujednačenu podršku za putovanja ili komunikaciju sa poslodavcima.

Rezultati odražavaju sistem u kojem organizacione obaveze prevazilaze institucionalnu podršku. Nastavnici i OPO preuzimaju širok spektar zadataka – administrativnih, pedagoških i koordinacionih – često bez jasno definisane raspodjele vremena ili resursa. Ovo strukturno preopterećenje negativno utiče na dosljednost i kvalitet nadzora.

Rijetkost posjeta učenicima na mjestima praktične nastave kod poslodavaca otvara pitanje sposobnosti sistema da obezbijedi kvalitet. Praćenje realizacije praktične nastave predstavlja temeljni element dualnog i učenja zasnovanog na radu, ali OPO ukazuju na logističke i finansijske prepreke. Bez sistematskog nadzora, kvalitet mentorstva i poštovanje planova učenja značajno variraju među poslodavcima.

Dodatno, saradnja se opisuje kao situaciona, a ne strukturirana. Odsustvo centralizovanih alata za koordinaciju, digitalnih platformi ili zajedničkih šablona za planiranje doprinosi fragmentisanoj komunikaciji. Kao posljedica, efikasnost praktičnog obrazovanja u velikoj mjeri zavisi od individualne inicijative nastavnika, postojećih neformalnih odnosa i lokalnih okolnosti.

4.2.4 Realizacija praktičnog obrazovanja kod poslodavaca i kvalitet mentorstva

Nastavnici i OPO daju mješovite ocjene realizacije praktičnog obrazovanja kod poslodavaca. Dok se navodi da mnogi poslodavci poštuju planove obuke i obezbjeđuju smislene prilike za učenje, značajan dio njih ima ograničene kapacitete za mentorstvo. Ispitanici ukazuju na nedovoljnu pedagošku pripremljenost instruktora, neujednačenu raspodjelu zadataka i ograničene mehanizme povratne informacije. Poslodavci često nemaju jasno razumijevanje ishoda učenja, a koordinacija između škola i poslodavaca u vezi sa sadržajem obuke je neujednačena.

Ovi nalazi ukazuju na sistemski jaz: tehnička stručnost poslodavaca se ne prevodi automatski u pedagošku kompetenciju. Nepostojanje formalizovanog sistema obuke ili sertifikacije instruktora u kompanijama slabi kvalitet učenja zasnovanog na radu. Institucionalni akteri dodatno naglašavaju ovaj nedostatak, ukazujući na velike razlike u kvalifikacijama mentora među sektorima i preduzećima.

Bez pedagoški osposobljenih mentora, učenje postaje zavisno od ad hoc praksi, a zadaci koji se dodjeljuju učenicima često ne odražavaju progresiju vještina predviđenu standardima zanimanja. Ovo narušava dosljednost među poslodavcima i ograničava uporedivost iskustava učenika.

Podaci stoga jasno ukazuju na potrebu za strukturiranom obukom mentora, standardizacijom zadataka i mehanizmima koji obezbjeđuju da ishodi učenja usmjeravaju realizaciju praktične nastave kod poslodavaca.

4.2.5 Ishodi učenja i zadaci na radnom mjestu

Među svim akterima, ostvarivanje ishoda učenja se izdvaja kao najstabilniji pozitivan rezultat. Nastavnici, OPO i učenici dosljedno izvještavaju o visokom nivou percipiranog razvoja kompetencija, uključujući tehničke, praktične i transverzne vještine. Učenici posebno naglašavaju napredak u praktičnoj primjeni znanja, profesionalnom ponašanju i komunikacionim vještinama. Procjene nastavnika potvrđuju da učenici ostvaruju ishode definisane obrazovnim programima i planovima učenja.

Snažna percepcija ostvarenih ishoda učenja ukazuje na to da, uprkos organizacionim slabostima, praktično obrazovanje zadržava svoju osnovnu pedagošku vrijednost. Učenici stiču iskustva u autentičnim radnim okruženjima, a nastavnici prepoznaju da učenje na radnom mjestu značajno doprinosi razvoju kompetencija.

Ovaj pozitivan rezultat mora se tumačiti u okviru prethodno identifikovanih ograničenja. Visok nivo ostvarenih ishoda učenja ne podrazumijeva ujednačenost među poslodavcima, niti poništava strukturne prepreke. Umjesto toga, on pokazuje da učenici značajno napreduju tamo gdje postoje uslovi za učenje – adekvatno mentorstvo, odgovarajući zadaci i funkcionalna koordinacija.

Dosljednost ovog nalaza podržava argument da praktično obrazovanje posjeduje snažan intrinzični potencijal. Izazov ne leži u samom pedagoškom modelu, već u institucionalnim sistemima koji omogućavaju ili ograničavaju njegovu realizaciju.

4.2.6 Potrebe za profesionalnim razvojem: zajedničko prepoznavanje sistemskih jazova

Nastavnici i organizatori praktičnog obrazovanja dosljedno ukazuju na potrebu za dodatnim obukama, posebno u oblastima planiranja i nadzora učenja zasnovanog na radu. Institucionalne perspektive naglašavaju odsustvo sistemskih zahtjeva za obuku mentora u kompanijama, što direktno utiče na kvalitet i ujednačenost učenja učenika. Potreba za profesionalizacijom je stoga dvostruka: jačanje kompetencija školskog osoblja i razvoj okvira za sertifikaciju instruktora u kompanijama.

4.2.7 Zadovoljstvo i percipirane prednosti i nedostaci

Učenici, nastavnici i OPO prepoznaju značajne prednosti praktičnog obrazovanja, uključujući učenje u realnom radnom okruženju, sticanje vještina i unaprijeđenu zapošljivost. Među uočenim nedostacima navode se nedovoljan broj poslodavaca, neujednačen kvalitet mentorstva, logističke poteškoće i nedosljedna organizacija.

Značajan dio nastavnika i OPO smatra da učenici sa individualnim ugovorima imaju veću zapošljivost.

Obrasci zadovoljstva potvrđuju da je osnovna vrijednost praktičnog obrazovanja široko prepoznata. Istovremeno, oni dodatno naglašavaju da sistemske slabosti – naročito manjak poslodavaca, izazovi u koordinaciji i neujednačeni standardi mentorstva – direktno utiču na iskustvo korisnika.

Percepcije povećane zapošljivosti u dualnom obrazovanju ukazuju na simboličku težinu izloženosti radnom mjestu, ali odsustvo tracer studija ili evidencija o zapošljavanju onemogućava empirijsku potvrdu ovog uvjerenja. Ovaj jaz jasno ukazuje na potrebu za sistematskim praćenjem ishoda učenika.

4.2.8 Upravljanje, praćenje i obezbjeđivanje kvaliteta: institucionalne perspektive

Institucionalni odgovori pružaju dublje razumijevanje sistemskih izazova i razloga za neujednačenosti uočenih u empirijskim podacima.

Institucije ističu da Crnoj Gori nedostaje u potpunosti razvijen sistem informacija o tržištu rada koji bi mogao da informiše upisne politike, razvoj obrazovnih programa ili ažuriranje standarda zanimanja. Podaci su fragmentisani, nadležnosti se preklapaju, a koordinacija između ministarstava, VET institucija i organizacija poslodavaca je neujednačena.

Akteri takođe ukazuju na nedostatke u praćenju i obezbjeđivanju kvaliteta. Iako pravni okviri postoje, njihova primjena je neujednačena. Škole često nemaju mehanizme za sistematsku evaluaciju poslodavaca, mentora ili ostvarenosti ishoda učenja. Bez standardizovanog praćenja, kvalitet ostaje promjenljiv i zavisi od lokalne inicijative, a ne od nacionalnih standarda.

Na kraju, institucionalni akteri izražavaju zabrinutost zbog opadajućeg učešća u dualnom obrazovanju. Ovaj trend se povezuje sa demografskim promjenama, zamorom poslodavaca, preferencijama učenika prema opštem obrazovanju i ograničenim podsticajima za kompanije. Ukoliko se ne adresira, ovaj pad može ugroziti dugoročnu održivost dualnog obrazovanja u Crnoj Gori.

4.2.9 Unakrsne teme

Sistem praktičnog i dualnog obrazovanja u Crnoj Gori postoji u okviru širih društvenih i ekonomskih transformacija koje oblikuju njegov razvojni pravac.

Ravnopravnost i socijalna dimenzija

Kao što evaluacija pokazuje, regionalne i socio-ekonomske nejednakosti utiču na pristup kvalitetnom praktičnom obrazovanju. Evropski okviri naglašavaju ulogu stručnog obrazovanja i obuke u smanjenju nejednakosti, međutim sistemske intervencije, ciljano finansiranje, podrška nerazvijenim regionima ili mehanizmi za obezbjeđivanje jednakog pristupa poslodavcima nijesu u potpunosti razvijeni.

Rodne nejednakosti

Rodni disbalansi i dalje su prisutni, naročito u tehničkim i STEM programima stručnog obrazovanja. Ovi obrasci odražavaju širu segregaciju na tržištu rada i imaju dugoročne implikacije po rodnu ravnopravnost u zapošljavanju. Praktično obrazovanje, ukoliko nije pažljivo osmišljeno, može dodatno učvrstiti ove nejednakosti umjesto da doprinese njihovom ublažavanju.

4.2.10 Zaključak zasnovan na empirijskim dokazima

Kroz sve dimenzije evaluacije uočava se koherentan obrazac: pedagoško jezgro praktičnog obrazovanja je snažno, ali su njegovi sistemski oslonci slabi. Učenici ostvaruju ishode učenja, cijene obuku koju dobijaju i imaju koristi od izlaganja realnom radnom okruženju. Međutim, uključenost poslodavaca ostaje nedovoljna, organizaciona opterećenja škola su visoka, mehanizmi praćenja su neujednačeni, a instruktori nemaju adekvatnu pedagošku pripremu.

Jačanje ovih temeljnih elemenata, kroz sistematsko mapiranje poslodavaca, ciljane podsticaje, strukturiranu obuku mentora, jasnije procedure raspoređivanja učenika i unaprijeđene mehanizme praćenja, omogućilo bi Crnoj Gori da se osloni na pedagoške snage sistema i da praktično obrazovanje snažnije uskladi sa evropskim standardima i nacionalnim reformskim prioritetima.





V PREPORUKE

5.1 PREPORUKE NA SISTEMSKOM NIVOU

I Dalje razvijati sveobuhvatan sistem informacija o tržištu rada i predviđanja potreba za vještinama

Crna Gora bi imala koristi od postepenog jačanja i integracije postojećih aktivnosti u oblasti informacija o tržištu rada u koherentniji sistem koji bi objedinio podatke iz MEIS-a, ankete poslodavaca, sektorske analize i tracer studije. Unaprijeđeni kapaciteti za predviđanje potreba za vještinama obezbijedili bi vrijednu empirijsku osnovu za prilagođavanje upisnih kvota, ažuriranje standarda zanimanja i kvalifikacija, reviziju nastavnih planova i programa, kao i identifikovanje novih zelenih i digitalnih zanimanja. Postepeni razvoj ovakvog sistema omogućio bi dugoročnije i strateškije planiranje i osigurao da tekuće reforme stručnog obrazovanja i obuke budu vođene pravovremenim i pouzdanim podacima.

II Razviti nacionalni okvir za mentorstvo i obuku instruktora

Strukturirani pristup pripremi mentora od ključnog je značaja za unapređenje kvaliteta praktičnog obrazovanja. Uspostavljanje nacionalnog okvira za obuku i sertifikaciju mentora u preduzećima obezbijedilo bi da instruktori posjeduju pedagoške, organizacione i bezbjednosne kompetencije neophodne za kvalitetno učenje zasnovano na radu. Uvođenje obavezne obuke, koju bi realizovao Centar za stručno obrazovanje u saradnji sa komorskim strukturama, a koja bi obuhvatila mentorske tehnike, vrednovanje ishoda učenja, zaštitu na radu i metodologije učenja na radnom mjestu, doprinijelo bi ujednačenosti i podizanju kvaliteta kod svih pružalaca obuke. Sertifikacija mentora uključenih u dualno obrazovanje dodatno bi profesionalizovala ovu ulogu i uskladila praksu sa evropskim standardima.

III Dalje jačati osiguranje kvaliteta praktičnog i dualnog obrazovanja

Unapređenje mehanizama osiguranja kvaliteta ključno je za povećanje dosljednosti i kredibiliteta praktičnog obrazovanja. Dalja standardizacija nacionalnih procedura za praćenje učenja na radnom mjestu, uključujući alate za procjenu uslova učenja, provjeru usklađenosti sa ishodima učenja, evaluaciju rada mentora i dokumentovanje napretka učenika, obezbijedila bi jasan i transparentan okvir za sve aktere.

Radi jačanja ovih procesa, Crna Gora bi trebalo da razvije nacionalnu bazu podataka poslodavaca uključenih u praktično i dualno obrazovanje, u kojoj bi se sistematski evidentirali njihovi kapaciteti za obuku, indikatori kvaliteta i ispunjavanje obaveza. Paralelno s tim, potrebno je uspostaviti nacionalni registar raspoređivanja učenika, koji bi uključivao strukturirane povratne informacije učenika, organizatora praktične nastave i nastavnika. Ovakvi mehanizmi povratnih informacija podržali bi kontinuirano unapređenje, omogućili rano prepoznavanje izazova u pojedinim kompanijama ili sektorima i ojačali odgovornost svih uključenih aktera.

Zajedno, ove mjere bi doprinijele uspostavljanju koherentnijeg, na podacima zasnovanog sistema osiguranja kvaliteta i obezbijedile ujednačenu primjenu širom regiona, škola i poslodavaca.

IV Razviti alate za praćenje tranzicije učenika i ishoda zapošljavanja i ojačati karijerno vođenje i savjetovanje

Uvođenje nacionalnog sistema za praćenje ishoda diplomiranih učenika značajno bi unaprijedilo donošenje odluka zasnovanih na dokazima u oblasti stručnog obrazovanja i obuke. Redovne tracer studije, koje bi se sprovodile svake dvije do tri godine, pružile bi ključne uvide u prelaze iz škole na tržište rada, nastavak obrazovanja i stabilnost zapošljavanja. Ovi podaci bi direktno informisali relevantnost programa, ažuriranje standarda zanimanja i kvalifikacija i planiranje upisa, čime bi se osiguralo da VET ponuda ostane usklađena sa dinamikom tržišta rada.

Kako bi se maksimalno iskoristila vrijednost ovih informacija, Crna Gora bi trebalo dalje da razvija centre za karijerno vođenje u VET školama i ojača njihovu ulogu u savjetovanju učenika i roditelja. Karijerno savjetovanje treba da se oslanja na podatke tracer studija i informacija o tržištu rada, kako bi se pružile ažurne informacije o trendovima zapošljavanja, sektorskim mogućnostima i putevima napredovanja. Integracija savjetovanja zasnovanog na podacima u školske prakse podržala bi informisanije odluke učenika i porodica, podstakla realna očekivanja i obezbijedila bolje usklađivanje individualnih aspiracija sa potrebama tržišta rada.

V Ojačati mjere podrške za ranjive grupe učenika radi obezbjeđivanja jednakog pristupa i uspješnog učešća

Radi očuvanja ravnopravnosti i proširenja učešća u praktičnom i dualnom obrazovanju, Crna Gora bi imala koristi od daljeg razvoja ciljanih mjera podrške za učenike koji se suočavaju sa socio-ekonomskim, geografskim ili drugim strukturnim barijerama. Ove mjere mogu uključivati dodatnu nastavu ili dopunsku podršku, mentorski rad u školama, finansijsku podršku za prevoz ili obroke, kao i ciljano savjetovanje za učenike iz ruralnih područja ili porodica sa nižim prihodima.

Unapređenje ovih struktura podrške omogućilo bi ranjivim učenicima puno učešće u praktičnoj nastavi, smanjilo rizik od napuštanja školovanja i obezbijedilo ostvarivanje ishoda učenja za sve grupe učenika. Ove mjere su u skladu sa evropskim principima inkluzivnog VET-a i doprinose pravednosti između regiona i škola, naročito tamo gdje su dostupnost poslodavaca ili školski resursi ograničeni. Integrisanjem mjera usmjerenih na ravnopravnost u šire reforme praktičnog i dualnog obrazovanja, Crna Gora može obezbijediti da koristi učenja na radnom mjestu budu dostupne svim učenicima, a ne samo onima sa boljim resursima ili bližim pristupom mrežama poslodavaca.

VI Rješavati strukturne nejednakosti u pristupu praktičnoj nastavi

Obezbjeđivanje jednakog pristupa kvalitetnoj praktičnoj nastavi zahtijeva ciljane mjere koje odgovaraju na regionalne razlike u dostupnosti poslodavaca i kapacitetima škola. Dodatna podrška školama u ekonomski manje razvijenim područjima, obezbjeđivanje pomoći za prevoz učenika tamo gdje su lokalne mogućnosti ograničene, kao i razvoj regionalnih centara za obuku ili međuskolsku saradnju, mogli bi ublažiti teritorijalne nejednakosti. Uključivanje pitanja ravnopravnosti u dizajn i sprovođenje dualnog obrazovanja osiguralo bi da pristup kvalitetnim prilikama za učenje ne zavisi od geografije ili socio-ekonomskog porijekla.

VII Unaprijediti sistem finansiranja praktičnog i dualnog obrazovanja

Stabilno i transparentno finansiranje je ključno za efikasnu realizaciju praktičnog i dualnog obrazovanja. Razvoj namjenskog mehanizma finansiranja, koji bi podržavao aktivnosti koordinacije, procese praćenja, radno opterećenje nastavnika, saradnju sa poslodavcima i potrebe za opremom, ojačao bi institucionalne kapacitete sistema. Ovakvo finansiranje trebalo bi dodatno da osnaži ulogu komora, Centra za stručno obrazovanje i digitalnih alata za praćenje. Obezbjeđivanje

predvidivih resursa omogućilo bi akterima sistema da ispune očekivanja u pogledu kvaliteta i efikasnije realizuju svoje obaveze.

VIII Obezbjediti održive podsticaje i mjere podrške za učešće poslodavaca

Radi stabilnog i širokog uključivanja poslodavaca, Crna Gora bi imala koristi od strukturiranijeg sistema podsticaja prilagođenog potrebama preduzeća, posebno malih i srednjih. Uravnotežena kombinacija finansijskih i nefinansijskih mjera, kao što su subvencije za obuku mentora, poreske ili doprinosne olakšice, podrška za opremu ili zaštitna sredstva, kao i šeme javnog priznanja, smanjila bi organizaciono opterećenje poslodavaca i podstakla njihovo kontinuirano učešće. Jačanje ovih mjera doprinijelo bi stabilizaciji dualnih obrazovnih putanja i smanjenju oscilacija povezanih sa operativnim ograničenjima poslodavaca.

IX Nastaviti jačanje strukturnih osnova socijalnog partnerstva u upravljanju VET-om

Crna Gora bi trebalo da nastavi da jača i formalizuje sistem socijalnog partnerstva između Centra za stručno obrazovanje, Privredne komore, Unije poslodavaca, VET škola, lokalnih samouprava i drugih relevantnih aktera. Potrebno je uspostaviti strukturiraniji okvir partnerstva koji će obezbijediti redovnu koordinaciju, zajedničko planiranje i podijeljenu odgovornost za razvoj i sprovođenje praktičnog i dualnog obrazovanja. To podrazumijeva jasno definisanje uloga institucija, razvoj redovnih mehanizama konsultacija, uspostavljanje sektorskih savjetodavnih tijela i aktivno učešće poslodavaca i socijalnih partnera u ažuriranju standarda zanimanja, oblikovanju nastavnih planova, podršci obuci mentora i doprinosu procesima osiguranja kvaliteta. Jačanje ovih upravljačkih struktura unaprijediće koherentnost sistema, povećati njegovu osjetljivost na potrebe tržišta rada i obezbijediti efektivno učešće svih aktera u kontinuiranom razvoju VET-a.

X Nastaviti promociju praktičnog obrazovanja, raspoređivanja kod poslodavaca i karijernih mogućnosti

Crna Gora bi trebalo da nastavi da jača nacionalne napore u promociji praktičnog i dualnog obrazovanja, ističući vrijednost učenja kod poslodavaca i raznovrsne karijerne mogućnosti dostupne učenicima stručnog obrazovanja. Potrebno je razviti koordinisanu nacionalnu strategiju komunikacije i informisanja, koju bi zajednički vodili Ministarstvo, Centar za stručno obrazovanje, Privredna komora, Unija poslodavaca i VET škole, sa ciljem podizanja svijesti među učenicima, roditeljima, poslodavcima i lokalnim zajednicama o prednostima učenja zasnovanog na radu.

Unapređenje vidljivosti i atraktivnosti praktičnog obrazovanja povećalo bi motivaciju učenika, proširilo uključenost poslodavaca i doprinijelo boljem usklađivanju VET ponude sa potrebama tržišta rada. Ugrađivanjem koordinisanih promotivnih aktivnosti na sistemskom nivou, Crna Gora će dodatno ojačati kredibilitet VET obrazovnih putanja i unaprijediti dugoročne tranzicije iz obrazovanja u zapošljavanje.

5.2 PREPORUKE NA INSTITUCIONALNOM NIVOU

5.2.1 Preporuke za Centar za stručno obrazovanje

I Nastaviti modernizaciju postojećih i razvoj novih standarda zanimanja, standarda kvalifikacija i nastavnih planova i programa

Radi očuvanja usklađenosti sa promjenjivim ekonomskim prioritetima Crne Gore i pravcima politika EU, potrebno je nastaviti redovno preispitivanje i ažuriranje postojećih, kao i razvoj novih standarda zanimanja, standarda kvalifikacija i nastavnih planova i programa. Dalje ugrađivanje kompetencija održivosti (u skladu sa okvirom GreenComp), digitalne pismenosti i novih sektorski

specifičnih vještina unaprijediće buduću relevantnost kvalifikacija. Ove izmjene treba da nastave da pokreću odgovarajuće revizije kurikuluma i prilagođavanja planova praktične nastave, čime će se obezbijediti da učenici budu adekvatno pripremljeni za zahtjeve zelene i digitalne tranzicije.

II Ojačati kontinuirani profesionalni razvoj rukovodstva škola, nastavnika, organizatora praktične nastave i instruktora u preduzećima

Centar za stručno obrazovanje treba da nastavi sa širenjem i modernizacijom programa stručnog usavršavanja kako bi rukovodstvo škola, nastavnici, organizatori praktične nastave i instruktori u preduzećima bili u potpunosti osposobljeni za koordinaciju, nadzor i vrednovanje praktične nastave. Programi stručnog usavršavanja treba da obuhvate ažurirane sadržaje usklađene sa savremenim industrijskim praksama i da se u sve većoj mjeri realizuju u saradnji sa poslodavcima, čime bi se nastavnicima i organizatorima omogućio neposredan uvid u savremene tehnologije, radne procese i sektorske standarde. Ovi programi treba eksplicitno da podrže povezivanje ishoda učenja sa realnim zahtjevima radnog mjesta, obezbjeđujući da se obuka koja se realizuje u školama i kod poslodavaca razvija u skladu sa promjenjivim potrebama tržišta rada. Jačanje ovih mehanizama doprinijeće unapređenju pedagoškog kvaliteta i boljoj koherentnosti između školskog i radnog okruženja učenja.

Posebnu pažnju potrebno je posvetiti podršci razvoju transversalnih kompetencija učenika kroz obuke nastavnika i organizatora praktične nastave.

III Podržati razvoj nacionalne tracer studije i ugraditi je u sistem osiguranja kvaliteta

Centar za stručno obrazovanje treba da razvije i uspostavi nacionalni sistem tracer studija koji će sistematski pratiti obrazovne i radne ishode diplomiranih učenika stručnog obrazovanja. Tracer studije treba osmisliti kao redovnu i obaveznu komponentu sistema osiguranja kvaliteta, koja će obezbijediti ključne dokaze o relevantnosti programa, tranziciji ka zapošljavanju, korišćenju stečenih vještina i oblastima koje zahtijevaju kurikularna ili strukturna unapređenja. Ugrađivanje podataka o ishodima diplomaca u procese osiguranja kvaliteta podržaće kontinuirano unapređenje sistema i osigurati da se VET ponuda razvija u skladu sa potrebama tržišta rada.

IV Nastaviti implementaciju nacionalnog sistema podrške i praćenja poslodavaca

Centar za stručno obrazovanje treba da nastavi sa razvojem i jačanjem sveobuhvatnog nacionalnog sistema, koji se sprovodi u saradnji sa Privrednom komorom, a koji prati i podržava poslodavce uključene u praktično i dualno obrazovanje. Ovaj sistem treba sistematski da procjenjuje ispunjavanje obaveza poslodavaca, rad mentora, uslove rada i učenja, kao i usklađenost sa ishodima učenja. U tom cilju, Centar treba da razmotri razvoj detaljnih evidencija i baza podataka o poslodavcima, koje bi uključivale indikatore kvaliteta, kapacitete za obuku, prethodna iskustva u realizaciji prakse i povratne informacije učenika, nastavnika i organizatora praktične nastave. Jačanje ovih mehanizama obezbijediće ujednačen kvalitet, omogućiti informisano donošenje odluka o budućim raspoređivanjima učenika i podržati kontinuirano unapređenje mreže poslodavaca.

V Ojačati infrastrukturu podataka za praktično učenje

Centar za stručno obrazovanje treba da nastavi sa širenjem i integracijom informacionih sistema unutar MEIS-a kako bi se obuhvatili podaci o raspoređivanju učenika, posjetama u svrhu praćenja, informacijama o organizatorima praktične nastave, napretku učenika i indikatorima vezanim za poslodavce. Jedinstveni informacioni sistem ojačaće evaluacione kapacitete i omogućiti strateškije planiranje politika.

VI Ojačati socijalnu dimenziju praktičnog obrazovanja kroz unaprijeđene indikatore osiguranja kvaliteta

Centar za stručno obrazovanje treba da ojača socijalnu dimenziju praktičnog i dualnog obrazovanja razvojem i integracijom indikatora osiguranja kvaliteta koji prate ravnopravnost, inkluziju i pristup. Ovi indikatori treba da obuhvate razlike u mogućnostima za raspoređivanje učenika između regiona, razlike u ishodima za učenike iz ranjivih grupa, rodne nejednakosti i barijere povezane sa socio-ekonomskim statusom ili resursima škola. Ugradnjom indikatora socijalne dimenzije u nacionalni okvir osiguranja kvaliteta obezbijediće se da praktično obrazovanje bude ne samo efikasno, već i pravedno, te da reformski procesi sistematski adresiraju razlike u učešću i mogućnostima učenja.

5.2.2 Preporuke za VET škole

I Nastaviti jačanje planiranja i koordinacije praktične nastave

Škole treba da nastave jačanje interne organizacije praktične nastave kroz jasno definisanje odgovornosti između nastavnika, organizatora praktične nastave i rukovodstva škole. Vrijeme predviđeno za koordinaciju treba formalno prepoznati u okviru radnog opterećenja nastavnika. Škole treba da izrađuju i dosljedno sprovode detaljne godišnje planove saradnje sa poslodavcima, raspoređivanja učenika, realizacije monitoring posjeta i vrednovanja ostvarenja unaprijed definisanih ishoda učenja.

II Nastaviti jačanje transparentnosti odluka o raspoređivanju učenika i komunikacije sa učenicima

Škole treba da nastave jačanje transparentnosti procesa raspoređivanja učenika kroz jasno objašnjavanje kriterijuma, koraka odlučivanja i faktora koji utiču na dodjelu učenika poslodavcima. Neophodno je obezbijediti dosljednu i blagovremenu komunikaciju sa učenicima i roditeljima u vezi sa mogućnostima raspoređivanja, ishodima selekcije i razlozima donesenih odluka. Unapređenje ovih informativnih tokova doprinijeće jačanju povjerenja, realističnijim očekivanjima i boljem razumijevanju osnova na kojima se donose odluke o raspoređivanju.

III Nastaviti jačanje mjera podrške za učenike u nepovoljnom položaju i unapređenje praćenja ishoda diplomiranih učenika

Škole treba da nastave jačanje ciljanih mjera podrške učenicima koji se suočavaju sa socio-ekonomskim, geografskim ili drugim strukturnim barijerama u punom učešću u praktičnom i dualnom obrazovanju. Ove mjere obuhvataju dodatnu nastavnu podršku, mentorstvo, savjetovanje, kao i, po potrebi, podršku za prevoz ili finansijsku pomoć.

Istovremeno, škole treba da unaprijede praćenje svojih diplomiranih učenika kroz vođenje ažurnih evidencija o njihovim obrazovnim i profesionalnim putevima, kako bi se bolje razumjeli dugoročni ishodi i identifikovale oblasti u kojima su potrebne dodatne mjere podrške ili prilagođavanja programa. Jačanje ovih mehanizama podrške i praćenja doprinijeće pravednijem pristupu kvalitetnim mjestima za praktičnu nastavu i uspješnijem prelazu učenika iz škole na tržište rada.

IV Intenzivirati podršku razvoju transverzalnih vještina kao osnove za povećanje zapošljivosti VET diplomaca

VET škole treba da intenziviraju napore u razvoju transverzalnih vještina, kao što su komunikacija, rješavanje problema, timski rad, digitalna pismenost i profesionalno ponašanje, kao sastavnog dijela sve praktične i školski zasnovane nastave. Transverzalne kompetencije treba sistematski

ugrađivati u planiranje nastave, praktične zadatke i procese ocjenjivanja, kako bi učenici stekli radno relevantne vještine koje su sve traženije u različitim sektorima. Unapređenjem razvoja transverzalnih vještina škole će značajno povećati zapošljivost i prilagodljivost VET diplomaca u dinamičnom okruženju tržišta rada.

V Ojačati praćenje ostvarenja ishoda učenja, uslova rada i zaštite zdravlja i bezbjednosti u radnom okruženju

Škole treba da nastave jačanje i sistematizaciju procedura praćenja svih aspekata učenja na radnom mjestu. To obuhvata redovne i dobro dokumentovane posjete poslodavcima, detaljnu provjeru zadataka koje učenici obavljaju i strukturisanu procjenu napretka u odnosu na ishode učenja.

Pored toga, škole treba da obezbijede sistematsko praćenje uslova rada, mjera zaštite zdravlja i bezbjednosti, kao i primjerenosti zadataka koji se dodjeljuju učenicima, u skladu sa nacionalnim propisima i pedagoškim standardima. Nastavnici i organizatori praktične nastave treba da dobiju dodatnu stručnu podršku kako bi ojačali kapacitete za nadzor učenja na radu, procjenu učeničkih postignuća u realnim radnim uslovima i identifikaciju potencijalnih rizika ili nepravilnosti u vezi sa bezbjednošću i kvalitetom obuke. Jačanje ovih mehanizama doprinijeće sigurnijoj, pravednijoj i pedagoški ujednačenijoj realizaciji praktičnog i dualnog obrazovanja.

VI Ojačati komunikaciju i koordinaciju sa poslodavcima

Škole treba da nastave jačanje komunikacije sa poslodavcima kroz proaktivno dijeljenje planova učenja, organizovanje strukturisanih uvodnih sastanaka na početku realizacije prakse i održavanje redovnih komunikacionih kanala radi pravovremenog rješavanja eventualnih izazova.

VII Nastaviti razvoj školskih baza podataka o poslodavcima i indikatorima kvaliteta

Škole treba da nastave proširivanje i ažuriranje sistematskih evidencija o učinku poslodavaca, zadovoljstvu učenika, saradnji sa mentorima, poštovanju obaveza u vezi sa obukom, kao i da održavaju aktivan kontakt sa diplomiranim učenicima. Ovi podaci treba da se koriste u donošenju odluka o raspoređivanju učenika i da se integrišu u nacionalne registre poslodavaca radi jačanja ukupne koordinacije sistema.

5.2.3 Preporuke za Privrednu komoru Crne Gore

I Ojačati ulogu Komore kao posredničkog tijela za uključivanje poslodavaca

Komora treba da nastavi jačanje svoje koordinacione uloge u regrutovanju poslodavaca i posredovanju između škola i kompanija. Ojačana uloga Komore smanjiće administrativno opterećenje škola i omogućiti stabilnije i ujednačenije učešće poslodavaca.

II Nastaviti vođenje i proširenje programa obuke mentora

Komora treba da nastavi unapređenje svoje uloge u organizovanju i podršci programima obuke mentora. U bliskoj saradnji sa Centrom za stručno obrazovanje, potrebno je dodatno ojačati i institucionalizovati strukturirani paket obuke kao standardni uslov za učešće u dualnom obrazovanju.

III Ojačati i održavati nacionalni registar poslodavaca uključenih u praktičnu i dualnu obuku

Komora treba da nastavi održavanje i redovno ažuriranje sveobuhvatnog registra poslodavaca koji uključuje ocjene kvaliteta i indikatore usklađenosti sa obavezama. Registar mora biti široko dostupan školama i nacionalnim institucijama.

IV Ojačati sektorske mehanizme saradnje

Komora treba da nastavi podršku i širenje rada sektorskih savjeta kako bi se obezbijedila blagovremena ažuriranja kurikuluma, usklađenost sa potrebama tržišta rada i redovna revizija standarda zanimanja.

5.2.4 Preporuke za Uniju poslodavaca Crne Gore

I Nastaviti zagovaranje finansijskih i strukturnih podsticaja za poslodavce

Unija treba da ojača svoje zagovaračke aktivnosti u pravcu poreskih olakšica, subvencija i mehanizama podrške koji unapređuju spremnost poslodavaca za učešće u praktičnom i dualnom obrazovanju. Posebna pažnja treba da ostane usmjerena na potrebe malih i srednjih preduzeća.

II Ojačati aktivnosti podizanja svijesti o koristima dualnog obrazovanja

Unija treba da nastavi da predvodi i proširuje kampanje koje ističu koristi dualnog VET-a, podstičući snažnije uključivanje poslodavaca i bolje razumijevanje dugoročnih prednosti u pogledu zapošljavanja i regrutovanja kadrova.

III Nastaviti podršku razvoju mreža poslodavaca

Unija treba da ojača podršku razvoju klastera ili mreža poslodavaca koje omogućavaju kompanijama dijeljenje resursa, mentora ili opreme, posebno u regionima sa ograničenom dostupnošću poslodavaca.

IV Ojačati doprinos poslodavaca procesima osiguranja kvaliteta

Poslodavci treba da nastave aktivno učešće kroz pružanje strukturisanih povratnih informacija školama i Centru za stručno obrazovanje o relevantnosti kurikuluma, pripremljenosti učenika i izazovima u realizaciji obuke na radnom mjestu.



LITERATURA

- Bianchi, G., Pisiotis, U., & Cabrera Giraldez, M. (2022). GreenComp: The European sustainability competence framework. Publications Office of the European Union.
- Bussemeyer, M., & Trampusch, C. (2012). The comparative political economy of collective skill formation. Oxford University Press
- Bussemeyer, M., & Iversen, T. (2014). The political economy of skills. Journal of Political Science.
- Bussemeyer, M., & Trampusch, C. (2012). The Comparative Political Economy of Collective Skill Formation. Oxford University Press.
- Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). DigComp 2.1: The Digital Competence Framework for Citizens. JRC Science for Policy Report.
- Cedefop. (2015). Strong partnerships in VET: The role of social partners. Publications Office of the European Union.
- Cedefop. (2017). The changing nature and role of VET in Europe. Publications Office.
- Cedefop. (2018). Insights into skill mismatches: Comparing outcomes of VET graduates. Publications Office.
- Cedefop. (2020). Skills forecast: Trends and challenges to 2030. Publications Office.
- Cedefop. (2021). Green skills and environmental awareness in vocational education and training. Publications Office.
- Cedefop. (2022). Digitalisation and future skill needs. Luxembourg: Publications Office.
- Cedefop. (2023). Work-based learning in the green transition. Luxembourg: Publications Office.
- Cedefop & European Training Foundation. (2022). Referencing national qualifications frameworks to the EQF 2020. Publications Office.
- Council of the European Union. (2018). Council Recommendation on a European Framework for Quality and Effective Apprenticeships. Official Journal of the European Union.
- Energy Community. (2021). WB6 energy transition tracker. Energy Community Secretariat.
- European Commission. (2017). European Pillar of Social Rights. Publications Office.
- European Commission. (2019). The European Green Deal.
- European Commission. (2020). European Pillar of Social Rights. Publications Office of the EU.
- European Commission. (2020a). Council Recommendation on VET for sustainable competitiveness, social fairness and resilience. Official Journal of the European Union.
- European Commission. (2020b). A Strong Social Europe for Just Transitions.
- European Commission. (2020c). Gender Equality Strategy 2020-2025. Publications Office.
- European Commission. (2020d). A Renovation Wave for Europe. COM(2020) 662 final.
- European Commission. (2021). Digital Education Action Plan 2021-2027. Publications Office.
- European Commission. (2021b). 2030 Digital Compass. Publications Office.
- European Commission. (2022). Teachers and trainers for the green transition. Publications Office.

- European Commission. (2022a). Council Recommendation on micro-credentials. Official Journal of the EU.
- European Commission. (2025). Montenegro 2025 report (SWD(2025) 754 final/2). In 2025 communication on EU enlargement policy. Publications Office of the European Union.
- Eurostat. (2022). Education and labour market statistics. Eurostat.
- Eurostat. (2022a). Vocational education statistics. Eurostat Database.
- Eurydice. (2024). Montenegro: National Education System Overview. Publications Office of the European Union.
- Greinert, W. (2005). Mass Vocational Education and Training in Europe. CEDEFOP Panorama Series.
- Government of Montenegro. (2023). Guidebook for the Organisation and Implementation of School-Based and Dual Practical Training at Companies. Ministry of Education.
- European Training Foundation. (2020). Mapping of VET systems in the Western Balkans. European Training Foundation.
- European Training Foundation. (2020a). Dual education in Montenegro: Practical training in three-year educational programmes. European Training Foundation.
- European Training Foundation. (2022). Use it or lose it! How do migration, human capital and the labour market interact in the Western Balkans?. European Training Foundation.
- European Training Foundation. (2022a). Montenegro: VET System Performance Assessment. Torino: European Training Foundation.
- European Training Foundation. (2023). Human capital development in the Western Balkans. European Training Foundation.
- European Training Foundation. (2025). Work-Based Learning in Montenegro - an Assessment Per EU Quality Standards. European Training Foundation.
- ILO. (2021). Skills for a greener future. International Labour Organization.
- Law on Vocational Education (MESI, 2021a).
- General Law on Education (MESI, 2021)
- Ministarstvo evropskih poslova. (2024). Reformska agenda Crne Gore za Instrument EU za reforme i rast. Vlada Crne Gore.
- MONSTAT (2023). Labour Force Survey. Podgorica.
- OeAD. (2024). Guidebook for the Organisation and Implementation of School-based and Dual Practical Training at Companies. OeAD.
- OECD. (2015). The ABC of Gender Equality in Education: Aptitude, Behaviour, Confidence. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264229945-en>
- OECD (2017), Mind the Gap: Inequity in Education, Trends Shaping Education, Spotlights, No. 8, OECD Publishing, Paris
- OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. PISA, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- OECD. (2019). Balancing school choice and equity. OECD Publishing.
- OECD. (2020). Gender and the Future of Work. OECD Publishing.

- OECD. (2020b). Education in the Western Balkans: Findings from PISA. OECD Publishing.
- OECD. (2021). The State of Schooling During the COVID-19 Pandemic. OECD.
- OECD. (2022). International Migration Outlook. OECD Publishing.
- OECD (2024), Western Balkans Competitiveness Outlook 2024: Montenegro, Competitiveness and Private Sector Development, OECD Publishing, Paris
- Official Gazette of Montenegro. (various years). Law on Vocational Education; Law on National Professional Qualifications; Labour Law; Law on Occupational Safety and Health.
- Osnabrück Declaration. (2020). Vocational education and training as an enabler of recovery and just transitions.
- PES Network. (2022). Greening labour markets: Implications for public employment services.
- RCC (Regional Cooperation Council). (2021). Women in the Western Balkans labour markets. RCC Publishing.
- Trampusch, C. (2010). Employers and Collective Skill Formation Systems. British Journal of Industrial Relations.
- Stanojević, D., & Živadinović, I. (2024). Razumevanje društvenih nejednakosti u procesu obrazovanja. Education Reform Initiative of South Eastern Europe.
- Trampusch, C. (2010). Employers, politics, and the development of collective skill formation systems. British Journal of Industrial Relations, 48(2), 388-411.
- Živadinović, I et. al. (2025). Action plan supporting education and training for the renewable energy sector. Education Reform Initiative of South Eastern Europe - ERI SEE.
- UNESCO. (2020). Global education monitoring report 2020: Inclusion and education. UNESCO Publishing.
- World Bank. (2020). Western Balkans regular economic report: Moving to recovery. World Bank Group.



**Ministarstvo
prosvjete, nauke
i inovacija**