**Доц. д-р Кирил Барбареев**

**Универзитет „Гоце Делчев“ – Штип**

**Факултет за образовни науки**

**ИНИЦИЈАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ НА ВОСПИТУВАЧИТЕ ЗА ПРЕДУЧИЛИШНО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ**

Детето е суштество кое мора да учи и да се воспитува. Современото општество односот помеѓу воспитаникот и воспитувачот го смета за базичен човечки однос и не опростува за воспитното занемарување на децата. Разликата помеѓу воспитувачот и детето е очигледна и меѓу нив секогаш треба да има ситуација на соработка. Оттука, воспитувачот не може и не смее да гради каков било правец за развој на детето, правец кој би бил независен од природата на детето, од неговиот импулс, намери и желби.

***ВОСПИТУВАЧ: ЗАНИМАЊЕ ИЛИ ПРОФЕСИЈА?***

 *„Да живееме за нашите деца“*

***Фридрих Вилхелм Август Фребел (1782-1852)***

Веќе неколку децении во светските научни кругови се расправа на темата дали тоа што го работи воспитувачот е занимање или професија. Дали воспитувачот е работник или професионалец? Ова не е само семантичко прашање туку секое гледиште има бројни импликации на дефинирање на концептот на воспитувачот и неговиот професионален развој.

Овие дискусии, **дали воспитувачот, (наставникот, учителот) е професионалец** предизвикува лавина анализа и текстови за тоа што всушност значи поимот професионализам, професија, или кои се критериумите на професијата, дали тие критериуми се применливи на работата на воспитувачот.

Многу автори истакнуваат дека терминот ***професија*** се користи да ги означи оние луѓе кои се високо квалитетно обучени, компетентни, специјализирани, посветени на работата и ефикасни. Токму тое е една од клучните карактеристики, тие да ја уживаат довербата на јавноста.[[1]](#footnote-1)

**Професионализам** значи да имаш теориски и практични знаења и умеења во одредена област, да бидеш професионално независен, да имаш способност да се донесат одлуки базирани на добро познавање на феномените, да се предвидат последиците од таквите одлуки и критички да се проценат и вреднуваат преземаните активности.[[2]](#footnote-2)

Професионалецот има специфични знаења и умеења, но има и автономија во употребата на тие знаења и умеења и во донесувањето одлуки. Разни анализи за воспитувачот - како професија, се базирани на пет критериуми за професијата:

1. **Социјална функција** – дали тоа што го работи воспитувачот има значење за општеството, дали носат добробит на општеството и на секоја негова индивидуа. Според овој критериум, нема сомнежи за професијата на воспитувачот.
2. **Знаење** – воспитувачот, мора добро да ги познава содржините на дисциплините, мора да поседува стручни знаења, педагошки и психолошки знаења. Станува збор за знаења кои воспитувачот може да ги стекне само преку посебни видови обуки и образование, и не може да ги стекне спонтано, само преку пракса, тука тие знаења почиваат на теориски модели и концепти и истражување на поедини идеи.
3. **Автономија како практичари** - воспитувачите имаат делумна автономија во реализацијата на активностите. И ова прашање е многу релативно, бидејќи воспитувачите во земјите со поголема автономија и дефинирањето на својата работа и пракса поинаку гледаат на сопствената професија во однос на воспитувачите од земјите каде ја имаат многу малку.
4. **Колективна автономија** – колку воспитувачите се консултираат во креирањето и обликувањето на образовните политики на земјата во целина, а особено колку тие се консултирани за програмата на образование на идните воспитувачи.
5. **Професионални вредности** – колку професијата е корисна и применлива, колку е употреблива. Нејзините етички принципи според кои ќе се раководат професионалците.

***ДЕЦЕНИИ НА ПРОМЕНИ - ОД УЧИТЕЛСКИ ШКОЛИ ДО ФАКУЛТЕТИ***

Системот на образование на воспитувачите во Македонија се градел во зависност од развојот на целокупниот систем за воспитание и образование и затоа поминува низ неколку фази.

Стручното оспособување на кадрите за предучилишното воспитание и образование во нашата земја системски и организирано започнува од **1940 година** и трае се до денес. Во тој период, во Македонија почнуваат да се профилираат кадрите за предучилишното воспитание и образование најпрвин преку курсна настава во Учителските школи за веднаш потоа да помине на две, три и четири годишно ***учителско-педагошко образование*** на **Вишите педагошки школи** односно на **Педагошките факултети** и **Институтот за педагогија**.

**Првата македонска учителска школа** е отворена во Скопје во месец февруари 1945 година, а само една година подоцна на 30.07.1946 година со решение на Владата на НРМ донесена е одлука за отворање и на учителски школи во Штип[[3]](#footnote-3) и Битола.

Во почетокот на седумдесеттите години како резултат на согледаната потреба од подобрување на квалитетот на воспитно образовната работа, **иницијалното образование** е подигнато од средношколско на вишошколско. Така, од учебната 1971/72 година при Педагошката академија во Штип е отворен посебен отсек за подготвување на **воспитувачки кадар** за предучилишните установи. Ист таков отсек е отворен и при Педагошката академија во Битола.

Од учебната 1995/96 година се воведува високо (факултетско) образование, а освен во Штип и во Битола, отсек за предучилишно воспитание се отвора и на Педагошката академија во Скопје, продолжувајќи сите три академии да работат како факултети.

Исто така, ваков кадар, за цело време од ослободувањето, се оспособува и на Филозофскиот факултет (Институт за педагогија) во Скопје. **Институтот за педагогија** како посебна работна единица на Филозофскиот факултет реализира образовно - наставна и научно истражувачка работа од областа на педагошките науки, оспособувајќи високостручни и научни кадри за работа во сферата на воспитно – образовната дејност.

 **(НЕ)УСОГЛАСЕНИ СТУДИСКИ ПРОГРАМИ НА ИНСТИТУЦИИТЕ КОИ ОБРАЗУВААТ ВОСПИТУВАЧИ ЗА ПРЕДУЧИЛИШНО ВОСПИТАНИЕ И ОБРАЗОВАНИЕ ВО Р. МАКЕДОНИЈА**

*(„Воспитанието вреди толку колку што вреди воспитувачот“)!*

*Instituteurs hier, educateurs demain*!

 ***Robert Dottrens, (Bruxelles, 1966 )***

Иницијалното образование на воспитно образовниот кадар за предучилишно воспитание и образование се остварува на *четири Универзитети* во Република Македонија, во чиј состав постојат *пет факултети* - високо образовни институции за иницијално образование и тоа:

1. Универзитет Св.Кирил и Методиј – Скопје

Филозофски факултет - Институт за педагогија

1. Универзитет „Гоце Делчев“- Штип

Педагошки факултет/Факултет за образовни науки (од 2012 г.)

1. Универзитет Св.„Климент Охридски“ -

Педагошки факултет - Битола

1. Универзитет Св.Кирил и Методиј – Скопје

Педагошки факултет

1. Државен Универзитет - Тетово

Филозофски факултет – отсек Педагогија

Според **Законот за Високото образование** (Сл. Весник на РМ, бр.35 од 14.03.2008 г.) студиските програми ги донесуваат ***наставно-научните совети*** на факултетите, а нивната верификација ја врши ***сенатот на Универзитетот***. Понатаму ***одборот за акредитација*** на високото образование дава решение (акредитација) за студиските програми.

***Времетраење на иницијалното образование:***

Крупните општествени, политички, економски, културни и социјални промени што настанаа во Република Македонија од осамостојувањето до денес (1990 - 2011 година), очекувано имаа влијание и на системот за иницијално образование на воспитувачите, кој евидентно е дека се уште го бара својот идентитет и не може да застане цврсто на „***свои нозе***“.Се забележува дека времетраењето на студиите на институциите за иницијално образование на воспитувачите во РМ различно е организирано.

На четири институции за иницијално образование **(1)** *Институт за педагогија*, **(2)** *Педагошки факултет - Скопје*, **(3)** *Педагошки факултет – Битола*, **(4)** *Филозофски факултет – Тетово*, времетраењето на студиите е 4 години, односно 8 семестри, за кои е потребно да се освојат **240 ЕКТС,** само на *Педагошкиот факултет во Штип* времетраењето на студиската програма за воспитувачи е 3 години односно **180 ЕКТС** (*графикон* *1*). Овој Факултет од почетокот на 2012 година го промени своето име во Факултет за образовни науки.

***Графикон 1.* Времетрање на студии за иницијално образование на воспитувачите**

***Времетраењето на студиите*** директно е поврзано и со бројот на предметите (задолжителни и изборни) кои студентите ги слушаат и полагаат, и може да се забележи дека кај сите институции оптовареноста на студентите е различна, и тоа на: **(1)** *Институт за педагогија* студентите полагаат 41 предмет, **(2)** *Педагошки факултет – Скопје,* студентите полагаат 53 предмети, **(3)** *Педагошки факултет – Битола*, 40 предмети, и **(4)** *Педагошки факултет – Штип*, студентите полагаат 35 предмети, (*види:графикон* *2*).

***Анализа: однос задолжителни & изборни предмети.***

Анализата на процентуалната застапеност на задолжителните и изборните предмети покажа дека најголем дел од институциите за иницијално образование ќе мораат да направат многу повеќе во обезбедувањето можности на студентите за поголема застапеност на изборните предмети. Освен на **Институтот за педагогија[[4]](#footnote-4)** каде застапеноста на изборните и задолжителни предмети е 1/1, скоро кај сите други односот е приближно 3:1 во корист на задолжителните предмети.

Врз основа на законот за високото образование е наведено дека Студиските програми треба да содржат задолжителни и изборни наставни предмети. Задолжителните наставни предмети треба да бидат од соодветната област на единицата на универзитетот, односно на внатрешната организациона единица (*институт, катедра, оддел*), при што нивното учество не може да надминува **50% од бројот на предметите на студиската програма**, што е случај само на една институција (*Институтот за педагогија*).

Застапеноста на задолжителните и изборните предмети треба да биде **50:50**, ***графиконот 2.*** покажува прецизно каква е процентуалната застапеност, односно соодносот на овие две компоненти во нашата земја, кои се клучни за студиската програма.

 ***Графикон 2.* Однос на задолжителни и изборни предмети**

***Педагошко - практична работа***

Анализата на резултатите од застапеноста на целокупната воспитно образовна пракса во студиските програми за воспитувачите каде што праксата се дефинира како целокупност на делувањето (настава+вежби), интеракцијата со децата, интеракција со воспитувачите, родителите и опкружувањето – општество, култура, традиција и сл., ги даде следните податоци, (види: табела 1).

***Табела 1.* Застапеност на практика/методика/стаж во студиската програма**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ИНСТИТУЦИИ** | **ВКУПНО настава/часови** | **ПРАКТИКА** | **Дидактика/методика-****часови** | **СТАЖ/ден.** | ВКУПНОчасови | **%** |
| **Институт Педагогија** | 3840 | 180 часови | 660 | 30 ден=240 ч | 1080 | 28 % |
| **ПФ - Скопје** | 3840 | 150 часови | 1215 | 20 ден=160 ч | 1525 | 39 % |
| **ПФ - Штип** | 2880 | 30 часови | 675 | 20 ден= 160 ч | 865 | 30 % |
| **ПФ - Битола** | 3840 | 180 часови | 600 | 25 ден= 215 ч | 995 | 26 % |
| **Земји во ЕУ** |  |  |  |  |  | 50 % |

Од **табелата 1**, евидентни се значителни разлики помеѓу факултетите кои имаат задолжителна обврска во организацијата на педагошката и методичката практика. Во студиските програми на Педагошките факултети праксата е системски организирана и вградена во задолжителните предмети кои се именувани како ***Педагошка практика*** и во ***Методиките*** од одделни предметни подрачја. Исто така кај сите факултети и институтот за педагогија задолжително е ***стажирањето*** во детските градинки.

Ако како репер за застапеноста на практиката во целокупната студиска програма ги земеме земјите во ЕУ и препораките на сите важни документи и истражувања направени во последните десет години во Европа, каде сė препорачува најмалку 50% од вкупната настава - **акцентот и фокусот на студентот да биде ставен на практичните активности**, а во последната година од студиите и 70% е праксата во земјите во ЕУ, тогаш можеме да заклучиме дека кај нас на институциите за иницијално образование постојат значителни разлики и несоодветна застапеност на практичните активности.

 На **институтот за педагогија** кој е сосема различно конципиран од Педагошките факултети, праксата е организирана како задолжителна активност од 15 дена во трета година и 15 дена во четврта година од студиите, или тоа е **вкупно 240 часа** во текот на студиите на еден студент, или изразено во проценти **10%**. Исто така праксата е вградена и како интеграција на предавањата и вежбите и во наставните предмети од **Предучилишна педагогија, Дидактиките и**  **Методиките** (студентите реализираат практични активности во детската градинка) кои на оваа институција севкупно во сите години на студирање студентите ги имаат околу **30%** од вкупната настава**.**

На оваа институција наставниот кадар организира практични активности на студентите и од други предметни дисциплини кои за потребите на обуката на студентите се планираат и се реализираат на часовите по вежби.

Анализата на застапеноста на праксата на педагошките факултети покажа дека кумулативно ако се земат в предвид активностите од ***педагошката практика***, ***дидактиките***, ***методиките*** и ***педагошкото стажирање***, тогаш може да се заклучи дека: На пример: **Педагошкиот факултет во Скопје** од вкупната настава **39%** е планирано на практични активности, што е процент близу до земјите од ЕУ.

Слично организирана е студиската програма и на **Педагошкиот факултет во Штип**, кој има планирано околу **30%** за практични активности во текот на студиите. Додека **Педагошкиот факултет во Битола** има планирано **26%** за практични активности.

Оваа анализа покажува дека нашите факултети во студиските програми имаат планирано голем процент за практиката и методиката која е супстанцијална за иницијалното образование на студентите.

Оттука, може да се констатира дека сите студиски програми се креирани како - интегрирани теоретски и практични капацитети кои претставуваат комбинација на знаење, разбирање, вештини, способности и вредности карактеристични за професионални профили компарабилни и компатибилни со оние во европскиот образовен простор.

Но, она на што може да се забележи е тоа што нашите студиски програми го немаат поминато патот на креирање преку т.н. **даблински дескриптори**, а тоа значи дека не се земени во предвид ставовите и мислењата на воспитно образовниот кадар во детските градинки и основните училишта.

На **Институтот за педагогија во Скопје** направен е обид за пирамидално дизајнирање на студиската програма кој овозможува паралелно да се изучуваат научни дисциплини и програмски подрачја (*предучилишна педагогија*), што не е случај кај **Педагошките факултети**. Ваквиот пристап е детерминиран од принципите на ЕКТС, кој не сугерира доминација на научните дисциплини туку на програмските подрачја. Така на пример: кај оваа институции за иницијално образование на воспитувачите предметните компетенции (**специфични за предучилишно воспитание и образование**) почнуваат да се развиваат од 5 семестар до крајот на студиите односно 8 семестар.

Респектабилно за сите студиски програми е вложениот напор Факултетите да одговорат на потребата од транспарентност и препознатливост на национален и интернационален план, што е впрочем и една од основните препораки на Болоњскиот процес, но тоа е само формално нагласено во елаборатите. Во секојдневната пракса, се констатира дека соработката помеѓу овие институции во државата иако претставува значаен услов за успешна реализација на студиската програма за воспитувачи е на **релативно ниско ниво**, всушност, нема изградено вистински механизам и инструмент за взаемна соработка од типот на :

**(1)** *заеднички средби и разговори за студиската програма на воспитувачите*;

**(2)** *взаемна соработка на планот на мобилноста на студентите и наставно научниот и соработнички кадар*;

**(3)** в*заемно дизајнирање и усогласување на студиската програма за воспитувачи*, и сл.

Токму тоа е и најголемата обврска кај овие институции, кој би требало во иднина да посветат многу повеќе време и енергија на оваа тема.

**ПРОФЕСИОНАЛЕН РАЗВОЈ НА ВОСПИТУВАЧОТ - INSET - (In-Servis Education For Teachers)**



**Слика 1. Земји во Европа во кои е регулиран професионалниот развој**

***ЗАКЛУЧНИ СОГЛЕДУВАЊЕ И ПРЕПОРАКИ***

1. ***Иницијалното образование*** на воспитувачите во предучилишното воспитание и образование во Р. Македонија поминува низ значајни промени со оглед на имплементацијата на Болоњскиот процес кој започна во 2005/2006 академска година.

Оттука, нашите институции се уште се во „*вакум период*“ помеѓу „*стариот*“ и „*новиот*“ систем на образование на воспитувачите.

1. ***Студиските програми*** на институциите кои подготвуваат воспитно образовен кадар за подсистемот на предучилишно воспитание и образование не ги исполнуваат во целост барањата на современиот систем на воспитание и образование, се забележува: (**1**) *(не)усогласеност во програмите* (студиски и предметни), *неповрзанос*т и *некоординираност меѓу овие институции*; (**2**) *едукацијата на воспитно образовниот кадар е заснована на традиционалната педагошка практика*.

Сегашната состојба е најдобар доказ дека недоволно се осмислени преобразбите во образовниот процес. Студиските програми се ***гордиевиот јазол*** на Факултетите кои едуцираат воспитно образовен кадар за предучилишното воспитание и образование. Сите интервенции досега се само ситни поправки од типот на: редукција на бројот на часовите, механичко намалување на обемот на градивото, промена на наставните предмети во одделни семестри**,** и како вообичаено правило тука завршува сè.

Она што се забележува кај сите студиски програми е формалната промена на истите, тоа значи: студиските програми се истите оние кои се реализирале во минатото, само што сега се поделени по семестри, имаат „кредити“ (кои во голема мера се математички комбинации, наместо суштински да произлегуваат од оптоварувањето на студентот) и делумни промени во називите.

Ако останат студиските програми за воспитувачи формално слични на сегашните (на пр: траење од 4 години = 240 ЕКТС) и ако законите за квалификациите на кадарот во воспитно образованиот процес суштински не се променат (првиот степен да биде *соодветна квалификација*, вториот степен треба да биде дефиниран како *специфична квалификација*), тогаш многу тешко ќе се случат *клучни промени во образованието на воспитувачите*.

Но, ако студиските и предметните програми ***темелно ги редефинираме*** во насока на позитивните примери од „*болоњскиот процес*“, тогаш ќе мораме да знаеме да ги вклучиме во системот ***различните квалификации*** кои ги носат двата степени на образование (*додипломски и постдипломски*), а и треба да се дефинираат поинаку од досегашниот ***традиционален пристап*** (разликата е во тоа што, сега, *магистериумот*, мораме да го разбереме како *назив во струката*, а не како научен назив односно „*академски степен*“.

 Истражувањето покажа недостатоци во досегашното образование на воспитувачите за предучилишно воспитание и образование. Најголеми недостатоци се покажаа на подрачјето кои бараат диференцирана работа на воспитувачите.

Универзитетските наставници сметаат дека постои потреба за подигање на квалитетот на студиската програма при што посебно внимание би требало да се посвети на следните компетенции:

1. Синтетичко, аналитичко, креативно мислење и решавање на проблемите.
2. Самостојност, (само)критичност, (само)проценување, (само)евалвација и залагање за квалитет.
3. Иницијативност/амбициозност, вреднување на постојаното лично унапредување и стручното оспособување (***ова е клучна компетенција која е поврзана со професионалниот развој на воспитувачот во неговата кариера)***.
4. Подготoвка за истражување во предучилишното воспитание и образование.
5. Користење на специјално педагошко знаење за работа со деца со посебни потреби.
6. Познавање и практична примена на уметничките дисциплини (драма, музика, ликовно).
7. ***Лиценца за учител/воспитувач -*** Потребно е воведување на **професионален испит**, и **лиценца** кои ќе се обновуваат во редовен временски период. Тоа е нешто што сериозно ќе не претстави пред ЕУ, а исто така и позитивната пракса кои англо-американските земји се повеќе ја шират.

Министерството за образование и наука заедно со факултетите, претставници од професионални здруженија, воспитувачи, раководни тела на детските заедници да ги одредува базичните компетенции на учителите (воспитувачите) и да го издава сертификатот за професионалната оспособеност и лиценцата за работа. Без лиценца за работа, никој не може да се вработи, бидејќи ниту една ДГ неможе да вработи никој без лиценца која ја издава **државна агенција за квалитет**.

1. ***За професионалниот развој -*** Учителите/воспитувачи во текот на својата работна кариера треба да имаат задолжение за континуирано стручно усовршување – професионален развој (од воспитно — образовните подрачја, методите на поучување и педагошките вештини).

По завршувањето на своите студии и добивањето лиценца за учител/воспитувач, тој треба да има можност за напредување на две нивоа: (**1**) учител/воспитувач – ментор и (**2**) учител/воспитувач – советник.

Условите за напредување кои кандидатите мора да ги исполнуваат ќе ги дефинира Националната агенција за квалитет, а елементите кои се земаат за вреднување се: (**1**) *квалитетот на работа со децата во воспитно-образовните активности*; (**2**) *вклученост на учителот/воспитувач во активностите надвор од детската градинка*; и (**3**) *континуираниот професионален развој*.

На Македонија и претстои уште долг пат на работа на промоција на професионалното образование и на професијата учител/воспитувач. За промените се неопходни организациони можности и способности, како и одреден степен на слога (хармонија) меѓу институциите кои образуваат воспитувачи со реформите и промените.

**Користена литература**

AINOVE, R.F and C.A. TORRES, eds. (1992). Comparative Education, London: Rowman and Littlefield, Publishers.

ARIJES, F. (1989). Vekovi detinjstva, Beograd: Zavod za udźbenike I nastavna sredstva.

BOOCOCK, S.S. (1995). Early Childhood Program in Other Nations: Goals and Outcomes, The Future of Children, 5(3), 94-114.

COLIN J, M. (1992). Kurikulum, temeljni pojmovi, Zagreb: Educa.

DIRECTORATE-GENERAL FOR EDUCATION AND CULTURE. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. Brussels: European Commission, 2005.

EISENSMITH, E. (2007): Induction and the teacher professional development: an Estonian project.

ЕНЦИКЛОПЕДИСКИ РЕЧНИК ПЕДАГОГИЈЕ (1963) Загреб: Матица Хрватска.

[ETUCE] (1994). Teacher Education in Europe. Bruxelles: Etuce

[ETUCE] (2005). Europe Needs Teachers. Hearing on Teacher Education. Report.

[EURYDICE] (2002). Initial training and transition to working life.

[Европска комисија] (2005). Општи европски принципи за способности и квалификации на наставниците. Европска комисија, образование и култура. Брисел 20-21 јуни 2005.

Gonzales, J., Wagenaar, R. (eds.) (2005). Tuning Educational Structures in Europe. II. Universities Contribution to the Bologna Process. Bilbao/Groningen: University Deusto/University Groningen.

GUDJONS, H. (1994). Pedagogija temeljna znanja, Zagreb: Educa.

КАМБЕРСКИ, К. (1997), Иницијалното образование на наставниците.

КАМБЕРСКИ, К. (2000), Предучилишното и основното воспитание и образование во Република Македонија: (развој, состојби и перспективи), Филозофски факултет, Институт за педагогија, Скопје.

КАНТАРЏИЕВ, Р. (2002), Историја на образованието и просветата во Македонија. Скопје: Просветно дело.

НАЦИОНАЛНА ПРОГРАМА ЗА РАЗВОЈ НА ОБРАЗОВАНИЕТО ВО Р.МАКЕДОНИЈА 2005-2015 ГОДИНА, Скопје: Минестерство за образование и наука и Биро за развој на образованието во Р.Македонија.

ПРОГРАМА ЗА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНАТА И ЗГРИЖУВАЧКА ДЕЈНОСТ ВО ПРЕДУЧИЛИШНИТЕ УСТАНОВИ ВО СР.МАКЕДОНИЈА, (1976) Скопје: Републички завод за унапредување на образованието.

ПРОГРАМА ЗА ВОСПИТНО-ОБРАЗОВНАТА И ЗГРИЖУВАЧКА ДЕЈНОСТ ВО ПРЕДУЧИЛИШНИТЕ УСТАНОВИ ВО СР.МАКЕДОНИЈА, (1982) Скопје: Републички завод за унапредување на образованието.

VIZEK VIDOVIC, VLASTA. (2005), Cjelozivotno obrazovanje ucitelja I nastavnika: visestruke perspective. Zagreb: Institut za drustvena istrazivanja.

Zgaga, P., Persak, M., Repac, I. (2003). “Teachers’ Education and the Bologna Process. A Survey on trends in Learning structures at institutions of Teachers’ Education”. – In Buchberger, F., Berghammer S. (Eds). Education Policy Analysis in a Comparative Perspective II. Linz: Publication Series.

Зборник „Општествената транзиција и образованието“. (1998).

International Research Project Enhancing Professional Development.

Закон за основното образование (2008) Скопје: Службен весник на РМ.

Службен весник на НРМ бр.24 од 30.07.1946, 240.

Popkewitz, T.S (1994): Professional development. linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0031940605654703

[www.edu.monash.edu.au/.../staffdetails.php?uid=gburke](http://www.edu.monash.edu.au/.../staffdetails.php?uid=gburke)

1. **Popkewitz, T.S** (1994): Professional development. linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0031940605654703 [↑](#footnote-ref-1)
2. www.edu.monash.edu.au/.../staffdetails.php?uid=g**burke** - [↑](#footnote-ref-2)
3. Службен весник на НРМ бр.24 од 30.07.1946, 240. [↑](#footnote-ref-3)
4. Во фазата на подготовка на овој труд Институтот за педагогија работеше на промена на студиските програми на прв и втор циклус. [↑](#footnote-ref-4)