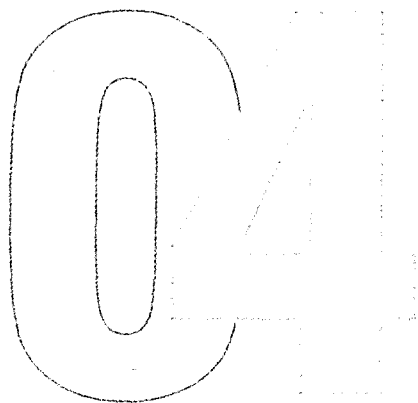




SOCIALINĖS PARTNERYSTĖS MODELIO, TAIKOMO MOKYKLINĖJE PROFESINIO RENGIMO SISTEMOJE, PARAMETRŲ VERTINIMAS

Lina Kaminskienė

ANOTACIJA

Straipsnyje pristatomas teorinis socialinės partnerystės modelis, kuris buvo konstruojamas taikant koordinacinės veiklos ir švietimo sistemų sąveikos principus. Aptariami kiekybinio tyrimo, skirto socialinės partnerystės modelio parametrams vertinti, rezultatai.

PAGRINDINĖS SĄVOKOS:

socialinė partnerystė, koordinavimas, profesinis rengimas, profesinės veiklos sistema¹

¹ Terminas *profesinės veiklos sistema* straipsnyje vartojamas sutrumpintai – *veiklos sistema*.

IVADAS

Lietuvai, kurioje dominuoja mokyklinis profesinio rengimo modelis, būdinga tai, kad ilgą laiką švietimo ir veiklos pasaulio ryšiai buvo veikiami pasiūlos principu: specialistai buvo rengiami ne pagal tai, kokių kompetencijų reikia veiklos pasauliui (arba į veiklos pasaulio poreikius buvo atsižvelgiama minimaliai), bet pagal tai, kaip nusprendavo pati švietimo sistema. Siekiant užtikrinti nuolatinį ir nuoseklų profesinės veiklos ir švietimo sistemos ryšį, šiandien daug diskutuojama apie koordinacinį veiklos ir švietimo sistemų sąveikos modelį (Laužackas 2005, Lassnigg 2000, 2001), kuris numato veiklos sistemos atstovų (darbdavių, dirbančių ir jiems atstovaujančių organizacijų) įsitraukimą į profesinį rengimą visuose jo lygmenyse ir pagrindiniuose procesuose: siekiama, kad profesinio rengimo sistema gebėtų reaguoti į veiklos pasaulio pokyčius ir užtikrinti strateginių bei ilgalaikių švietimo tikslų įgyvendinimą. Pagrindinė koordinacinio modelio taikymo sąlyga – visų dalyvių interesų derinimas, veiklos koordinavimas ir atsakomybės pasidalijimas. Šie principai tampa ir aktyvios socialinės partnerystės, veikiančios profesinio rengimo sistemoje, atraminiais taškais.

Taigi šio tyrimo tikslas – įvertinti socialinės partnerystės, veikiančios mokyklinėje profesinio rengimo sistemoje, modelio, pagrįsto koordinacinės veiklos ir švietimo sistemų sąveikos principais, parametrus. Atsižvelgiant į siekiamą tikslą, buvo suformuluoti du pagrindiniai tyrimo uždaviniai:

1. apibūdinti socialinės partnerystės modelį, pagrįstą koordinacinės veiklos ir švietimo sąveikos principais;
2. įvertinti socialinės partnerystės modelio parametrus remiantis įmonių ir profesinio rengimo institucijų atstovų požiūriu.

Kiekybinis tyrimas buvo vykdomas taikant anketinės apklausos metodą: buvo siekiama įvertinti dviejų populiacijų atstovų – įmonių ir profesinių mokyklų (bei profesinio rengimo centrų) – požiūrį į socialinės partnerystės struktūras, iniciatyvos šaltinius (dalyvius), veiklą (įvertinant, kurią veiklą respondentai laiko svarbia ir kuriose srityse realiai vyksta bendradarbiavimas). Tyrime iš viso dalyvavo 372 profesinių mokyklų ir profesinio rengimo centrų darbuotojai bei 325 įmonių atstovai. Kiekybinio tyrimo metu gautiems duomenims sisteminti ir analizuoti buvo naudojami įvairūs statistinės analizės metodai (aprašomoji statistika, Wilcoxon kriterijus, Mann-Witney U testas).

1. SOCIALINĖS PARTNERYSTĖS MODELIS MOKYKLINĖJE PROFESINIO RENGIMO SISTEMOJE

Profesinio rengimo modelių modernizavimo procesai, prasidėję XX a. 8–9-ajame dešimtmetyje Didžiojoje Britanijoje, Vokietijoje, Prancūzijoje rodo, kad visos reformos iš esmės nepakeitė susiformavusių profesinio rengimo modelių. Kaip teigia tyrėjai (Greinert, Paulsen ir kt. 2004), profesinio rengimo modelių kaita yra susijusi ne tik su jų modernizavimu, bet ir tradicijų laikymusi. Tyrimai parodė, kad bandymai kardinaliai pakeisti šalyje susiformavusį profesinio rengimo modelį (rinkos, dualinį ar mokyklinį) liko bevaisiai. Taigi, kalbant apie Lietuvos mokyklinį profesinio rengimo modelį, kurio formavimuisi turėjo įtakos istorinės, kultūrinės, ekonominės ir socialinės sąlygos, ir šioje sistemoje veikiančią socialinę partnerystę, reikia ieškoti tokių bendradarbiavimo formų ir būdų, kurie būtų priimtini ir laipsniškai taptų mokyklinės profesinio rengimo sistemos dalimi.

Pasak R. Laužacko (1999), koordinacinis modelis turi „idealinio modelio pobūdį“. Norint jį įgyvendinti, reikalingas lankstus profesinio rengimo sistemos (įvairių profesinio rengimo dalyvių, lygių, įstatymų) suregulavimas, aiški valstybės strategija, nuolat vykdoma sektorių analizė, leidžianti nustatyti įvairių sričių vystymosi tendencijas, darbo jėgos poreikio regionuose prognozavimas ir kvalifikacijų tyrimai, parengti standartai. Nors šiandien Lietuvoje labiau orientuojamasi į paklausos modelį, koordinacinis modelis būtų siekiamybė. Apie šias tendencijas kalba tiek

Lietuvos (Tūtlys ir kt. 2006), tiek užsienio mokslininkai (Lassingg 2000a, 2001). *Lietuvos nacionalinėje kvalifikacijų sistemos koncepcijoje* (Laužackas ir kt. 2007: 17) koordinacinis veiklos ir švietimo sąveikos modelis apibūdinamas kaip „modelis, grindžiamas uždavinių tarp sąveikos partnerių pasidalijimu ir abiejų pusių aktyvumu visuose su žmonių profesiniu rengimu susijusiuose procesuose“. Būtent abiejų pusių, ypač veiklos pasaulio atstovų, aktyvinimo klausimas šiandieninėje Lietuvos profesinio rengimo sistemoje yra ypač aktualus. Taigi koordinacinio modelio nuostatų taikymas profesinio rengimo sistemoje numatytų socialinių partnerių įtraukimą į įvairias profesinio rengimo sistemos valdymo priemones, kurias inicijuoja švietimo sistema (kvalifikacijų sąranga, nacionalinė kvalifikacijų sistema ir kitos), ir sistemos valdymą užtikrinančias institucijas (kvalifikacijų tarnybas ir pan.). Koordinacinio modelio principai gali būti taikomi mokykliniame profesinio rengimo modelyje, kadangi aktyviai veiklai ir švietimo sistemų sąveikai užtikrinti yra svarbi koordinacinio modelio įgyvendinimo sąlyga – „centralizuotų, sistemų lygmenyje taikomų, priemonių valdymas“ (Laužackas ir kt. 2007: 17). Koordinacinės sąveikos tarp veiklos ir švietimo sistemų modelio principai, kuriuos labai aiškiai ir struktūruotai apibūdino austrų mokslininkas L. Lassnigg (2000a, 2001), galėtų būti taikomi ir Lietuvoje dėl egzistuojančio mokyklinio profesinio rengimo modelio, stiprėjančios asocijuotų struktūrų įtakos, naujų bendradarbiavimo tinklų kūrimosi. Koordinacinis modelis taikytinas ir dėl bendros atsakomybės už kvalifikuotų darbuotojų parengimą trūkumo, dėl profesiniame rengime dalyvaujančių socialinių partnerių (ypač dirbančių atstovaujamosiose organizacijose) iniciatyvos stokos ir kitų objektyvių priežasčių.

Kuriant socialinės partnerystės modelį Lietuvoje, taikomi pagrindiniai koordinacinio modelio principai ir atsižvelgiama į R. F. Oliveira (2004) ir E. Seyfried (2007) siūlomą profesinio rengimo kokybės užtikrinimo modelį, numatant keturis pagrindinius kokybės užtikrinimo etapus: planavimą, įgyvendinimą, vertinimą ir grįžamojo ryšio užtikrinimą. Modelyje taip pat numatoma, kad socialinė partnerystė turėtų plėtotis ir *vertikaliai* (socialinės partnerystės principai turėtų būti taikomi nacionaliniu, regioniniu apskrities ir savivaldybės lygmenimis), ir *horizontaliai*: į socialinės partnerystės grupes turėtų burtis darbdaviai, profesinės sąjungos, privačiojo sektoriaus, jaunimo ir suaugusiųjų organizacijos (Fairley 1998, Danilevičius 2007). Socialinės partnerystės modelis apima tris lygmenis: nacionalinį (makrolygmenį), regioninį / sektorinį (mezolygmenį) ir institucinį / grupių (mikrolygmenį). Profesinio rengimo kokybės užtikrinimo etapai – tikslų nustatymas, jų įgyvendinimas, vertinimas ir grįžamojo ryšio užtikrinimas – taikomi kiekviename lygmenyje, siekiant, kad socialinių partnerių dalyvavimas būtų nuoseklus ir kryptingas.

Konstruojant socialinės partnerystės modelį (žr. 1 pav.), atsižvelgiama į L. Lassnigg (2000a, 2001) siūlomą profesinio rengimo ir veiklos sistemų funkcijų ir atsakomybių koordinavimo veiklos išskaidymą į tris lygmenis: politinį, mokymo turinio ir mokymo proceso. Vis dėlto, remiantis K. Blom, D. Meyers (2003) profesinio rengimo sistemos skaidymo logika, modelyje profesinio rengimo sistema sąlyginai išskaidoma ne į tris, bet į dvi profesinio rengimo politikos ir profesinio rengimo turinio posistemės. Modelyje išskiriami ir koordinavimo lygmenys, koordinavimo veiklos struktūros bei koordinavimo veiklos sritys, kuriose dalyvauja socialiniai partneriai.

Koordinavimo veiklos struktūros yra skirstomos į formaliąsias ir neformaliąsias. Profesinio rengimo politikos posistemėje koordinuojančios struktūros, sudarytos trišaliu principu, privalo turėti sprendimų priėmimo galią. Tai pabrėžia L. Lassnigg (2000a, 2000b, 2001), V. Šileikis (1999, 2002) ir kiti mokslininkai. Koordinuojančios struktūros politiniame lygmenyje dažniausiai turi formaliųjų struktūrų pobūdį. Joms būdinga turėti savo nuostatus, apibrėžtą galią, veiklos sritį, aiškią narių struktūrą, teisinę formą, išteklius ir palaikančią infrastruktūrą. Neformaliosios koordinuojančios struktūros profesinio rengimo politikoje taip pat galimos, bet jos yra retesnės. Šios struktūros susiformuoja tik esant poreikiui (sukuriama darbo grupė, rengianti įstatymo patalpas, vyriausybės nutarimus, reikalavimus ir pan.). Neformaliųjų struktūrų nereikėtų tapatinti su neformaliosiomis organizacijomis, kurių pagrindą sudaro asmeniniai ryšiai, tarpusavio santykiai

(Stoner, Freeman, Gilbert 1999). Neformaliosios koordinuojančios struktūros apima valstybės, darbdavių ir darbuotojų ryšius, veiklos sritis, atsirandančias dėl bendro tikslo, tačiau, skirtingai nuo neformalių organizacijų, šie ryšiai ir veiklos sritys gali būti įteisinti dokumentais (pavyzdžiui, projekto grupę įteisinga sutartis ir pan.). Reikėtų pabrėžti, kad koordinuojančios struktūros gali būti ne tik formaliosios ir neformaliosios, jos gali skirtis ir dydžiu (tam tikra koordinuojančia struktūra galima laikyti projekto grupę, praktinio mokymo metu susidariusią komandą *mokytojas – mistras – mokinius*).

Svarbiausia socialinės partnerystės plėtros sfera – profesinio rengimo turinio ir procesų posistemė, kurioje socialinių partnerių dalyvavimas, formos ir mechanizmai gali būti labai įvairūs. Modelyje planavimas, įgyvendinimas, vertinimas ir grįžamojo ryšio užtikrinimas apima ir profesinio rengimo politikos, ir profesinio rengimo turinio posistemas.

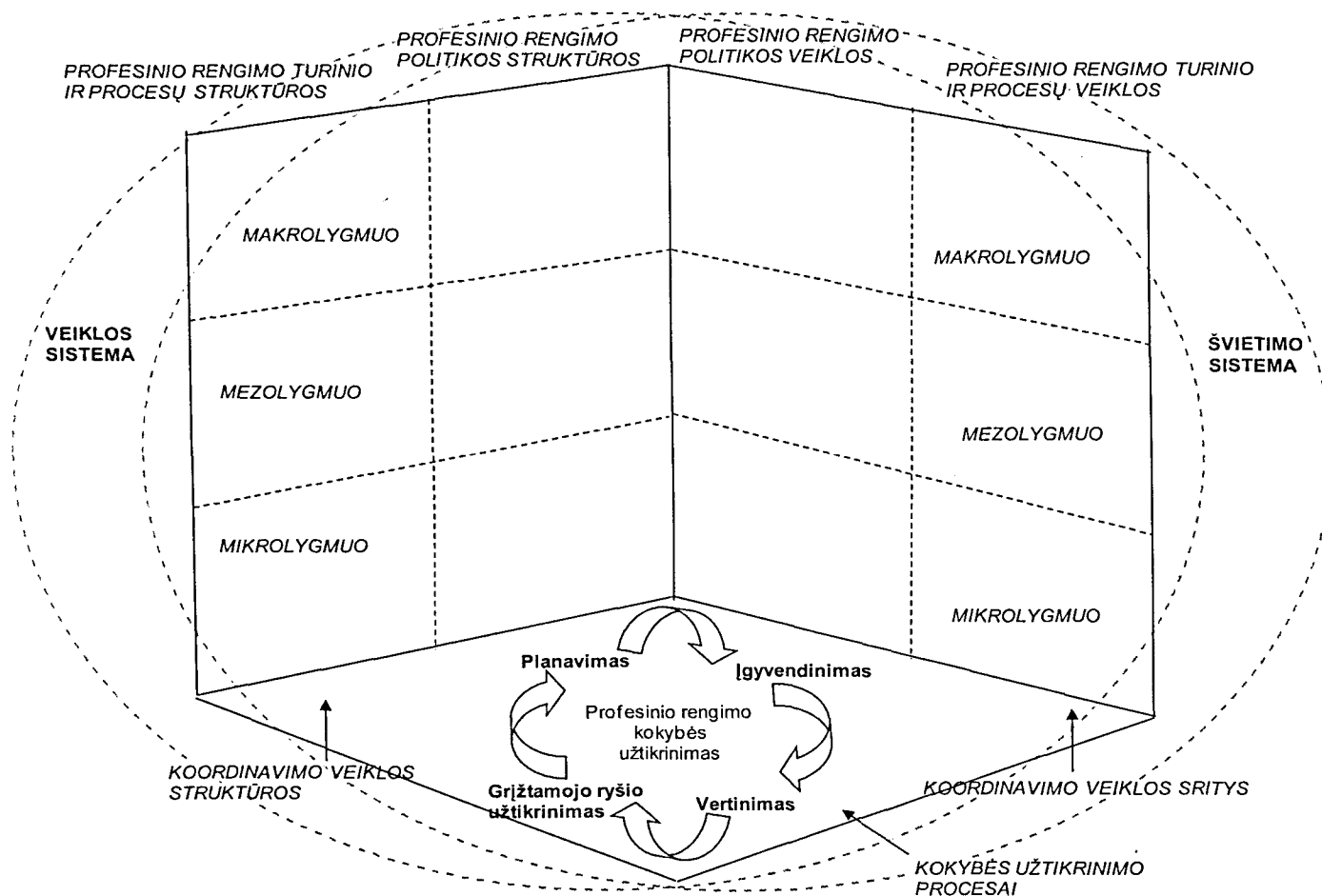
Nacionaliniame lygmenyje (makrolygmenyje) profesinio rengimo politikos planavimo veikla apima strategijų formavimą, įvairių įstatymų, nutarimų, norminių dokumentų svarstymą, inicijavimą, veiksmų programų rengimą. Profesinio rengimo turinio planavimui priskiriama kvalifikacijų planavimas ir inicijavimas, standartų rengimas, kvalifikacijų pripažinimas. L. Lassnigg (2001) kaip vieną iš efektyvių koordinavimo pavyzdžių nurodo nacionalinės kvalifikacijų sistemos kūrimą ir tobulinimą. Nors nacionaliniam lygmeniui būdinga, kad įvairi veikla yra susijusi su planavimu, tačiau daug dėmesio taip pat turėtų būti skiriama vertinimo (pavyzdžiui, akreditacijos), grįžamojo ryšio užtikrinimo veiklai (pavyzdžiui, tyrimams, įvertinimams), padedančiai tobulinti esamas profesinio rengimo priemones, programas arba inicijuoti naujas.

Regioniniame / sektoriniame lygmenyje (mezolygmenyje) profesinio rengimo politikos koordinavimas gali vykti regionų (apskričių), savivaldybių organizacijose, tačiau tikėtina, kad gali kurtis naujos stiprios regioninės struktūros (sektoriniai praktinio mokymo centrai ir kt.), užsiimančios ne tik profesinio rengimo politikos formavimu, bet ir konkrečių profesinio rengimo priemonių įgyvendinimo veikla. Koordinavimo veikla galėtų apimti ir kiekybinius, ir kokybinius uždavinius, pavyzdžiui, įvertinus apskrities poreikius, planuojamas mokinių skaičius arba inicijuojamos naujos mokymo programos, galėtų būti vykdomas prioritetinių kryptų nustatymas, veiklos tyrimai ir t. t. Regioniniame / sektoriniame lygmenyje (mezolygmenyje) koordinavimo veikla turi paskatinti tolimesnį decentralizacijos procesą, vietinę iniciatyvą „iš apačios“, geresnį planavimą, atsižvelgiant į kiekvieno regiono specifiką. Sektoriniame lygmenyje turėtų būti išnaudotos šakinių asocijuotų struktūrų galimybės. Jos gali inicijuoti naujas kvalifikacijas, parengti praktinio mokymo vietų pagal sektorių, reikalavimus ir pan.

Instituciniame / grupių lygmenyje (mikrolygmenyje) socialinių partnerių dalyvavimas profesinio rengimo politikoje turėtų apimti jų dalyvavimą mokyklų, profesinio rengimo centrų tarybose ar panašiose struktūrose. Šiame lygmenyje socialinių partnerių dalyvavimas leistų derinti interesus, poreikius ir siekius formuojant mokyklos strategiją arba inicijuojant naujas mokymo programas ir pan.

Mokymo procesui organizuoti skirta koordinavimo veikla ypač svarbi praktinio mokymo srityje. Pavyzdžiui, vienas iš koordinavimo uždavinių galėtų būti praktinio mokymo turinio planavimas, įgyvendinimas ir vertinimas, mistry, prižiūrinių mokinių praktinį mokymą, rengimas. Atitinkamai pagal sąlyginį profesinio rengimo sistemos išskaidymą į dvi posistemas, socialinės partnerystės raiškos lygmenis, galima nustatyti reikalingų ir trūkstamų kompetencijų spektrą, planuoti ir organizuoti socialinių partnerių mokymus.

Koordinaciniame modelyje, kuris turi ir pasiūlos, ir paklausos modelių požymių, vis dėlto išlieka švietimo sistemos, kaip iniciatorės, sąvoka, o koordinavimo veiklos struktūros atveria galimybes nuolatiniam ir tęsiniam bendradarbiavimui, mažina pavojų, kad „iš apačios“ gimusios idėjos bus užgniauztos nacionaliniame profesinio rengimo politikos lygmenyje. Koordinaciniame modelyje veikia ne tik tradiciniai biurokratiniai mechanizmai, bet ir bendradarbiavimo tinklai (projektų grupės), asocijuotos struktūros, auga partnerystės kultūra.



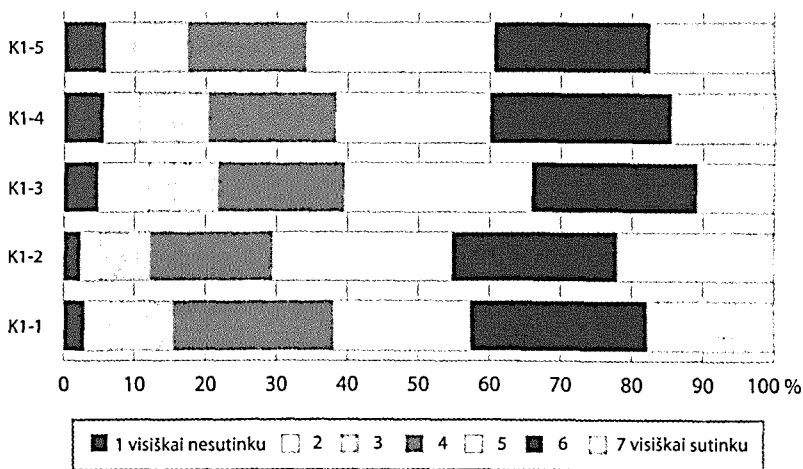
1 pav. Socialinės partnerystės modelis, pagrįstas koordinaciniais veiklos ir švietimo sistemų sąveikos principais (Kaminskienė 2008)

2. SOCIALINĖS PARTNERYSTĖS RAIŠKOS (STRUKTŪRŲ), INICIATYVOS ŠALTINIŲ IR VEIKLOS SRIČIŲ VERTINIMAS

Siekiant įvertinti socialinės partnerystės modelį, pagrįstą koordinacinės veiklos ir švietimo sistemų sąveikos principais, atliekant tyrimą buvo sudaryti klausimų blokai, apimantys pagrindinius socialinės partnerystės modelio parametrus:

- koordinavimo veiklos struktūras;
- iniciatyvos šaltinius;
- esamas ir siekiamas koordinavimo veiklos sritis.

Vertinant respondentų nuomonę apie socialinės partnerystės struktūras, išryškėjo tendencija (žr. 2 pav.), kad profesinio rengimo centrų ir mokyklų (toliau – profesinių mokyklų) mokytojai **prioritetą teikia nacionalinėms struktūroms, koordinuojančioms profesinio rengimo turinio klausimus** (visiškai sutinka 22%), ir **nacionalinėms struktūroms, turinčioms įtaką profesinio rengimo politikai** (visiškai sutinka 17,8% apklaustųjų). Respondentai taip pat palankiai vertina palyginti naują socialinių partnerių dalyvavimo profesinio rengimo centrų ir mokyklų valdyme dalininkų teisėmis galimybę (visiškai sutinka 17,4%).



Kl. I-1	Nacionalinės struktūros, darančios įtaką profesinio rengimo politikai yra tinkamiausios socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. I-2	Kvalifikacijos, profesinį orientavimą ir t. t. koordinuojančios organizacijos yra tinkamiausios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. I-3	Apskričių profesinio mokymo tarybos yra tinkamiausios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. I-4	Savivaldybių lygmens profesinio rengimo turinį koordinuojančios organizacijos yra tinkamiausios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. I-5	Profesinio rengimo institucijų valdybos (tarybos) yra tinkamiausios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti

2 pav. Profesinių mokyklų mokytojų požiūris į formalijų struktūrų tinkamumą socialinei partnerystei

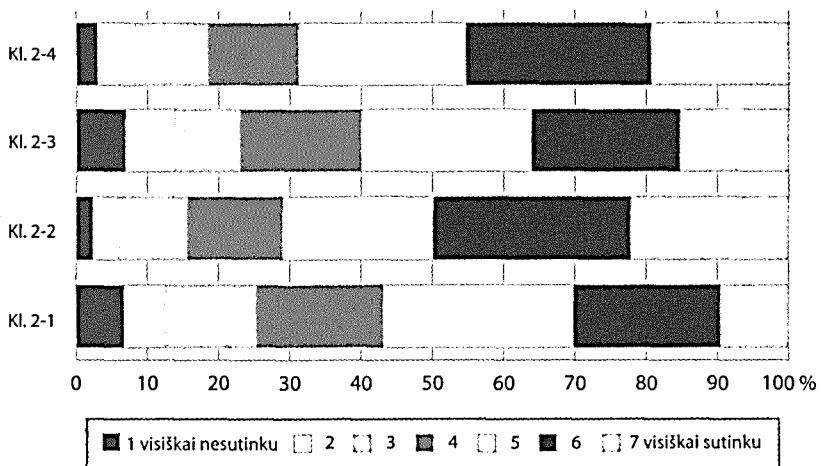
Įmonių atstovų vertinimai buvo panašūs: **nacionalinės, profesinio rengimo turinį koordinuojančios struktūros, respondentų nuomone, yra tinkamiausios socialiniams partneriams dalyvauti** (visiškai sutinka 17,6%). Tyrime dalyvavusių įmonių darbuotojų ir darbdavių nuomonė apie savivaldybių lygmens profesinio rengimo struktūras (visiškai sutinka 12,4% įmonių atstovų) ir nacionalines profesinio rengimo politikai įtaką darančias struktūras buvo šiek tiek

palankesnė nei profesinio rengimo centrų ir mokyklų mokytojų (visiškai sutinka 13,3% įmonių atstovų).

Abi respondentų grupės **mažiausiai priimtinomis formaliosiomis struktūromis socialiniams partneriams dalyvauti laiko apskričių profesinio mokymo tarybas** (visiškai sutinka 10,8% profesinių mokyklų mokytojų ir 11,5% įmonių atstovų). Toks apskričių profesinio mokymo tarybų, kaip struktūrų, vertinimas rodo, kad respondentai sunkiai įsivaizduoja, kokia gali būti tokių struktūrų veikla, nėra aiški jų atsakomybė arba trūksta informacijos apie šių tarybų veiklą.

Panašiai buvo vertinamos ir neformaliosios struktūros, kurios dažniausiai sukuriamos konkrečiam tikslui, problemai išspręsti. Jos gali būti ilgalaikės, pavyzdžiui, bendradarbiavimo tinklai, ir trumpalaikės, pavyzdžiui, darbo grupės, teikiančios pasiūlymus profesinio rengimo sistemoje taikomoms priemonėms įgyvendinti ir pan. Neformaliųjų struktūrų įtaka profesinio rengimo sistemai, šių struktūrų skaičius ir galia tiesiogiai priklauso nuo pilietinės brandos ir demokratijos visuomenėje. Kuo brandesnė visuomenė, tuo labiau ji vertina neformaliąsias struktūras, o šios tokiu atveju veikia aktyviau ir geriau padeda spręsti įvairias trumpalaikes ir ilgalaikes profesinio rengimo problemas, dažnai peraugančias ar glaudžiai susijusias su socialinėmis problemomis. Svarbi neformaliųjų struktūrų atsiradimo sąlyga – įvairių visuomenės grupių atstovų iniciatyva.

Profesinių mokyklų mokytojų nuomone (žr. 3 pav.), **tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti yra projektai** (visiškai sutinka 22,1%) **ir bendradarbiavimo tinklai su švietimo institucijomis** (visiškai sutinka 19,3%).

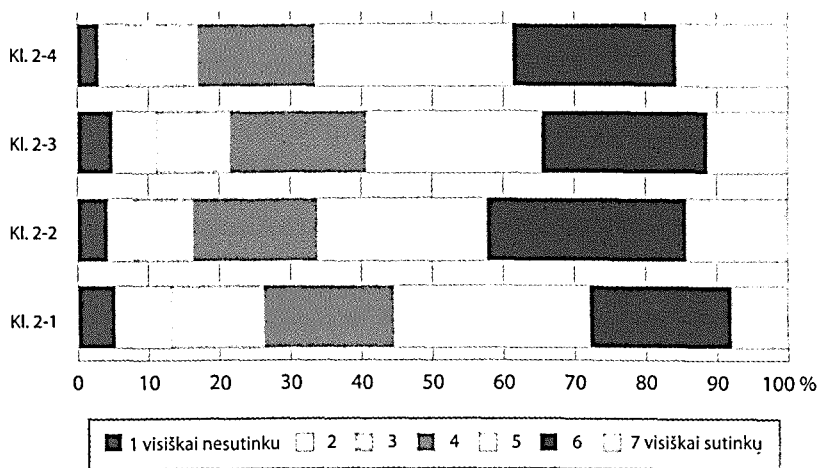


Kl. 2-1	Įvairios neformalios darbo grupės, inicijuotos švietimo institucijų konkrečiam profesinio rengimo klausimui spręsti, yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. 2-2	Projektai su švietimo institucijomis yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. 2-3	Kompetencijas vertinančios komisijos yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. 2-4	Bendradarbiavimo tinklai su švietimo institucijomis yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti

3 pav. Profesinio rengimo centrų ir mokyklų mokytojų požiūris į neformaliųjų struktūrų tinkamumą socialinei partnerystei

Įmonių darbuotojai ir darbdaviai taip pat pripažįsta, kad **bendradarbiavimo tinklai** (15,6%) ir **projektai** (14,2%) – **tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti** (žr. 4 pav.). Kompetencijas vertinančios komisijos, kurias sudaro įmonių atstovai, kviečiami dalyvauti į profesinėse mokyklose vykdomus kvalifikacijos egzaminus, nesulaukė didelio respondentų pritarimo (visiškai sutinka 15,2% pedagogų ir tik 11,2% įmonių atstovų), nors jau beveik septynerius metus tokių komisijų organizavimas Lietuvoje yra viena iš socialinio bendradarbiavimo formų.

Bendradarbiavimo tinklai, kurie, įmonių atstovų vertinimu, yra tinkamiausios neformaliosios struktūros bendradarbiauti su profesinėmis mokyklomis, yra gana universalios struktūros, pasižyminčios lankstumu, dalyvių pasitikėjimu ir ilgalaikiškumu. Tai rodo ir praktika, kai tarp mokyklų ir įmonių yra pasirašomos ilgalaikio bendradarbiavimo sutartys įvairiai veiklai (praktiniam mokinių mokymui, stažuotėms, įrangos atnaujinimui ir pan.) vykdyti.



Kl. 2-1	Įvairios neformalios darbo grupės, inicijuotos švietimo institucijų konkrečiam profesinio rengimo klausimui spręsti, yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. 2-2	Projektai su švietimo institucijomis yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. 2-3	Kompetencijas vertinančios komisijos yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti
Kl. 2-4	Bendradarbiavimo tinklai su švietimo institucijomis yra tinkamiausios neformaliosios struktūros socialiniams partneriams dalyvauti

4 pav. Įmonių atstovų požiūris į neformaliųjų struktūrų tinkamumą socialinei partnerystei

Apibendrinant abiejų tyrimo grupių respondentų nuomonę apie neformaliąsias ir formaliąsias struktūras, kuriose galėtų dalyvauti ir / ar dalyvauja socialiniai partneriai, galima pastebėti tendenciją, kad geriausiai vertinamos formaliosios, profesinio rengimo turinį ir politiką koordinuojančios, nacionalinės struktūros. Be to, plečiantis vietiniam ir tarptautiniam bendradarbiavimui, auga neformalių projektinių grupių ir bendradarbiavimo tinklų vaidmuo.

Tiriant socialinės partnerystės, veikiančios profesiniame rengime, ypatumus, svarbu išsiaiškinti, nuo kurių institucijų ar asmenų **iniciatyvos** priklauso socialinės partnerystės pobūdis, kiek vienos ar kitos grupės ar institucijos iniciatyva turi įtakos socialinės partnerystės raidos formoms ir būdams. Nors pačios socialinės partnerystės prigimtyje yra tarsi „užprogramuota“ iniciatyvos „iš apačios“ kryptis, tačiau, kaip rodo įvairių šalių patirtis, ji sėkmingai gali būti inicijuojama ir palaiškoma valstybinių institucijų. Tiriant socialinės partnerystės iniciatyvos šaltinius, buvo siekiama

išsiaiškinti atskirų asmenų ar interesų grupių (darbdavių ir dirbančiųjų), asocijuotų struktūrų (profesinių sąjungų, verslo organizacijų) ir profesinio rengimo institucijų iniciatyvų svarbą.

Profesinių mokyklų pedagogų nuomone, labiausiai socialinę partnerystę lemia darbdavių iniciatyva (visiškai sutinka 69,1%), panašiai mano ir įmonių atstovai (visiškai sutinka 56,2%). Abiejų grupių respondentai teigia, kad labai svarbi ir profesinio rengimo institucijų iniciatyva: visiškai pritaria 52,2% pedagogų ir 39,1% įmonių atstovų. Toks respondentų vertinimas rodo, kad profesinio rengimo institucijų ir įmonių lūkesčiai siejami su didesne darbdavių iniciatyva profesiniame rengime, tačiau svarbi išlieka ir pačių profesinio rengimo institucijų iniciatyva.

Anot respondentų, asocijuotos dirbančiųjų ir darbdavių organizacijos turi mažiau įtakos socialinei partnerystei profesiniame rengime, nors jų įtaka taip pat reikšminga: 13,9% pedagogų ir 11,9% įmonių atstovų visiškai pritaria, kad profesinių sąjungų iniciatyva yra svarbi, o 28,8% pedagogų ir 26,4% įmonių atstovų visiškai palaiko verslo struktūrų iniciatyvą profesiniame rengime. Švietimo politikos institucijų, kurios gali būti ir nacionalinės, ir regioninės, iniciatyva labai svarbi atrodo 36,3% mokytojų bei 31,9% įmonių atstovų.

Tiriant socialinės partnerystės Lietuvos profesinio rengimo sistemoje raiškos sritis, formą ir būdus, buvo išskirtos dvi tyrimo dalys. Vieną dalį sudarė klausimai, kuriais siekiama įvertinti respondentų lūkesčius, susijusius su socialinių partnerių dalyvavimu profesinio rengimo procesuose. Ši tyrimo dalis turėjo parodyti abiejų tiriamų grupių atstovų motyvaciją, jų nuomonę, apie tai, kur ir kuriose srityse turėtų aktyviai vykti socialinis dialogas. Antrąją tyrimo dalį sudarė klausimai, atskleidžiantys respondentų patirtį, kad būtų galima palyginti abiejų grupių atstovų požiūrius, parodančius skirtumus tarp „idealiųjų“, siekiamos ir esamos socialinės partnerystės. Siekiant ištirti pagrindines socialinės partnerystės raiškos sritis, respondentai vertino socialinių partnerių galimybes dalyvauti planavimo, organizavimo, vykdymo, vertinimo ir kontrolės veikloje.

Planavimo veikla apima profesinio rengimo politikos ir profesinio rengimo turinio planavimą, kuris gali vykti skirtinguose lygmenyse: nacionaliniame, pavyzdžiui, profesinio rengimo standartų kūrimo, bei vietiniame lygmenyje, pavyzdžiui, naujų mokymo programų inicijavime ir planavime. Planavimo etapas yra labai reikšmingas ir profesiniam rengimui, ir socialinei partnerystei, kadangi šiame etape profesinio rengimo sistemai yra pateikiami uždaviniai, kuriuos vėliau bendradarbiaudamos su socialiniais partneriais įgyvendina švietimo institucijos. Dar vienas svarbus šio etapo momentas – tikslų, uždavinių, kurie kristalizuojasi į konkrečias priemones, programas, profesinius standartus ir pan., aiškumas, suderinamumas su veiklos pasaulio poreikiais, kryptingumas, nes tai, kas yra suplanuojama, vėliau vertinama.

Respondentams buvo pateikti penki su planavimo veikla susiję klausimai-teiginiai. Planavimo veiklai buvo priskirta ne tik profesinio rengimo turinio planavimas (kvalifikacijų, profesinių standartų, naujų mokymo programų), bet ir profesinio rengimo politikos ir administravimo veikla, pavyzdžiui, mokinių priėmimo į valstybės finansuojamas profesinio mokymo programas planavimas.

Profesinių mokyklų mokytojai mano, kad viena iš svarbiausių planavimo veiklų, kuriose turėtų dalyvauti socialiniai partneriai, yra profesinio rengimo politikos planavimas ir formavimas (visiškai sutinka 40,3%). Pirmenybę politikos formavimo veiklai skyrė ir įmonių atstovai: visiškai sutinka 31,2%. Planuojant profesinio rengimo turinį, pedagogai (40,1%) ir įmonių atstovai (22,5%) svarbiausia veikla laiko profesinių standartų planavimą.

Įmonių atstovų nuomone, profesinio rengimo turinio planavimui taip pat labai svarbus naujų mokymo programų inicijavimas (visiškai sutinka 26,1%) ir naujų kvalifikacijų planavimo veikla (visiškai sutinka 22,4%). Galimybė inicijuoti naujas mokymo programas ypač sutvirtina tiesioginius mokyklų ir įmonių ryšius, kadangi šis procesas dažniausiai nevyksta be aktyvaus abiejų pusių bendradarbiavimo, mokymo programos turinio, priemonių (pavyzdžiui, praktinio mokymo metu) derinimo.

Naujų kvalifikacijų planavimas turėtų tapti viena iš prioritetinių šakinių asociacijų ir moky-

klų, nacionalinių profesinio rengimo politikos institucijų bendradarbiavimo veiklos ričių, kadangi šakinės asociacijos pirmiausia iš savo narių gauna informaciją apie naujų kvalifikacijų poreikį, sužino naujausias tendencijas. *Profesinio mokymo įstatyme* (2007) yra numatytas socialinių partnerių dalyvavimas planuojant mokinių priėmimą į valstybės finansuojamas profesinio mokymo programas, tačiau ir profesinių mokyklų, ir įmonių atstovai šią planavimo veiklą įvertino kaip ne tokią svarbią (visiškai sutinka 26,3% pedagogų ir 21,3% įmonių atstovų).

Kitas svarbus etapas – organizavimas, kuriame susipina ir planavimo, ir vykdymo elementai. Vienas svarbiausių iki šiol vykdomų profesinio rengimo sistemos organizavimo darbų, atliekamų bendradarbiaujant su socialiniais partneriais, – kvalifikacijos egzaminų profesinėse mokyklose organizavimas. Kitas labai svarbus pasirengimo praktinio mokymo vykdymui etapas – praktinio mokymo programų derinimas tarp mokyklos, mokinio ir įmonės. Tiek profesinių mokyklų, tiek įmonių atstovų vertinimu, svarbesnis iš dviejų pateiktų organizavimo pavyzdžių yra socialinių partnerių dalyvavimas derinant praktinio mokymo programas (visiškai sutinka 43,9% mokytojų ir 35,1% įmonių atstovų). Toks vertinimas rodo, kad praktinio mokymo organizavimas tampa vis svarbesne mokyklų ir įmonių bendradarbiavimo forma, kad kinta pačių įmonių supratimas apie jų indėlį į praktinį mokinių, būsimųjų specialistų, parengimą. Socialinių partnerių dalyvavimas organizuojant kvalifikacijos egzaminus taip pat buvo įvertintas kaip svarbi veikla (visiškai sutinka 38,4% mokytojų bei 27,6% įmonių atstovų), nors įmonių atstovų nuostata rodo, kad jie šioje veikloje dalyvauja mažiau nei asocijuotos verslo struktūros: iki šiol šią organizavimo funkciją pagal sutartis atlieka Lietuvos prekybos, pramonės ir amatų rūmų asociacija.

Anot respondentų, svarbiausia mokymo proceso koordinavimo srities veikla, kurioje turėtų dalyvauti socialiniai partneriai, yra praktinis mokymas (visiškai sutinka 59,6% mokytojų ir 44,3% įmonių atstovų). Mokyklų ir įmonių bendradarbiavimas organizuojant ir vykdam praktinį mokymą yra viena priimtinausių ir įprasčiausių bendradarbiavimo formų, kadangi šioje veikloje aiški įmonių atsakomybė. Bendradarbiavimas šioje srityje svarbus ir dėl kvalifikuotų darbuotojų trūkumo, kuris turi įtaką išaugusiai darbdavių motyvacijai praktinio mokymo metu į įmonę pritraukti naujų darbuotojų.

Socialinė partnerystė yra neatskiriama ir nuo švietimo sistemos naujovių, pokyčių, nes socialinė partnerystė susijusi su naujų mokymo(si) technologijų, priemonių atsiradimu, pavyzdžiui, įvairių programinių sprendimų nuotoliniam mokymuisi taikymu, naujų įrengimų, medžiagų naudojimu. Konkurencinėje kovoje įmonės greičiau nei profesinio mokymo institucijos integruoja šias naujoves į savo kasdieninį darbą, gamybos procesą, o švietimo sistemai dažniausiai dėl finansinių aspektų šias naujoves įdiegti sunkiau. Respondentai pritarė, kad bendradarbiavimas šioje srityje yra labai svarbus (visiškai sutinka 54,2% mokytojų ir 29,6% įmonių atstovų). Vertinant socialinių partnerių dalyvavimą projektinėje veikloje, kuri atveria labai plačias socialinių partnerių ir profesinių mokyklų bendradarbiavimo galimybes, respondentų nuomonė buvo palanki: visiškai sutinka 22,9% įmonių ir 33,5% mokytojų.

Socialinių partnerių dalyvavimas profesinio informavimo ir konsultavimo veikloje taip pat gali būti labai įvairus. Dažniausiai į šią sritį socialiniai partneriai įsitraukia atlikdami tokias funkcijas: patariamąją, informacinę, organizavimo, prognozavimo, konsultacinę ir viešinimo. Bendradarbiaudamos su socialiniais partneriais, profesinio rengimo institucijos (darbo birža, darbo rinkos mokymo tarnyba, karjeros centrai) gauna ir surenka informaciją apie ekonomikos ir darbo rinkos tendencijas, atlieka darbo rinkos stebėjimą: nustato paklausias ir nepaklausias profesijas, kvalifikacijas, kompetencijų poreikį. Taip pat yra organizuojami bendri renginiai su darbdaviais ir profesinėmis mokyklomis, vyksta įmonių lankymas, profesijų, karjeros galimybių, įgytų žinių ir gebėjimų pritaikymo darbo aplinkoje aptarimas. Tyrimas atskleidė, kad 34,3% mokytojų ir 22,7% įmonių atstovų visiškai pritaria, kad socialinių partnerių dalyvavimas profesinio informavimo ir konsultavimo veikloje yra svarbus.

Viena iš tipinių socialinių partnerių funkcijų profesinio rengimo sistemoje yra jų dalyvavimas

vertinant asmens įgytas kompetencijas. Nors empiriškai nėra įrodyta, kada iš tikrųjų vertinimas yra kokybiškesnis – kai jį vykdo vien tik švietimo institucijos ar kai dalyvauja ir socialiniai partneriai (Straka 2004), daugelyje šalių, siekiant užtikrinti vertinimo objektyvumą, skaidrumą ir palyginamumą, kompetencijų vertinimas yra vykdomas bendradarbiaujant su socialiniais partneriais. Šiai bendradarbiavimo formai visiškai pritarė 36,4% mokytojų ir 28,6% įmonių atstovų.

Mokymo programų vertinimas pagal jų atitikimą ūkio poreikiams padeda sureguliuoti reikalingų darbo rinkai kompetencijų paklausą ir pasiūlą, taip pat leidžia įvertinti regiono poreikius, nes vertindami mokymo programas įmonių atstovai gali pateikti siūlymus, kokias naujas kompetencijas turėtų ugdyti mokiniai, mokydamiesi pagal pasirinktą mokymo programą. Lietuvoje šioje srityje socialiniai partneriai turi pakankamai stiprų sprendžiamąjį balsą – be suderinimo su socialiniais partneriais naujos ir atnaujinamos mokymo programos negali būti patvirtinamos. Šią veiklą labai svarbia laiko (visiškai sutinka) 37,9% mokytojų ir 33,7% įmonių atstovų.

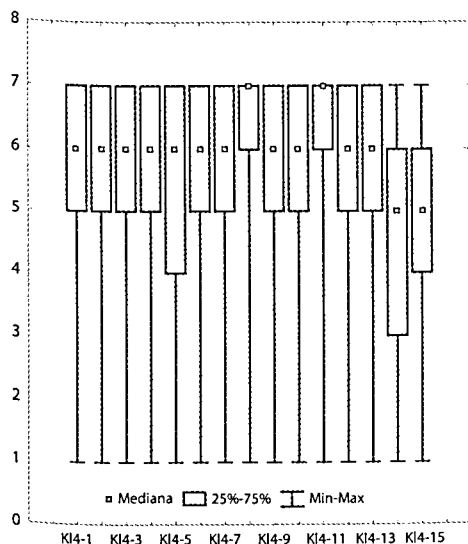
Kontrolės funkcija iš dalies sutampa su vertinimo funkcija, tačiau šiame tyrime ji buvo išskirta, siekiant ištirti tikslinių grupių nuomonę apie socialinių partnerių dalyvavimą vykdant išorinį profesinių mokyklų vertinimą (šis vertinimas apima visą organizacijos ugdymo veiklą) ir nuomonę apie dalyvavimą profesinių mokyklų valdyme. Šios dvi sritys, palyginti su kitomis, sulaukė mažiausiai respondentų pritarimo – visiškai sutinka 8,3% ir 11,3% mokytojų bei 11,1% ir 15,4% įmonių atstovų.

Apskaičiavus reikšmių medianas ir palyginus dviejų tiriamų grupių respondentų nuomonių skirtumus pagal Mann-Witney U testą, paaiškėjo, kad vertinant socialinių partnerių dalyvavimą įvairiuose profesinio rengimo procesuose ir etapuose nuo planavimo iki vertinimo ir kontrolės, įmonių atstovų ir mokytojų nuomonės statistiškai nesiskiria tik vertinant socialinių partnerių dalyvavimą tokiose srityse: mokinių priėmimo į valstybės finansuojamas profesinio mokymo programas, asmens įgytų kompetencijų vertinimo, profesinio mokymo programų vertinimo pagal jų atitiktį ūkio poreikiams, dalyvavimo profesinių mokyklų valdyme, išorinio profesinių mokyklų veiklos vertinimo. Visais kitais klausimais dviejų respondentų grupių nuomonės reikšmingai skyrėsi ($p < 0,05$). Analizuojant respondentų atsakymų pasiskirstymą ir medianas, galima pastebėti, kad profesinių mokyklų mokytojų nuomonė yra palankesnė nei įmonių atstovų, ypač skiriasi atsakymų pasiskirstymas vertinant socialinių partnerių dalyvavimo svarbą planuojant kvalifikacijas, projektuojant profesinius standartus, dalyvaujant įvairioje projektinėje veikloje, profesinio informavimo ir konsultavimo veikloje (žr. 5 pav.). Respondentų nuomonių pasiskirstymas rodo, kad profesinių mokyklų mokytojų motyvacija bendradarbiauti su socialiniais partneriais daugeliu klausimų yra stipresnė nei įmonių. Labiausiai iš socialinių partnerių tikimasi aktyvaus bendradarbiavimo vykdant praktinį mokymą ir įdiegiant naujas mokymo(si) technologijas.

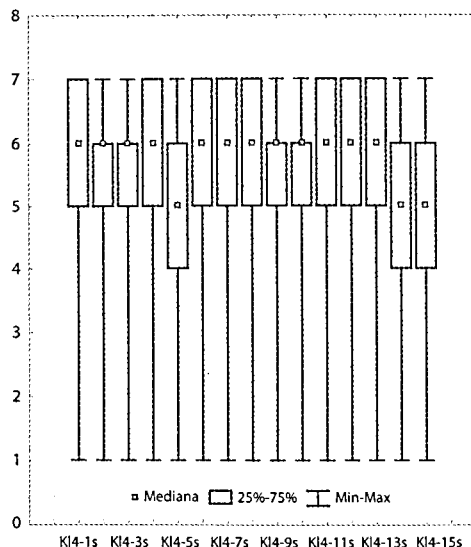
Vienas iš tyrimo tikslų – sužinoti ir įvertinti profesinių mokyklų, centrų ir įmonių bendradarbiavimo patirtį. Visi tyrimo klausimai-teiginiai (4.1–4.15 kl.), susiję su respondentų motyvacija, lūkesčiais, buvo reformuluoti į turimos asmeninės patirties klausimus-teiginius (5.1–5.15 kl.), išlaikant tą pačią struktūrą: įvertinama turima patirtis planavimo, organizavimo, vertinimo ir kontrolės srityse.

Profesinio rengimo centrų ir mokyklų mokytojai nurodė, kad aktyviausiai bendradarbiauja su socialiniais partneriais organizuodami kvalifikacijos egzaminus (visiškai sutinka 27%), vykdydami praktinį mokymą (visiškai sutinka 30%) ir vertindami asmens įgytas kompetencijas (visiškai sutinka 16,2%).

Įmonių atstovų atsakymai leido išskirti tik dvi pagrindines bendradarbiavimo sritis: įmonių dalyvavimą praktinio mokymo veikloje (visiškai sutinka 18,3%) ir įgytų kompetencijų vertinimo veikloje (visiškai sutinka 14,8%). Tyrimas parodė, kad egzistuoja didelis atotrūkis tarp jau įgytos patirties ir respondentų nuomonės, kad socialinių partnerių dalyvavimas profesinio rengimo procesuose ir etapuose yra svarbus.



I (profesinės mokyklos)



II (įmonės)

Kl. 4-1	Socialinių partnerių dalyvavimas formuojant profesinio rengimo politiką yra labai svarbus
Kl. 4-2	Socialinių partnerių dalyvavimas planuojant kvalifikacijas yra labai svarbus
Kl. 4-3	Socialinių partnerių dalyvavimas rengiant profesinius standartus yra labai svarbus
Kl. 4-4	Socialinių partnerių dalyvavimas inicijuojant naujas mokymo programas yra labai svarbus
Kl. 4-5	Socialinių partnerių dalyvavimas planuojant mokinių priėmimą į valstybės finansuojamas profesinio mokymo programas yra labai svarbus
Kl. 4-6	Socialinių partnerių dalyvavimas derinant praktinio mokymo programas yra labai svarbus
Kl. 4-7	Socialinių partnerių dalyvavimas organizuojant kvalifikacijos egzaminus yra labai svarbus
Kl. 4-8	Socialinių partnerių dalyvavimas vykdant mokinių praktinį mokymą yra labai svarbus
Kl. 4-9	Socialinių partnerių dalyvavimas įvairioje projektinėje veikloje kartu su švietimo institucijomis yra labai svarbus
Kl. 4-10	Socialinių partnerių dalyvavimas profesinio informavimo ir konsultavimo veikloje yra labai svarbus
Kl. 4-11	Socialinių partnerių dalyvavimas, įdiegiant naujas mokymo(si) technologijas profesinėse mokyklose, yra labai svarbus
Kl. 4-12	Socialinių partnerių dalyvavimas vertinant asmens įgytas kompetencijas yra labai svarbus
Kl. 4-13	Socialinių partnerių dalyvavimas vertinant profesinio mokymo programas pagal jų atitiktį ūkio poreikiams yra labai svarbus
Kl. 4-14	Socialinių partnerių dalyvavimas profesinių mokyklų valdyme yra labai svarbus
Kl. 4-15	Socialinių partnerių dalyvavimas vykdant išorinį profesinių mokyklų, centrų veiklos vertinimą yra labai svarbus

5 pav. Mokyklų ir įmonių nuomonės apie socialinių partnerių dalyvavimo įvairioje profesinio rengimo veikloje skirtumai

Abiejų grupių respondentų vertinimų skirtumai buvo apskaičiuoti pagal Wilcoxon kriterijų, kuris leido statistiškai įvertinti kiekvienos grupės respondentų nuomonių skirtumus tarp turimos patirties ir siekiamos socialinės partnerystės. Gauti rezultatai parodė, kad nuomonių skirtumai yra statistiškai reikšmingi ($p < 0,05$). Šis skirtumas tarp įgytos patirties ir siekiamos socialinės partnerystės atskleidžia keletą svarbių aspektų. Pirmiausia, šie duomenys leidžia planuoti socialinių

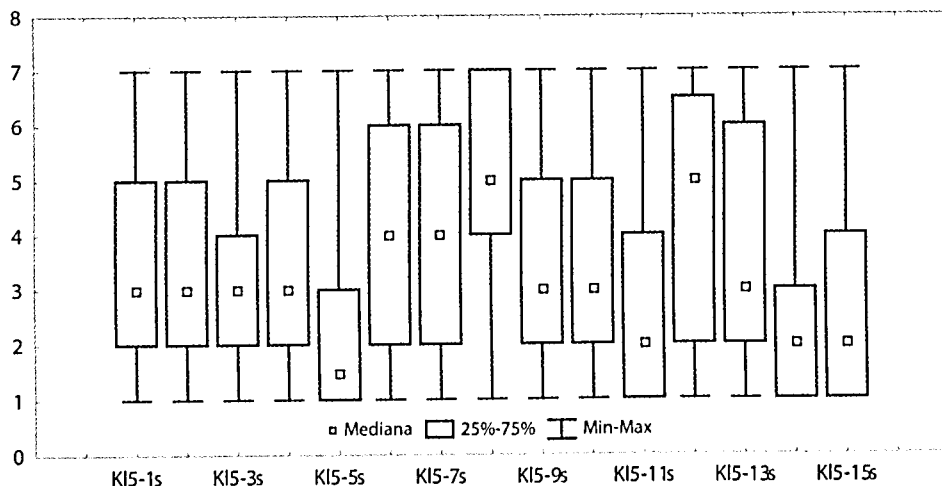
partnerių veiklos profesiniame rengime kryptis, įvertinant tiek mokyklų, tiek įmonių atstovų motyvaciją dalyvauti profesinio rengimo procesuose. Kita vertus, tyrimo duomenys atskleidžia ir požiūrį į socialinę partnerystę, kurį pastebėjo ir kokybiniame tyrime dalyvavę ekspertai: vis dar dažni deklaratyvūs pareiškimai, bet trūksta realios socialinių partnerių veiklos, realaus mokyklų ir įmonių bendradarbiavimo, mokytojų, įmonių darbuotojų ir darbdavių iniciatyvos.

Išanalizavus mokyklų ir įmonių atstovų atsakymus, susijusius su bendradarbiavimo patirties vertinimu, buvo gauti rezultatai, liudijantys, kad įmonės, palyginus su profesinėmis mokyklomis, turi labai menką bendradarbiavimo patirtį. Mann-Witney U testas parodė, kad visose srityse – nuo vertinimo veiklos iki kontrolės – apklaustųjų grupių atsakymai reikšmingai skiriasi ($p < 0,05$). Medianų skirtumai taip pat rodo, kad įmonės turi tik fragmentišką bendradarbiavimo patirtį ($Mdn=3$) profesinio rengimo politikos, kvalifikacijų planavimo, profesinio informavimo ir konsultavimo srityse bei vertinant asmens įgytas kompetencijas. Profesinių mokyklų mokytojų patirtis didesnė, tačiau daugelyje sričių mediana svyruoja nuo 4 iki 5.

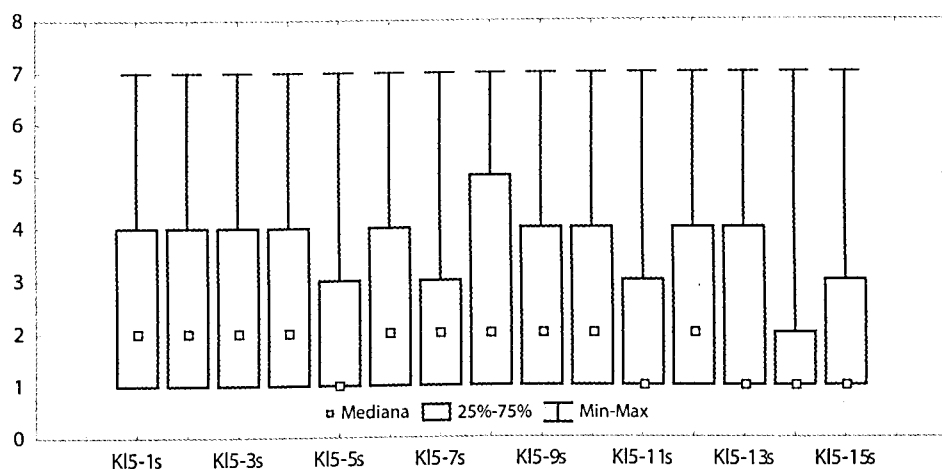
Tyrimo metu apskaičiuotos ir darbdavių bei darbuotojų turimos bendradarbiavimo su profesinio rengimo institucijomis patirties vertinimo medianos, kurios pažymėtos ūselinėse diagramose (žr. 6 pav.). Medianos rodo, kad darbdaviai turi didžiausią patirtį vykdyti praktinį mokymą ($Mdn=5$) ir vertinti asmens įgytas kompetencijas ($Mdn=5$). Ypač mažos medianos, gautos apskaičiavus darbuotojų atsakymus, rodo, kad darbuotojai turi tik fragmentišką bendradarbiavimo su profesinio rengimo institucijomis patirtį arba iš viso jos neturi. Pavyzdžiui, apskaičiavus įmonių darbuotojų atsakymų medianą mokinių skaičiaus planavimo, naujų mokymo(si) technologijų įdiegimo, profesinio mokymo programų vertinimo ir dalyvavimo profesinių mokyklų vertinime klausimais, gaunamas vienetas ($Mdn=1$).

Tyrimo metu buvo analizuota ir respondentų nuomonė apie socialinės partnerystės efektyvumą. Įmonių atstovų ir mokytojų vertinimai buvo panašūs: kad socialinė partnerystė profesiniame rengime yra efektyvi, nurodė tik 8,6% mokytojų ir 9,5% įmonių atstovų. Didžioji respondentų dalis laikėsi neutralios pozicijos, rodančios socialinės partnerystės fragmentiškumą ir tik atskirų sėkmingų atvejų buvimą. Mokytojų ir įmonių atstovų nuomonių panašumą įrodo ir apskaičiuota abiejų grupių nuomonių mediana ($Mdn = 4$).

a) darbdaviai



b) darbuotojai



Kl. 5-1	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais formuojant profesinio rengimo politiką
Kl. 5-2	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais planuojant kvalifikacijas
Kl. 5-3	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais rengiant profesinius standartus
Kl. 5-4	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais inicijuojant naujas mokymo programas
Kl. 5-5	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais planuojant mokinių priėmimą į valstybės finansuojamas profesinio mokymo programas
Kl. 5-6	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais derinant praktinio mokymo programas
Kl. 5-7	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais organizuojant kvalifikacijos egzaminus
Kl. 5-8	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais vykdant mokinių praktinį mokymą
Kl. 5-9	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais įvairioje projektinėje veikloje
Kl. 5-10	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais profesinio informavimo ir konsultavimo veikloje
Kl. 5-11	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais įdiegiant naujas mokymo(si) technologijas profesinėse mokyklose
Kl. 5-12	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais vertinant asmens įgytas kompetencijas profesinio rengimo institucijose
Kl. 5-13	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais vertinant profesinio mokymo programas pagal jų atitiktį ūkio poreikiams
Kl. 5-14	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais profesinių mokyklų valdyme
Kl. 5-15	Aš aktyviai (dalyvauju) bendradarbiauju su socialiniais partneriais, vykdant išorinį profesinių mokyklų veiklos vertinimą

6 pav. Darbdavių ir darbuotojų bendradarbiavimo su profesinio rengimo institucijomis skirtumai

Siekiant, kad socialinė partnerystė profesinio rengimo sistemoje padėtų tobulinti profesinio rengimo kokybę, reikia stengtis, kad socialiniai partneriai dalyvautų visose pagrindinėse profesinio rengimo veiklose ir etapuose. Tyrimo dalyvavusių respondentų atsakymai, atskleidžiantys jų motyvaciją ir bendradarbiavimo patirtį, šią nuostatą pagrindė. Panaudojus Spearman koreliacijos koeficientą², buvo nustatytas statistiškai reikšmingas ryšys tarp socialinių partnerių dalyvavimo planavimo, organizavimo, vertinimo ir kontrolės veikloje ($p < 0,05$). Statistiškai reikšmingas ryšys buvo nustatytas ne tik tarp socialinių partnerių dalyvavimo visoje profesinio rengimo veikloje, bet ir jų ryšys su socialinės partnerystės efektyvumu.

IŠVADOS

Atliktas socialinės partnerystės modelio vertinimo tyrimas leido suformuluoti šias išvadas:

1. Socialinės partnerystės modelis, naudojamas profesinio rengimo sistemoje, remiasi koordinacinės veiklos ir švietimo sistemų sąveikos modelio principais: socialinė partnerystė apima dvi sistemas – veiklos ir švietimo; ji realizuojama nuosekliai ir kryptingai visuose profesinio rengimo posistemės (profesinio rengimo politikos bei profesinio rengimo turinio ir procesų) lygmenyse ir įvairiose struktūrose. Socialinė partnerystė padeda siekti profesinio rengimo kokybės tik tuomet, kai socialiniai partneriai dalyvauja visuose profesinio rengimo kokybės užtikrinimo procesuose.

2. Kiekybinio tyrimo rezultatų analizė patvirtina, kad socialinės partnerystės modelio parametrai yra svarbūs, vienas su kitu susiję ir yra veiksmingi tik tada, kai funkcionuoja visi kartu. Tyrimo rezultatai parodė, kad profesinių mokyklų atstovai yra aktyvioji socialinės partnerystės pusė, – tai pagrindžia koordinacinio švietimo ir veiklos pasaulio sąveikos nuostatų taikymo socialinės partnerystės modeliui poreikį.

LITERATŪRA

1. Danilevičius E. (2007). Bendrojo lavinimo, profesinių ir aukštųjų mokyklų bendradarbiavimo su socialiniais partneriais profesinio informavimo srityje svarba. *Socialinių partnerių dalyvavimas profesinio informavimo veikloje: konferencijos medžiaga*.
2. Blom K., Meyers D. (2003). *Quality indicators in vocational education and training*. Adelaide: Australian National Training Authority.
3. Fairly J. (1998). Stakeholders and partners in Vocational Education and Training in Scotland. *Changing Vocational Education and Training* (red. J. Finlay, S. Niven, S. Young). London: Routledge.
4. Greinert H., Paulsen M. B. ir kt. (2004). *Towards a history of vocational education and training (VET) in Europe in a comparative perspective*. Cedefop Panorama series; 103. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
5. Gruževskis B., Blažienė I. (2005). EES implementation promoting the development of social dialogue in Lithuania. *The enlargement of social Europe, II: The role of social partners in the European Employment strategy*. Brussels: ETUI-REHS.
6. Lassnigg L. (2001). *Ways of improving the co-ordination of VET and employment*. Vienna: Institute of Advanced Studies.
7. Lassnigg L. (2000a) Steering, networking, and profiles of professionals in vocational education and training//*Training in Europe: Second report on vocational training research in Europe 2000: background report, 1*, Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities.

8. Lietuvos nacionalinė kvalifikacijų sistemos koncepcija (2007). Lietuvos darbo rinkos mokymo tarnyba. Prieiga internetu: http://www.lnks.lt/index.php?option=com_remository&Itemid=55&unc=fileinfo&filecatid=7&parent=category (žiūrėta 2008-01-09).
9. Oliveira R. F. (2004). *Fundamentals of a „Common quality assurance framework“ (CQAF) for VET in Europe*. Brussels: European Commission. Direktoratė General for Education and Culture. Prieiga internetu: http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/commission/dgeac/2004_0011_en.doc (žiūrėta 2007-06-05).
10. Seyfried E. (2007). *Indicators for quality in VET*. CedefopPanorama series; 134. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
11. Straka G. A. (2004). Measurement and evaluation of competence. *The foundation of evaluation and impact research* (red. P. Descy, M. Tessaring). Cedefop Reference series 58. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
12. Šileikis V. (1999). *Socialinės partnerystės plėtra profesinio rengimo procese. Inžinerinė ekonomika*, 4 (15). Kaunas: Technologija. 70–74.
13. Šileikis V. (2002). Darbdavių funkcijos pirminiame ir tęsiniame profesiniame rengime. *Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos*, 5. Kaunas: VDU. 48–55.
14. Šileikis V., Kaminskienė L. (2007). Nauji socialinės partnerystės iššūkiai ir jos kaita. *Socialinė partnerystė: prielaidos sėkmingai veiklos plėtrai. Respublikinės mokslinės praktinės konferencijos Studijų ir verslo integracija straipsnių rinkinys*. Kaunas: Kauno kolegija. 95–103.
15. Winterton J. (2007). Building social dialogue over training and learning; *European and national developments. European Journal of industrial relations*, 13. 281–300.

SUMMARY

Social partnership, as interaction between the state, employees and employers, functions in all the democratic states. Social partnership became one of the important quality assurance factors in VET, which make influence on the change, innovation and renewal processes in the VET system. On the one hand, social partners have been involved into the identification of the curriculum aims, implementation and evaluation processes; on the other hand, they have been also involved into the VET policy-making.

For Lithuania, with the dominating school-based VET model, it is characteristic that for a long time the interaction between the activity and education systems was influenced by the supply principle: training of specialists was organised according to the decisions and possibilities of the educational system not taking into consideration demands from the labour market. Social dialogue in Lithuania had to be born in extremely difficult situation. Initiatives of social partners were blocked by the centralised system; there was no culture and tradition of social dialogue, labour relations were affected by the soviet regime.

The article analyses applicability of the social partnership model based on the coordination principles in the school based VET system. It evaluates how the constructed model could facilitate development of social partnership on different VET policy and VET content and process sub-subsystems on macro, meso and micro levels.

KEYWORDS:

social partnership, coordination

ĮTEIKTA 2008m. spalio mėn.

Lina KAMINSKIENĖ

Vytauto Didžiojo universitetas

Mokslinių interesų sritys: socialinė partnerystė
profesiniame rengime, mokymasis visą gyvenimą,
neformaliojo ir savaiminio mokymosi pasiekimų
vertinimas ir pripažinimas

Vytauto Didžiojo universitetas

Projektinės veiklos tarnyba

K. Donelaičio g. 52

LT-44244, Kaunas

l.kaminskiene@pvt.vdu.lt

Lietuvių kalbos redaktorė Ingrida Balčiūnienė