

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

Simona Tomšič

Mentorica: doc. dr. Alojzija Židan

**EVROPSKI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI
SISTEMI**

DIPLOMSKO DELO

Ljubljana, 2005

KAZALO

| | |
|---|----|
| UVOD..... | 4 |
| 1. OPREDELITEV OSNOVNIH POJMOV..... | 7 |
| 1.1 OPREDELITEV IZOBRAŽEVANJA IN VZGOJE | 7 |
| 1.2 IZOBRAŽEVALNI SISTEMI..... | 8 |
| 1.3 NAČELA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV | 10 |
| 1.3.1 Temeljna načela za sodoben in učinkovit razvoj vzgoje in izobraževanja .. | 11 |
| 1.4 VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI SISTEMI SKOZI ZGODOVINO | 12 |
| 1.5 ZGODOVINSKI PRIKAZ RAZVOJA ŠOLSTVA NA SLOVENSKEM..... | 13 |
| 1.6 RAZVOJ VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV V SODOBNOSTI... | 15 |
| 2. SLOVENSKI VZGOJNO- IZOBRAŽEVALNI SISTEM | 17 |
| 2.1 SISTEM VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA | 18 |
| 2.1.1 SISTEM PREDŠOLSKE VZGOJE..... | 20 |
| 2.1.2 OSNOVNOŠOLSKI SISTEM..... | 21 |
| 2.1.3 SREDNJEŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE | 22 |
| 2.1.4 VIŠJE STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE | 24 |
| 2.1.5 VISOKOŠOLSKI SISTEM IZOBRAŽEVANJA | 25 |
| 3. VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI SISTEMI PRED IZZIVI GLOBALIZACIJE | 28 |
| 3.1 GLOBALNA KAMPANJA ZA IZOBRAŽEVNJE..... | 30 |
| 3.2 GLAVNE SPREMEMBE EVROPSKIH VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV V ZADNJIH DESETLETJIH | 31 |
| 3.2.1 Decentralizacija in demokratizacija sistemov..... | 31 |
| 3.2.2 Vloga socialne politike v vzgoji in izobraževanju..... | 32 |
| 3.2.3 Novejši izobraževalni trendi | 33 |
| 3.3 BOLONJSKI PROCES..... | 35 |
| 3.3.1 Uresničevanje načel Bolonjske deklaracije v Republiki Sloveniji | 38 |

| | | |
|-------|---|----|
| 4. | RAZNOLIKOST EVROPSKIH ŠOLSKIH SISTEMOV | 41 |
| 4.1 | ORGANIZACIJA ŠOLSKIH SISTEMOV V EVROPI | 41 |
| 4.2 | KAZALNIKI UČINKOVITOSTI EVROPSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA | 44 |
| 4.3 | PREDŠOLSKA VZGOJA V EVROPI | 46 |
| 4.4 | OSNOVNO (PRIMARNO) IZOBRAŽEVANJE V EVROPI | 47 |
| 4.5 | SREDNJEŠOLSKO (SEKUNDARNO) IZOBRAŽEVANJE V EVROPI | 49 |
| 4.6 | TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE V EVROPI | 51 |
| 4.6.1 | V večini primerov študentje plačujejo vpisnino in šolnino | 53 |
| 4.7 | SKUPNE TOČKE EVROPSKIH IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV | 54 |
| 4.8 | VIZIJA NADALJNJEGA RAZVOJA IZOBRAŽEVALNO-VZGOJNIH SISTEMOV | 58 |
| 5. | ŠTUDIJA PRIMERA | 60 |
| 5.1 | FINSKI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI SISTEM | 60 |
| 5.1.1 | Predšolska vzgoja | 61 |
| 5.1.2 | Osnovnošolsko izobraževanje | 62 |
| 5.1.3 | Srednješolsko izobraževanje | 63 |
| 5.1.4 | Visokošolska izobrazba | 65 |
| 5.2 | PRIMERJALNA ANALIZA (SLOVENIJA-FINSKA) | 67 |
| 6. | ZAKLJUČEK | 73 |
| 7. | LITERATURA | 75 |

UVOD

Evropa in cel svet sta podvržena procesu globalizacije, ki postaja vse bolj očiten. Družba stoji pred novimi izzivi tretjega tisočletja. Tudi izobraževanje je podvrženo novim izzivom, saj se nenehno prilagaja spremembam in uresničuje interese družbe. Čas globalnih sprememb v družbi prinaša tudi potrebo po spremembi tradicionalne šole v sodobno šolo informacijske družbe, ki mora usposabljati učečega, da bo znal ustvarjalno obvladovati dinamične spremembe.

Bistvena značilnost družbenih sprememb v Evropi je bil razvoj civilne družbe. V večini držav evropske skupnosti je prišlo do socialne participacije na področju upravljanja javnih ustanov. To pomeni, da so zainteresirani predstavniki civilne družbe dobili možnost participacije pri upravljanju javnih ustanov, kot so šole, javni mediji, kulturne ustanove ipd.

Vse te družbene spremembe zahtevajo vedno boljšo izobrazbo ljudi, kajti brez nje bi ljudje prišli v položaj, ko vseh družbenih pridobitev sploh ne bi mogli koristiti.

Izobrazbene vrednote v evropskih izobraževalnih sistemih temeljijo na splošnih kulturnih vrednotah, značilnih za evropsko civilizacijo, ne le v državah Evropske unije, temveč tudi drugje v Zahodni in Srednji Evropi. Skupne izobrazbene vrednote so opredelili v Svetu Evrope že leta 1989. Sorodne težnje v izobraževalnih sistemih se kažejo v značilnostih posameznih sestavin preobrazbe, ko se vse bolj srečujemo z novimi izzivi globalizacije. V večini držav so začeli s strukturno preobrazbo, da bi izboljšali šolstvo in zagotovili enake priložnosti za izobraževanje vsem družbenim skupinam. Povečano zanimanje za proučevanje strukture in upravljanje v izobraževalnih sistemih je torej neposredna posledica hitrih in korenitih sprememb ekonomskega, demografskega, zlasti pa socialnega življenja v sedanjem postmodernem obdobju. V osemdesetih in devetdesetih je v Evropi prihajalo do šolskih reform; to je pripeljalo do demokratizacije in decentralizacije odločanja v vzgoji in izobraževanju, kar pomeni bolj uravnotežen položaj šole med državo in civilno družbo. Po svojih kulturno-civilizacijskih, zlasti pa družbeno-ekonomskih značilnostih ima evropski Zahod nekatere skupne poteze, ki se v dobršni meri izražajo tako v strukturi nacionalnih šolskih sistemov kot v procesih demokratizacije in decentralizacije šolstva, medtem ko se šolski sistemi v Srednji in Vzhodni Evropi še spreminjajo.

Zahodnoevropsko šolstvo, oziroma izobraževalna dejavnost v najširšem smislu, je v preteklih letih doživelo velike strukturne spremembe, ponekod postopne preobrazbe, drugod pa radikalne. Večini teh držav je skupno da podaljšujejo šolsko obveznost, širijo obseg skupnega šolanja za vso mladino, decentralizirajo odločanje in financiranje ter prenašajo upravne pristojnosti z države na nižje območne enote, dežele, pokrajine, okraje in na lokalne skupnosti. Hkrati uvajajo soupravljanje šol in izobraževanja, v katerem sodelujejo zastopniki staršev, gospodarstva in civilne družbe. Šolski sistemi v Zahodni Evropi se med seboj v marsičem tudi precej razlikujejo, zlasti v nižjem in višjem sekundarnem izobraževanju. Zaradi zgodovinskih in kulturnih posebnosti so v nekaterih državah ohranili posamezne vrste tradicionalnih šol, čeprav so uvedli tudi nove tipe in oblike. Sožitje tradicionalnega in sodobnega je svojstvena vrednota in posebnost izobraževalne politike teh držav.

Združevanje Evrope prinaša tudi za nas vse bolj razpoznavno nujnost visokih izobrazbenih standardov ter kompatibilnost šolskih sistemov, s tem povezano medsebojno usklajenost stopenj izobrazbe za posamezne poklice ter medsebojno priznavanje spričeval in diplom.

Tudi v Sloveniji prihaja do sprememb, saj namerava prenoviti in posodobiti šolski sistem in ga uskladiti z evropskimi standardi (začetek šolske obveznosti, trajanje obveznega šolanja, dopolnitve drugostopenjskega šolstva in izobraževanja odraslih). V Sloveniji smo se v zadnjih letih ukvarjali predvsem z načrtovanjem številnih podrobnosti vsesplošne reforme od vrtca do univerze in z iskanjem soglasij okrog posamičnih rešitev. Za Slovenijo je značilno da imamo razdrobljeno in zapleteno upravno strukturo, upravne pristojnosti in finančna odgovornost občin in šol so precej omejene, jezikovno izobraževanje je lokalizirano na območja narodnosti, sisteme spremljanja in evalviranja pa šele razvijamo. Proces združevanja Evrope zahteva sistemske spremembe vzgoje in izobraževanja ter preseganje prepoznanih pomanjkljivosti sedanjega sistema vzgoje in izobraževanja.

Evropska unija je z Lizbonsko deklaracijo kot svojo strateško usmeritev opredelila oblikovanje družbe znanja in na znanju temelječega gospodarstva. Vzporedno s tem, v visokem šolstvu poteka tako imenovani Bolonjski proces. Iščejo se najboljše pristopi k izobraževanju, kajti evropski izobraževalni sistemi morajo v razvoju težiti k doseganju najbolj kakovostnih učinkov.

Namen diplomske naloge je proučevanje vzgojno-izobraževalnih sistemov in primerjava med njimi, kaj je posebnost vsakega, v čem se razlikujejo med seboj in kakšne spremembe

še lahko pričakujemo na tem področju. Evropski vzgojno-izobraževalni sistemi se med seboj razlikujejo v kakovosti in kvantiteti, vsaka država ima svojo posebnost, v mnogih evropskih državah pa prihaja in bo prihajalo do sprememb teh sistemov zaradi EU. Vse države EU so pred velikim izzivom, saj morajo stremeti k temu da ustvarijo okolje družbe znanja in na znanju temelječega gospodarstva. V pogojih globalne gospodarske konkurence in naraščajočega števila sprememb postajata namreč vse pomembnejša stalno učenje in hitrost uporabe znanja. Spremembe postopno prehajajo v prakso in sistemi se počasi razvijajo.

Naredila bom tudi študijo primera, primerjalno analizo med slovenskim in finskim izobraževalnim sistemom. Za to sem se odločila, ker se je Slovenija pri reformnih zastavkih v mnogočem zgledovala po nordijskih sistemih, pa tudi zato, ker slovi finsko izobraževanje v krogu razvitih za eno izmed uspešnejših in kakovostnejših. Posebnost Finske je tudi to, da so naloge in cilji finske izobraževalne politike usmerjeni v pospešeni gospodarski in socialni razvoj. V primerjavi bom poudarila skupne točke in tiste razlike, ki so najbolj opazne in pokažejo na drugačnost navzven podobnih dveh sistemov.

1. OPREDELITEV OSNOVNIH POJMOV

1.1 OPREDELITEV IZOBRAŽEVANJA IN VZGOJE

Človek zadovoljuje svoje osnovne potrebe preko dela. Dela premišljeno in se pri tem zaveda, da dela. O delu tudi razmišlja. Od živali se razlikuje prav po tem, da razmišlja, kako zadovoljiti potrebe oziroma kako optimalno opraviti delo.

Značilnosti zavestnega dela so:

človek si rezultate svojega dela najprej miselno zasnuje;

- človek si za povečanje storilnosti pomaga z orodji, ki si jih sam zasnuje in izdelava;
- človek si ustvarja zaloge dobrin za zadovoljevanje prihodnjih potreb;
- z ustvarjanjem zalog si človek zavestno ustvarja nove potrebe.

Živalim so načini reagiranja, obnašanja in zadovoljevanja potreb že prirojeni, človek pa se mora oblik udejstvovanja in obnašanja šele učiti. Učenje traja mnogo dlje kakor pri živalih.

Če človekovo učenje hipotetično opazujemo izključno kot priprave za zadovoljevanje življenjskih potreb, vidimo, da niti ni moč govoriti izključno o vzgoji ne izključno o izobraževanju. Proces učenja za človeka namreč predstavlja:

- pridobivanje znanj, spretnosti in sposobnosti za obvladovanje načinov za zadovoljevanje potreb (kar predstavlja izobraževalno komponento učenja oziroma izobraževanje);
- pridobivanje življenjskih in delovnih izkušenj, navad, razvijanje kritičnega odnosa do dela, dobrin, vrednot in okolja nasploh (kar predstavlja vzgojno komponento učenja oziroma vzgojo).

Človek se torej oblik udejstvovanja in obnašanja nauči in si jih tudi privzgoji, torej sta prisotni tako komponenta izobraževanja kot komponenta vzgoje. Ta je nujno prisotna ob vsakem izobraževanju. Brez izobraževanja in vzgoje sodobni človek ne bi mogel preživeti, niti ne bi bilo možnosti za razvoj tehnike in znanosti.

Izobraževanje poteka kot proces v formalnih oziroma institucionaliziranih oblikah. Če poteka izobraževanje v izobraževalnih ustanovah, ga izvaja in vodi ustrezno strokovno in

pedagoško-andragoško usposobljen izvajalec izobraževanja. Poteka po določenih znanstvenih metodah. (Ferjan, 1999: 15)

Vzgoja in izobraževanje je vseživljenjski proces, ki zajema tako predšolskega in šolskega otroka ter mladostnika kot tudi odrasle ljudi različnih starosti, vse do tretjega življenjskega obdobja. Permanentnost ali vključenost človeka v vzgojo in izobraževanje postaja način življenja, ne le priprava nanj, spreminjata se vsebinska in časovna razporeditev učenja in novih vsebin, spreminja se razumevanje pomena izobraževanja za delo in prosti čas, tesneje se povezuje izobraževanje mladine in odraslih, vse bolj postaja pomembno razvijanje sposobnosti in pripravljenosti za samostojno učenje in izobraževanje skozi vse življenje. (Rečnik, 1991: 11)

1.2 IZOBRAŽEVALNI SISTEMI

Sistem izobraževanja sestavljajo javne šole, druge šole, ki izobražujejo po javno veljavnih programih, ter druge izobraževalne ustanove namenjene izobraževanju odraslih in mladostnikov.

Primerjave sistemov izobraževanja po raznih državah so zelo zahtevne. UNESCO-v mednarodni klasifikacijski sistem izobraževanja ISCED (International Classification of Education) opredeljuje:

- cilje izobraževanja;
- učne vsebine;
- organizacijske oblike izobraževanja;
- možnost prehodov po vertikali in horizontali...

Sistemi izobraževanja po posameznih državah so težko primerljivi ali pa celo niso primerljivi. Razlikujejo se glede na:

- postavljene cilje izobraževanja (zlasti velike razlike so med posameznimi državami v obsegu posredovanih splošnih in strokovnoteoretičnih ter praktičnih znanj po posameznih zahtevnostnih stopnjah in strokovnih usmeritvah izobraževanja);
- trajanje izobraževanja;

- možnost prehodov v različne smeri izobraževanja na isti zahtevnostni stopnji oziroma možnost nadaljevanja izobraževanja na višji zahtevnostni stopnji;
- starost udeležencev izobraževanja (npr. tistih, ki se prvič vpišejo v začetni letnik izobraževanja);
- šolski koledar;
- tedenske obremenitve udeležencev in izvajalcev izobraževanja;
- druge karakteristike.

Celo znotraj posameznih držav obstajajo razlike.

Razločki v sistemih izobraževanja med evropskimi državami so nastali skozi zgodovinski razvoj šolstva zaradi:

- različnih tradicij;
- različnih zgodovinskih in kulturnih posebnosti posameznih narodov;
- različnih politično-ideoloških interesov;
- različnih potreb glede na narodno bogastvo oziroma gospodarsko strukturo;
- zaradi drugih vzrokov.

Za vse države pa velja:

Pod pojmom »osnovno šolstvo« oziroma »primarno šolstvo« razumejo izobraževanje, ki je:

- obvezno;
- financirano s strani države.

S pojmom »srednje šolstvo« oziroma »sekundarno šolstvo« razumejo izobraževanje za katerega velja:

- da ni obvezno;
- da predstavlja za učence prehod iz obveznega izobraževanja na univerzo;
- torej da izobražuje ali za poklic ali za nadaljnji študij.

Osnovno in sekundarno šolstvo je v večini držav v pristojnosti ministrstva za šolstvo. Drugače je z izobraževanjem na univerzi. Ponekod je izobraževanje na univerzi v

pristojnosti ministrstva za šolstvo, drugje ministrstva za znanost.

Poleg osnovnega in sekundarnega izobraževanja poznamo tudi druge oblike izobraževanja, ki potekajo v izobraževalnih ustanovah:

- študij na fakultetah univerze;
- oblike izobraževanja usposabljanja in izpopolnjevanja v podjetjih;
- tečaje, specializacije ipd.

Izobraževalne ustanove navadno udeležencem izdajajo certifikate o uspešno opravljenem izobraževanju. (Ferjan, 1999: 36)

1.3 NAČELA VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV

V moderni državi temelji sistem edukacije na načelih demokratičnosti, avtonomnosti in enakih možnosti. Ta načela so utemeljena v človekovih pravicah in v pojmu pravne države.

Poleg formalnih pravic zagotavlja država tudi substancialne pravice, ki jih morajo biti enako deležni vsi posamezniki ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, narodno pripadnost, telesno in duševno konstitucijo. (glej Krek, 1995: 15)

Država mora zakonsko urediti in omogočiti ustanavljanje zasebnih vrtcev in šol. Ta dolžnost države izhaja iz mednarodnih dokumentov, npr. iz Mednarodnega pakta o ekonomskih, socialnih in kulturnih pravicah, ki staršem zagotavlja pravico, da lahko izberejo za svoje otroke tudi takšne vrtce in šole, ki jih niso ustanovile javne oblasti (če ustrezajo minimalnim standardom, ki jih določi ali predpiše država, in če niso v nasprotju z veljavno zakonodajo).

Načelo enakih možnosti dopolnjuje zahteva po kvaliteti in poglobljenosti, povezana z diferencirano ponudbo na vseh stopnjah, ki omogoča uresničevanje pravice do izbire različnih izobraževalnih poti in vsebin. Te pravice in zahteve so povezane tudi s posebnim položajem otrok in drugih kategorij prebivalstva (manjšine, pripadniki raznih filozofskih in svetovnonazorskih usmeritev, odrasli itd.)

Poleg načelnih izhodišč je treba pri oblikovanju sistema edukacije upoštevati konkretne družbene razmere in razvojne težnje, povezane z zahtevami po kvalitetni in nerepresivni šoli, ki vzgaja odprtost duha, kritično moč razsojanja in je v oporo pri soočanju z raznimi

ideološkimi pritiski, in pa zahteve po doseganju mednarodno preverljivih standardov znanja razvitih dežel in po spoštovanju pluralizma kultur. (Krek, 1995:16)

1.3.1 Temeljna načela za sodoben in učinkovit razvoj vzgoje in izobraževanja

- Internacionalizacija. Vzgojno-izobraževalni sistem mora odražati pozitivne težnje razvitega dela sveta, ob upoštevanju vseh civilizacijskih pridobitev kulturnega in nacionalnega razvoja.
- Integrativnost pomeni zahtevo po vsebinskem, organizacijskem in funkcionalnem povezovanju vzgoje in izobraževanja z drugimi področji družbenega dela ter družbenimi funkcijami v pripravi človeka na različne delovne in življenjske funkcije.
- Informatizacija. Brez uvajanja sodobne in učinkovite informacijske tehnologije v šole in v druge izobraževalne organizacije se vzgoja in izobraževanje ne moreta posodobiti in dvigniti na kakovostno višjo raven.
- Permanentnost ali vključenost človeka v vzgojo in izobraževanje vse življenje, kar ne pomeni le dodajanje izobraževanja odraslih izobraževanju otrok in mladine, temveč kvalitetno spreminjanje celotne vzgoje in izobraževanja.
- Inovativnost in kreativnost. Vzgoja in izobraževanje morata usposabljati mladostnika za inovativnost (uporaba pridobljenega znanja v novih situacijah) in kreativnost (kako iskati in ustvarjati nova znanja).
- Demokratičnost omogoča odpiranje vzgoje in izobraževanja vsem ljudem ter ustvarjanje enakopravnih možnosti za vse udeležence v vzgoji in izobraževanju.
- Mobilnost in fleksibilnost ali opuščanje togih shem in kalupov, ki utesnjujejo vzgojno-izobraževalno dejavnost po tradicionalnih pedagoško didaktičnih in šolsko-institucionalnih shemah.
- Racionalnost pomeni takšno organiziranost vzgoje in izobraževanja, ki omogoča najboljše možne učinke vseh resursov.
- Individualizacija in diferenciacija. Vzgojno-izobraževalni sistem mora s svojo dinamičnostjo in fleksibilnostjo omogočati individualni razvoj posameznikov,

dopustiti drugačnost in omogočiti hitrejši in učinkovitejši razvoj sposobnejših otrok. (Rečnik, 1991: 14)

1.4 VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI SISTEMI SKOZI ZGODOVINO

Izobraževanje in vzgoja človeka je individualna in družbena potreba. V svoji najbolj elementarni obliki se pojavlja v najzgodnejši fazi oblikovanja človeka in družbe in je sestavni del razvoja posameznika in družbe. Vsa protislovja, značilnosti in posebnosti tega razvoja prežemajo (pogojujejo) organizacijo, vsebino in značaj vzgoje in izobraževanja. Zaradi tega tudi srečujemo v zgodovinskem razvoju različne oblike in načine uresničevanja vzgoje in izobraževanja ter neprestano iskanje novih možnosti usposabljanja človeka za življenje v določeni skupnosti. Naprednost teh iskanj se je vrednotila med drugim z njihovim prispevkom pri usposabljanju posameznika kot aktivnega udeleženca v družbeno-ekonomskem in znanstveno-tehnološkem razvoju določene skupnosti. (Pivac, 1995: 47)

Če gledamo celotni razvoj človeškega rodu, opazimo tri značilna obdobja na področju vzgoje in izobraževanja:

1) Obdobje »poljedeljske civilizacije« (poljedeljska revolucija), ki traja približno od leta 10000 pred našim štetjem do polovice 17. stoletja, ko nastanejo osnove šolske organizacije in se s prenašanjem izkušenj začne bolj sistematično poučevati.

2) Obdobje »industrijske revolucije« (industrijska revolucija) na prelomu 17. in 18. stoletja, ki traja do polovice 20. stoletja. Osnovna šola se utemeljuje kot obvezni minimum izobraževanja. Gradijo se osnove za nadaljnje, srednješolsko izobraževanje.

3) Obdobje »potrošniške civilizacije« (znanstveno-tehnološka revolucija). To je začetek super- industrijske ekonomije in postindustrijskih družb.

Čeprav se je osnovno izobraževanje začelo v najzgodnejših začetkih različnih načinov prenašanja izkušenj s starejših na mlajše, se bolj organizirane in bolj množične šole pojavljajo šele v obdobju »industrijske civilizacije. (Lipužič, 1996: 12)

V preteklosti je bilo zaznati nenehen boj med državo in cerkvijo za prevlado v šolstvu. Cerkev se je zavedala pomena in moči, ki ga lahko ima nad ljudstvom, če ga vzgaja v

verskem duhu, po svojih prepričanjih. Represivni vzgojni slog se ni široko praticiral samo na področju družinske vzgoje, temveč se je s povezanostjo šole, državnih oblasti in cerkve močno zakoreninil tudi v šolah. Posebno Katoliška cerkev, pa tudi nekatere konservativne politične smeri fevdalizma, so bile izrazit predstavnik stališč represivnega vzgojnega mišljenja, medtem ko je bilo v Severni Evropi, kjer je vladala protestantska vera, manj odpora do oblik permisivnega vzgajanja. Sčasoma je cerkev izgubljala premoč na tem področju, oblastniki so jo sredi dvajsetega stoletja popolnoma izrinili iz šolstva.

V 19. stoletju doživlja osnovna šola pod vplivom družbeno-ekonomskih in že dokaj močnih znanstvenih in tehnoloških sprememb pomemben napredek; posebej v teoretično-metodični zasnovanosti in racionalni pedagoški in družbeni organiziranosti. V večini dežel je osnovno izobraževanje zajamčeno in postaja obvezno za mlajšo populacijo.

V 20. stoletju postane osnovno izobraževanje bolj učinkovito, bolj množično, časovno se podaljšuje in v marsičem kakovostno spreminja. To se posebej odraža v drugi polovici tega stoletja, ko je področje osnovnega izobraževanja od l. 1950 na vsem svetu doživelo 50 odstotno porast. Na podlagi tega postane ta del izobraževanja pomemben dejavnik družbenega življenja in predmet organizirane skrbi, in to ne samo znanstveno-strokovne.

1.5 ZGODOVINSKI PRIKAZ RAZVOJA ŠOLSTVA NA SLOVENSKEM

Dolga obdobja (vse do 19. stoletja) je bilo najpomembnejše izobraževanje duhovnikov, ki so s svojim delom med vsemi sloji najbolj vplivali na splošno ljudsko kulturo. Tako so prvi zapisi v slovenskem jeziku, Brižinski spomeniki okrog leta 1000, versko-vzgojne vsebine, kakor sta tudi prvi slovenski knjigi (Trubarjev Abecednik in Katekizem iz leta 1550) nastali na podlagi verskega prizadevanja slovenskih reformatorjev. Jezuitski red, ki je z »višjimi študijami« uvedel prve oblike višješolskega pouka na Slovenskem, se je posvetil predvsem izobraževanju duhovnikov. Z reformami Marije Terezije in Jožefa II. je na šolsko področje prvič bolj resno posegla država, ki si je šolski sistem poslej krojila po svojih potrebah. Osnovna šola je postala obvezna za vse otroke (Splošna šolska uredba 1774), med učitelji (duhovniki) na vseh stopnjah pa je bilo tudi vedno več posvetnih učiteljev. V času Ilirskih provinc (1809-1813) se je okrepila tudi vloga slovenščine v elementarni šoli.

Z ukinitvijo licejev leta 1849 je bilo na Slovenskem ukinjeno višje šolstvo, ob tem se je pojavila zahteva po slovenski univerzi v Ljubljani. Število šol se je naglo večalo tako tudi potrebe po učiteljih. Do liberalne osnovnošolske zakonodaje leta 1869 je bil učiteljski poklic praviloma združen s cerkveno in organistovsko službo.

Z ustanovitvijo prve slovenske univerze v Ljubljani leta 1919 in slovenizacijo srednjega in poklicnega šolstva, ki je bilo kmalu izpostavljeno unitarističnim jugoslovanskim pritiskom, je slovensko šolstvo v osrednji Sloveniji v sklopu Kraljevine SHS doseglo velik napredek. Z izseljevanjem so nastale slovenske šole tudi na tujem, zajele pa so vse večje število slovenskih rojakov.

Med vojno je vojaštvo zasedlo veliko šolskih prostorov in uničevalo šolsko imetje. Zaradi pogostega prekinjanja pouka, izseljevanja slovenskega prebivalstva in potujčevalske vloge šole je bila najbolj prizadeta izobrazba, zlasti pa vzgoja slovenske mladine. Pod pritiskom okupatorja se je v slovenskem šolstvu toliko bolj razvnel idejni boj, ki je bil posledica revolucije in drugih medvojnih razmer.

Politične spremembe leta 1945 so prinesle spremembe na vseh področjih družbenega življenja, tako tudi v šolstvu. V vsebinskem smislu je nova oblast vnašala v šolstvo svojo ideologijo marksizma-leninizma na najrazličnejše načine: z učnimi načrti in učbeniki, ideološkimi čistkami, s podržavljanjem zasebnih šol, s številnimi državnimi praznovanji in delovnimi akcijami. Zasnovali so nov tip vrta : dom igre in dela. Šolska reforma 1958 je prinesla enotno osemletno osnovno šolo kot edino obliko obveznega šolanja. Izreden razvoj je doživelo strokovno šolstvo z novimi vrstami šol. Odpravljene so bile klasične gimnazije. Velik razmah je doseglo višje in visoko šolstvo z ustanavljanjem novih fakultet. Svoje mesto v šolskem sistemu v Sloveniji je dobilo tudi šolstvo italijanske in madžarske manjšine. Slovenske šole so delovale (in delujejo) tudi v zamejstvu in izseljenstvu. Od 1945 smo imeli ministrstvo za prosveto LR Slovenije, za svetovalno delo je pozneje skrbel Republiški zavod za preučevanja šolstva, predhodnik Zavoda SR Slovenije za šolstvo.

Z ustavo leta 1963 so tudi v šolstvu pričeli oblikovati nove socialistične samoupravne odnose. Po reševanju materialnih problemov izobraževanja se je težišče dela preneslo na izpolnitev šolskega sistema, uvajanje novih metod in vsebin izobraževanja. Sedemdeseta leta ocenjujemo kot najplodnejša leta v povojnem šolstvu. V osnovnem šolstvu so od 1975 naprej uvajali celodnevno osnovno šolo. Usmerjeno izobraževanje kot najpomembnejši in (najbolj sporen) reformni projekt zaznamoval srednje šolstvo med 1981 in 1987. Visoko

šolstvo je 1975. postalo bogatejše za drugo univerzo v Sloveniji - v Mariboru. Razširile so se tudi možnosti za izobraževanje učiteljev, tako z rednimi šolskimi programi kot na različnih tečajih in seminarjih. Ko so oblasti ocenile, da je na ideološkem področju vladal "vzgojni nevtralizem", so po letu 1971 zaostriale zahteve po ideološki vzgoji v šolah. Na dogajanja v šolstvu so vplivale tudi širše družbene spremembe. Po razglasitvi samostojnosti in neodvisnosti Republike Slovenije in sprejetju ustave 1991 se je slovenski šolski sistem bistveno spreminjal, zlasti še s sprejemom novih šolskih zakonov 1996. (povzeto po www.ssolski-muzej.si/solstvo_na_slovenskem_slo.html)

1.6 RAZVOJ VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV V SODOBNOSTI

Razviti del sveta se zaveda, da bo nadaljnji uspešen razvoj v marsičem odvisen od učinkovitega in kakovostnega izobraževanja. V drugi polovici dvajsetega stoletja smo doživeli tehnološki napredek, kakršnega si pred tremi, štirimi desetletji nismo mogli predstavljati. Gospodarstva bogatih industrijskih držav Severne Amerike, Zahodne Evrope in Japonske so se naglo razvijala, v osemdesetih letih so se jim pridružile še nekatere države jugovzhodne Azije, ki so zaradi nagle stopnje gospodarske rasti dobile vzdevek »azijski tigri«. V začetku devetdesetih let se je bistveno spremenil tudi politični zemljevid sveta, predvsem s padcem družbenih sistemov v nekdanji Sovjetski zvezi in Vzhodni Evropi. (Lipužič, 1995: 7)

Hiter razvoj znanosti in tehnologije zahteva in omogoča velike in korenitejše spremembe v vzgoji in izobraževanju. Neposredno po drugi svetovni vojni so se bolj ali manj vse industrijsko razvite države, pa tudi države v razvoju, lotevale sprememb (reform) vzgojno-izobraževalnega sistema. Vse te reforme so bile različne po obsegu in globini. Za vse sedanje reforme vzgoje in izobraževanja je značilno, da imajo enake in podobne vzroke in namene, čeprav temeljijo na različnih ekonomskih, kulturnih in socialnih pogojih in razvojnih možnostih. (Rečnik, 1991: 25)

Današnji čas označuje znanstveno-tehnološka revolucija. To ni samo tehnična revolucija, temveč je globoko socialna in prežema vse oblike življenja in dela človeka. Nova informacijska tehnologija odpira nove človeške inovativne zmožnosti, omogoča človekov vstop v postindustrijsko informativno družbo, v kateri bo osnovni problem ustvarjanje

novega znanja za razliko od prejšnjih civilizacij, ki so imela povsem drugačna stremjenja.

Sodobna šola upošteva otrokove sposobnosti in ga ne sili v tiste aktivnosti, za katere ni dozorel. Vzgoja in izobraževanje (z organizacijo, vsebino in značajem) temeljita tudi na otroški vedoželjnosti. Okolje, v katerem živi, mora biti za otroka spodbudno, čemur se prilagaja celotna arhitektura šolskega prostora. Prostori so pretežno enonamenski, funkcionalni, brez drage opreme, kar omogoča različne otroške aktivnosti. Usposobiti učenca (subjekta) kot odgovornega člana skupnosti za neodvisno presojanje in razumevanje družbenih sprememb, je pomemben kriterij sodobnosti teh šol.

Programske vsebine so vse bolj prožne. Vsebujejo veliko število izbirnih in fakultativnih predmetov, ki se pogosto spreminjajo in dopolnjujejo. Notranje faze strukturiranja osnovne šole so različne. Timsko delo je vse bolj prisotna oblika udejanjanja organizacije in vzgojno-izobraževalnih nalog.

Sodobna znanstveno-tehnološka revolucija je odprla tudi nove možnosti komuniciranja v vzgoji in izobraževanju. Zaradi tega so opazne težnje po združevanju različnih izobraževalnih tehnologij in ustvarjanje prostora za multimedialno komunikacijo. Rušijo se okorele pregrade med učnimi disciplinami, med učenci, učitelji, šolo in družbeno sredino. Ustvarjalna šola postaja odprt sistem, integracijska usmeritev, ustvarjalnost pa temelj njenega dela.

Izobraževanju učitelja se posveča posebna pozornost. Stremi se po permanentnem izpopolnjevanju sistema izobraževanja in njegovem permanentnem strokovnem dograjevanju. Sodobne naloge v osnovni šoli lahko udejanjijo le sodobno usposobljeni učitelji. Spremembe v osnovni šoli pogojujejo spremembe v vzgoji in izobraževanju učitelja.

2. SLOVENSKI VZGOJNO- IZOBRAŽEVALNI SISTEM

Vzgojo in izobraževanje v Republiki Sloveniji v preteklem desetletju zaznamuje temeljita in vsestranska prenova. Sprejeti so bili zakoni o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja, vrtcih, osnovni šoli, gimnazijah, poklicnem in strokovnem izobraževanju, izobraževanju odraslih, visokem šolstvu, strokovnih in znanstvenih naslovih, šolski inšpekciji, glasbenih šolah ter usmerjanju otrok s posebnimi potrebami. Poslednji v nizu je bil sprejet tudi zakon o nacionalnih poklicnih kvalifikacijah, s katerim je zagotovljena pravna podlaga in okvir za povezovanje formalnega in neformalnega izobraževanja – tako je bil izpolnjen eden od najpomembnejših pogojev za uveljavitev vseživljenjskega izobraževanja. K izboljšanju kakovosti v šolstvu je pripomogel zakon o zagotavljanju sredstev za nekatere nujne razvojne programe v vzgoji in izobraževanju; omogočil je porabo dodatnega denarja za gradnjo šol in vrtcev, računalniško opismenjevanje, zagotavljanje učbenikov in sodobne učne tehnologije, učenje tujih jezikov ter šolsko prehrano.

Slovenija je torej s sprejetjem šolske zakonodaje dobila novo strukturo šolskega sistema. Dobili smo nekatere nove šole oziroma izobraževalne programe, nekatere šole pa so bile reformirane.

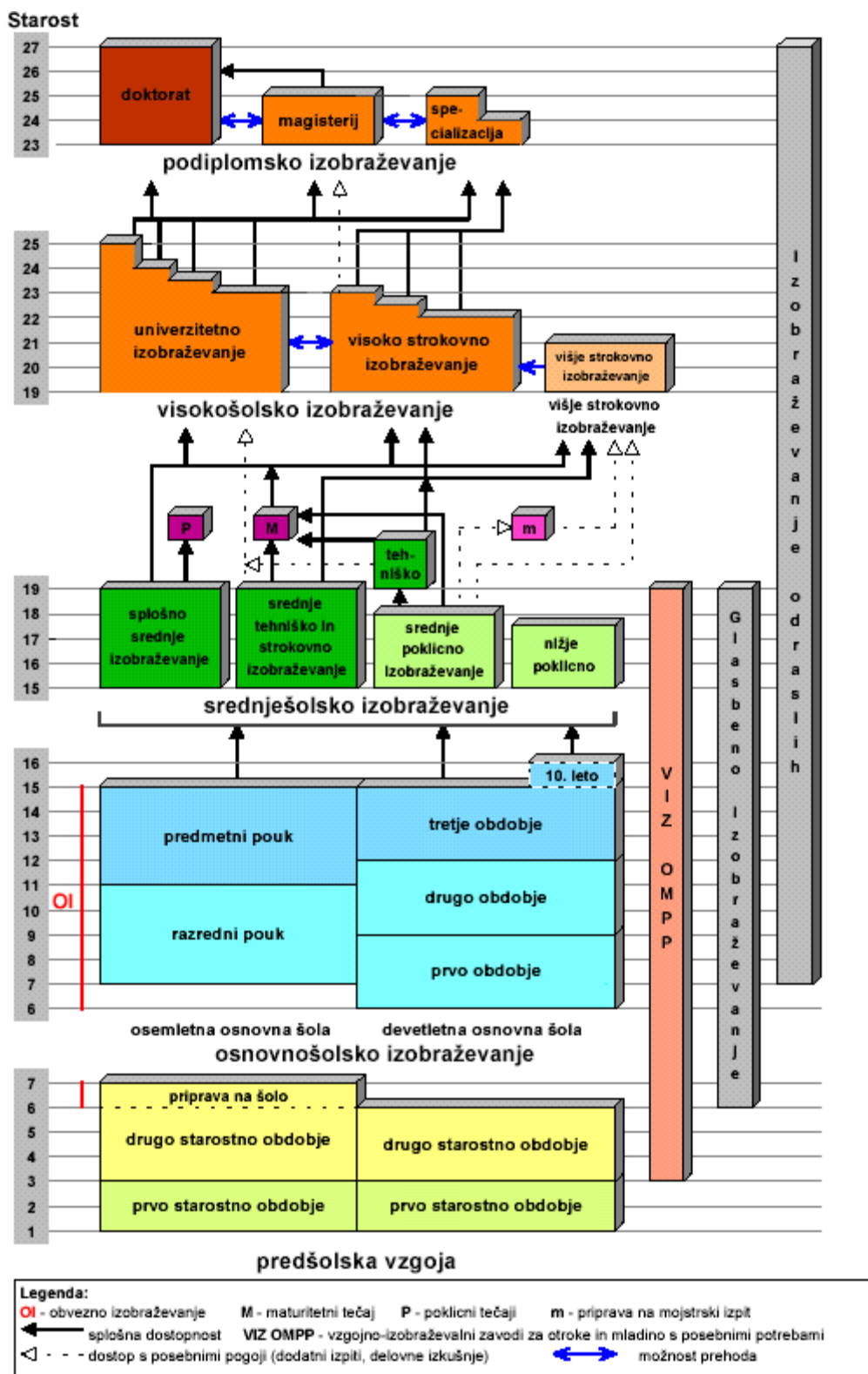
2.1 SISTEM VZGOJE IN IZOBRAŽEVANJA

Vzgojno-izobraževalni sistem v Sloveniji je sestavljen iz:

1. predšolske vzgoje,
2. osnovnošolsko izobraževanje,
3. srednješolsko izobraževanje,
 - nižje in srednje poklicno izobraževanje,
 - srednje strokovno in splošno izobraževanje,
4. višje strokovno izobraževanje,
5. visokošolsko izobraževanje,
 - dodiplomsko univerzitetno in strokovno izobraževanje,
 - podiplomsko izobraževanje,
 - specialistični in magistrski študij,
 - doktorski študij.

Na tabeli 2.1 je ta sistem shematično prikazan, kako si stopnje izobraževanja sledijo, kakšna povezava je med njimi, natančno so opredeljena tudi leta starosti v posamezni stopnji in število let šolanja.

Tabela 2.1: Zgradba vzgoje in izobraževanja v Sloveniji



Vir: www.mszs.si/eurydice/pub/brosura_2000_si.doc

2.1.1 SISTEM PREDŠOLSKE VZGOJE

V Republiki Sloveniji imamo v primerjavi s svetom dobro razvit sistem organizirane predšolske vzgoje, kar se kaže tako v obsegu kot v kakovosti te dejavnosti. Predšolska vzgoja ni obvezna. Izvajajo jo samostojni vrtci in enote za predšolsko vzgojo v osnovnih šolah; obiskujejo jih otroci od prvega do šestega leta starosti. Eno leto pred otrokovim vstopom v osemletno osnovno šolo je obvezna priprava nanjo. Vrtci so zavodi, ki od leta 1993 sodijo v resor Ministrstva RS za šolstvo in šport. Ustanavljajo in financirajo jih občine. Vrtci so v namensko grajenih stavbah, redkeje v preurejenih stanovanjskih ali šolskih prostorih.

V vrtcih so glede na čas in trajanje najbolj razširjeni celodnevni programi nad 6 ur, večina pa jih je v vrtcih več kot 8 ur na dan. Otroci do dveh let so vključeni v jaslične oddelke, do sedmih let pa v predšolske oddelke.

Krajši programi potekajo vse šolsko leto ali strnjeno v določenem časovnem obdobju. Trajajo manj kot šest ur na dan in ne nujno vsak dan. Otroci od tretjega do šestega leta starosti, ki niso vključeni v celodnevni program, lahko obiskujejo krajši program »Cicibanovih uric«. Otroci med šestim in sedmim letom, ki niso v celodnevem programu, obiskujejo krajši program priprave na šolo.

Celotna skrb za predšolskega otroka zajema tudi prehrano ter možnosti počitka in spanja. Glede prehrane so vrtci dosegli visoko kakovost z načrtovanjem uravnotežene prehrane, s strokovnim pripravljanjem hrane in z zadovoljevanjem 75% dnevne otrokove potrebe po hrani. Pomanjkljivo je le to, da so v večini vrtcev razporeditve obrokov neprilagojene bioritmu otrok. Bolj problematično pa je spanje otrok, ki marsikje še vedno ni usklajeno z individualnimi potrebami otrok. (Krek, 1995: 38)

Spremembe v predšolski vzgoji pa se kažejo zlasti v povečani pestrosti in ponudbi programov. Poleg javnih se ustanavlja tudi vrsta zasebnih vrtcev; ti ponujajo bodisi javni program predšolske vzgoje, tako da posebno pozornost posvečajo določenim dejavnostim (glasbi, zdravi prehrani, angleščini) bodisi programe, zasnovane po posebnih pedagoških načelih (Waldorfski vrtci) in programe katoliških vrtcev. Kakovostno izvajanje različnih programov in odprtosti kurikula zagotavljajo poleg vzgojiteljev tudi drugi pedagoški in družboslovno-humanistični strokovnjaki. Program priprave na osnovno šolo, ki je obvezen

za otroke, stare od 6 do 7 let, se opušča sočasno s postopnim vpeljevanjem 9-letne osnovne šole.(www.mszs.si/eurydice/pub/brosura_2000_si.doc)

2.1.2 OSNOVNOŠOLSKI SISTEM

Ustava Republike Slovenije v 57. členu določa, da je osnovnošolsko izobraževanje obvezno in se financira z javnimi sredstvi. Osnovnošolsko izobraževanje ureja Zakon o osnovni šoli. Občine kot ustanoviteljice osnovnih šol in odgovorne za področje osnovnega izobraževanja morajo zagotoviti pogoje za izvedbo zagotavljenega programa osnovnega izobraževanja in poskrbeti za programe dodatnih dejavnosti. Predpisani program vsem državljanom in državljanom v Republiki Sloveniji omogoča uresničevanje pravice do osnovnega izobraževanja s poukom in drugimi oblikami vzgojno-izobraževalnega dela, in to v obsegu, ki ga določa Zakon o osnovni šoli in obvezni predmetniki z učnimi načrti za osnovno šolo. (Krek, 1995: 72-73)

V Sloveniji se postopoma vpeljuje podaljševanje obveznega izobraževanja z osmih na devet let. V prvi razred osemletke se vpisujejo otroci, ki so do začetka šolskega leta stari 6 let in pol, izjemoma tudi 6 let. Osemletno šolanje je razčlenjeno na štiriletno razredno in štiriletno predmetno stopnjo.

Devetletno šolanje se je začelo uvajati s šolskim letom 1999/2000 in je razčlenjeno na tri triletna obdobja, v prvi razred pa se vpisujejo otroci, ki v tistem koledarskem letu dopolnijo 6 let. V prvem triletju je ocenjevanje opisno, v drugem opisno in številčno, v tretjem pa samo številčno. V zadnjem triletju lahko učenci izbirajo tri predmete s seznama izbirnih predmetov. V 8. in 9. razredu se učenci odločajo za pouk na eni od treh zahtevnostnih ravni, in sicer pri matematiki, maternem jeziku in tujem jeziku. Predvideno je tudi deseto leto šolanja, namenjeno učencem, ki pri zaključnem preverjanju znanja ne bodo uspešni oziroma tistim, ki bodo želeli izboljšati uspeh. Doslej je bilo zunanje preverjanje znanja neobvezno, ocene pa so se uporabljale kot eno od meril za izbiro dijakov na srednje šole z omejitvijo vpisa. V novi devetletki postajajo nacionalni preizkusi znanja končni del vsakega triletja. Po prvem in drugem triletju uspeh pri preverjanju znanja ne bo vplival na ocene in napredovanje učencev, šole, starši in učenci ga bodo imeli le za informacijo o pridobljenem znanju. Ob koncu devetletke bodo zunanji izpiti iz materinščine, matematike, tujega jezika ter enega naravoslovnega in enega družboslovnega predmeta po izbiri učenca.

Učenci bodo prejeli zaključna spričevala z ocenami, v katerih bodo pri teh petih predmetih enakovredno upoštevani tudi rezultati zunanjih izpitov.

Uspešno končana osnovna šola omogoča učencem nadaljevanje izobraževanja v katerikoli srednji šoli. Učenci, ki je ne končajo, imajo pa vsaj 6 razredov v osemletni osnovni šoli oziroma 7 v devetletni, lahko nadaljujejo izobraževanje v nižjem poklicnem izobraževanju. Če so na tej stopnji uspešni, so jim odprta vrata v katerikoli drugi zahtevnejši program srednješolskega izobraževanja.

(www.mszs.si/eurydice/pub/brosura_2000_si.doc)

2.1.3 SREDNJEŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

Srednješolsko izobraževanje zajema šolanje po končanem obveznem izobraževanju. Do konca osemdesetih let so bili za slovenske srednje šole značilni programi, usmerjeni v določeno strokovno področje. Razlikovali so se po trajanju, vsi so vsebovali splošno-izobraževalne predmete, in sicer po enotnem vzorcu. Ti programi naj bi dijake izobraževali hkrati za trg dela in jih pripravljali na nadaljnje izobraževanje.

Sedanje srednje šole ponujajo različne vrste programov, tako po vsebini in trajanju kot tudi po ciljih. Izobraževanje po splošno-izobraževalnem delu obveznega šolanja sestavljata praviloma v vseh sistemih izobraževanja, najmanj dva med sabo bolj ali manj ločena dela. Na eni strani imamo krajše 2,5 do 3-letne programe, ki so povsem poklicno obarvani in vodijo neposredno na trg dela, na drugi pa so 4-letni programi, ki so bodisi povsem splošni (gimnazije) bodisi malo ali bolj strokovno obarvani (programi strokovnih gimnazij in srednjih tehniških šol).

Splošno in strokovno izobraževanje

Prenova sistema sredi devetdesetih je dosledno ločila splošno, strokovno in poklicno srednješolsko izobraževanje. Ponovno so bile vpeljane gimnazije, najprej le splošna in klasična kot priprava na nadaljnji študij. Kasneje pa so se razvili še drugi gimnazijski programi z določeno strokovno usmeritvijo; doslej so nastale tehniška, ekonomska in umetniška gimnazija. Dijak si lahko del predmetov iz predmetnika izbere tudi po svojih željah in nagnjenjih. Gimnazija se konča z zunanjim izpitom iz petih predmetov, maturo. Vpeljana je bila leta 1995 namesto prejšnjega internega zaključnega izpita, hkrati je

nadomestila tudi sprejemni izpit v visokošolski študij ob omejitvi vpisa. Dijakom ob koncu srednje šole ni treba več opravljati dveh izpitov (zaključnega in sprejemnega), ampak le enega. Tistim gimnazijcem, ki iz kakršnega koli razloga ne želijo nadaljevati izobraževanja, ni zaprta pot v svet dela. V enoletnem poklicnem tečaju se lahko usposobijo za opravljanje izbranega poklica.

Tehniški in drugi strokovni programi trajajo 4 leta in se končajo z internim zaključnim izpitom oziroma po novem je to poklicna matura. Namenjeni so pripravi na višješolski ali visokošolski strokovni študij, dijaki pa se pogosto zaposlijo v poklicih širšega profila, za opravljanje katerih je potrebno tudi teoretično poznavanje strokovnega področja. Na koncu je mogoče oboje, zaposlitev in nadaljnji študij izbrane stroke. Za kandidate z opravljenim zaključnim izpitom, ki želijo nadaljevati študij po univerzitetnih programih in na še zahtevnejši akademski ravni, je bil pripravljen maturitetni tečaj kot priprava na maturo. Namenjen je tudi dijakom s končano srednjo poklicno ali strokovno šolo, kot tudi za tiste dijake, ki so uspešno končali tretji letnik gimnazije, nato pa so ga iz kakršnega koli razloga prekinili izobraževanje najmanj za eno leto. Pot do univerzitetnega študija bo precej olajšala poklicna matura, štiripredmetni zaključni izpit, pripravljen deloma eksterno in ocenjen interno; ta bo namreč zamenjala prejšnji zaključni izpit, v prihodnje pa bo omogočila ob dodatnem maturitetnem izpitu nadaljevanje študija na najzahtevnejših ravneh v okviru stroke.

Poklicno izobraževanje

Na področju poklicnega izobraževanja so bile z novo zakonodajo formalnopravno na novo določene pristojnosti. Za načrtovanje, programiranje in izvajanje poklicnega izobraževanja so skupaj odgovorni socialni partnerji (delodajalci, sindikati) in država. To pa omogoča večji vpliv trga delovne sile na razvoj in obseg izobraževanja v določeni stroki.

Prenova poklicnega izobraževanja je spodbudila razmah poklicnih šol in pripravo široke palete programov. V programe nižjega poklicnega izobraževanja se lahko vpišejo učenci, ki so bodisi končali osnovno šolo bodisi osnovnošolsko izobraževanje po prilagojenem izobraževalnem programu za učence s posebnimi potrebami, pa tudi tisti, ki so osnovno šolo sicer obiskovali 8 let, pa je niso uspešno končali. Po teh krajših srednješolskih programih traja izobraževanje praviloma 2 leti in pol in se konča z zaključnim izpitom. Dijaki utrdijo šibko splošno znanje iz zadnjih razredov osnovne šole in si hkrati pridobijo novo splošno in strokovno znanje ter se usposobijo za opravljanje enostavnih poklicev.

Spričevalo o zaključnem izpitu jim omogoča zaposlitev, pa tudi vpis v prvi letnik v kateri koli srednješolski izobraževalni program.

V triletno programe poklicnega izobraževanja se lahko vpišejo učenci, ki so uspešno končali osnovno šolo. Izobraževanje, ki ga izvaja poklicna šola samostojno ali skupaj z delodajalcem v dualnem sistemu, traja praviloma 3 leta in se konča z zaključnim izpitom. Spričevalo o zaključnem izpitu omogoča zaposlitev in pa tudi nadaljevanje izobraževanja. Dijaki lahko nadaljujejo šolanje v 2-letnih poklicno-tehniških programih in si po uspešno opravljeni poklicni maturi pridobijo srednjo tehniško izobrazbo. Tisti, ki se zaposlijo, se lahko po 3 letih delovnih izkušenj vrnejo v izobraževanje in si pridobijo srednjo strokovno izobrazbo na izpitni način. Z opravljanjem mojstrskega, delovodskega ali poslovodskega izpita dokažejo, da obvladajo svoje poklicno delo in strokovno znanje na višji zahtevnostni ravni. Če opravijo še izpite iz splošnih predmetov poklicne mature, lahko nadaljujejo izobraževanje na višji strokovni šoli.

Sistem poklicnega in strokovnega izobraževanja omogoča izbiro med različnimi potmi do poklica. Prehajanje med poklicno in strokovno stopnjo izobraževanja zagotavljajo poklicno-tehniški programi, iz strokovnega izobraževanja je možen prehod na katerikoli izbrani univerzitetni študij z maturitetnim tečajem in nasprotno: iz splošne srednje šole je odprta pot v poklicno življenje s poklicnim tečajem.

(www.mszs.si/eurydice/pub/brosura_2000_si.doc)

2.1.4 VIŠJE STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE

Novost v poklicnem in strokovnem izobraževanju je višje strokovno izobraževanje. Prve tovrstne šole so bile ustanovljene v letu 1996/97. Izobraževalni programi so tu praktično naravnani in tesno povezani s svetom dela. Povezanost izobraževanja in dela je zelo močna, saj precejšen del izobraževanja poteka v podjetjih. Zaradi tega je višje strokovno izobraževanje vzporednica visokošolskemu izobraževanju in ne njen sestavni del. Od prejšnjega višješolskega izobraževanja se razlikuje po vsebini in prehodnosti. Višje strokovno izobraževanje izvajajo višje strokovne šole. Institucionalno so ločene od visokega šolstva. Vanje se lahko vpiše, kdor je opravil maturo ali poklicno maturo oziroma zaključni izpit ali kdor je opravil splošnoizobraževalni del poklicne mature v kombinaciji z mojstrskim izpitom. Višje strokovno izobraževanje traja dve leti in se konča z diplomskim

izpitom. V diplomi, ki jo študent dobi po uspešno opravljenem diplomskem izpitu, se navedeta ime programa in naziv poklicne izobrazbe. Diploma omogoča zaposlitev na določenem poklicnem področju. Od študijskega leta 1998/99 naprej lahko diplomanti višjih strokovnih šol nadaljujejo študij v drugem letniku visokošolskega strokovnega študija, če jim visokošolski zavod, ki tak študij izvaja, to omogoči.

2.1.5 VISOKOŠOLSKI SISTEM IZOBRAŽEVANJA

Devetdeseta leta so za visoko šolstvo tako v Sloveniji kot v tujini čas velikih sprememb. Decembra 1993 je Državni zbor Republike Slovenije sprejel zakon o visokem šolstvu. Na njegovi podlagi se je začelo temeljito preoblikovanje univerz, prvič pa je bilo omogočeno tudi ustanavljanje samostojnih ter zasebnih visokošolskih zavodov. Na podlagi novega zakona so bili v letih 1995 in 1996 preoblikovani ali na novo sprejeti najprej dodiplomski, nato pa še podiplomski študijski programi. Nekdanji višješolski programi so bili opuščeni, poleg univerzitetnih študijskih programov pa so bili uvedeni še triletni visokošolski strokovni programi. (Uradni list RS 20/2002)

Danes ima torej visokošolsko izobraževanje nekatere značilnosti binarne zgradbe. Programsko ločuje bolj teoretsko zasnovane univerzitetne programe, ki naj bi študente pripravljali za zelo zahtevne poklice, poleg tega pa na zahtevnejši podiplomski študij in raziskovalno delo, od strokovnih študijskih programov, ki usposabljuje strokovnjake zlasti za zelo zahtevne poklice. Fakultete in umetniške akademije, ki so članice univerze, pa tudi zasebne fakultete izvajajo obe vrsti programov, visoke strokovne šole pa samo strokovne. Visokošolski zavodi opravljajo poleg izobraževalne tudi znanstveno-raziskovalno oziroma umetniško dejavnost. Študij je organiziran na dveh ravneh: na dodiplomski, na kateri se pridobi diploma in prvi strokovni naslov, in na podiplomski, na kateri se pridobi bodisi drugi strokovni naslov specialist bodisi znanstveni naslov magister znanosti ali doktor znanosti.

Dodiplomsko univerzitetno in strokovno izobraževanje

Doslej se je v univerzitetni program lahko vpisal le, kdor je opravil maturo ali zaključni izpit pred uvedbo mature, poslej pa se bodo lahko vpisovali tudi kandidati z opravljeno poklicno maturo po ustreznem srednješolskem programu in dodatnim maturitetnim izpitom.

Univerzitetni študijski programi trajajo od 4 do 6 let in se končajo z diplomskim izpitom. K temu je treba prišteti še absolventski letnik, ki traja eno študijsko leto, v katerem študenti še lahko opravljajo študijske obveznosti ter pripravljajo diplomsko nalogo in njen zagovor.

V diplomo, ki jo dobi študent po uspešno končanem univerzitetnem izobraževanju, se vpiše ustrezni strokovni naslov z navedbo stroke, ta je lahko: univerzitetni diplomirani /.../, akademski /.../, univerzitetni diplomirani inženir /.../, profesor /.../. Diploma po končanem univerzitetnem študiju omogoča bodisi zaposlitev bodisi nadaljevanje študija na podiplomski ravni.

Strokovni študijski programi so nekoliko krajši; uradno trajajo 3 ali 4 leta, plus absolventsko leto. Vanje se lahko vpišejo poleg maturantov tudi kandidati, ki so na 4-letni srednji strokovni šoli opravili še zaključni izpit po stari ureditvi, sedaj poklicna matura. Ti programi vsebujejo tudi praktično usposabljanje in se končajo z diplomskim izpitom. V diplomo po uspešno končanem visokošolskem strokovnem izobraževanju, se vpiše strokovni, ki je lahko diplomirani /.../ ali diplomirani inženir /.../. Diploma po končanem strokovnem študiju omogoča zaposlitev ali pa nadaljevanje študija v specialističnih študijskih programih, pa tudi nekaterih magistrskih.

Prehod med strokovnim in univerzitetnim študijem je pod določenimi pogoji mogoč v obe smeri. Kandidati za prestop iz strokovnega v univerzitetni študij morajo imeti praviloma bodisi opravljeno maturo ali pa dovolj visoko povprečno oceno. Pri prestopu se jim določi obseg dodatnih študijskih obveznosti, s katerimi morajo, če želijo diplomirati v novem programu, premostiti razliko v obeh vrstah programov.

Podiplomsko izobraževanje

Na podiplomski ravni imamo specialistični, magistrski in doktorski študijski program. V specialistični študijski program se lahko vpišejo kandidati z diplomo univerzitetnega ali strokovnega študija. Programi trajajo 1 do 2 leti in se končajo z zagovorom specialistične naloge. Po uspešno opravljenem zagovoru se pridobi strokovni naslov specialist, ponavadi z navedbo stroke. Specializacija omogoča zaposlitev na določenem profesionalnem področju, ob izpolnjevanju določenih pogojev pa tudi nadaljevanje študija v magistrskih programih.

V magistrski študijski program se lahko vpišejo kandidati z diplomo univerzitetnega študija, lahko pa tudi vendar izjemoma z diplomo strokovnega študija. Odločitev o tem, kdo vse se lahko vpiše v konkretni magistrski in doktorski študij, je prepuščena

visokoškolskemu zavodu, ki izvaja podiplomski študij, in statutu univerze oziroma samostojnega visokošolskega zavoda. Magistrski programi trajajo 2 leti in se končajo z zagovorom magistrske naloge. Po uspešno opravljenem zagovoru se pridobi znanstveni naslov magister znanosti oziroma magister umetnosti. Magisterij omogoča zaposlitev na določenem profesionalnem področju ali nadaljnji študij za pridobitev doktorata.

V doktorski študij se lahko vpišejo kandidati z diplomo univerzitetnega ali magistrskega študija. Doktorski študij po univerzitetni diplomi traja 4 leta, po magisteriju pa 2 leti. Prehodnost med magistrskim in doktorskim študijem je mogoča. Študenti, ki so se vpisali najprej v dveletni magistrski študij, lahko nadaljujejo študij še nadaljnji 2 leti in si pridobijo znanstveni naslov doktor znanosti. Študenti, ki so se vpisali v štiriletni doktorski študij, lahko po 2 letih končajo študij z magisterijem.

(www.mszs.si/eurydice/pub/brosura_2000_si.doc)

3. VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI SISTEMI PRED IZZIVI GLOBALIZACIJE

Globalizacija je izziv za izobraževanje, tako kot je izobraževanje izziv za globalizacijo. Novi procesi oziroma epoha so, tako kot ostala družbena področja, pripeljala do razpota tudi izobraževanje.

Ljudje so danes zbegani in celo razdvojeni zaradi globalizacije, katere pojavi so vidni in posledice občutne, in zaradi iskanja svojih korenin, odnosnic in občutka pripadnosti. Izobraževanje se mora s tem problemom soočiti bolj kot kdaj prej prav ob upoštevanju bolečega rojevanja svetovne družbe: izobraževanje je v osrčju razvoja posameznika in skupnosti. Njegovo poslanstvo je v tem, da vsem omogoči razvoj vseh talentov in uresničevanje ustvarjalnih sposobnosti ter razviti odgovornost zase in za doseganje svojih ciljev. (Delors, 1996: 17)

Čeprav so se izobraževalne možnosti v dvajsetem stoletju izredno povečale, pa je splošna dostopnost šolanja še zmeraj daleč od univerzalnosti. Gospodarske reforme in spremljajoče finančne krize so tudi v izobraževanju zadnja desetletja poglobile razlike med bogatimi in revnimi državami. Globalizacija je z medsebojno odvisnostjo razširila družbene razlike in neenakost. Tako med državami kot znotraj njih. Jomitienska deklaracija je pozvala države, naj do konca stoletja odpravijo nepismenost. Podprle so jo tako Svetovna banka (WB) in OZN kakor tudi Unesco in Unicef. Tega cilja seveda nikjer niso uresničili, saj najbolj prizadete revne države nimajo denarja, mednarodne organizacije pa jih v ta namen niso gmotno podprle. (Lipužič, 2002: 11)

Avtor Alex Callinicos v svoji knjigi Antikapitalistični manifest navaja, da se je v zvezi z ekonomsko rastjo in skoraj vsemi drugimi kazalci v zadnjih 20 letih pokazalo zelo očitno upadanje napredka v primerjavi s prejšnjima dvema desetletjema. V knjigi ugotavlja da se je med drugim tudi napredek v izobrazbi v obdobju globalizacije upočasnil. Stopnja rasti vpisa v primarno sekundarno in terciarno šolstvo se je zmanjšala v večini skupin držav. Sicer obstaja nekaj izjem, a le v skupinah bolj razvitih držav. Po skoraj vseh merilih izobraževanja, vključno s stopnjo pismenosti, so srednje in revnejše skupine v obdobju globalizacije napredovale počasneje kot v prejšnjih dveh desetletjih. Stopnja rasti javne

porabe za izobraževanje kot del BDP se je v vseh skupinah držav prav tako znižala. (Callinicos, 2004: 27)

Po mnenju nekaterih avtorjev naj bi globalizacija na izobraževanje učinkovala pozitivno, tako da bi izobraževanje pridobilo na kakovosti. Drugi opozarjajo na to, da globalizacija poleg široke palete možnosti, nastavlja tudi zanke oziroma pasti. Na eni strani imamo sisteme, ki poudarjajo »tržno rešitev«, svobodo za kapital in tekmovalnost, na drugi pa je govora o globalizaciji kot procesu, ki svet združuje ter krepi solidarnost in vezi. Poznamo šole z razvito informacijsko tehnologijo, na žalost pa tudi šole, ki ne izpolnjujejo niti osnovnih pogojev, da bi jih lahko tako poimenovali.

Začela se je, kot temu pravijo v razvitem svetu, doba učeče se družbe, družbe znanja, v kateri bodo imele osrednjo vlogo v razvoju sodobne informacijske tehnologije, ustvarjalnost in inovacije. Tisti, ki bodo obvladali ta orodja in veščine, si bodo pridobili položaj, priznanje in moč. Tam pa, kjer ne bodo mogli ali hoteli hitreje odpraviti vsaj nepismenosti, bodo bolj ali manj potisnjeni v životarjenje.

V novodobnem globalnem kapitalizmu so zaradi večjega dobička najpomembnejši čim nižji proizvodni stroški. Te pa je težko doseči, če se izdatki za javne službe, kot so šolstvo, zdravstvo in socialno varstvo, večajo. Na preizkušnji je model evropske socialno-tržne države, saj je javno izobraževanje milijonom otrok in odraslim omogočilo šolanje.

Javno izobraževanje je skupna človeška vrednota socialne povezanosti. V številnih državah postaja javna šola večnarodnostni mikrokozmos, kjer učenci iz različnih skupnosti skupaj delajo in se učijo. Še pred desetletji so take šole, ki so odprle vrata narodnostnim manjšinam in priseljencem grobo napadali. (Lipušič, 2002: 12)

Globalizacija ima ambivalentne učinke na družbene pojave, tako spodbujevalne kot omejevalne. Posamezne kulture se lahko v svojem razvoju opirajo na moderno tehnologijo, ki znižuje stroške oziroma potreben čas pri njihovem reproduciranju. Poleg tega pa jim odpira nove komunikacijske možnosti, da se predstavijo svetu ali pa tudi opozorijo na probleme, povezane z njihovim preživetjem. Po drugi strani pa globalizacija načenja tisto, kar je bilo za sedanje nacionalne kulture nekaj popolnoma samoumevnega, to je njihovo homogenost. To seveda ne pomeni nujno tudi njihovega razkroja, temveč njihovo permanentno odprtost zunanjim vplivom (»tujim kulturam«), kar povečuje njihovo ranljivost in negotovost, lahko pa tudi pomnoži njihove reprodukcijske zmožnosti. (Rizman, 2000: 184)

Navsezadnje pa globalizacijo obvladuje človek, ki lahko krepi pozitivne trende. Z državnopravnimi intervencijami lahko kroti kapitalsko izven parlamentarno oblast, razvija teritorialno raznovrstnost, lokalno in regijsko avtonomnost, samoregulacijo znanstvenih, visokošolskih, zdravstvenih, kulturnih, medijskih in drugih institucij, avtohtonost in samobitnost človeka. (Vreg, 2004:226)

V pogojih globalne gospodarske konkurence in naraščajočega števila sprememb postajata vse pomembnejša stalno učenje in hitrost uporabe znanja. Za uspešno delo in reševanje zasebnih problemov morajo ljudje znati odgovarjati ne le na vprašanja kaj in zakaj, temveč tudi kako in kdo. (Svetlik, 2004: 200)

3.1 GLOBALNA KAMPANJA ZA IZOBRAŽEVNJE

Na prelomu tisočletja so nevladne in učiteljske organizacije iz 180 držav združile moči, da bi začele globalno kampanjo za izobraževanje. Kampanja je del projekta Kakovostno javno izobraževanje za vse, ki ga je Izobraževalna internacionala (Education International) sprejela na kongresu v Washingtonu leta 1998. Izobraževalna internacionala, ustanovljena leta 1993 v Stockholmu, danes združuje 296 učiteljskih sindikatov iz 153 držav ali skoraj 24 milijonov članic in članov. Tudi SVIZ (Sindikat vzgoje, izobraževanja in znanosti Slovenije) je njen ustanovni član.

Globalna kampanja za izobraževanje spodbuja javnost naj pritisne na vlade, da bi izpolnile svoje obljube o zagotavljanju brezplačnega, kakovostnega izobraževanja za vse ljudi, predvsem za otroke in ženske. 125 milijonom otrok je pravica do izobraževanja vsak dan kratena in so zaradi tega prisiljeni živeti v revščini. Še več milijonov otrok zaradi pomanjkanja učiteljev, učilnic ali knjig hodi v šolo le kratek čas in se naučijo le malo. Dve tretjini otrok, ki ne hodijo v šolo, so deklice. Vsak četrti odrasli v državah v razvoju je nepismen. Ker gospodarstvo čedalje bolj temelji na znanju, izključenost iz procesa izobraževanja pomeni vse večjo revščino in neenakost med ljudmi. (ww.uni-lj.si/Objave/Vestnik/6-7-2000/Od%20obljub%20k.asp)

Zahteve globalne kampanje za izobraževanje:

- brezplačno, obvezno in kakovostno šolanje za vse otroke, ki naj traja vsaj osem let, in ponovno priložnost za vse odrasle, ki niso končali osnovnega šolanja;

- večjo kakovost izobraževanja in varstva v zgodnjem otroštvu;
- večje javne izdatke za izobraževanje, ki naj znašajo vsaj 6% bruto domačega proizvoda, in nove vire v obliki pomoči in odpisa dolgov za najrevnejše države,
- konec izkoriščanja otrok kot delovne sile;
- demokratično sodelovanje civilne družbe, vključno z učitelji in njihovimi sindikati, pri sprejemanju odločitev o izobraževanju na vseh ravneh in prevzemanju odgovornosti za sprejete odločitve;
- reformo politike strukturnega prilagajanja Mednarodnega denarnega sklada in Svetovne banke, ki bi zagotavljala brezplačno, kakovostno izobraževanje, namesto, da ga spodkopava;
- poštene in redne plače za učitelje, primerno opremljene učilnice in kakovostne učbenike;
- enakopravno izobraževanje za vse brez kakršnegakoli razlikovanja.

Globalni načrt ukrepov za osnovno izobraževanje naj bi mobiliziral politično voljo in nove vire ter tako podprl izobraževalne načrte držav za doseg ciljev.

3.2 GLAVNE SPREMEMBE EVROPSKIH VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV V ZADNJIH DESETLETJIH

Večdesetletna, zelo nagla kvantitativna ekspanzija formalnega izobraževanja je danes v velikem delu sveta zaključena. Evropsko šolstvo je v zadnjih dvajsetih letih doživelo velike strukturne spremembe; podaljšuje se šolska obveznost, širijo obseg skupnega šolanja za vso mladino, pojav novih oblik in načinov poučevanja in učenja, povečevanje dostopa do visokega izobraževanja, decentralizacija odločanja in financiranja.

3.2.1 Decentralizacija in demokratizacija sistemov

Šolske reforme v osemdesetih in devetdesetih letih v državah članicah Evropske unije in Efte so povzročile, da se je spremenilo upravljanje izobraževalnih sistemov.

Decentralizirali so pristojnosti z države na lokalne oblasti (regije in občine) ter marsikje celo na šole, kar je razširilo demokratizacijo odločanja o vzgojno-izobraževalnih zadevah. Lokalne oblasti so učinkovitejše, ko opredeljujejo potrebe in uporabo virov ter lažje rešujejo probleme, saj bolje poznajo razmere in so zato sposobnejše hitreje poiskati ustrezno rešitev. Značilno za decentralizirane šolske uprave je tudi, da so nekatere države prepustile šolam odločanje o nameščanju učiteljev in drugega šolskega osebja

Decentralizacijske procese je pogosto spremljala težnja po vrednotenju in nadzoru izobraževalnih sistemov in njihovih sestavnih delov.

Ob koncu osemdesetih let in na začetku devetdesetih se je razširil družbeni interes za sistematično vrednotenje izobraževalnih sistemov, učiteljev in učnih sistemov. V večini zahodnoevropskih držav je zakonodaja poudarila vrednotenje kot trajno tekmovanje šolskega sistema z družbenimi in izobraževalnimi zahtevami. Vrednotenje je postalo ključna prvina nadzora in izboljševanja kakovosti izobraževanja. Razširilo se je na učence, učitelje, šole, učne procese (vzgojno-izobraževalna vsebina, načini usposabljanja, metode, sredstva, rezultati) ter na vse stopnje šolske uprave. Trendi vrednotenja izobraževalnih sistemov so povzročili niz institucionalnih reform: ali so ustanovili nova telesa, izrecno za vrednotenje (v Španiji, Franciji, Luksemburgu) ali pa so preoblikovali pristojne ustanove, ki so poprej drugače nadzirale in vrednotile delo šol ter se prilagodile novi vlogi. (Lipužič, 1997: 17)

V Evropi se je v devetdesetih povečala splošna družbena skrb za izobraževanje, kar se kaže v količinskem in kakovostnem naraščanju oblik in načinov družbene participacije pri odločanju na vseh stopnjah. Na to kažejo telesa (sveti, odbori), ki jih sestavljajo s predpisi določeni zastopniki raznih področij širše izobraževalne skupnosti na centralni, regijski in lokalni ravni ter v samih šolah. Ti odbori oz. sveti svetujejo in predlagajo, kakšna naj bo izobraževalna politika, v nekaterih primerih pa celo sodelujejo pri odločanju.

3.2.2 Vloga socialne politike v vzgoji in izobraževanju

Socialna vloga šole se v izobraževalnih politikah držav Evrope najbolj izrazito kaže v organizacijski strukturi šolskih sistemov ter na tej podlagi v dostopnosti šolanja vsem mladim in odraslim, ne glede na gmotne zmožnosti posameznikov in njihovih družin.

Države določajo strukturno zgradbo šolstva in financiranja izobraževanja (javnega in zasebnega), od česar je odvisna možnost za šolanje vseh državljanov z zakoni na vzgojno-izobraževalnem področju. Kazalci izobraževalne politike države in njene socialne podobe so : delež bruto domačega proizvoda (BDP), namenjenega za celotno izobraževanje, višina BDP na prebivalca, javni stroški za izobraževanje na učenca ter razmerje v stroških med javno in zasebno porabo v izobraževanju (tj. obseg brezplačnosti šolanja, ki jo z javnim proračunskim denarjem zagotavljajo država in lokalne skupnosti ter delež stroškov, ki jih plačujejo starši učencev oz. odrasli udeleženci izobraževanja). Tako imenovano »brezplačno« obvezno šolanje v posameznih državah pojmujejo različno: od tega, da financirajo le stroške predpisanega predmetnika in učnega načrta (obvezni pouk kot najpomembnejša sestavina programa življenja in dela šole), do dejanske brezplačnosti vsega programa, vključno s prostovoljnimi dejavnostmi in dejavnostmi v prostem času, ki jih organizira šola. (Lipužič, 2002: 14)

3.2.3 Novejši izobraževalni trendi

Predšolska vzgojno-varstvena dejavnost je pri socializaciji otrok in njihovi sistematični pripravi za obvezno šolanje nenadomestljiva. Na predšolski stopnji so razvojne težnje usmerjene k dobro organizirani vzgoji za otroke od tretjega do petega oz. šestega leta starosti. Čeprav predšolska vzgoja zvečine ni obvezna, se z njo povečujejo enake možnosti za vse. Otroci, ki obiskujejo otroški vrtec, v katerem izobraževalni vidik ni zanemarjen, se kasneje mnogo lažje vpeljejo v šolsko življenje in delo. Zato mora biti prehod iz predšolskega obdobja v osnovno šolanje prilagodljivejši, saj vsi otroci niso zreli za šolo ob istem času. Predšolska vzgoja je torej večinoma organizirana za otroke pred vstopom v obvezno osnovno (primarno) izobraževanje kot sestavni del šolskega sistema ali pa je zunaj njega. (Lipužič, 2002:15)

Obvezno šolanje traja v večini Evropskih držav devet let, v nekaterih tudi deset ali enajst, le v Italiji osem, najdaljšo dvanajstletno imajo na Severnem Irskem in v Belgiji. Države postopno podaljšujejo šolsko obveznost, da bi se mladina bolje izobrazila in usposobila ter da bi tako omilili prezgodnji pritiska na trg delovne sile, pa tudi omejevali brezposelnost mladih.

V Evropi se je v zadnjem desetletju na višji stopnji obveznega šolanja zelo razširilo skupno

komprehezivno izobraževanje namesto večtirnega, v različnih izobraževalnih ustanovah. Raziskave kažejo, da sama organizacijska oblika šol z zunanjo ali notranjo diferenciacijo učnih programov ni najusodnejša za prezgodnjo selekcijo. V obeh sistemih (komprehezivnem in diverzificiranem) so učenci, ki ponavljajo razrede, iz istih socialnih slojev. Zato so torej za selekcijo učencev odločnejši socialni dejavniki, v šoli pa vzdušje in število učencev v razredu ter kakovost učiteljev.

V večini izobraževalnih sistemov skrbno usmerjajo mlade ljudi in jim svetujejo ter pomagajo, da bi odkrili svoje interese, potrebe in sposobnosti. Vsak otrok ima kakšno nagnjenje, ki ga je treba razvijati, da se pokaže nadarjenost; zato je napaka, če se poudarja samo intelektualno znanje. Trendi v izobraževanju so usmerjeni k široki splošni izobrazbi in proti prezgodnji specializaciji.

Temeljna izobraževalna funkcija primarnega (osnovnega) izobraževanja ni omejena zgolj na poučevanje branja, pisanja in računstva. Zaradi znatnega števila neurejenih družin in dejstva, da so tudi mnoge matere zaposlene, morajo šole pogosto nadomestiti vrzeli v družinski vzgoji. Zato raziskave usmerjajo v pomoč primarnemu izobraževanju pri njegovih nalogah, npr.: v osebnotnem razvoju otrok, vzgojo vrednot, izobraževanje o medijih, večji poudarek naravoslovju, zgodnejše učenje modernih jezikov, cestno-prometno varstvo, novo matematiko, uporabo računalnikov pri pouku...

Na področju sekundarnega (srednjega) izobraževanja so v Svetu Evrope izdelali projekt »Priprava za življenje«. Preučili so, kakšna vsebina je potrebna, da bi mladim ljudem pomagali najti zaposlitev. V praksi to pomeni široko splošno izobrazbo, in sicer: obvladanje materinščine, učenje enega ali dveh tujih jezikov vsak šolski dan; evropska zavest, to je zavest o evropski kulturni dediščini, skupna zgodovina in geografija (seveda ne samo zgodovino evropske integracije po letu 1945 in spoznavanje evropskih ustanov v Strassbourgu in Bruslju), kajti zgodovine in geografije ni več mogoče poučevati samo z nacionalnega zornega kota; matematika (v sekundarnem izobraževanju ne za vse učence na enaki zahtevnostni ravni); naravoslovje in tehnologija (temeljni pojmi iz fizike, kemije, biologije in računalniške pismenosti); državljanska vzgoja (ustava in upravljanje lastne države in sosednjih držav, evropske in svetovne organizacije); znanje o globalnih problemih (okolje, mir, prenaseljenost, prometna varnost, javno zdravje, mamila, nerazvitost v svetu, vpliv medijev in drugih sodobnih tehnologij itn.); tesnejši stiki z lokalno skupnostjo in svetom dela, saj se šola ne sme zapirati pred okoljem.

Poklicno izobraževanje postaja pomemben dejavnik gospodarskega razvoja. Zato gospodarstveniki, starši in mladina želijo posodobljeno poklicno šolstvo, ki naj bi mlade ljudi dobro pripravilo na izzive gospodarstva. Svet dela je mednarodni prostor, kjer je zahtev, da bi si učenci pridobili novo znanje in spretnosti, vse več. Porajajo se številna nova delovna mesta, zanje pa so potrebne kvalifikacije, ki temeljijo na novi tehnologiji. Zato je poklicno izobraževanje v večini potrebno prenoviti, saj mladih ne usposablja tako, da bi ustrezali današnjim zahtevam gospodarstva. (Lipužič, 2002: 32)

3.3 BOLONJSKI PROCES

Sorobonska deklaracija, ki so jo leta 1998 podpisali nekateri ministri za šolstvo držav članic EU, je v strokovni javnosti sprožila veliko zanimanje in tudi vprašanje o nadaljnjem razvoju visokošolskih sistemov v Evropi. V vseh državah EU že poteka temeljita vsebinska reforma visokega šolstva. Različnosti evropskih visokošolskih sistemov, ki predstavlja bogastvo in povezovanje nacionalnih sistemov ne smemo razumeti kot uniformiranje ali »harmoniziranje« v en sam sistem. Kljub temu pa naj bi »evropski« sistem imel nekaj skupnih značilnosti. Na konferenci o evropskem visokem šolstvu, ki je bila junija 1999 v Bologni, so ministri 29 evropskih držav (med njimi je bila tudi Slovenija) podpisali deklaracijo (znana kot Bolonjska deklaracija) z naslovom »Evropski visokošolski prostor«, kjer je izražena potreba po približevanju nacionalnih visokošolskih sistemov. Mednje spadajo tri- do štiriletni dodiplomski študij, pridobitev magisterija po štirih do petih letih dodiplomskega in podiplomskega študija, ki se vse bolj združujeta v celoto, ter pridobitev doktorata po osmih letih dodiplomskega in podiplomskega študija. Deklaracija predvideva tudi priložnost k diplomi, ki podrobno opisuje študijski program, ki ga je študent opravil. Kompatibilnost nacionalnih sistemov naj bi povečevali predvsem z uvedbo kreditnega sistema na temelju ECTS (European Credit Transfer System) in večjo mobilnostjo študentov in profesorjev, z uvedbo skupnega, vendar fleksibilnega sistema diplomskih stopenj trajanja študija, z opredelitvijo temeljnih standardov in zagotavljanjem kakovosti, s širšo izmenjavo informacij med nacionalnimi sistemi in s sprejetjem »čezmorskega izziva«. Evropsko unijo bodo zanimali predvsem načini, kako se kakovosti pedagoškega in raziskovalnega dela lotevajo na univerzah. Visokošolske institucije bodo morale opraviti samoevalvacijo in če bodo želele še »evropsko potrditev«, bodo povabile zunanje

ocenjevalce iz stroke. (www.uni-lj.si/Kakovost/link%201/Jaklic1del.asp)

S podpisom ali načelnim soglasjem je več evropskih držav sprejelo povabilo, da sodelujejo pri uresničevanju najpomembnejših ciljev iz deklaracije. Visokošolske reforme, ki so se med tem začele v Evropi, potrjujejo odločenost mnogih vlad za tako usmerjeno delovanje.

Pozornost je tu namenjena predvsem povečevanju mednarodne konkurenčnosti evropskega sistema visokega šolstva. Vitalnost in učinkovitost vsake civilizacije se lahko meri s privlačnostjo, ki jo ima njena kultura za druge države. Zagotovila naj bi se privlačnost evropskega sistema visokega šolstva za ves svet. (www.uni-lj.si/Kakovost/evropski.asp)

Na prvi nadaljevalni konferenci, ki je bila v Pragi 19. maja 2001, so povečali število ciljev in ponovno potrdili svojo zavezanost temu, da do leta 2010 vzpostavijo Evropski visokošolski prostor. 19. septembra 2003 so se ministri iz 33 evropskih držav, pristojni za visoko šolstvo, srečali v Berlinu, da bi pregledali doseženi napredek ter določili prednostne naloge in nove cilje za prihodnja leta, z namenom da pospešijo uresničevanje Evropskega visokošolskega prostora.

Ministri so tu ponovno potrdili pomembnost socialne razsežnosti Bolonjskega procesa. Potreba da se poveča konkurenčnost, mora biti uravnotežena z izboljševanjem socialnih značilnosti Evropskega visokošolskega prostora, kar naj okrepi socialno povezanost ter zmanjša socialne in spolne neenakosti tako na nacionalni kot na evropski ravni. V tem kontekstu ministri potrjujejo svoje stališče, da je visoko šolstvo javno dobro in javna odgovornost. Poudarjajo tudi, da morajo v mednarodnem akademskem sodelovanju in izmenjavi prevladovati akademske vrednote. Zavzemajo se za oblikovanje Evrope kot »najbolj konkurenčnega in dinamičnega na znanju temelječega gospodarstva na svetu, sposobnega trajnostne rasti z več in boljšimi delovnimi mesti in z več socialne povezanosti« ter pozivajo k nadaljnji dejavnosti in tesnejšemu sodelovanju v kontekstu Bolonjskega procesa. (www.uni-lj.si/Kakovost/21SLOKomuniqueBerlin.FINAL.doc)

V posameznih državah bodo potrebni naporji za zagotovitev tesnejših vezi med visokošolskimi in raziskovalnimi sistemi. Nastajajoči Evropski visokošolski prostor bo v sinergiji z Evropskim raziskovalnim prostorom pridobil ter tako okrepil temelje Evrope znanja. Cilj je, da se ohrani evropsko kulturno bogastvo in jezikovno različnost, ki temelji na dediščini raznovrstnih tradicij, ter da se z izboljšanjem sodelovanja med evropskimi visokošolskimi zavodi pospeši inovacijski potencial ter socialni in gospodarski razvoj.

Cilji, ki so pri vzpostavitvi evropskega visokošolskega prostora in uveljavitvi evropskega

sistema visokega šolstva po vsem svetu najpomembnejši so:

- Sprejetje sistema zlahka prepoznavnih in primerljivih diplomskih stopenj, tudi z obrazcem »priloga k diplomi«, da bi pospešili zaposlovanje evropskih državljanov ter mednarodno konkurenčnost sistema visokega šolstva.
- Sprejetje sistema z dvema glavnima študijskima stopnjama, dodiplomsko in podiplomsko. Dostop v drugo stopnjo zahteva uspešno dokončanje prve, ta traja najmanj tri leta. Diploma, podeljena po prvi stopnji, je za evropski trg dela tudi relevantna kot ustrezna raven kvalifikacije. Druga stopnja vodi k magisteriju in/ali doktoratu znanosti, tako kot v mnogih evropskih državah.
- Vzpostavitev kreditnega sistema – kot je ECTS – kot ustreznega sredstva za omogočanje čim širše mobilnosti študentov. Krediti bi bili lahko pridobljeni tudi zunaj visokega šolstva, tudi z vseživljenjskim izobraževanjem, če jih le priznajo univerze, ki študente sprejemajo.
- Pospeševanje mobilnosti, tako da se za učinkovito uresničevanje prostega gibanja odpravijo ovire, predvsem pri :
 - dostopu do študija, možnostih za usposabljanje ter s tem povezanimi storitvami, kadar gre za študente,
 - priznavanju in vrednotenju obdobj raziskovanja, poučevanja in usposabljanja v Evropi, kadar gre za učitelje, raziskovalce in administrativno osebje, ne da bi vnaprej določali njihove zakonite pravice.
- Pospeševanje evropskega sodelovanja pri zagotavljanju kakovosti, tako da se razvijajo primerljiva merila in metodologije.
- Pospeševanje potrebnih evropskih razsežnosti v visokem šolstvu, še zlasti v zvezi s kurikularnim razvojem, medinstitucionalnim sodelovanjem, mobilnostnimi načrti ter integriranimi programi študija, usposabljanja in raziskovanja.

(www.uni-lj.si/Kakovost/evropski.asp)

Na posameznih evropskih šolah, se spremembe v skladu z Bolonjsko deklaracijo dogajajo z različno dinamiko:

V Nemčiji na primer poleg obstoječih programov uvajajo tudi programe 3 (dodiplomski) + 2 (magisterski študij). Pri tem so v enakopravnem položaju tako

univerze kot visoke strokovne šole (Flachhochschule). Nekateri menijo, da bodo v desetih letih obstajali le še programi 3 + 2, drugi pa so mnenja, da se mora nov sistem šele dokazati. Podobno se dogaja tudi v Avstriji. Italija je bolj odločna pri uvajanju programov 3 + 2, ki naj bi hitro nadomestili stari sistem. Podobno je tudi na Nizozemskem. Večina šol se je tam odločila celo za sistem 3 + 1 (+ 4 za doktorski študij), ki ga poznajo tudi v Angliji. Švedi že od prej poznajo sistem 2 + 2 in ga zaenkrat ne nameravajo spreminjati. V tistih državah, ki so do sedaj poznale enovit študij do magisterija (na primer Finska, Češka) imajo težave z razdelitvijo na podiplomski in dodiplomski študij. Večina je mnenja, da morajo programi ostati enoviti, da je delitev le kozmetična, ki naj bi kljub manjšemu številu študentov omogočala pridobitev naziva tudi po treh letih oziroma omogočila večjo mobilnost študentov med šolami. (www.uni-lj.si/Kakovost/link%201jaklic1del.asp)

3.3.1 Uresničevanje načel Bolonjske deklaracije v Republiki Sloveniji

Temeljni izzivi deklaracije evropskih ministrov za izobraževanje, sprejete v Bologni – ustvariti Evropo znanja in okrepiti njene intelektualne, kulturne, socialne, znanstvene in tehnološke razsežnosti – se uresničujejo tudi v Sloveniji.

Sprejetje zlahka prepoznavnega in primerljivega dvostopenjskega študija:

V Sloveniji sicer poznamo tradicionalni dvostopenjski študij, vendar se razlikuje od doslej prediskutiranih »bolonjskih« vzorcev, še zlasti glede trajanja, nismo pa se še odločili o novi strukturi študija. Za majhno državo z dvema milijonoma prebivalcev, le dvema univerzama in pravkar ustanovljeno, pa še ne povsem konstituirano tretjo, ter še šestimi manjšimi uvajanje novih tipov študijskih programov brez vnaprejšnjega temeljitega preverjanja zaposljivosti diplomantov bi na trgu delovne sile prej povzročile nove težave, kot odpravile sedanje. Po drugi strani pa je videti, da bo odločitve lažje sprejemati in uveljavljati ob temeljiti analizi razvoja študijskih struktur v širšem evropskem okolju.

(www.mszs.si/ministrstvo/mednarodno/solstvo/pdf/bolonjski_proces_poročilo2003.pdf)

Visoko šolstvo kot javna dobrina:

V Sloveniji se večji del visokošolskega študija, tako dodiplomskega (razen izrednega študija) kot podiplomskega, plačuje iz javnih sredstev. Za redni dodiplomski študij je v

Zakonu o visokem šolstvu in v nacionalnem programu visokega šolstva do leta 2005 vpisano določilo, po katerem se šolnine zanj ne sme zaračunavati.

Sprejetje kreditnega sistema študija:

V Sloveniji je bil kreditni sistem na univerzah in samostojnih visokošolskih zavodih pri podiplomskem študiju uveden v letu 1998, pozneje se je začel uvajati tudi pri dodiplomskem študiju. Vsi visokošolski zavodi se pri tem zgledujejo po ECTS, vendar pa se odločitve posameznih institucij med seboj precej razlikujejo. Zaradi nekaterih neskladnosti, ki so se ob tem pojavile, je Svet za visoko šolstvo RS aprila 2003 odločil, da se začne pripravljati nacionalni kreditni sistem.

Uveljavljanje mobilnosti študentov in visokošolskih učiteljev:

V Sloveniji mednarodnemu sodelovanju visokošolskih zavodov – tudi mobilnosti visokošolskih učiteljev in študentov – pripisujemo velik pomen. Slovenija je v devetdesetih letih sodelovala v projektih Tempus, od maja leta 1999 polnopravno sodeluje v programih Socrates – zlasti Erasmus, pa tudi Comenius, Leonardo da Vinci, Youth. Sodelovanje poteka tudi na raziskovalnem področju, v programih kot so Cost, Copernicus, 5. okvirni program. Slovenija je tudi članica srednjeevropske mreže Ceepus.

Zagotavljanje kakovosti visokošolskega študija

V Sloveniji imamo od leta 1994 Svet za visoko šolstvo kot akreditacijsko telo. Med njegove glavne naloge spada ocenjevanje visokošolskih zavodov in študijskih programov, ugotavljanje in zagotavljanje osnovnih standardov za začetek dela, po novem pa tudi njihovo preverjanje najmanj vsakih sedem let. Od decembra 2002 Svet dela po novih, strožjih merilih. Nova merila pri ocenjevanju institucij in njihovih programov med drugim upoštevajo tudi vstopanje v »skupni evropski visokošolski prostor«. Leta 1996 je bila ustanovljena tudi Nacionalna komisija za zagotavljanje kakovosti; od junija 2000 naprej dela v novi sestavi, poleg predstavnikov vseh visokošolskih institucij so člani tudi predstavniki študentov. O svojih ugotovitvah redno letno sestavlja poročilo in ga javno predstavi. Je članica CEE Network (Network of Central and Eastern European Quality Assurance Agencies in Higher Education).

Priloga k diplomi

V Sloveniji je Priloga k diplomi obvezna sestavina diplomske listine. Njena uvedba je bila predpisana z novelo Zakona o visokem šolstvu leta 1999, njene sestavine je z odredbo

predpisal minister, pristojen za visoko šolstvo, spomladi leta 2000. Na nekaterih samostojnih visokošolskih zavodih ter na Univerzi v Mariboru se že izdaja, na Univerzi v Ljubljani pa se je začela izdajati oktobra 2003.

Vseživljenjsko učenje

Vseživljenjsko učenje je v novejših dokumentih o visokem šolstvu (npr. Nacionalnem programu visokega šolstva) omenjeno kot področje, ki mu bo treba v prihodnje posvetiti več pozornosti. Na posameznih področjih, npr. pri izobraževanju učiteljev in njihovem izpopolnjevanju se je sicer že dodobra uveljavilo, na drugih področjih manj. Posebnega dokumenta o tem v Sloveniji še nimamo, sodelujemo pa v več mednarodnih projektih, pripravlja se tudi nacionalni program izobraževanja odraslih.

V Sloveniji pa se sicer zelo malo govori o spremembi trajanja visokošolskega izobraževanja, kar daje slutiti, da bo to še kar nekaj časa ostalo nespremenjeno. Bolonjska deklaracija zaenkrat niti ne zahteva od podpisnic harmonizacije na tem področju. Verjetno pa nas bodo sčasoma v te spremembe prisilili trendi v Evropi in zmanjšana konkurenčnost našega visokošolskega sistema zaradi prevelike ekstenzivnosti izobraževanja.

(www.uni-lj.si/Kakovost/link%201/Jaklic1del.asp)

4. RAZNOLIKOST EVROPSKIH ŠOLSКИH SISTEMOV

Šolski sistemi nekaterih evropskih držav so bili v zadnjih letih podvrženi reformam ali pa so še vedno v procesu preoblikovanja. Te reforme se ukvarjajo ali s podaljševanjem obveznega šolanja, ali z načinom s katerim je strukturirana pot skozi šolski sistem. Obvezno šolanje se je za eno leto povečalo v Italiji, na Poljskem, v Romuniji in na Slovaškem ter za dve leti na Madžarskem. Reforme o poti skozi šolski sistem vplivajo na različne stopnje izobraževanja, kar je odvisno od posamezne države. Na Poljskem je sistem osnovnega izobraževanja trajajoč šest let in nižjega srednjega izobraževanja trajajočega tri leta zamenjal samostojno strukturo. V Sloveniji je sedaj leto predšolskega izobraževanja del enotne strukture. Na Nizozemskem, Finskem in Madžarskem je reforma usmerjena na organizacijo poklicnega in srednješolskega izobraževanja, medtem ko je v Italiji in Luksemburgu usmerjena na terciarno izobraževanje.

(www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/Key_Data_2002/B_en_Structures_2002_19-42b.pdf)

4.1 ORGANIZACIJA ŠOLSКИH SISTEMOV V EVROPI

V polovici držav Evrope otroci stopijo v šolski sistem pri treh ali štirih letih. V nekaterih državah (Belgija, Španija, Francija, Islandija, Estonija, Latvija in Litva) je vstop možen tudi za mlajše otroke. Na Danskem, v Nemčiji, Avstriji, na Finskem, Švedskem; Norveškem in Sloveniji je vstop v šolski sistem dovoljen pri šestih letih.

Obiskovanje predšolske vzgoje je izbirno v večini držav in starši lahko svoje otroke vpišejo le, če to želijo. Kot pravilo, izobraževanje postane obvezno pri petih ali šestih letih in se običajno ujema s točko vstopa v osnovno šolo, razen na Irskem, Luksemburgu, Nizozemskem, Cipru in Madžarskem. Na Irskem in Nizozemskem, kjer šolski sistem ne vključuje predšolske vzgoje, imajo otroci dostop do osnovno šolskih »začetniških razredov« od četrtega leta starosti. V Luksemburgu je obiskovanje zadnjih dveh let predšolske vzgoje obvezno. Na Madžarskem se morajo otroci stari pet let udeleževati priprav na šolo. V nordijskih državah (Danska, Finska in Švedska), kot tudi v Bolgariji, Estoniji, Latviji, na Poljskem in Romuniji, izobraževanje ni obvezno do sedmega leta

starosti.

Pot skozi šolski sistem je v splošnem enaka za vse šolarje do konca nižjega srednješolskega izobraževanja oziroma do 14 ali 15 leta. Z istim učnim načrtom nadaljujejo do šestnajstega leta v Španiji, Veliki Britaniji, Poljski in Romuniji. V nekaterih državah je ta skupni učni načrt del samostojne strukture, ki zajema celotno obvezno izobraževanje do 15 leta, na Portugalskem in Sloveniji, ter do 16 leta v vseh nordijskih državah in Estoniji.

Učenci morajo izbrati vejo oziroma tip šolanja na začetku nižjega srednjega izobraževanja, običajno pri starosti 10 let v Nemčiji in Avstriji, 11 v Lihtensteinu in 12 v Luksemburgu. Na Češkem, Madžarskem in Slovaškem se obvezno izobraževanje pojavlja kot samostojna struktura dokler učenci ne dopolnijo 14 ali 15 let, lahko pa vstopijo v ločeno zagotovljeno srednješolsko izobraževanje pri 10 ali 11 letih.

V večini držav obvezno izobraževanje traja devet ali deset let in se nadaljuje dokler učenci ne dopolnijo 15 ali 16 let. Obvezno izobraževanje traja 11 let v Luksemburgu, Veliki Britaniji in na Malti, 12 let na Nizozemskem in Severni Irski ter 13 let na Madžarskem (od začetka šolskega leta 2000/01).

Konec obveznega šolanja se zgodi s prestopom iz nižjega srednjega izobraževanja v višje srednje izobraževanje ali zaključkom osnovnega izobraževanja. V Belgiji, Franciji, Italiji, Avstriji, Veliki Britaniji, Bolgariji in na Slovaškem je obvezno šolanje razširjeno za eno ali dve leti sledeč temu prehodu. Na Madžarskem se obvezno šolanje nadaljuje do 18 leta in vključuje višje srednje izobraževanje.

Po 16 letu so mladi obvezani, da nadaljujejo izobraževanje vsaj za dve leti v Belgiji in na Poljskem in eno leto na Nizozemskem, ter po 15 ali 16 letu običajno za tri leta v Nemčiji. V teh državah se šolanje nadaljuje v višje srednje izobraževanje ali pa se zaključi na tej stopnji izobraževanja.

V višjem srednjem izobraževanju sta poklicna in tehnična veja ločeno razpoložljivi študentom skupaj s splošno akademsko vejo. Na Irskem je splošen študij dopolnjen paralelno s študijem splošnega in poklicnega usposabljanja. Ti študiji vodijo do poklicno usmerjene kvalifikacije. Na Švedskem, Veliki Britaniji in Islandiji sta poklicni študij in obče izobraževanje ponujena na istih šolah. Študenti na teh šolah se lahko odločijo za poklicni študij ali splošni študij ali celo kombinacijo obeh.

Nekatere države ponujajo post-sekundarno izobraževanje, ki se ne obravnava kot terciarna

stopnja izobraževanja. Študiji na post-sekundarni ravni običajno trajajo od šest mesecev do dveh let polnega študija. Nekateri od njih zagotavljajo vstop na trg dela, medtem ko so drugi odskočna deska za terciarno izobraževanje.

Vstop v terciarno izobraževanje je teoretično možno z 18 ali 19 leti, odvisno od posamezne države, starost s katero mladi začnejo študirati se lahko razlikuje tudi z izbranim študijem. V mnogih državah je terciarna stopnja študija sestavljena iz opravljanja študija z močno praktično dimenzijo. Ustrezen minimum je dve leti v večini držav, tri leta v Belgiji, na Portugalskem, Veliki Britaniji, Bolgariji, Estoniji, Latviji in na Poljskem ter tri leta in pol v Grčiji.

Študij z bistvenim teoretičnim poudarkom, ki vodi do prve kvalifikacije običajno traja najmanj tri leta.

Na Finskem in Lichtensteinu, je ponujena le univerzitetna stopnja znotraj terciarnega izobraževanja, ali na univerzah samih ali drugih institucijah.

(povzeto po Eurydice, 2002 :19-26)

Precejšnje razlike med državami so v šolskem koledarju, ki določa število šolskih in pouka prostih dni v šolskem letu ter začetek šolskega leta. Najmanj obveznih učnih dni v osnovni šoli 160 ima Islandija, največ 214 pa Avstrija. V sekundarni šoli ima Islandija 155 do 160 dni pouka, Luksemburg pa 216. Večji del držav ima manj ur pouka za učence nižjih razredov osnovne šole, razen Belgije, Španije, Francije, Luksemburga in Portugalske, kjer v trajanju učnega dne glede na starost otrok skoraj ni razlik. Skrajna primera pa sta Švedska, kjer imajo sedemletni učenci le 500 učnih ur na leto, v Luksemburgu pa so njihovi vrstniki pri pouku 936 ur.

Šolsko leto se ponekod začne že v prvi polovici avgusta (na Danskem, Nizozemskem, Finskem in v nekaterih nemških zveznih deželah), drugod v prvi polovici septembra, ponekod pa šele v drugi (v sekundarnih šolah Španije, Luksemburga in na Portugalskem).

Poletne počitnice so v razponu od 6 tednov (v Nemčiji, na primarni stopnji na Nizozemskem, v Angliji, Walesu in na Škotskem) do 12. oz. 13. tednov (denimo v Grčiji v primarnih šolah, v Španiji in na Irskem v sekundarnih šolah ter v Islandiji v obveznem izobraževanju). Povsod imajo dva tedna božičnih počitnic. V večini držav je pouk prekinjen še z enotedenskimi počitnicami od konca oktobra do prvih dni novembra.

Šolski teden v večini držav traja pet dni, v Luksemburgu pa šest. V nekaterih državah

lahko šole izbirajo med pet ali šestdnevni tednom, odvisno od lokalnih razmer in posvetovanja s starši. V francoskih osnovnih šolah imajo v sredo celodnevni pouk, v soboto le dopoldne. V določenem številu osnovnih šol v Franciji vpeljujejo po predpisu iz leta 1991 štiridnevno organizacijo pouka, te šole dodajo pouku 12 dni, za toliko se skrajšajo šolske počitnice. (Lipušič, 2002: 24)

4.2 KAZALNIKI UČINKOVITOSTI EVROPSKEGA IZOBRAŽEVALNEGA SISTEMA

Vsako opazovanje izobraževalnega sistema predpostavlja obstoj točno določenih standardov in dejstev katerim mora sistem slediti. Ocenjevanje izobraževalnih sistemov ima nekaj ciljev, vključujoč nadzor in opazovanje izobraževanja, poročilo o stanju šol ter prilagajanje sistema v interesu napredovanja. Sistemi se lahko ocenjujejo na stopnji posamezne šole ali pa kot celota. Lahko se opravi tudi zunanja ocena, ki jo izvede inšpektor. Kriteriji merjenja se lahko sklicujejo na stopnjo na kateri je ocenjevanje organizirano in glede na individualno državo: načrt pouka, samoocena šole, zunanje ocenjevanje, konstrukcija indikatorjev, ki temeljijo na rezultatih, definicija osnovnih sposobnosti, nacionalni spretnostni testi, mednarodno ocenjevanje... Pobude v takem smislu so sprejeli v večini držav na tak ali drugačen način. Samo v nekaterih državah pa je opazovanje obvezno.

Najbolj pogosti način opazovanja so eksterni testi, ki jih opravljajo učenci na različnih stopnjah šolanja. Razlikujemo lahko dva tipa držav glede na vzrok za opravljanje teh testov.

V prvi skupini so eksterni testi organizirani. Njihov namen je merjenje znanja in sposobnosti učencev na državni ravni, na določenih stopnjah šolanja. V treh državah je eksterno ocenjevanje strogo diagnostične narave in se opravlja na začetku šolskega leta (Belgija, Francija in Islandija). V večini gre za test iz materinščine in matematike, ki gre v vednost učiteljem kot vodilo za učenje.

V drugih državah prve skupine se eksterni test opravlja ob zaključku šolskega leta, namen pa je ocena učinkovitosti izobraževalnega sistema. V Španiji in Italiji ocenjujejo reprezentativni vzorec učencev. Te ocene zadevajo stopnjo sposobnosti in znanje, ki naj bi

ga dosegli učenci. Ugotovitve so predstavljene v poročilu, ki opisuje stanje izobraževalnega sistema. Na Finskem in Švedskem se ocenjuje znanje pridobljeno pri materinščini, matematiki in (Švedska) angleščini, na koncu leta posamezne strukture. Na Švedskem so ti testi obvezni v vseh šolah. Na Finskem se šole in učinkovitost izobraževanja, ocenjuje skozi vzorec učencev in šol. Na Portugalskem, Estoniji in Škotskem morajo učenci opravljati standardizirane nacionalne teste. Ti rezultati prikazujejo odstotek tistih, ki so dosegli zastavljene cilje in so objavljeni v poročilu, ki zajema celotno državo. V Veliki Britaniji vlada objavi nacionalno povprečje rezultatov po koncu ocenjevanja. Te rezultate se uporablja za merjenje napredka glede na nacionalno postavljene cilje.

Da bi bil lahko vsak seznanjen s stanjem izobraževalnega sistema, se države v drugi skupini zanašajo le na objavo celotnih rezultatov eksternega ocenjevanja, ki se izvajajo ali na koncu obveznega izobraževanja (osnovna šola) ali po zaključku srednješolskega izobraževanja. Ti rezultati so predmet primerjalnega pregleda stanja izobraževalnega sistema na določeni točki, in včasih vodijo do primerjave ali klasifikacije šol.

Samo Malta organizira eksterne izpite ob koncu osnovne šole. Njihov namen je omogočiti učencem vstop v nadaljnje šolanje (Junior Lyceums), rezultati teh pa so prikazani v javnem poročilu.

Nekaj držav organizira enega ali več eksternih kvalifikacijskih izpitov ob koncu obveznega ali srednjega izobraževanja. Na Danskem, Irskem, Malti in v Sloveniji so rezultati, ki jih dosežejo učenci, objavljeni samo na nacionalni ravni. Na Švedskem in v Latviji se celotni doseženi rezultati, nacionalni testi in centralizirani preizkusi, uporabljajo za nacionalno oceno ter oceno posameznih šol. Na Norveškem so rezultati nacionalnih testov splošno objavljeni z nacionalnimi in regionalnimi povprečji. Po vrhu tega pa še vsaka šola dobi svoje individualne rezultate, tako da lahko vidi kako stoji glede na nacionalno povprečje.

Nekatere države pa raje objavijo samo kvalifikacijske rezultate, ki jih učenci opravljajo ob koncu srednje šole. V Grčiji in na Irskem, pa tudi Luksemburgu ter Cipru objavijo samo nacionalno povprečje rezultatov, te pa primerjajo med posameznimi leti da vidijo kako sistem napreduje. V drugih državah (Švedska, Estonija, Latvija, Litva, in Slovenija), občine ali šole dobijo povprečne rezultate, da vidijo kako stojijo glede na nacionalno povprečje. Šole na Norveškem lahko do neke mere primerjajo svoje rezultate z nacionalnim in regionalnim povprečjem.

Glede na rezultate eksternih testov, večina držav iz prve skupine (Francija, Italija, Portugalska, Velika Britanija, Islandija in Estonija) objavijo tudi nacionalno splošne rezultate testov, ki jih učenci opravljajo ob koncu obveznega in/ali terciarnega izobraževanja. (povzeto po Eurydice, 2002 : 39-41)

4.3 PREDŠOLSKA VZGOJA V EVROPI

Predšolska vzgojno-varstvena dejavnost je pri socializaciji otrok in njihovi sistematični pripravi za obvezno šolanje nenadomestljiva. Njena funkcija je tudi pri uresničevanju nacionalne demografske politike zaradi spodbujanja mladih družin pri načrtovanju rojstev nepogrešljiva. To je še posebej pomembno v tistih evropskih državah, kjer se je v zadnjih desetletjih starostna sestava naglo spremenila; število rojenih otrok se je prepolovilo, prebivalstvo pa postaralo. (Lipužič, 2002: 15)

V Evropi obstaja velik obseg ustanov katere lahko otroci obiskujejo preden vstopijo v osnovno šolo. V mnogih državah morajo ne-šolske institucije pridobiti osebe z izobraževalnimi kvalifikacijami ter jih postavijo v vrsto izobraževalno usmerjenih institucij. Na Danskem, Finskem, Švedskem, Norveškem, Malti in Sloveniji vsi tipi ne-šolskih institucij, ki skrbijo za otroke že pri zgodnjih letih, zaposlujejo osebe z izobraževalnimi kvalifikacijami. V Veliki Britaniji, pa pri osebju v ne-šolskih ustanovah ne zahtevajo izobraževalnih kvalifikacij, kvalificiran učitelj mora biti prisoten v vsaki instituciji, ki prejema prispevke od izobraževalnih oblasti.

(www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/Key_Data_2002/C_en_Pre_primary_2002_43-56.pdf)

Obiskovanje predšolskih institucij je prostovoljno v vseh državah z izjemo Luksemburga, kjer je vrtec (Spillschoul) obvezen od četrtega leta starosti, Madžarske kjer je zadnje leto vrtca (ovoda) obvezno za otroke stare pet let, in v Sloveniji kjer je obiskovanje obvezno od šestega leta starosti. V Veliki Britaniji pa se obvezno osnovno izobraževanje začne pri štirih letih.

V večini držav so otroci mlajši od treh let preskrbljeni v dnevni vrtcih ali podobnih centrih. V nekaterih državah pa so šole edina oblika preskrbe otrok starih od enega ali enega leta in pol (Islandija, Estonija, Latvija, Litva) dveh let in pol (flamske in francoske

skupnosti v Belgiji) ali tri (nemško govoreča skupnost Belgije, Francija, Italija in večina držav kandidatki). Na Danskem, Finskem, Švedskem in v Sloveniji obstajajo predšolski razredi za otroke stare šest let. V večini nemški dežel in na Norveškem se šolska obveznost začne z osnovno šolo. (povzeto po Eurydice, 2002: 46)

Predšolska vzgoja je torej večinoma organizirana za otroke pred vstopom v obvezno osnovno (primarno) izobraževanje kot sestavni del šolskega sistema ali pa je zunaj njega.

4.4 OSNOVNO (PRIMARNO) IZOBRAŽEVANJE V EVROPI

V večini držav je primarno izobraževanje ločena stopnja izobraževanja. Traja povprečno šest let najkrajše pa štiri leta v večini nemških dežel, Avstriji, Litvi in Romuniji. Primarno izobraževanje je razdeljeno na tri obdobja v francosko in nemško govorečih skupnostih Belgije in Španije, ter dve obdobji v Franciji, Italiji, Veliki Britaniji, na Cipru in Poljskem. V 13 državah je obvezno šolanje sestavljeno iz ene same strukture. Ta enotna struktura predstavlja devet let šolanja v večini primerov in je včasih razdeljena na dve stopnji (Bolgarija, Češka, Madžarska in Slovaška) ali tri (Portugalska, Norveška in nova struktura v Sloveniji).

(www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/Key_Data_2002/D_en_Primary_2002_57-68.pdf)

Pri primarnem izobraževanju so obvezni predmeti na splošno enaki v vseh državah. Edine očitne razlike se pojavljajo pri učenju tujih jezikov, vključitve tečajev informacijske tehnologije ter zahtev po zagotavljanju pouka verskih ali etičnih vsebin. Čas ki naj bi bil namenjen tem obveznim predmetom, v nekaterih državah (Portugalska, Nizozemska in Velika Britanija), ni določen v učnem načrtu, kar dopušča učiteljem ali šolam da sami določijo koliko časa bodo namenili določenemu predmetu. Šole so samostojne na ta način tudi v Italiji, razen v primeru časa namenjenega za tuje jezike ter moralne ali verske predmete.

V nekaj državah je urnik oblikovan fleksibilno, tako da lahko šole povečajo pripravo pri nekaterih predmetih glede na individualne potrebe učencev, samo minimum učnih ur je točno določen. Na Poljskem je tak nizek odstotek določenih ur pripisljiv dejstvu, da obstaja celosten pristop k učenju večine predmetov v prvih treh letih osnovnega šolanja. Učni načrt v drugih evropskih državah določa čas, ki je namenjen različnim predmetom v osnovnem

izobraževanju.

Vsi učni načrti v Evropi ne razlikujejo med časom, ki je namenjen na primarni ravni naravoslovnim in družboslovnim vedam. Na splošno je več časa namenjenega poučevanju maternega jezika kot matematiki in znanosti. Obstajajo pa nekatere izjeme. Na Malti je enako časa namenjenega za materni jezik in matematiko. V francoski skupnosti Belgije, Španije in Sloveniji je število ur namenjenih za matematiko in znanosti skoraj enako.

Večje razlike pa so vidne pri času namenjenemu poučevanju maternega jezika. Ta predstavlja 30-40% šolskega časa v Grčiji, Franciji, Avstriji, Češki, Cipru, Latviji, Madžarski, Romuniji in Slovaški, kar je nasprotje 4% v Luksemburgu. Ta majhen procent je pripisljiv dejstvu, da je luksemburški materni jezik v bistvu ljudski jezik. Poučuje se v glavnem v nemščini in francoščini, ki se štejeta za tuji jezik.

Med primarnim izobraževanjem je, skoraj v vseh državah, učenje tujih jezikov obvezno. Procent ki je namenjen poučevanju tujih jezikov je navadno manjši od 10%. V nemško govorečih skupnostih Belgije, Luksemburga, Švedski in Malti, kjer se učenje tujih jezikov prične bolj zgodaj, je čas namenjen poučevanju te predmetov večji.

Nekatere države so znamenite po bistvenem času, ki ga namenijo za umetnostne aktivnosti, nordijske države, Nemčija, Irska, Avstrija, Lihtenštejn in skoraj vse države kandidatke (z izjemo Malte in Poljske). V večini držav učni načrt ne določa časa, ki je namenjen poučevanju informacijske tehnologije, katera se navadno uporablja kot orodje pri drugih predmetih, tako ni možno natančno določiti količine ur, ki so ji namenjene.

Organizacija obveznega izobraževanja se razlikuje od države do države. V določenih državah učenci dokončajo vso obvezno izobraževanje znotraj ene same strukture. V ostalih državah pa obstajata dve zaporedni stopnji, primarno izobraževanje in sekundarno izobraževanje. V večini teh držav je na začetku sekundarnega izobraževanja skupno bistvo, ki vsem učencem ponuja splošen osnovni študij. Učenci imajo ponekod možnost, da izbirajo med nekaterimi smermi šole na začetku sekundarne stopnje. V nekaterih državah vplivajo učenčevi rezultati na razporeditev prehoda med primarnim in sekundarnim izobraževanjem. (povzeto po Eurydice, 2002: 57-68)

4.5 SREDNJEŠOLSKO (SEKUNDARNO) IZOBRAŽEVANJE V EVROPI

Večina evropskih držav ima enotno strukturo v nižjem sekundarnem izobraževanju, kjer vsi učenci sledijo skupnemu učnemu načrtu splošne izobrazbe. Samo v nekaj državah imajo različne tipe pouka na nižji sekundarni stopnji. Na višjem sekundarnem izobraževanju obstaja raznolikost programov v vseh državah. Tako lahko razlikujemo dve večji kategoriji: splošno izobraževanje, ki omogoča vstop v terciarno izobraževanje in poklicno izobraževanje, ki zagotavlja kvalifikacije za delovno življenje ali nadaljevanje študija.

(www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/Key_Data_2002/E_en_Secondary_2002_69-94.pdf)

V petih nordijskih državah, Portugalski in polovici držav kandidatki ni ločene nižje sekundarne stopnje izobraževanja. Obvezno izobraževanje je organizirano v eno samo nepretrgano strukturo od devet ali deset let. Na Češkem, Madžarskem in Slovaškem obstajata dva tipa strukture v obveznem sekundarnem izobraževanju. Učenci lahko, podaljšajo svojo osnovno izobraževanje do 14 (Madžarska) ali 15 (Češka in Slovaška) leta, znotraj samostojne strukture, ali izberejo prestop na sekundarno izobraževanje nekaj let prej. V drugem primeru zaključijo celotno sekundarno izobraževanje v eni šoli.

Med državami v katerih je sekundarno izobraževanje ločeno od primarnega, se lahko pojavita dva tipa situacij, kar se zadeva spremembe šole med sekundarnim izobraževanjem. V nekaterih državah (Grčija, Italija, Ciper, Latvija, Malta, Poljska in Romunija), sta dve stopnji sekundarnega izobraževanja zagotovljeni v različnih šolah. To je tudi trend, ki mu sledijo reforme v Latviji, čeprav je v letu 2000/01 ista šola pokrivala obe stopnji. Na višji sekundarni stopnji v teh državah je veliko število tipov študija na razpolago učencem, ki izberejo šolo glede na študij katerega želijo obiskovati. V Belgiji, Španiji, Irski, Veliki Britaniji in Bolgariji lahko učenci celotno sekundarno izobraževanje dokončajo v isti šoli, kljub temu pa je lahko sprememba šole potrebna ob koncu nižje sekundarne stopnje, če želijo učenci vstopiti v poklicno izobraževanje. V Veliki Britaniji ni ločene stopnje nižjega sekundarnega izobraževanja. Obvezno sekundarno izobraževanje je zagotovljeno znotraj enotne nepretrgane strukture nad pet let.

Vse te države stremijo k temu, da vsem učencem zagotovijo skupno temeljno osnovo v prvih letih sekundarnega izobraževanja. Nižja sekundarna izobrazba pa je tako enotna. Ta

skupni učni načrt traja do konca obveznega izobraževanja.

Na nižjem sekundarnem izobraževanju v Nemčiji, Nizozemskem, Avstriji in Malti, vsi učenci dobijo splošno izobrazbo, katera je na različnih akademskih ravneh odvisna od tipa šole. Te različne oblike priprav pa ne vodijo do ekvivalentnih kvalifikacij. Nekateri tipi šol ponujajo samo učni načrt nižjega sekundarnega izobraževanja, medtem ko druge pokrivajo obe stopnji. Luksemburg ima dva različna tipa izobrazbe, splošno in tehnično, od začetka sekundarnega izobraževanja. V Lichensteinu so učenci izbrani za različne smeri izobraževanja na koncu primarnega izobraževanja. Na višji sekundarni stopnji je zagotovljena samo splošna izobrazba. Poklicni tečaji se menjajo med šolo in delovnim mestom, študentje sodelujejo pri praktičnem usposabljanju v podjetju v Lichensteinu in obiskujejo tečaje teorije v sosednjih državah.

V večini evropskih držav se dodeli spričevalo učencem, ki dokončajo obvezno izobraževanje ali na koncu splošnega nižjega sekundarnega izobraževanja. To se nanaša na dodelitev spričeval v splošnem izobraževanju, katero v večini držav ustreza tranziciji v splošno višje sekundarno izobraževanje. V večini primerov je to spričevalo dodeljeno učencem vsaj deloma ali popolno, kot v nekaterih deželah Nemčije, Irske in Romunije, na podlagi rezultatov pridobljenih pri končnem izpitu. V ostalih Nemških deželah, Španiji, Luksemburgu, Avstriji, Finski, Švedski, Bolgariji, Madžarski, Poljski in Sloveniji pa se spričevala dodelijo na podlagi učenčevih ocen in dela skozi vse leto.

Ko je določen zaključni izpit, ta vključuje vsaj en pisan del. Včasih so testi, pisni ali ustni, sestavljeni od skupine zunaj šole, vendar vodeni od šole. Samo v Belgiji, Grčiji, Lihtensteinu in Cipru je pisni del pripravljen znotraj šole in ta je tudi popolno odgovorna zanj. V Italiji, predsednik izpitne komisije, ki ni član šole, pove svoje mnenje o testih, ki so jih pripravili učitelji, ter nadzoruje popravljanje in ocenjevanje. Na Nizozemskem zaključni izpit sestoji iz dveh delov: notranjega testa, ki je ustni in pisni, pripravijo in ocenijo pa ga učitelji; zunanega testa, ki je pisni, pripravi ga zunanje telo, popravijo pa ga učitelji glede na standarde, ki jih je postavilo zunanje telo. Estonija sledi omenjenemu modelu s tremi pisnimi testi. V Islandiji učenci delajo interne in eksterne teste ob koncu enotne strukture.

V večini primerov se učitelji odločijo o oceni, ki se bo pojavila v spričevalu, če je spričevalo dodeljeno glede na ocene in delo skozi celo leto ali pa upoštevajo rezultate internega preverjanja. V nekaj državah, oceno učiteljev pretehta eksterna ocena ali pa se

odloči glede na kriterije postavljene od zunaj. Na Irskem, Veliki Britaniji, Malti in Romuniji dajo končno oceno zunanji ocenjevalci.

V vseh državah je spričevalo dodeljeno učencem, ki so dokončali višje sekundarno izobraževanje in so izpolnili vse zahteve. To spričevalo je ponavadi minimalni dostop zahtevan za terciarno izobraževanje.

V mnogih državah je spričevalo dodeljeno na podlagi rezultatov zaključnega izpita in njihovega dela čez zadnja leta. Na Finskem in Estoniji, učenci dobijo dve spričevali, eno temelji na njihovem delu skozi sekundarno izobraževanje, drugo pa na ocenah pridobljenih na sprejemnem izpitu. V Španiji in na Švedskem, je spričevalo dodeljeno samo na podlagi vseh dosežkov med zadnjimi leti splošnega sekundarnega izobraževanja. Na Madžarskem in Poljskem se spričevalo dodeli na podlagi rezultatov skozi leto. Vendar ti ne zagotavljajo dostopa za terciarno izobraževanje.

Večina držav ima zaključni izpit sestavljen iz dveh delov (pisnega in ustnega), razen v Grčiji, na Portugalskem, Finskem, v Bolgariji, na Cipru in Litvi, kjer je samo pisni. Na tej stopnji izobrazbe, pisni izpit sestavi telo zunaj šole, upravlja pa ga še vedno institucija. (povzeto po Eurydice, 2002: 69-90)

4.6 TERCIARNO IZOBRAŽEVANJE V EVROPI

Povsod v Evropi je minimalna zahteva za zagotovitev vstopa v terciarno izobraževanje, srednješolsko spričevalo ali njegov ekvivalent. V nekaterih državah pa se lahko pojavi da moraš k temu dodati še kaj drugega, narejen sprejemni izpit, predložiti osebni seznam dosežkov ali pa opraviti intervju. Taki postopki so normalni za omejitev števila vpisov.

(www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/Key_Data_2002/F_en_Tertiary_2002_95-120b.pdf)

Procesi selekcije in omejitve dostopnih mest, imajo velik vpliv na regulacijo študentske populacije. Dodatek politične volje za povečanje populacije v terciarnem izobraževanju je potreba, ki jo je treba nasloviti finančnemu udarcu takega povečanja. Razlog za nadzor števila dosegljivih mest je lahko povezan tudi s pogoji na trgu delovne sile, kjer preveč ali premalo mladih ljudi diplomira v določenih predmetih, ki so relativna glede na dosegljiva delovna mesta.

Procesi selekcije se razlikujejo po Evropi in glede na izbran študij. Obstajajo tri vrste

postopkov:

- »Numerus clausus« je postavljen na nacionalni ravni. V takih primerih vlada omeji število razpoložljivih mest in izvaja direkten nadzor nad procesom selekcije.
- Institucije se lahko same odločijo za selekcijske postopke, da omejijo število razpoložljivih mest. Institucije se same odločijo za uporabo teh postopkov, glede na njihovo kapaciteto ali kriteriji definiranimi na centralni ravni. Brez obzira na prosta mesta lahko institucije selekcionirajo študente glede na njihovo sposobnost. To se dogaja še posebej v določenih umetnostnih, tehničnih in medicinskih študijih.
- Pri tretjem postopku pa je za sprejem zahtevano spričevalo iz zadovoljivo dokončanega sekundarnega študija. V takih primerih je vstop prost in institucije sprejmejo vse vpisane.

V nekaterih državah so mesta omejena na vseh študijih. V Grčiji se omejitev in selekcija določi direktno na nacionalni ravni.

Najbolj razširjen postopek je selekcija, ki jo določi individualna institucija glede na svojo vpisno kapaciteto in nacionalno določene kriterije. To se nanaša na vse nordijske države (razen Islandije), Španijo, Irsko, Portugalsko, Veliko Britanijo in Norveško, postopek se nanaša tudi na nacionalno postavljene omejitvene norme do maksimalne možne številke vpisa. V Veliki Britaniji, univerze in druge terciarne izobraževalne ustanove, kot avtonomne ustanove, same določijo svojo vpisno politiko. Planiranja celotnega števila študentov se lotijo centralno. Kandidati lahko napišejo do šest izbir institucij in študija na eno samo prijavnico. To se pošlje na vsako izbrano institucijo ter na UCAS (Universities and Colleges Admissions Service).

Vsaka institucija se sama odloči o ponudbi prostora. Na Irskem obstaja podoben sistem sprejema. Institucija določi število mest in vpisne pogoje. Na Norveškem institucija, ki je na prvem mestu vpisanega, obravnava prijavnico v imenu vseh institucij, katere je posameznik izbral. Če so sprejeti, dobijo ponudbo o sprejemu od institucije, ki je na vrhu liste izbranih. V Španiji je nacionalna vstopna komisija glavna, vendar ne obvezna za določene univerzitetne študije. Ker pa je kapaciteta institucij pogosto nižja kot je prijav, dajo prednost tistim, ki so opravili sprejemni izpit.

V vseh državah kandidatkah je število prostih mest omejeno za vse študije. Na Cipru sprejemne izpite za na univerzo organizira Ministrstvo za izobraževanje in kulturo. Institucije se odločijo o številu prostih mest za različne fakultete. Za opravljanje sprejemnega izpita na določeni fakulteti ni omejitev. Na Malti, Poljski in Slovaški se za vse študije o številu mest in vrsto selekcije odločijo institucije. Na Češkem, Estoniji, Latviji, Litvi, Madžarski in Romuniji, se vsaka institucija odloči o prostih mestih in postopkih selekcije, vlada pa se določi za število mest za katere bo prispevala finančno pomoč. V Bolgariji vsaka institucija organizira selekcijo študentov ozirajoč na nacionalne standarde za omejevanje števila vpisov. V Sloveniji o številu prostih mest odločajo institucije, to pa odobri vlada.

V ostalih državah ni sprejemnih omejitev za večino študijev še posebej za splošne univerzitetne študije. V Belgiji obstaja močna tradicija prostega dostopa. Samo za študij uporabnih znanosti, študij medicine in zobozdravstva morajo študentje opraviti sprejemni izpit. V Avstriji so univerze po zakonu obvezane da sprejmejo vse vpisane študente, kljub temu pa so nekatere univerze in akademije bolj selektivne. V večini držav, kjer obstaja pravilo prostega dostopa je vstop na določene univerze reguliran. Odvisno od študija in stopnje študija pogoje za vstop postavijo institucije glede na njihovo kapaciteto (Nemčija, Nizozemska in Islandija) ali vlada po sistemu »numerus clausus« (Francija, Italija in Nizozemska).

V Italiji se univerze odločijo katere fakultete bodo ponudile prost ali omejen dostop. V terciarnem ne-univerzitetnem izobraževanju je dostop do študija sistematično osnovan na sprejemnih procesih, ki jih institucije same definirajo. V Luksemburgu je omejen samo študij primarnega učitelja na podlagi odločitev na nacionalni ravni. Na Nizozemskem imajo vse smeri terciarnega izobraževanja prost vstop. Vsekakor pa je lahko število prostih mest omejeno na nacionalni ravni, kadar število ljudi s kvalifikacijami prekoračijo potrebe trga delovne sile. Tako odločitev lahko sprejmejo tudi institucije, kadar število vpisanih preseže razpoložljiva mesta.

4.6.1 V večini primerov študentje plačujejo vpisnino in šolnino

Možno je razlikovati med dvema glavnima metodama financiranja institucij terciarnega izobraževanja.

V primeru prve, institucije vodijo in financirajo javne avtoritete. V drugi, institucije javnega sektorja za terciarno izobraževanje prejemajo državno podporo, hkrati pa zaračunavajo vpisnino ali šolnino.

Drugi primer se uporablja v večini držav v katerih študentje plačajo vpisnino ali šolnino instituciji za terciarno izobraževanje. Zneski se lahko razlikujejo od države do države, znotraj same države, od enega sektorja izobraževanja do drugega. V takih primerih obstajajo izjeme ali drugi različni tipi pomoči za plačilo vpisnine ali šolnine. Pomoč je lahko usmerjena na določeno skupino študentov (običajno študentje iz manj premožnih družin) ali velja za večino študentov.

V Estoniji, Latviji, Litvi in Romuniji morajo nekateri študentje plačati šolnino in prispevek za svoj študij. V večini primerov je to merilo za študente, ki niso dobili državne subvencije.

V nekaterih državah (Nemčija, Francija, Italija, Avstrija, Islandija in Litva), študentje poleg šolnine plačajo prispevek organizaciji, ki ni institucija za terciarno izobraževanje: plačilo za pokritje zdravstvenih storitev v Franciji, plača davkov regionalnim organom, ki upravljajo oblike študentske podpore v Italiji in članarina študentski organizaciji v Avstriji in Islandiji.

V nekaterih državah (Nemčija, Finska, Švedska, Norveška in Ciper), morajo študentje plačati samo prispevek ali študentski organizaciji ali organom, ki jim ponujajo pomoč, v večini primerov gre za subvencionirane storitve (nastanitev, hrana, kultura). Na Cipru je situacija odvisna od institucije. V nekaterih institucijah, študentje plačajo šolnino in prispevke, drugje pa je dostop zastoj.

Študentje na Danskem, Grčiji, Luksemburgu, Češki, Madžarskem, Malti in Poljski ne plačajo stroškov terciarne izobrazbe in ne plačujejo obveznih prispevkov. (povzeto po Eurydice, 2002: 95-98)

4.7 SKUPNE TOČKE EVROPSKIH IZOBRAŽEVALNIH SISTEMOV

V več državah Evrope so nekatere aktualne teme izobraževanja enake (Lipužič, 2002: 9):

- Vseživljenjsko učenje s posebnim pogledom na izobraževanje odraslih (Danska, Grčija, Francija, Irska, Nizozemska, Finska, Švedska in Velika Britanija);
- Potrebe po strokovnih kvalifikacijah, usmerjenih v prihodnost (Nemčija, Irska, Nizozemska, Avstrija, Portugalska, Finska, Švedska in Škotska);
- Razvoj znanja in intelektualnega strokovnega dela – njun vpliv na vsebino izobraževanja (Danska, Nemčija, Italija, Nizozemska, Portugalska in Velika Britanija);
- Dostop do izobraževanja za vse (Grčija, Finska, Švedska, Velika Britanija).

Nekatere države se ukvarjajo še z drugimi, bolj specifičnimi vprašanji, kot so nove tehnologije ter njihov vpliv in uporaba v izobraževanju (Nemčija, Nizozemska, Avstrija in Portugalska) ter učiteljski poklic (Finska, Švedska in Velika Britanija). (Lipuzič, 2002: 10)

Šolski sistemi pa se vključujejo tudi v mednarodna sodelovanja. Za manjše visokošolske sisteme je aktivno vključevanje v mednarodni prostor še posebej pomembno. Povečuje se število meduniverzitetnih programov ter aktivno sodelovanje v vseevropskih projektih.

Slovensko visoko šolstvo se je še posebej uspešno vključilo v program TEMPUS. V tem okviru so bili s pomočjo Evropske unije (PHARE program) posodobljeni mnogi študijski programi, okrepljena je bila mobilnost študentov in študentk ter profesorjev in profesorice, pridobljeno pa je bilo tudi veliko dragocene programske in druge opreme. Slovenija je vključena tudi v regionalni program PHARE, program na področju študija na daljavo, aktivno pa sodeluje tudi v programu regionalnega sodelovanja v visokem šolstvu. Leta 1994 se je Slovenija vključila v srednjeevropski program CEEPUS, ki bo pospeševal študijske izmenjave študentov, pa tudi profesorjev. Iniciator programa je Avstrija, poleg Slovenije sodelujejo Madžarska, Slovaška, Poljska in Bolgarija, interes pa so nakazale tudi Hrvaška, Češka, Švica in dežela Bavarska. (Krek, 1995: 287-288)

Dejavnosti EU niso usmerjene k formalnemu uniformiranju izobraževanja, temveč spodbujajo konkretne oblike sodelovanja med državami Evropskega gospodarskega prostora (članice Evropske unije, Islandija, Liechtenstein in Norveška) in kandidatki za članstvo. To sodelovanje poteka zlasti v okviru treh programov Skupnosti, pa tudi drugih oblik aktivnosti in pobud Generalnega direktorata za izobraževanje in kulturo. Unija sodeluje tudi s tretjimi državami, z mednarodnimi organizacijami in s Svetom Evrope.

Dejavnosti Unije na tem področju lahko razdelimo na:

- razvijanje evropske razsežnosti v izobraževanju, zlasti z razširjanjem jezikov,
- spodbujanje mobilnosti študentov in profesorjev,
- pospeševanje sodelovanja med izobraževalnimi zavodi,
- izmenjava informacij, ki so skupne izobraževalnim sistemom držav članic,
- spodbujanje razvoja izmenjave mladih,
- spodbujanje razvoja izobraževanja na daljavo,
- razvijanje evropske razsežnosti v športu.

Osnovni instrumenti za spodbujanje sodelovanja posameznikov ter izobraževalnih in drugih institucij na mednarodni ravni so programi Socrates, Leonardo da Vinci in Mladina, ki ponujajo široko paleto možnosti:

- sodelovanje med izobraževalnimi institucijami na vseh ravneh izobraževanja,
 - izmenjavo idej, informacij in primerov dobre prakse,
 - izmenjave učiteljev, visokošolskih profesorjev in učencev, dijakov, študentov, prostovoljcev in mladih; izobraževanje odraslih,
 - jezikovno izobraževanje,
 - razvoj učenja na daljavo in uporabo informacijskih in komunikacijskih tehnologij.
- (Markočič, 2004: 4)

Dva glavna programa Evropske unije sta Leonardo da Vinci program za poklicno izobraževanje in vseživljenjsko učenje ter Socrates program za izobraževanje. Mnogi programi so odprti za ljudi vseh starosti, odkar vseživljenjsko učenje in ustvarjanje Evrope znanja ne poznata starostnih omejitev. (www.europa.eu.int/pol/educ/overview_en.htm)

Leonardo da Vinci program podpira internacionalno izmenjavo poklicnega izobraževanja in čezmejne projekte. Njegov namen je pospeševati inovacijo in podjetništvo, izboljšanje kvalitete izobraževanja ter lažjo pridobitev in uporabo poklicnega izobraževanja in sposobnosti v drugih evropskih državah.

Program dopolnjuje delo Evropskega centra za razvoj poklicnega izobraževanja v grškem mestu Thessaloniki. Ta agencija pomaga oblikovalcem politike v EU institucijah, državah članicah in organizacijam socialnih partnerjev da se pravilno odločijo o politiki poklicnega izobraževanja.

Najstarejši in verjetno najbolj poznan program pod Sokratovim dežnikom je Erasmus. Erasmus prispeva vsako leto veliko denarja za študente in profesorje, ki se izobražujejo na univerzah v drugih evropskih državah. V tem programu sodeluje dvatisoč univerz. Štipendije za tako izobraževanje so na voljo študentom iz vseh držav.

Drugi programi Sokrates vključujejo:

- »Grundtvig« za odrasle, ki se izobražujejo in njihove učitelje za razvoj evropskih izobraževalnih materialov in mrež;
- »Comenius« za šole in njihove učitelje
- »Lingua« za pospeševanje učenja jezikov, še posebej tistih, ki se manj uporabljajo;
- »Minerva« za uporabo novih tehnologij v izobraževanju (E-učenje - spodbuja uporabo računalnikov, multimedijskih orodij in interneta).

Evropska unija spodbuja tudi kooperacijo v izobraževanju in izmenjavi s 40 državami po svetu, od Mongolije do Mehike in od Alžirije do Avstralije.

Osnovna skupna značilnost izobraževalnih sistemov v državah Evropske skupnosti je njihovo spreminjanje. Vsem pa je skupno, da morajo zastaviti take cilje, ki se bodo odzivali na (Bezenšek, 1999: 185):

- večjo odprtost vseh evropskih družb na različnih podsistemih le-teh,
- probleme multikulturalizma in multilingvizma,
- spremenjene ekonomske procese,
- spremenjen odnos do dela, delovnih mest in zaposlitve nasploh, prostega časa ter učinkov tržnega gospodarstva,
- nenehne inovacije in spremembe v tehnologiji,
- drugačno pojmovanje posameznika
- spremembo v razumevanju razlik med znanjem in usposobljenostjo za uporabo znanja oz. kompetentnostjo, ki mora postati globalni cilj izobraževanja in vzgoje.

Države članice Evropske unije so se zavezale, da bodo s spodbujanjem medsebojnega sodelovanja pripomogle k razvoju kakovostnega izobraževanja, obenem pa bodo v celoti spoštovale odgovornost posamezne članice za učne vsebine in organizacijo izobraževalnih sistemov ter njihovo kulturno in jezikovno različnost. Spodbujevalni ukrepi približevanja

skupnim standardom na tem področju nastajajo brez usklajevanja zakonov in predpisov držav članic. Prav tako ni predvideno poenotenje šolskih sistemov. Evropski zakoni ali okvirni zakoni določajo zgolj spodbujevalne ukrepe. (Markočič, 2004: 4)

Zaradi globalizacije dobivajo šolski sistemi več podobnih značilnosti, kurikularne preнове pa več skupnih problemov. Globalizirani šolski sistemi morajo delovati kakovostno. Morajo se znati odzivati na velike in hitre družbene spremembe in tudi pripravljati učečega na ustvarjalni spoprijem z njimi. (Židan, 2003:314)

4.8 VIZIJA NADALJNJEGA RAZVOJA IZOBRAŽEVALNO-VZGOJNIH SISTEMOV

Komite regij Evropske unije v pozivu z naslovom »Education and training: need to establish a stable framework of objectives at European level« opozarja, da je vlaganje v človeške vire premajhno, izboljšati bi morali usposabljanje učiteljev, vzgajati učence za izbiro šol in jim omogočiti večjo individualizacijo, izboljšati odnose učitelj-učenci, bolj uporabljati informacijsko tehnologijo. Izobraževanje naj prispeva k mobilnosti, trajnostnemu razvoju in podjetništvu. Pomembna je kakovost, zato morajo biti šole bolj samostojne pri upravljanju. Nujno je postaviti nacionalne in evropske vidike (benchmarks) za primerjavo ter jasne cilje na evropski ravni ter skupno jedro kriterijev kakovosti na evropski ravni, da bi zagotovili preglednost, primerljivost in konkurenčnost. (www.uni-lj.si/Kakovost/prispevki/BSPB.asp)

Za razvoj vzgojno-izobraževalnih sistemov je torej potrebno, kar se da najbolj notranje (samo)motivirati učečega, šola mora biti odprta institucija za vse, znanje mora biti prikazano kot materija in kot proces, vse večja uporaba računalnikov v šolah, znanje tujih jezikov, usposabljanje posameznikov za boj na konkurenčnem trgu. (glej Židan, 2003: 318)

Dodaten izziv družbe znanja za izobraževalno sfero je, da se mora odpreti do okolij, za katera izobražuje. Sicer se vrti v ozkem krogu sterilnega šolskega znanja. Odpiranje pomeni vključevanje študentov v bodoče delovno okolje, vključevanje strokovnjakov iz tega okolja v pripravo programov in v izvajanje pedagoškega procesa, vključevanje pedagogov v prakso skozi raziskovanje, svetovanje in reševanje praktičnih problemov, posodabljanje programov z zgledevanjem po drugih šolskih okoljih in podobno. (Svetlik,

2004: 205)

V družbi znanja bo znanje temeljni vir delovanja na vseh področjih. Zato bo ključno vprašanje, kako povečati količino in dostopnost do znanja. V ospredje tako stopa poleg uradnega šolskega ter zapisanega znanja tudi neuradno, implicitno znanje, ki ga ljudje pridobivajo skozi življenjsko in delovno izkustvo, samoizobraževanje in krajše oblike neformalnega izobraževanja ter ga prenašajo drug na drugega v procesih socializacije, dela in neformalnega druženja. (Svetlik, 2004: 201)

Za razvoj izobraževalnih sistemov pa je tudi pomembno doseganje kakovosti, tako v procesnem kot rezultatnem pomenu. Zato ne preseneča, da obstaja tako v našem družbenem prostoru kot v evropskem večji interes za kakovost v izobraževanju ter edukaciji. Profesorji morajo v svoji konkretni pedagoški praksi pri svojem delu stalno kazati visoko kulturo profesionalizma, to je kar najboljšo tako imenovano »pedagoško odličnost«. Samo tako so (bodo lahko) za mlade zanimivi. (povzeto po Židan, 2004: 41)

5. ŠTUDIJA PRIMERA

V tem poglavju diplome bom naredila primerjavo slovenskega šolskega sistema S finskim. Za Finsko sem se odločila zato, ker se mi zdi da je nekaj posebnega na tem področju. Finski izobraževalni sistem velja v svetu za zglednega; je enostaven, jasen, pregleden, daje dobre rezultate, v njem se učeči in učitelji dobro počutijo. Posebnost in po mojem mnenju tudi ključ do uspeha je demokratična šola, ki lahko sama oblikuje svoj kurikulum, pri nas pa kot v večini držav to ni dovoljeno. Finska je uspešna država prav zato ker ima smotrno izpeljane naložbe v izobraževanje in raziskovalno dejavnost ter v zvezi s tem gospodarski in tehnološki razvoj, predvsem v informacijsko in komunikacijsko tehnologijo.

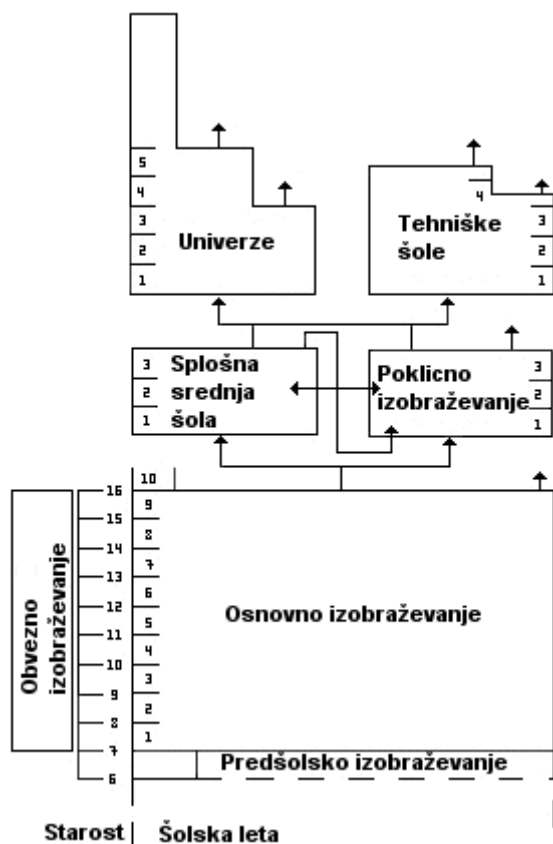
Mednarodno javnost je Finska presenetila že konec leta 2001, ko so njihovi petnajstletni učenci nižjih sekundarnih šol dosegli najboljše uspehe v znanju in spretnostih v pismenosti, matematiki in naravoslovju po prvem delu široko zasnovane večletne mednarodne raziskave OECD, imenovane PISA (Program mednarodnega ocenjevanja učencev). Raziskava še poteka na drugih predmetnih področjih. V njej je na začetku sodelovalo 33 držav, od teh 24 evropskih (med njimi ni Slovenije), vzorec pa je zajel četr milijona učencev.

Skrivnost uspešnosti finske šole je predvsem v uresničevanju socialne vloge države. Vsi državljani tako mladi kot odrasli, imajo ne glede na socialni položaj in družinske gnotne razmere enake možnosti za šolanje. Ustava in zakoni zagotavljajo uresničevanje izobraževanja za vse, tako kot ga opredelujeta Unesco ter deklaracija Svetovne medvladne konference o izobraževanju za vse (leta 1990 v tajske Jomtien). (Lipušič, 2004: 14)

5.1 FINSKI VZGOJNO-IZOBRAŽEVALNI SISTEM

Finska ima že na prvi pogled zelo enostaven in pregleden izobraževalni sistem. Ta obsega predšolsko vzgojo in izobraževanje, splošno in obvezno 9-letno osnovnošolsko izobraževanje, 3-letne gimnazije, 3-letno poklicno izobraževanje ter 3- do 5-letno visokošolsko dodiplomsko in 4-letno podiplomsko izobraževanje.

Tabela 6.1: Zgradba finskega vzgojno-izobraževalnega sistema



5.1.1 Predšolska vzgoja

Na Finskem je predšolska vzgoja v pristojnosti socialno-varstvenih organov, zajema pa otroke od petega do sedmega leta in je prostovoljna. Petnajst odstotkov vrtcev je zasebnih. Na redko naseljenih območjih so vrtci pogosto skupaj z obveznimi splošnimi šolami; te šole postopno prevzemajo skrb za predšolsko vzgojo vseh šestletnih otrok ali pa jih po želji staršev vpisujejo v obvezno šolanje. (Lipužič, 2002: 18)

Cilj predšolskega izobraževanja je oblikovanje igralnega in izobraževalnega okolja, ki ponuja spodbujajoče aktivnosti in zagotavlja otrokom možnost da se celovito razvijejo skupaj s svojimi vrstniki. Namen je tudi, da vključi otroke in njihove starše v planiranje

predšolskega izobraževanja.

Na Finskem predšolsko izobraževanje pomeni sistematično izobraževanje in poučevanje v dnevni centrih (vrtcih) ali splošni šoli v letu pred začetkom šole. Zato izraz predšolska vzgoja poudarja pripravo na šolo kot nasprotje zgodnjemu otroškemu izobraževanju v kateremu otroci sodelujejo pred predšolskim izobraževanjem. Dnevni centri zaračunavajo ustrezno šolnino odvisno od sredstev staršev.

Predšolska vzgoja temelji na otrokovem osebnem znanju, sposobnostih in izkušnjah. Osredotočena je na igro in pozitiven pogled na svet. Metode in aktivnosti v predšolski vzgoji so raznolike in vsestranske kolikor je to mogoče. Iz izobraževalnega vidika so delovne metode prilagojene timskemu delu otrok. Predšolsko izobraževanje nima uradnega ocenjevalnega sistema, vendar se nadzoruje otrokov razvoj. Posebna pozornost je namenjena otrokovi pripravljenosti za obiskovanje šole; fazi njihovega čustvenega, socialnega in kognitivnega razvoja. (www.opf.fi)

5.1.2 Osnovnošolsko izobraževanje

Obvezna šola traja devet let in obsega obdobje od sedmega do šestnajstega leta starosti. V finski osnovni šoli je vse brezplačno – učbeniki in drugi šolski pripomočki, šolska prehrana, dnevno varstvo in prevoz v šolo. Najmlajše učence vozijo v šolo tudi z območij, oddaljenih manj kot pet kilometrov.

Učne skupine v osnovnem izobraževanju so razdeljene na dva dela. Nižja stopnja (traja 6 let), ki ima razredne učitelje kateri poučujejo skoraj vse predmete. Višja stopnja (traja 3 leta), ki ima predmetne učitelje.

Ena od značilnosti finske obvezne šole je predmetnik nižje stopnje. Od tretjega razreda se učijo tuji jezik ali drugi domači jezik: švedščino Finci in finščino Švedi (Švedov je na Finskem šest odstotkov). Na višji stopnji se predmetnik deli na obvezne skupine in izbirne predmete. Med skupnimi obveznimi predmeti sta dva tuja jezika. Prvi tuji jezik je tisti, ki so se ga učenci začeli učiti v tretjem razredu, drugi tuji ali domači jezik pa se začne v sedmem razredu. V izbirnem delu predmetnika se učenec v osmem razredu lahko odloči še za tretji tuji jezik. Prvi prevladujoči tuji jezik je angleščina, izbrati pa je mogoče še med francoščino, nemščino ali ruščino. Na višji stopnji obvezne šole imajo učenci v vseh treh

letnikih po eno svetovalno uro na teden za seznanjenje s poklici in zaposlovanjem, pa tudi dva tedna delovnega usmerjanja. Pri tem sodelujejo delodajalci in ti v podjetjih zagotovijo delovna mesta za usposabljanje. Tako si učenci pridobijo prve delovne izkušnje. (Lipužič, 1994: 41)

Ministrstvo za izobraževanje določi cilje in bistvo vsebine predavanj z potrditvijo učnega načrta. Glede na to pa se pripravi osnovni lokalni izobraževalni načrt.

Značilnosti osnovnega izobraževanja so (povzeto po www.opf.fi):

- šolnina ni zahtevana
- ni stroškov
- devetletna osnovna šola
- lahko se vključiš v enoletno predšolsko izobraževanje in prostovoljno enoletno dodatno izobraževanje (deseto leto)
- poučevanje je zagotovljeno v šolah blizu doma
- ni formalne kvalifikacije; končno spričevalo zagotavlja zadovoljiv zaključek šolanja
- zagotavlja sposobnost za vse srednje izobraževanje
- skoraj vsi finski otroci dokončajo osnovno izobraževanje
- prekinitve ali ponavljanje je redko

5.1.3 Srednješolsko izobraževanje

Srednješolsko izobraževanje se deli na splošno in poklicno izobraževanje. Splošno srednješolsko izobraževanje je splošno izobraževanje, ki je priprava na sprejemni izpit oziroma nadaljnji študij. Pogoj za srednješolsko izobraževanje je uspešno opravljena osnovna šola. Glavni cilj poklicnih programov je poklicna kompetentnost. Izobraževalna zakonodaja se je izboljšala tako, da imajo nove izobraževalne modele, pri tem imajo lokalne šolske oblasti in šole več možnosti, da bolj samostojno izbirajo učno snov in oblike izobraževanja. V vsem sekundarnem izobraževanju organizirajo sistematično svetovanje za poklice in nadaljnje možnosti za študij. Tudi te šole lahko ustanovljajo občine, ki

izobraževalne programe dopolnjujejo glede na lokalne potrebe.

Učenci potrebni pomoči, dobivajo gmotno podporo ali posojilo. Podpore podeljujejo glede na učni uspeh in socialne okoliščine. Nekateri socialni ugodnosti imajo vsi, saj je tudi na tej stopnji brezplačno ne le šolanje, temveč tudi šolska prehrana, prevoz in celo bivanje v domovih.

Splošno srednješolsko izobraževanje

Srednja šola je šola, ki zagotavlja splošno izobrazbo učencem starim od 16-19 let. Nadaljuje izobraževalno nalogo osnovne šole in daje študentom sposobnost za vse študije na terciarni ravni. Konča se z opravljenim zaključnim izpitom.

Pouk je v srednjih šoli razdeljen na smeri. Učenčevo napredovanje in sestava učnih skupin je odvisno od njegove izbire smeri. Srednješolski študij je sestavljen iz šolske obveznosti, specializacije in praktičnega pouka. Vsi študentje morajo opraviti obvezni del. Šole morajo zagotoviti specializacijske tečaje med katerimi se učenci odločajo. Vsak študent je odgovoren za dokončanje zadostnega števila ur. Praktični tečaj je lahko nadaljnji študij predmeta, ki se ga že uči ali kateri drugi predmeti. Število teh ur lahko določi vsaka šola samostojno. Lahko pa sodelujejo z drugimi izobraževalnimi institucijami, kot so poklicne ali glasbene institucije.

Zaključni izpit, ki zaključuje srednjo šolo je sestavljen na nacionalni ravni, obstaja pa centralizirano telo, katero preverja posamezne teste po enotnem kriteriju. Za ta izpit obstajajo štiri obvezni testi: materni jezik, drugi nacionalni jezik, tuji jezik in matematika ali splošni test. Poleg tega lahko kandidati pišejo še prostovoljno izbirni test. Testi so organizirani spomladi in jeseni, kandidati jih lahko opravijo vse v enem obdobju ali v delih, maksimalno v treh izpitnih obdobjih.

Poklicno izobraževanje

Začetno poklicno izobraževanje se izvaja v poklicnih institucijah v obliki vajeništva na dejansko vseh področjih. Poklicno izobraževanje traja od 2-3 leti, poučevanje se izvaja na več področjih ali specializiranih poklicnih institucijah. Triletno poklicno izobraževanje dovoljuje nadaljevanje študija na vseh oblikah visokega izobraževanja.

Poklicno izobraževanje gradi na osnovnošolskem učnem načrtu in zagotavlja 2-3 letno izobraževanje na skoraj vseh področjih delovnega življenja. Obstaja 75 začetnih poklicnih študijskih programov. To omogoča razširjene poklicne sposobnosti za različne naloge na

njihovem področju in poleg tega bolj specializirano strokovno znanje na enem področju študijskega programa.

Poklicno izobraževanje se lahko izvaja v obliki institucionalnega izobraževanja ali skozi vajeništvo. Vajensko usposabljanje temelji na delovni pogodbi med študentom in delodajalcem in potrjeno od institucije, ki zagotavlja takšno izobraževanje. V nadaljnjem poklicnem izobraževanju je mogoče delati dodatno in specialistično poklicno kvalifikacijo. Smernice za to kvalifikacijo določi Ministrstvo za izobraževanje. Dodatna in specialistična poklicna kvalifikacija se izvaja samo na izpitih sposobnosti in je namenjena za odrasle, ki so polno zaposleni.

Razvojni cilj poklicnega izobraževanja je v povečanju usposabljanja na delovnem mestu za institucionalno izobraževanje; razširilo naj bi se vajenstvo; začetni poklicni programi bodo vključevali praktične demonstracije, da bi zagotovili cilj.

5.1.4 Visokošolska izobrazba

Finski izobraževalni sistem vsebuje dva paralelna področja: univerze in tehniške šole. Za univerze je značilno znanstveno raziskovanje in visoko izobraževanje. Tehniške šole so orientirane k delovnemu življenju in oblikujejo svoje operacije na visoki poklicni sposobnosti.

Visoko izobraževanje je osnova finske nacionalne strategije. Kapaciteta visokega izobraževanja bo dosegla zastavljene cilje, ko se bo lahko študentsko mesto ponudilo dvema tretjinama vsake starostne skupine. Visokošolsko izobraževanje je popularno, vpis je vsako leto višji. Tekmovanje za študentska mesta se lahko pripiše razširitvi splošnega srednjega izobraževanja, ki običajno pripravljajo učence za terciaren študij in razširitvi sposobnosti za visoko izobraževanje tistih z poklicno kvalifikacijo. Število vpisa bodo morali zmanjšati na vseh področjih. Da bi poostrili uporabo študentskih mest je bilo na študentskih volitvah 1999/20000 predstavljeno pravilo eno mesto na študenta. Po tem pravilu lahko študent sprejme le eno mesto ali na univerzi ali tehniški šoli v enem akademskem letu.

Univerzitetno izobraževanje

Univerze zagotavljajo nižjo (diplomski) in višjo (magisterij) akademsko stopnjo in

znanstveno podiplomsko stopnjo, katere so univerzitetna diploma in doktorat. Diplomski študij se lahko dokonča v treh letih, podiplomski pa traja pet let. Univerzitetni sistem je sestavljen iz multidisciplinarnih univerz, specializiranih znanstvenih univerz in umetnostnih akademij.

Na finskem je veliko univerz: deset multidisciplinarnih, tri univerze za tehnologijo, tri šole ekonomije in poslovne administracije ter štiri umetnostne akademije. Mreža univerz pokriva različne dele dežele in zagotavlja mesta skoraj eni tretjini starostne skupine. Vse univerze so v lasti države. Akademsko stopnjo na vojaškem področju lahko študentje opravljajo na Univerzi za nacionalno obrambo, ki spada pod Ministrstvo za obrambo.

Sistem odločanja univerz je visoko samostojen. Njihovo delovanje je določeno v Univerzitetnem zakonu in sklepu. Njihove aktivnosti so regulirane s sklepi za posamezna področja diplomskega sistema, vodi področje posamezne izobraževalne obveznosti kot tudi definicije, strukture, področja, cilje in vsebine študija. Univerze in njihove fakultete se odločijo o reguliranju študija in učnem načrtu.

Univerze samostojno izberejo svoje študente. Tekma za študentska mesta v visokem izobraževanju je kruta, numerus clausus, letna vpisna kvota, se nanaša na vsa področja študija na univerzah. Različni tipi sprejemnih izpitov sestavljajo centralni del selekcijskega procesa. Skupna mesta univerz jamčijo študentsko mesto tretjini relevantne starostne skupine. Letno se jih na univerzo vpiše 66000, od česar jih je 23000 študentov sprejetih.

V zadnjih desetih letih se je število študentov povečalo za 40%. Vse skupaj je približno 152 000 študentov, od katerih jih je 19400 novih. Število podiplomskih študentov je približno 20000. Glede na starostno skupino je novih študentov skoraj 30%. Največje področje študija je inženirstvo in arhitektura, humanistične vede in naravoslovne znanosti. Manjša področja so vizualna umetnost, gledališče in ples ter veterinarstvo.

Univerzitetni sistem je bil reformiran leta 1990. Da bi dosegli kvalitativno in mednarodno primerljivost je ta reforma skušala pospešiti fleksibilno izobraževalno ureditev prek disciplinarnih in institucionalnih meja. Bila so tudi prizadevanja za povečanje študijskih možnosti in povečanje obsega študijskih mest. Glede na študijski sistem je mogoče opravljati diplomski in doktorski študij na vseh 20 področjih študija na univerzah. Univerze zagotavljajo tudi izobraževanje odraslih ter različne raziskovalne in specialistične študije. (povzeto po www.oph.fi)

Tehniška šola

Tehniške šole zagotavljajo poklicno visoko izobrazbo na mnogih področjih za tiste ki so opravili sprejemni izpit ali srednješolsko poklicno izobraževanje. Če je študent končal dvoletni poklicni program je lahko sprejet samo na isto poklicno področje. Tehniški študij traja od 3.5-4.5 let.

Finski tehniški sistem je bil ustvarjen leta 1990 da bi oblikovali ne-univerzitetni sektor v visokošolskem izobraževanju. Jeseni 2001 je bilo skupno 29 tehniških šol. Za njih skrbijo lokalne oblasti ali pa privatne organizacije. Razlikujejo se po velikosti od najmanjše za 1000 študentov do največje z 8000 študenti.

Tehniške šole zagotavljajo izobrazbo za specialne funkcije v sektorjih naravnih virov, tehnologije in komunikacije, poslovanja in administracije, turizma, gostinstva in institucionalnega managementa, zdravstva, socialnih storitev, kulture, humanizma in izobraževanja. Študij je sestavljen iz osnovnega in profesionalnega izobraževanja, fakultativnih predmetov, praktičnega študija za povečanje poklicnih sposobnosti. Ministrstvo za izobraževanje potrди študijske programe, šole pa same določijo učni načrt. Profesorji morajo imeti doktorat, opravljen pedagoški študij in tri leta delovnih izkušenj.

Osnovna sredstva za tehniške šole zagotavlja država (57%) in lokalne oblasti (43%). Med oblikovanjem tehniških šol je država zbirala posebna sredstva za njihov razvoj. Cilj finančne podpore je bil razvoj učiteljeve stopnje izobrazbe, internacionalizacija, razvoj knjižnic in informacijskih storitev, zvišanje stopnje informacijske tehnologije, uspeha... (povzeto po www.oph.fi)

5.2 PRIMERJALNA ANALIZA (SLOVENIJA-FINSKA)

Pri primerjavi finske sheme z našo se bo pokazalo precej podobnosti pa tudi nekaj pomembnih razlik. Kljub temu, da smo se pri vsesplošni reformi v mnogočem zgledovali po nordijskih sistemih tu še vedno obstajajo razlike tako v kakovosti kot v kvantiteti.

Za začetek si pogledjmo nekaj podatkov (povzeto po Plevnik, www.mszs.si). Finska ima dobrih 5 milijonov prebivalcev, za izobraževanje odmerja 6,6% BDP. Za šolstvo je odgovorno šolsko ministrstvo, ki skupaj z zavodom za šolstvo skrbi za uresničevanje

izobraževalne politike in za ocenjevanje vsega pred-visokošolskega sistema. Sistem je v precejšnji meri decentraliziran; upravljanje in financiranje izobraževalnih zavodov si delijo s 6 regionalnimi in 452 občinskimi upravami. Obvezni predmetniki in učni cilji so predpisani, vendar imajo šole relativno veliko avtonomije. Dokler dosegajo ustrezne rezultate in delujejo po predpisih, ima lahko vsaka šola svojo lastno upravno in kurikularno specifično ureditev. Država je opustila klasičen nadzor inšpekcijskih služb. Povratno informacijo o delovanju sistema pridobiva le s statističnim spremljanjem in ciljnim evalvacijami. Zgolj ta informacija, ki pa je stalna sistematična in temelji na domačih in mednarodnih raziskavah, ima ustrezen nadzorni učinek in vpliva na kakovost poučevanja, zato ne potrebujejo inšpekcijskih služb. Sistem zaupa strokovnosti učiteljev in njihovi sposobnosti, da uresničujejo cilje, določene v kurikulih. Obe vrsti evalvacije, samoevalvacija in zunanja evalvacija, sta močno poudarjeni.

Slovenija pa ima kljub temu da je manjša, mnogo bolj razdrobljeno in zapleteno upravno strukturo, upravne pristojnosti in finančna odgovornost občin in šol so precej omejene, jezikovno izobraževanje je lokalizirano na območja narodnosti, sisteme spremljanja in evalviranja pa šele razvijamo. Naloge inšpekcijske službe se omejuje predvsem na varovanje zakonitosti v vzgoji in izobraževanju, pravic otrok, zaposlenih in staršev. Naši inšpektorji imajo omejeno svetovalno in razvojno funkcijo, zožena sta njena preventivna vloga in vpliv na kakovost šolskega dela. V Sloveniji dajemo za izobraževanje po nekaterih statističnih podatkih 5% BDP, po drugih pa 5,5 (povprečje OECD je bilo 6,1).

Na prvi pogled sta si izobraževalna sistema precej podobna, razlikujeta pa se v podrobnostih. Kot prvo imamo v Sloveniji zgodnejši začetek obveznega izobraževanja (6 let, Finska 7 let), obe pa trajata 9 let. V obveznem devetletnem izobraževanju na Finskem je za razliko od Slovenije vse brezplačno: učbeniki in šolski pripomočki, šolska prehrana, dnevno varstvo šolarjev ter prevoz v šolo. Pri nas občine zagotavljajo sredstva za prevoz otrok v šolo, financirajo podaljšano bivanje, varstvo vozačev, fakultativni pouk in interesne dejavnosti, subvencionirajo šolsko prehrano in učbenike, še zdaleč pa ni vse brezplačno. Učenci v finskih osnovnih in srednjih šolah imajo manj ur pouka kot naši. Obvezni predmetnik finske osnovne šole pa se od našega razlikuje po tem, da obsega dva nacionalna jezika (finski in švedski) ter tuji jezik (lahko že pri starosti 7 let, najkasneje pri 9 letih), od 13. leta dalje sta obvezna dva tuja jezika. V izbirnem delu predmetnika se učenec v osmem razredu lahko odloči še za tretji tuji jezik.

Po končani osnovni šoli se lahko učenci prijavijo na katerokoli srednjo šolo. Na Finskem si

prizadevajo, da bi se učenci po svojih nagnjenjih in sposobnostih ustrezno usmerili v nadaljnje izobraževanje po obvezni šoli. Zato je učencem od sedmega do devetega razreda namenjena po ena svetovalna ura na teden. Tu se seznanjajo s poklici in zaposlovanjem, imajo pa tudi dva tedna delovnega usmerjanja. Pravkar navedeno pa v Sloveniji močno pogrešamo, saj se učenci težko odločijo kam se bodo usmerili, če jim nihče ne predstavi kakšne so možnosti za naprej.

V Sloveniji imamo tudi daljše in stopnjevano srednješolsko izobraževanje. Pri nas gimnazijski program traja 4 leta, na Finskem pa ta program splošno traja 3 leta, vendar ga lahko dijaki končajo v 2 ali pa v 4 letih. Predmetnik se pri njih ne izvaja po letnikih, temveč si dijaki prosto izberejo vrstni red predmetov, po končanih predavanjih dobijo oceno in ko odposlušajo zahtevano število predmetov, dobijo spričevalo. Na koncu pa jih podobno kot pri nas čaka še nacionalni maturitetni preizkus.

Poklicno izobraževanje tako kot v Sloveniji traja 3 leta in poleg strokovnih predmetov in delovne prakse obsega tudi obvezne skupne splošne predmete. Tudi tukaj za razliko od Slovenije vsak dijak sprejme svoj osebni načrt učenja (vrstni red in izbor predmetov), možnost ima, da kombinira različne poklicne module in da se uči vzporedno v poklicnem in splošnem programu. Ob koncu mora dijak zbrati določeno število kreditnih točk. Poklicne šole omogočajo široke kvalifikacije in kompetence za konkretno delo ter nadaljevanje študija na univerzah in politehnikah.

V vsem višjem sekundarnem izobraževanju pa pripravljajo tudi sistematično svetovanje za poklice in mlade seznanjajo o možnostih za nadaljnji študij.

Na Finskem učenci višjih sekundarnih šol (splošnih in poklicnih), ki potrebujejo pomoč, dobivajo denarno podporo ali posojilo. Podpore podeljujejo glede na učni uspeh in socialni položaj družin. Nekatere socialne ugodnosti imajo vsi, saj je tudi na tej stopnji javnega šolstva izobraževanje brezplačno; ne le šolanje, tudi šolska prehrana, prevozi v šolo in celo bivanje v domovih za učence, ki bi se morda zaradi gmotnih razmer težje šolali. Tu je spet majhna podrobnost v kateri se razlikujemo, kajti pri nas ne poznamo brezplačne šolske prehrane temveč samo subvencionirano, subvencionirane učbenike enako velja za prevoz v šolo.

Nadaljevanje študija je torej mogoče na univerzah ali politehnikah. Tudi tu obstajajo razlike že pri splošni statistiki na tem področju (povzeto po Plevnik, www.mszs.si): Finske univerze, 20 jih je, sprejemajo kandidate na podlagi ocen in sprejemnih izpitov. Selekcija

je huda; od 66000 prijavljenih je 23000 sprejetih. Leta 2002 so imeli okrog 150000 študentov, od tega 20000 podiplomcev ali 14%, V Sloveniji je bilo v istem času med 42000 študenti univerzitetnega študija 2800 študentov magistrskega študija ali 7%. Najobsežnejše področje študija na Finskem so tehnologije, v Sloveniji ekonomija in družbene vede. Finska na leto pridela 16000 univerzitetnih diplom, od tega 11000 Master in 1000 doktorskih, v Sloveniji 4800, 761 magistrskih in specialističnih ter 260 doktorskih. Strokovni naslov je na finski univerzi mogoče dobiti po 3 letih študija (Bachelor), v 5 letih Master, v 7 letih Licentiate in v 9 letih Doctorate. Slovenci imamo 1 in pol krat več družboslovnih diplomantov, Finci pa imajo še enkrat večji delež matematikov in dvakrat večji delež medicincev ter večji delež inženirjev in arhitektov. Študij na 29 politehnikah traja 3 in pol do 4 leta in se konča z diplomom, študenti lahko kadarkoli med študijem dobijo neke vrste spričevalo o tem, kaj že znajo in zmorejo.

Zelo zanimiv podatek se mi zdi prav ta, da so na Finskem najobsežnejše področje študija prav naravoslovne vede, medtem ko pri nas že dolgo prevladujejo družboslovne vede. Mogoče je prav to njihov razvojni načrt, da usmerijo učence v poklice, ki so bolj potrebni in iskani ter zagotavljajo boljši gospodarski razvoj. Na to vpliva tudi natančna predstava o teh poklicih, ki je pri nas nimamo, saj nas nihče ne usmeri in posebej predstavi posamezen poklic, ter študij, ki je potreben za to.

Med posebnosti finskega sistema sodi tudi to, da so vpeljali številne motivacijske strategije. Poklicne šole imajo obrtne oddelke, ki se povezujejo z lokalnim poslovnim svetom in ustvarjajo dohodek, dijaki izdelujejo enostavno pohištvo, v poletnem času na šolah organizirajo dijaške frizerske salone, dijaki smejo v glasbenem kabinetu snemati glasbo po svojem okusu. Tudi nekatere šole so bolj prijazne ko imajo namesto lesenih stolov in pisalnih miz udobno oblazinjeno pohištvo. Pri boljšem učenju si pomagajo tudi z informacijsko tehnologijo, saj verjamejo da ta sredstva lahko spremenijo učenje v uživanje.

Na Finskem je bilo sredi preteklega desetletja deset univerzitetnih visokošolskih središč in prav toliko specializiranih, kar je za nekaj več kot pet milijonov prebivalcev nedvomno dobro zasnovana mreža posekundarnega izobraževanja do najvišjih stopenj podoktorskega študija in raziskovalnega dela. Razvitih pa imajo tudi blizu tristo središč za izobraževanje odraslih (93 višjih ljudskih šol, 49 večernih šol, 21 poletnih univerz), kar je tudi pokazatelj, da veliko vlagajo v izobraženo delovno silo in s tem v gospodarski razvoj.

Tudi Finci stalno prenavljajo svoj šolski sistem, vendar ne toliko strukturno, bolj se

posvečajo zboljšanju kakovosti izobraževanja. Trudijo se vpeljati več vajeništva in obsežnejše usposabljanje na delu v poklicnem izobraževanju, izobraževanje odraslih za pridobivanje novih spretnosti (jeziki, informacijska in komunikacijska tehnologija) ter za večjo poklicno mobilnost. Stremijo tudi k proaktivnemu poklicnemu izobraževanju odraslih. Politehniko razvijajo kakovost in regionalno učinkovitost s pomočjo mednarodne evalvacije poučevanja. Ministrstvo pa pripravlja v sodelovanju z univerzami prerazporeditev finančnih in človeških virov na ključna področja.

Kar osebno pogrešam pri slovenskem šolskem sistemu je prav to da imamo premalo praktičnega usposabljanja, oziroma na nekaterih šolah skoraj nič. Mislim da je pomembno da se med izobraževanjem srečaš tudi s poslovnim svetom, da lažje razumeš teoretični del oziroma da ga znaš uporabiti. Tudi podjetja bi morala več vlagati v izobraževanje svojih kadrov, ker se pogosto srečujemo s problemom premalo izobraženih zaposlenih, kateri pri svojih letih težko najdejo novo službo. Potrebno bi bilo spodbujati odrasle k pridobivanju novih spretnosti ter večje sodelovanje podjetij z izobraževalnimi ustanovami.

Tudi kar se zadeva učiteljev, so Finci nekaj posebnega. Glavne lastnosti, ki jih želijo pri učitelju so, pripadnost skupnosti, vodenje, spopadanje s problemi in spremembami, spretnosti sodelovanja, oblikovanje učinkovitih učnih okolij, ozaveščanje o družbi in skupnih potrebah. Dober učitelj je tak, ki zna spodbujati svoje učence, jim da občutek pripadnosti in ni le nekdo, ki jim predstavi učno snov. To bi moralo biti glavno vodilo vseh učiteljev. V našem okolju se vse preveč srečujemo z učitelji, ki so samo teoretično dobro podkovani, primanjkuje pa jim osnovnih pedagoških sposobnosti. Tudi učitelje pri nas bi bilo potrebno usmerjati, kako naj izobražujejo in katere so pomembne lastnosti učitelja.

Po sodobnih didaktičnih pojmovanjih je poučevanje zahtevana in obsežna učiteljeva dejavnost, s katero učitelj učence vključuje v vse faze izobraževalnega procesa, sproža, spodbuja in usmerja njihovo aktivnost, da tudi sami iščejo, odkrivajo, oblikujejo, strukturirajo in osvajajo znanje in si razvijajo svoje sposobnosti in osebnostne lastnosti. Učitelj torej načrtuje, pripravlja, sproža, usmerja, spodbuja, korigira učenčev učno ali boljše rečeno izobraževalno aktivnost in jo dopolnjuje tudi s posredovanjem znanja. (povzeto po Kramar, 2003:14)

Še en zanimiv podatek kar se tiče učiteljev na Finskem (povzeto po Plevnik). Med učitelji je več moških kot v Sloveniji. Njihove plače se gibljejo okrog povprečja države, med minimalno in maksimalno plačo je le malo razlike (15%), v Sloveniji so učiteljske plače

višje od povprečne v državi, razlike pa desetkrat večje (150%). Učna obveznost finskih učiteljev je 17,3 ure na teden, slovenskih pa 20 oziroma 22.

Med usmeritvami za razvoj izobraževanja učiteljev v prihodnje je poudarjena tudi vloga raziskovanja, saj v mnogih državah EU institucije za izobraževanje učiteljev nimajo ne obveznosti ne dostopa do raziskovalnih projektov. Tudi prihodnji učitelji se ne seznanijo s problematiko raziskovanja v izobraževanju. »Svetla izjema« pri tem je Finska, kjer dajejo velik poudarek tudi učiteljevemu opravljanju raziskovalnega dela. V programih za izobraževanje učiteljev je raziskovanje pogosto manjkajoča prvina. V Sloveniji je v večini programov za izobraževanje učiteljev vsaj minimalno prisotno znanje metodologije pedagoškega raziskovanja. (Židan, 2004: 49)

Najpomembnejše od vsega navedenega pa se mi zdi da je socialna vloga šolstva, kar pomembno vpliva na ugodne življenjske in delovne razmere učencev ter tako pomaga zagotavljati boljše možnosti za izobraževanje vseh, ne glede na njihov socialni položaj. Finski učenci dosegajo najboljše uspehe, saj njihova država na najvišji ravni zagotavlja enake možnosti šolanja vsej mladini.

Finska je država socialne blaginje, kjer je izobraževanje pomemben razvojni dejavnik. To se mi zdi pomembno dejstvo, da s tem ko država vlaga v znanje skrbi za svoj razvoj. Države zahodnega sveta se tega premalo zavedajo, saj v mnogih državah in tudi pri nas z dragimi šolninami in učbeniki postaja znanje bolj privilegij kot pravica. Tudi pri znanju se prepad med privilegiranimi in zapostavljanimi vedno bolj pogloblja. Več držav bi se moralo zgledovati po tem modelu izobraževanja ter vlagati v svoje človeške vire, saj so le ti glavno gonilo razvoja vsake družbe.

Modela finskega in slovenskega izobraževalnega sistema imata nekaj podobnosti pa tudi kar nekaj razlik. Kaj je tisto bistveno, kar pomembneje vpliva na rezultate pri enem in drugem je težko pojasniti. Sigurno pa je, da smo si ljudje različni in vsak najde svojo rešitev problema. Tako je tudi s Finci in Slovenci, oboji imamo svoje posebnosti, svojo zgodovino, svoje vrednote in to se kaže tudi navzven.

6. ZAKLJUČEK

Šolski sistemi so se, se in se bodo tudi v prihodnje spreminjali, to sem ugotovila že samo s pripravo na nalogo, ker je večina literature nove in veliko virov sem našla le na internetu. Spremembe v družbi se odsevajo tudi v šoli. Zaradi procesa globalizacije moramo nenehno sprejemati nove izzive na vseh področjih življenja. Globalizacija zahteva od posameznika stalno učenje in prilagajanje novostim. Šolski sistemi zaradi tega procesa dobivajo vse več podobnih značilnosti, saj vsi stremijo k temu da bi sledili novim trendom, boljšim metodam učenja, uporabi informacijske tehnologije... Razvoj je usmerjen v kakovostno življenjsko izobraževanje.

Tudi v Sloveniji smo podvrženi veliko spremembam na tem področju. Proces temeljite systemske in vsebinske ter didaktične prenove slovenskega šolstva se je začel v začetku devetdesetih. S sprejetjem nove šolske zakonodaje leta 1996 so bili postavljeni sistemski okviri in ustvarjene podlage za vsebinsko prenovo šolstva. Slovenija pa je tudi v procesu evropske integracije, tako da se prilagaja evropskim tokovom. Veliko novosti smo že sprejeli, veliko pa nas jih še čaka. V Sloveniji kot tudi v drugih evropskih državah pa smo sprejeli nov izziv na področju visokošolskega izobraževanja. Ministri 30 evropskih držav so leta 1999 podpisali Bolonjsko deklaracijo, kjer so se dogovorili o pomembnih skupnih ciljih za razvoj skladnega in povezanega Evropskega visokošolskega prostora. Zato so se po Evropi začele visokošolske reforme. Tako se bodo morali vsi sistemi nenehno prilagajati spreminjajočim se potrebam, družbenim zahtevam ter novim znanstvenim spoznanjem.

Kljub vsemu pa ugotavljam da so šolski sistemi raznoliki. Težko je najti dva, ki sta si popolnoma podobna. So določene lastnosti, ki so ponekod iste, kot je trajanje obveznega šolanja, starost ob vstopu v šolo, stopnje šolanja... Sistemi se razlikujejo tako v kakovosti kot v kvantiteti. Razlikujejo se v številu ur določenega predmeta, na primer nekateri imajo več ur matematike drugi materinščine. Med državami so drugačne tudi same kurikularne vsebine nekega predmeta. Na raznolikost vplivajo različni dejavniki, posamezen šolski sistem je odvisen tudi od kulture posamezne države ter načina odziva na spremembe.

Primerjalna analiza slovenskega in finskega šolskega sistema je pokazala, da sta si sistema na zunaj nekoliko podobna, vendar obstajajo tudi pomembne razlike. Finska je država socialne blaginje, cilj njene izobraževalne politike je usmerjen v pospešen gospodarski in socialni razvoj. V devetletnem obveznem izobraževanju je vse brezplačno, kar povsem ne velja tudi za Slovenijo. Torej imajo več socialnih ugodnosti kot pri nas, kar velja tako za

osnovno kot za srednje izobraževanje, da ni brezplačno le šolanje temveč tudi učbeniki, šolski pripomočki, šolska prehrana, prevozi v šolo. V Sloveniji imamo zgodnejši začetek obveznega izobraževanja ter daljše in stopnjevano srednješolsko izobraževanje. Slovenski izobraževalni sistem je notranje bolj razčlenjen, zapleten, slabše prehodni, redno izobraževanje je daljše. Finska pa ima že na prvi pogled zelo enostaven in pregleden izobraževalni sistem. Med stopnjami in vrstami izobraževanja je mogoče prestopati in prehajati brez ovir v vse smeri. Šola lahko samo oblikuje svoj kurikulum, kar pri nas ni dovoljeno. Boljše imajo organizirano tudi poklicno svetovanje, ki je organizirano tako v osnovni šoli kot v srednji, s šolstvom pa sodelujejo tudi delodajalci. Razlikujemo se tudi v izbiri študija saj imamo enkrat več družboslovnih diplomantov, Finci pa imajo več matematikov in medicincev. Najbrž pa je kar precej tega, kar je na Finskem drugače rešeno kot v Sloveniji in skupaj deloma pojasnjuje njihovo uspešnost.

Tako Finci kot Slovenci stalno prenavljajo šolski sistem, saj ni nič za vekomaj dovolj dobro in zato je treba slediti toku sprememb.

Danes smo priča drastičnim spremembam v vlogi, podobi, vsebinah izobraževalno-vzgojnih sistemov po vsem svetu. Evropski sistemi tu niso izjema, zaradi evropske integracije so potrebna prilagajanja, usklajevanja, preoblikovanja šolskih sistemov. Zelo pomembno je vlaganje v izobraževanje saj to vpliva na gospodarski in socialni razvoj družbe. Znanje je osebni in duhovni kapital posameznika in vsakemu, bi moralo biti omogočeno da se izobražuje. Znanje postaja v informacijskem svetu vrednota, brez katere težko preživiš. Zato nastaja prepad med tistimi, ki imajo možnost izobraževanja in tistimi, ki tovrstne možnosti nimajo. To pa izpostavljam kot problem globalne družbe, saj se družba kot celota ne more razvijati, če se ljudje ne morejo izobraževati in graditi na znanju. Brez pospešene aktivnosti znanstvenega, izobrazbenega, informacijskega in tehnološkega kompleksa ni razvoja, ni izhoda iz gospodarskih in socialnih kriz človeštva. Hitre in temeljite spremembe v svetu zahtevajo izobraženega posameznika in dobro izoblikovane šolske sisteme. Kakovostno konceptuirani izobraževalno vzgojni sistemi v Evropi bodo lahko prispevali k zrelosti demokracije v Evropi in bodo tudi lahko negovali tako imenovano Evropsko hišo znanja.

7. LITERATURA

Bezenšek Jana (1999): Civilna družba in družbeni cilji izobraževanja. V: Bohinc R.: Civilna družba v Sloveniji in Evropi, stanje in perspektive: zbornik razprav. Društvo Občanski forum, FDV, Ljubljana.

Callinicos Alex (2004): Antikapitalistični manifest, Založba Sophia (Zbirka Sodobna družba), Ljubljana.

Delors Jacques (1996): Učenje skriti zaklad; Poročilo Mednarodne komisije o izobraževanju za 21. stoletje, pripravljeno za UNESCO. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris, France. (Ministrstvo za šolstvo in šport, Ljubljana)

Ferjan Marko (1999): Organizacija izobraževanja. Moderna organizacija, Kranj.

Krek Janez (1995): Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. Ministrstvo za šolstvo in šport, Tiskarana Slovenija, Ljubljana.

Kramar Martin (2003): Konstruktivizem in učiteljeva vloga v izobraževalnem procesu. V Marentič Požarnik B.: Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev. Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete in Slovensko društvo pedagogov, Ljubljana.

Lipužič Boris (1997): Evropska šola med državo in civilno družbo (upravljanje šolskih sistemov). Educa, Nova Gorica.

Lipužič B. (1995): Izobraževanje kot razvojni dejavnik. Educa, Nova Gorica.

Lipužič B. (1996): Izobraževanje na razpotju. Educa. Nova Gorica.

Lipužič B. (2002): Globalna razvojna vprašanja izobraževanja v Evropi (Primerjalna analiza izobraževalnih politik v državah EU, EFTE in predpristopnih kandidatka za EU). Educa, Nova Gorica.

Lipužič B. (1994) : Izobraževalni trendi v zahodni Evropi: pregled strukturnih sprememb v šolskih sistemih.

Lipužič B. (2004) : Finska. Vsem dostopno. Šolski razgledi, letnik LV, št.11, str.11.

Markočič Vanja (2004): Vzgoja in izobraževanje z vidika Službe vlade za evropske zadeve. Vzgoja in izobraževanje, letnik XXXV, št.1, str.4-6.

Pivac Josip (1995): Šola v svetu sprememb. Educa, Nova Gorica.

Rečnik Ferdo (1991): Izobraževanje v Sloveniji za 21.stoletje: Globalna koncepcija razvoja vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji.Zavod republike Slovenije za šolstvo, Ljubljana.

Rizman Rudi (2000): Nacionalna država, suverenost in identiteta v času globalizacije. 2000: časnik za mišljenje, umetnost, kulturna in religiozna vprašanja, št.127/128, str.177-189.

Svetlik Ivan (2004): Izobraževanje in raziskovanje za družbo znanja. Teorija in praksa let. 41, 1-2, str.199-209.

Vreg France (2004): Ogrožanje in preživetje ob našem vstopanju v svet. Teorija in praksa, 41, 1-2, str.220-231.

Židan Alojzija (2004): O vplivu globalizacijskih procesov na slovensko izobraževanje.V:Brglez M., Zajc D.: Globalizacija in vloga majhnih držav. FDV, Ljubljana.

Židan Alojzija (2004): Za kakovostnejša družboslovna znanja (didaktični in znanstveni prispevki).FDV, Ljubljana.

Internetni viri

http://www.mszs.si/eurydice/pub/brosura_2000_si.doc.4.2.2004

Uradni list RS 20/2002, 8.3.2002 :<http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp>.4.2.2004

http://www.ssolski-muzej.si/solstvo_na_Slovenskem_slo.html.26.2.2004

<http://www.uni-lj.si/Objave/Vestnik/6-7-2000/Od%20obljub%20k.asp>.1.3.2004

<http://www.uni-lj.si/Kakovost/21SLOKomuniqueBerlin.FINAL.doc>.1.3.2004

<http://www.uni-lj.si/Kakovost/evropski.asp>. 25.3.2004

Marko Jaklič (2004): Bolonjska deklaracija, njeno izvajanje v Evropi in ECTS.

<http://www.uni-lj.si/Kakovost/link%201/Jaklic1del.asp>. 25.3.2004

Plevnik Tatjana(2003): Dosežki mičejo, dobri izgledi vlečejo.

<http://www.mszs.si/eurydice/organ/finska.htm> 4.11.2003

http://www.mszs.si/slo/ministrstvo/mednarodno/solstvo/pdf/bolonjski_proces_poročilo2003.pdf.29.9.2004

<http://www.mszs.si/eurydice/pub/pub.htm>.12.11.2003

http://www.europa.eu.int/pol/educ/overview_en.htm.3.10.2004

<http://www.uni-lj.si/Kakovost/prispevki/BSPB.asp>.9.3.2004

<http://www.oph.fi/english/page.asp>.1.10.2004