

## ZAŠTO KVALITET U OBRAZOVANJU?

### WHY QUALITY IN EDUCATION?

**Dr. Seadin Džaferi, dipl. ing.**

**UJE (Univerzitet Jugoistočne Evrope u Tetovu) & Državni Univerzitet u Tetovu  
Tetovo, Republika Makedonija**

**Ključne riječi:** kvalitet, kvantitet, obrazovanje, investicije

#### **REZIME**

*Hvatanje u koštac sa kvalitetom, a ne sa kvantitetom predstavlja izazov s kojima se susreću sve zemlje na početku 21. vijeka – uključujući i zemlje u razvoju. Bolji kvalitet donosi veće zarade za pojedince, a društvo sa obrazovanijom radnom snagom može očekivati brži ekonomski rast, iako to može biti nevidljivo godinama. Kvalitet, definiran merljivim matematičkim i naučnim načinom reflektira se kroz raznovrsne faktore: porodični prihodi, zdravlje, obrazovanje itd. Sva dosadašnja ispitivanja dokazuju da jačanje edukacije predstavlja najjasniji put ka unapređenju kvaliteta. Cilj ovoga rada je da ukaže kako one zemlje koje se drže puta realnog poboljšanja kvaliteta putem investicija u obrazovanju imaju potencijal da dostignu istinske ekonomske i društvene ciljeve.*

**Key words:** Quality, Quantity, Education, Investment

#### **ABSTRACT**

To tackle with quality and not quantity poses a challenge with which all places come across with at the beginning of the 21<sup>st</sup> century, whilst including developing countries. The best quality brings bigger earnings for all individuals, and the society with the more educated work force can expect faster economic development, even though this can be unnoticed for years. The defined quality in a mathematical and scientifically way is reflected through different factors: Family income, health, education etc. All the research carried out until now show that the education reinforcement poses the clearest way in the quality improvement. The aim of this research is to show how the countries which carry the realistic way of quality improvement, through investments in education have potential to achieve real social objectives.

#### **1. UVOD**

*Ne možete da obavljate današnji posao jučerašnjim metodama, a da pritom računate da ćete na istom poslu ostati i sutra! (Nelson Jackson)*

*"Obrazovni sistemi se na početku 21. vijeka nalaze pod stalnim pritiskom na dva glavna fronta. Oni se najprije moraju prilagoditi promjenama u društvu koje, kako postaje društvom učenja, ima sve veća očekivanja od obrazovanja. I drugo, škola kao kuća znanja se sve više suočava sa konkurencijom iz drugih izvora znanja. Tu prije svega mislimo na informacije i zabavu, ali i kompanije koje sebe definiraju kao proizvođače i medijatore znanja" [15]*

Danas je teško ignorisati poruke koje se odnose na obrazovanje. Razvijene zemlje shvatile su značaj kvalitetnog obrazovanja njihovih građana, a "osiguravanje obrazovanja za sve" ima centralno mjesto u svim ciljevima milenijumske razvoja. Motivi društva za osiguravanje jake podrške obrazovanju su različiti. Neki su čisto ekonomski, drugi politički, dok su treći vođeni idejama o socijalnoj pravdi i cjelovitom razvoju društva.

Prisutan je entuzijazam promoviranja pristupa za što više obrazovanja, ali, pri tome, ostaje osnovno pitanje koliko društvo treba da investira u obrazovanje, jer te investicije idu na uštrb drugih javnih i privatnih investicija. Analize troškova i benefita školskih reformi jasno pokazuju da investicije koje poboljšavaju kvalitet obrazovanja daju izuzetne povratne rezultate društvu. Međutim, manje je jasan odgovor na pitanje kako poboljšati kvalitet obrazovanja. Veći broj studija o ekonomskim aspektima obrazovanja fokusiran je na školska dostignuća, ili "kvantitet" obrazovanja. Ovo logično proizlazi iz perspektive analize i politike: kvantitet obrazovanja se lako mjeri i slijedi tokom vremena. Ali ono iskrivljuje politiku i potencijalno vodi do loših odluka.

Hvatanje u koštac sa kvalitetom, a ne sa kvantitetom predstavlja izazov s kojima se susreću sve države na početku 21. vijeka. Bolji kvalitet donosi veće zarade za pojedince, a društvo sa obrazovanijom radnom snagom može očekivati brži ekonomski rast, iako to može da ne bude vidljivo više godina.[8] Kvalitet, definiran merljivim matematičkim i naučnim načinom, reflektira se kroz raznovrsne faktore: porodični prihodi, zdravlje, obrazovanje itd. Sva dosadašnja ispitivanja dokazuju da jačanje obrazovanja predstavlja najjasniji put ka unapređenju kvaliteta. One zemlje koje se drže puta realnog poboljšanja kvaliteta putem investicija u obrazovanju pokazale su da su na pravom putu dostignuća ekonomskih i društvenih ciljeva.

## **2. EKONOMSKO BLAGOSTANJE I RAST**

Ekonomski rast određuje uticaj na ukupni standard života društva. Razlike u intervalima rasta koje izgledaju male mogu imati velik uticaj i postići velike razlike ukoliko traju izvjesni period vremena. Primera radi, uzmimo državu sa srednjim prilivom počevši od 6.000 US dolara u GDP per capita u 2005 godini. Ekonomski rast bez rasta GDP per capita će stagnirati. Ali ukoliko država nađe mogućnost rasta od samo 0,5% svake godine prihodi će narasti od 2.600 \$ do 7.700 \$ u 2055 godini – rast od skoro jedne trećine. Ukoliko bi rast bio 1% godišnje onda bi prihod bio oko 10.000 \$ u 2055 godini. Male razlike u stupnju rasta imaju veliki uticaj na prihod i imućnost društva. Zaista, sadašnje ekonomsko stanje Japana, SAD i drugih razvijenih zemalja u najvećem djelu jeste rezultat jakog i stabilnog rasta ovih država u drugoj dekadi 20. vijeka.[18]

Postoji raznolikost modela i ideja koji su razvijeni da bi se objasnile razlike u porastu prihoda u različitim državama (na primjer Barro i Sala – i – Martinova evaluacija 2003 godine),[2] ali u svim tim varijantama pored uticaja ostalih faktora, opredeljeno je važno mjesto za ljudski kapital, koji je potpomognut jakim obrazovnim sistemom. Obrazovanjem obogaćuju se kako pojedinci također i okolina.

Obrazovanje društvo može voditi do većih inovacija i pronalazaka, praviti svakoga produktivnijim pomažući firmama u uvođenju novih i boljih proizvodnih metoda, kao i voditi ih do bržeg uvođenja novih tehnologija. Dosadašnja ispitivanja o porastu razlika između pojedinih zemalja naglasila su razlike u obrazovnim dostignućima i dokazale su da je to veoma usko povezano sa ekonomskim rastom. Ali kvantitet obrazovanja je vrlo sirova mjera ljudskoga znanja, vještina i saznanja. Čak šta više, uloga koju imaju obrazovna dostignuća u ekonomskom rastu je postala kontraverzna. Veliki dio ove kontraverze – kao i rezultat

grešaka u politici – okreće se oko fiksiranja na obrazovna dostignuća bez eksplicitnog razmišljanja o kvalitetu obrazovanja.

Posljednjih godina brojni kritičari postavili su pitanje da li je doista obim obrazovanja motorna snaga ekonomskog rasta. Neki su čak sporili da, i pored moguće korelacije između rasta i obrazovnih dostignuća, ne mora značiti da postoji kauzalna povezanost – zemlje sa rastom jednostavno mogu upotrebiti dio svog bogatstva da bi kupovali više obrazovanja. Ostali insistiraju da su ocjenjeni efekti obrazovanja na rast osjetljivi na parametre utvrđenih statističkih analiza i da je teško razlučiti različite procjene. Ipak, još uvijek, neki drugi spore da pretpostavljeni čvrsti model vodi ka veoma različitim implikacijama o relaciji obrazovanja i rasta. Konačno, neki ukazuju da je procjena o uticaju obrazovanja na porast veoma različita od onoga što bi se moglo očekivati od visoko pozitivnog mikroekonomskog odnosa između individualnih zarada i obrazovanja – moguća refleksija neuspjeha da se obrazovanje upotrebi na socijalno produktivan način.

I dok ovakve studije potstiču opravdanu zabrinutost njihova poruka ne smije biti pogrešno shvaćena. Prvo, uobičajno dostupne mjere obrazovnih dostignuća najvjerovatnije su veoma nesavršene mjere ljudskog kapitala koji je relevantan u rastu. Nekoliko autora su dokazali da izvestan broj nedostataka istraživanja nestane, kad se radi sa mjerama istraživanja. Još više, ovi autori čak se i ne obraćaju direktno ka onome što je, najvjerovatnije, najvažnije pitanje mjerenja varijacije u vještini razumjevanja i mjerenja kvaliteta koji su bili potencirani nedavnim testovima. Oni pokazuju da znanje, u datom stepenu obrazovanja u nekim zemljama, bukvalno nema više zajedničkog sa onim u drugim zemljama. Ovi problemi mjerenja se javljaju sa jednostavnim saznanjem da se kvalitativna umjeća reflektiraju više nego samo formalno obrazovanje, uključujući porodični prihod, kulturne norme, zdravlje i ostale faktore.

Drugo, ljudski resursi su bitni, ali to nije jedini faktor koji rukovodi funkcioniranjem ekonomije. Nije sporno da osnovne karakteristike privrede, kao što su razvijeni sistem svojine, ograničenje budžetske potrošnje, kao i otvorenost tržišta rada i proizvodnje imaju enorman uticaj.[16] Postavlja se pitanje: koje su političke implikacije? Jasno je, ljudski resursi se mogu nadgrađivati preko obezbjeđivanja više obrazovanja, ali politika koja neće uspjeti shvatiti kvalitet obrazovanja rizikuje ekspanziju kvaliteta bez istinske ekspanzije ljudskog kapitala. Koliko bi bila velika ova "dividenda" rasta? Ukoliko bi se ova umjereno snažna poboljšanja u učeničkim vještinama mogla postići u vreme reformskog perioda od 20 godina, zemlja bi mogla očekivati da će platiti sve svoje obrazovne troškove do 2045 godine preko porasta dividende.

Ispitivanja takođe direktno povezuju rezultate ispitivanja sa individualnim prihodima i produktivnošću: koliko su bolje individualne performanse na standardnim testovima, utoliko je veća mogućnost da on ili ona dobiju dobru plaću. Prednosti zarade povezane višim dostignućima na standardiziranim testovima su veoma bitna u SAD i ostalim razvijenim zemljama. Tri studije o tržištu rada u SAD koje su bile rukovođene od Mulligan-a (Univerzitet iz Chicaga), Murnane-a i kolege (Univerziteta u Harvard-u) i Lazear-a (Stanford Univerziteta) obezbjedili su direktne procjene efekta probnog rada na zaradu.[12,13,14] Veliki broj procjena za druge države koincidiraju sa ovim nalazima. I pored toga što nisu tako često dostupne, procjene izvan SAD stalno pokazuju jake pozitivne efekte mjerenog kvaliteta na individualne zarade. Još više, gde su moguća direktna poređenja, ciljevi su bili čak i veći u zemljama u razvoju nego u razvijenim zemljama.

Dodatna vraćanja na kvalitet obrazovanja takođe dolaze tokom obrazovanja. Ima značajnih dokaza u SAD da studenti koji su bolji u školi, mjereni standardizovanim testovima za dostignuća, imaju tendenciju da idu dalje u smislu obrazovnih dostignuća. Murnjan i njegove

kolege odvojili su mjere direktnog povratka mjerenih vještina od indirektnog povratka na veće obrazovanje i našli su da možda jedna trećina do jedne polovine od ukupnog broja viših dostignuća proizlaze iz daljeg obrazovanja.[3] Ovaj efekat kvaliteta obrazovnih dostignuća koji je preko i iznad ranije spomenutog impakta zarade, takođe je vidljiv u veći broj drugih zemalja. Zato, rezultati da je kvalitet u obrazovanju direktno povezan sa individualnom snagom zarade i produktivnošću sasvim su logični. Čak i u zemljama u razvoju sa relativno malim sektorima za proizvodne i zanatske usluge, pokazalo se da su vještine imale značajni udio u rezultatu.

## 2. KVALITET I RAST

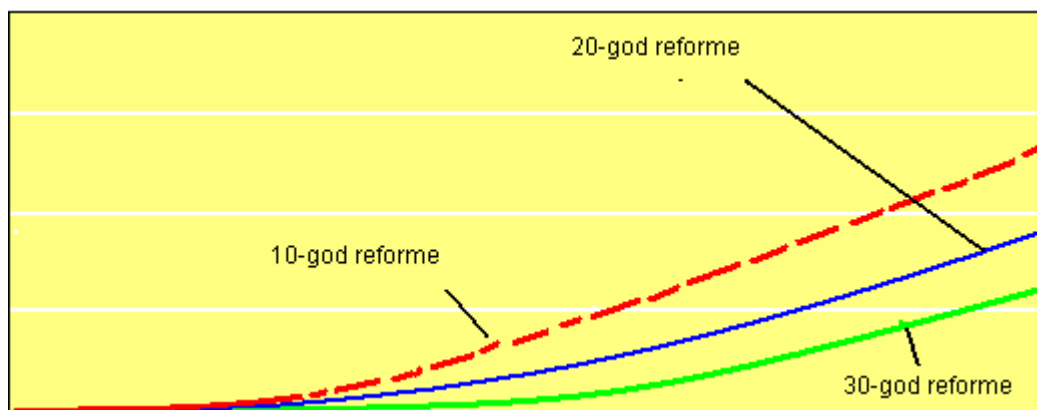
Posljednjih 15 godina zlatno su razdoblje sustava obrazovanja u kojemu se ono u mnogim istraživanjima i člancima navodilo kao najvažnija odrednica ekonomskog rasta i društvenog razvoja. Stalno naglašavanje važnosti obrazovanja dovelo je do stvaranja gotovo fiksacije utvrđivanja i mjerenja kvantitativnih ciljeva kako bi političari i vlade mogli mjeriti napredak i isticati uspješne rezultate. Time je pozornost usmjerena na ono što se može razmjerno lako mjeriti, pa je gotovo zavladao neusklađenost povezanjem broja upisanih i diplomiranih studenata, te postizanjem što više obrazovne i kvalifikacijske razine stanovništva i zaposlenih. I u najrazvijenijim su zemljama – posebice u SAD-u i Velikoj Britaniji – osnivane raznovrsne službe i agencije za mjerenje uspjeha škola, rangiranje sveučilišta, osuvremenjivanje obrazovnih planova i programa (*curriculum*). Stalno se nastojalo ostvariti povezivanje gospodarstva i obrazovanja, a političari i lijeve i desne usmjerenosti isticali su važnost obrazovanja za postizanje konkurentnosti gospodarstva.[1] Vatro su se zalagali za demokratizaciju obrazovnog sustava, njegovu vezu, dostupnost i ujednačavanje obrazovnih standarda i ustanova, a većinom su sustavno radili na pogoršanju postojećeg stanja. Općenito postoji jednoglasje o važnosti obrazovanja kao presudne odrednice uspjeha pojedinca, tvrtki i nacionalnog gospodarstva u 21. stoljeću. U gotovo svim zemljama blago su se povećala izdvajanja za obrazovanje, znatno se povećao broj nastavnika i profesora te je gotovo zabilježena eksplozija studenata upisanih u terciarno obrazovanje.

*Kvalitet je osnovni i temeljni uvjet za povjerenje, relevantnost, mobilnost, kompatibilnost i atraktivnost u obrazovanju.*[11] U okviru napora da se potencira uloga obrazovanja u ekonomskom rastu, Dennis Kimko i Eric A. Hanushek proučavali su međunarodne razlike u matematici i naučnom znanju. Oni su još 1960. godine dokazali da kvalitet obrazovanja ima zaista značajan uticaj na razlike u ekonomskom rastu. Analiza je bila vrlo jasna. Svi mogući prijašnji rezultati testova bili su formirani u jednostavnu mješavinu kvaliteta i stavljeni u relaciji sa razlikama u rastu među zemljama. Osnovni statistički model, koji uključuje nivo prihoda, kvantitet obrazovanja i stupanj rasta stanovništva u velikom dijelu je objasnio razlike u nacionalnim ekonomskim rastovima. Ali kvalitet radne snage mjeren matematičkim i naučnim rezultatom takođe se dokazao osobito važnim: jedno standardno odstupanje bilo je u relaciji od 1% razlike u godišnjem rastu GDP per capita. Impakt ovakve razlike u godišnjem rastu BDP per capita je vrlo velik. Jedan procentualan poen većeg rasta – recimo 3% prema 1% godišnje – za period od 50 godina daće prihode koji su 64% veći. Zajednička briga oko ove vrste analiza je ta da obrazovanje ne mora biti aktuelni razlog rastu, nego, umjesto toga, može reflektirati druge attribute ekonomije koji doprinose rastu. Da bi testirali ovu tezu, koristili smo istraživanja određenog broja drugih faktora koji mogu objasniti odnos između kvaliteta obrazovanja i rasta.

Obrazovne reforme, što se podrazumeva, trebaju vremena – potrebne su godine prije nego što završeni školarci pronađu svoj put u radnu snagu i učine njihov uticaj vidljiv. Grafikon broj 1

ilustruje uticaj koji može imati reforma kroz određeno vrijeme ukoliko se pokaže uspjeh u postizanju umjereno jakog poboljšanja znanja, odgovarajući na 0,5 standardno promjenljivo povećanje testiranih dostignuća. Krivulje ocrtavaju put povećanja GDP koji će se pojaviti sa reformskim planom koji svoj cilj poboljšanja obrazovanja dostiže u okviru 10, 20 ili 30 godina. U 2045 godini GDP će biti skoro 4% veći nego projektirani BDP bez obrazovnih reformi. Razumljivo je da će brže reforme dovesti i do bržeg rasta GDP. I pored puno faktora koji pomažu da se odrede kognitivne vještine, vlade više napora ulažu u obrazovanju – mjesto gdje one imaju najviše političke podrške. Na žalost, reforme obrazovanja i poboljšanje izvedbe nisu samo pitanje želje, ili obezbeđivanja više resursa školama. Ako su bili poznati efekti različitih izvora – ili njihova kombinacija – bilo bi vrlo lako definirati optimalnu reformsku strategiju. Problem je u tome što sada nemamo dovoljno saznanja kako najbolje upotrebiti nove resurse.[9]

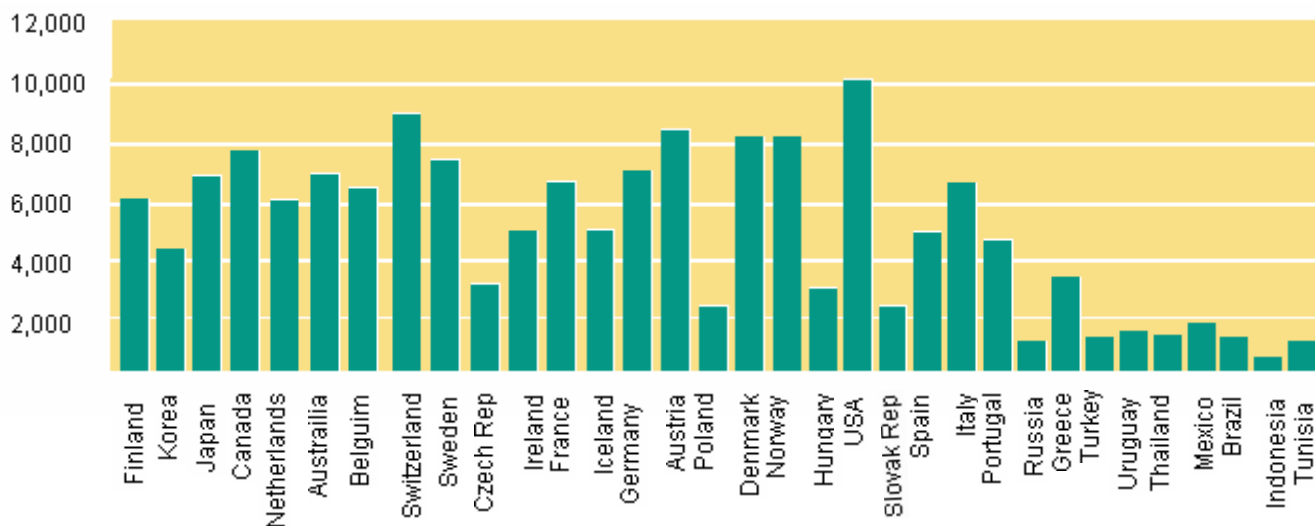
Najdirektniji način ilustriranja poteškoća proizlazi iz linije istraživanja relacije između upotrebe resursa i izvedbe studenata. U SAD, na primjer, zajednički podaci o izvedbi u školama tokom vremena i detaljniji školski i klasni podaci ukazuju na jednostavan zaključak: postoji nedostatak bilo kakvog konzistentnog ili sistematskog efekta resursa na studentova dostignuća. Iako kontraverzan, djelimično zbog konflikta sa postojećom politikom u odnosu na obrazovanje, dokaz je vrlo ekstenzivan. Ekonomska dobit od unapređenja kvaliteta u osnovnom obrazovanju može pretjeći ukupne troškove osnovnog i srednjeg obrazovanja.



Grafikon.1. veza među razvoja i obrazovanja (% dodatak na gdp)

Međunarodni dokazi, iako manje ekstenzivni, podržavaju istraživanja u SAD. Kao što pokazuje Grafikon.1 za industrijske zemlje, nema očiglednog modela ekspeditivnosti u probnom radu. Ovaj nedostatak odnosa potvrđen je detaljnijim studijama određivača dostignuća. Zemlje sa najnižim rezultatima imaju tendenciju da troše značajno manje od prosječnog, ali ovo su zemlje u razvoju koje se vjerovatno razlikuju po mnogo čemu, ne samo po trošenju. Studije o obrazovnim dostignućima, osobito u zemljama u razvoju, imaju tendenciju da se podupiru na male, specijalizovane komplete podataka, koji obezbjeđuju ograničene informacije o porodici i obrazovnim karakteristikama i koji se rijetko mogu sljediti u toku školovanja.[16] Iz ovih problema proizašla su pitanja o sigurnosti rezultata, kao i o tome da li su povezanosti zaista kauzalne po prirodi. Ipak, ove studije imaju tendenciju da obezbjede malo jaču podršku politici resursa, potvrđujući da važnost resursa može varirati sa nivoom resursa – zemlja u razvoju može postići više investirajući u obrazovanje nego razvijene zemlje, jer ona startuje sa niže tačke.

Rangiranje država prema međunarodnim programom kombiniran po danočnim vrijednostima studenata (PISA) 2003.



*Grafikon.2 Kvalitet i troškovi  
Trošak po studentu u USA \$*

**Izvor:** Education at a Glance: OECD Indicators 2003 and OECD Learning for Tomorrow's Work-First Results from PISA 2003

Ovaj prijedlog je pojačan vjerodostojnim rezultatima ispitivanja, koji indiciraju da odsustvo najosnovnijih obrazovnih resursa – kao, na primer, odgovarajuće škole – vidljivo utiču na rezultate. Ipak, dokaz ne indicira da jednostavno trošenje više, čak i u siromašnim zemljama, može imati značajni efekat na obrazovne rezultate bez veće pažnje na upotrebu resursa. Puno je država koje su uspjele svoje škole poboljšati do neke tačke. Ali, puno je i onih koje nisu uspjele. Jedno od objašnjenja za neuspjeh jeste da, jednostavno rečeno, nije obraćana odgovarajuća pažnja kvalitetu učitelja. Procenjene razlike u porastu godišnjih dostignuća između prosječnog i dobrog učitelja su veoma velike. Za vrijeme jedne akademske godine dobar učitelj može pomjeriti tipičnog studenta do najmanje četiri procenata u ukupnoj distribuciji (jednako promjeni od 0.12 iskrivljenje standarda u studentovim dostignućima). Ustvari, skup dobrih učitelja može izbrisati nedostatak povezan sa slabim pripremama za školu. Problem je u tome što je teško zaposliti dobre učitelje. Mogućnost predavanja nije povezana sa obukom ili iskustvom. Još više, najveći broj postojećih sistema plaća za učitelje ne nagrađuje dobre učitelje.

Jasno, oni koji prave politiku, trebaju se fokusirati na poboljšanje sveukupnog kvaliteta „učiteljskih snaga“. Ako neko jednostavno prerasporedi postojeće učitelje, neće se postići zacrtani ciljevi politike. Ipak rezultati ispitivanja sugeriraju da veći deo politika koje su se vodile svijetom nisu bile produktivne.[19] Primerice, politike određenih zemalja koje su imale promjene u aspektima kvalitete učitelja – kao stupanj obrazovanja ili ostale učiteljeve kvalifikacije – nisu poboljšale kvalitet učitelja, barem kada je kvalitet mjereno preko posmatranja znanja studenata.

Razlike u studentske performanse ne upravljaju se prema nacionalnom nivou troškova školovanja. Umjesto toga, više rezultata indicira da je moguće postići unapređenje obrazovanja selektirajući i birajući bolje učitelje, nego poslati stare na novu obuku. Dok su neki od programa za obuku za vreme rada imali uspjeh, ovi programi su generalno razočarali. Još više, postojeći rezultati programa za vrijeme rada nisu nas obezbedili dovoljnim pregledom za traženje programa koji će najlakše postići dobre rezultate u procesu predavanja.

Svakako, ima granica u tome kolike trebaju biti promene u učiteljskim snagama u određeno vrijeme. Jednostavno, nije ostvarljivo sasvim preokrenuti postojeći učiteljski kadar dok traje

koherentni školski program. Mnogo zemalja još uvijek nemaju aktivni program zadržavanja učitelja. Umjesto toga, najveći dio donošenja odluka je ostavljen pojedinim učiteljima – kad je jednom učitelj zapošljen, odluka kada će napustiti službu je ostavljena njemu, rađe nego obrazovnim institucijama.[6] Za pronalaženje boljeg mehanizma selekcije koji određuje ko ulazi u proces predavanja i druge politike koje se odnose na kvalitet, treba vremena. Zato, čak i optimistički programi traže horizonte za dugoročno planiranje – možda i 20 godina – i istrajnu posvećenost reformi.

Promjene u politici mogu imati efekta na brzinu zamjene – i usporiti i ubrzati stupanj promjena. Primjera radi, promjene u razlikama između učitelja, platama i beneficijama može više ili manje uticati na učitelje da napuste posao. Ako treba poboljšati učitelje, onda kada se zapošljavaju moraju se selektirati bolji učitelji, ili kada se zadržavaju stari moraju se okrenuti najboljim učiteljima. Ako je bolje zapošljavanje važan element plana, onda će možda biti potrebno više vremena da se nova vrsta ljudi privuče predavanju. Učenje je generalno uzeto izbor karijere koji traži prethodnu posvećenost – nešto od čega ovise očekivanja karijere onih koji žele biti učitelji. I očekivanjima treba vremena da bi se ostvarila generalnom politikom.

Ali za to studentima i društvu potreban je kvalitetan program studija, kvalitetna, korisna i razumljiva predavanja i vežbe, realizovana pomoću savremenih obrazovnih tehnologija u prigodnim učionicama. U rezultatu takvih procesa uspeh studiranja trebapodići na viši nivo i stvoriti mogućnost zaposlenja svršenih studenata i dobre zarade u struci. U cilju zadovoljenja ovih zahteva, obrazovne organizacije imaju zadatak da ostvare kvalitet usluga na svetskom nivou i da pruže dokaz svim zainteresovanim grupama da će njihove potrebe i zahtevi za kvalitetnim obrazovanjem biti ostvarene. To se može najpotpunije osvariti primenom poznatih principa Total Quality Managementa- TQM-a. [5]

Ova razmišljanja prave doprinose pravljenju plana radi poboljšanja tokom vremena. Jednokratna prilagođavanja ili promjene ne mogu imati efekta. Najostvarljiviji prilaz, dat posljednim informacijama, je eksperimentirati alternativnim stimulativnim šemama. Oni mogu involvirati nove razlike i prilaze učiteljskoj kompenzaciji, uvođenje roditeljskog izbora po školima, dodeljivati nagrade školama, itd. Unificirajuća tema je da svaka nova politika treba da bude tako dizajnirana da direktno poboljša studentska dostignuća. Na primjer, dodeljivanje nagrada učiteljima može biti direktno povezano sa objektivnom informacijom za studentska dostignuća.

Konačno, treba bolje shvatati šta djeluje a šta ne. Problem je što, najčešće, nema regularne procjene o politici i programima. I kad se vode procjene, one se više fokusiraju na inputima u sistem, nego na studentskim rezultatima i dostignućima. Ovo umanjuje potrebu ocjenjivanja studentskih rezultata, koji su povezani i sa novim i sa postojećim programima. Ključni elemenat je direktno mjerenje studentskog znanja. Bez objektivnih podataka o studentskim dostignućima, politika i programi ići će, najvjerovatnije, u neproduktivnim pravcima.

#### **4. ZAKLJUČAK**

Kako je gradijent globalnog razvoja društva i nauke izuzetno pozitivan, te i taj je razvoj ubrzan, pa su i zahtjevi u obrazovanju sve izraženiji. Mi ove zahtjeve slobodno možemo označiti kao zahtjeve za kvalitetom. Iz svega do sada rečenog proizilazi da je jedno od rješenja za postignuće potrebnog kvaliteta uvođenje sistema kvalitete u cjelokupni obrazovni sistem. Uvođenjem sistema kvalitete bilo bi omogućeno stvaranje jednog fleksibilnog sistema, koji je sposoban da se brzo prilagodi promjenama, da prati i analizira promjene u okruženju i na njih blagovremeno i kvalitetno reaguje.

## 5. REFERENCE

- [1] Alison Wolf, *Does education matter? Myths about education and economic growth* 2002, Penguin Books, London
- [2] Barro, Robert J., and Xavier Sala-i-Martin, 2003, "Economic Growth," 2nd Edition (Cambridge, Massachusetts: MIT Press).
- [3] Bils, Mark, and Peter J. Klenow, 2000, "Does Schooling Cause Growth?" *American Economic Review*, Vol. 90, No. 5 (December), pp. 1160.
- [4] Deklaracija o znanju, HAZU, Zagreb, 2002
- [5] Đuričić, R.M, Đuričić, M.M, Đuričić, M.R, Đuričić, Z.Z, "Bolonjski proces zahteva i reinženjering procesa u visokom školstvu", Festival Kvaliteta 2005 Kragujevac, maj 2005
- [6] Easterly, William, 2002, *The Elusive Quest for Growth: An Economist's Adventures and Misadventures in the Tropics* (Cambridge, Massachusetts: MIT Press).
- [7] Hanushek, Eric A., 1995, "Interpreting Recent Research on Schooling in Developing Countries," *World Bank Research Observer*, Vol. 10, No. 2, pp. 227. 2003.
- [8] Hanushek, Eric A., and Dennis D. Kimko, 2000, "Schooling, Labor Force Quality, and the Growth of Nations," *American Economic Review*, Vol. 90, No. 5 (December), pp. 1184.
- [9] Hanushek, Eric A., and Steven G. Rivkin, 2004, "How to Improve the Supply of High Quality Teachers," in *Brookings Papers on Education Policy: 2004*, edited by Diane Ravitch. (Washington: Brookings Institution Press), pp. 7.
- [10] Harbison, Ralph W., and Eric A. Hanushek, 1992, *Educational Performance of the Poor: Lessons from Rural Northeast Brazil* (New York: Oxford University Press).
- [11] Konvencija o Evropskim institucijama visokoskolskog obrazovanja, Salamanca, 29-30. mart 2001.
- [12] Lazear, Edward P., 2003, "Teacher incentives," *Swedish Economic Policy Review*, Vol. 10, No. 2, pp. 179.
- [13] Mulligan, Casey B., 1999, "Galton versus the Human Capital Approach to Inheritance," *Journal of Political Economy*, Vol. 107, No. 6, part 2 (December), pp. S184—S224.
- [14] Murnane, Richard J., John B. Willett, Yves Duhaldeborde, and John H. Tyler, 2000, "How Important Are the Cognitive Skills of Teenagers in Predicting Subsequent Earnings?" *Journal of Policy Analysis and Management*, Vol. 19, No. 4 (Fall), pp. 547.
- [15] Organizacija škole menadžmenta: [www.sorosba](http://www.sorosba)
- [16] OECD: *Knowledge Management in the Learning Society*, Paris, OECD, 2000.
- [17] Pritchett, Lant, 2001, "Where Has All the Education Gone?" *World Bank Economic Review*, Vol. 15, No. 3, pp. 367.
- [18] Rivkin, Steven G., Eric A. Hanushek, and John F. Kain, 2005, "Teachers, Schools, and Academic Achievement," *Econometrica*, Vol. 73, No. 2 (March), pp. 417.
- [19] Topel, Robert, 1999, "Labor Markets and Economic Growth," in *Handbook of Labor Economics*, edited by Orley Ashenfelter and David Card (Amsterdam: Elsevier), pp. 2943.