

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Polona Prosen Šprajc

Učna mobilnost mladih

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE

Polona Prosen Šprajc
Mentor: izr. prof. dr. Andrej A. Lukšič

Učna mobilnost mladih

Diplomsko delo

Ljubljana, 2016

Učna mobilnost mladih

Učna mobilnost mladih je pomembna tako za osebnostni in karierni razvoj posameznika kot za državo in nenazadnje tudi za Evropsko unijo kot celoto. V evropskem prostoru si je svoj prostor izborila tako v sklopu izobraževalnih kot mladinskih politik in skladno z razvojem programov na različnih področjih s časoma pridobivala na svoji veljavi. V Sloveniji svojo pozicijo znotraj izobraževalnih politik še vedno išče, saj ji mehka regulacija izobraževalnih politik na področju EU omogoča popolno avtonomijo pri upoštevanju in implementaciji načel in predlogov. Pregled normativne urejenosti srednješolskega in visokošolskega izobraževanja in pomembnejših resolucij na tem področju nam nakazujejo vključenost evropskih vrednot v izobraževalne politike in učne mobilnosti mladih v različne programske dokumente, vendar smo še vedno precej oddaljeni od zasnove nekega zaokroženega razvojnega koncepta učne mobilnosti mladih. Poleg tega se mladi pri svojem odločanju soočajo tudi z objektivnimi in subjektivnimi ovirami za udeležbo v programu, ki pa so, glede na realno stanje, največkrat prevelik zalogaj za uresničitev udeležbe v programih učne mobilnosti.

Ključne besede: mladi, učna mobilnost, programi učne mobilnosti, implementacija izobraževalnih politik, Slovenija.

Youth learning mobility

Learning mobility of young people is important for their personal growth and career development as much as for the State itself and for the European Union as whole. It has found its place within the European educational as well as youth policies and has, simultaneously with the development of mobility programs, gained in its economical and social importance. But as for Slovenia goes, it seems it is still trying to find its place within the educational policies, which is very consistent with the EU soft-law educational regulations that allow the states the autonomy when (if even) implementing the EU's educational policies. Going through the main legal documents and resolutions that apply to secondary and tertiary education in Slovenia, there is evidence that European values are incorporated into educational policies as well as youth mobility as objective into different educational documents, but we are still far away from passing a comprehensive national concept of youth learning mobility. Besides that, when deciding to apply for the learning mobility programs, the young face many objective as well as subjective obstacles, which are, in most cases, too big for them to overcome.

Key words: youth, learning mobility, learning mobility programs, implementing educational policies, Slovenia

KAZALO

SEZNAM KRATIC	5
SEZNAM TABEL	6
1 UVOD	7
1.1 Raziskovalna vprašanja.....	9
1.2 Raziskovalne metode in tehnike	10
2 IZOBRAŽEVALNA JAVNA POLITIKA	11
2.1 Javne politike.....	11
2.2 Proces oblikovanja javnih politik.....	13
2.3 »Trde« vs. »mehke« javne politike	15
3 UČNA MOBILNOST	18
3.1 Učinki učne mobilnosti mladih.....	19
3.2 Ovire učne mobilnosti mladih	22
4 UČNA MOBILNOST MLADIH V KONTEKSTU EVROPSKEGA POVEZOVANJA	24
4.1 Družbenoekonomsko ozadje.....	24
4.2 Globalizacija in izobraževanje	25
4.3 Internacionalizacija in izobraževanje	26
5 JAVNOPOLITIČNE SPREMEMBE NA PODROČJU UČNE MOBILNOSTI MLADIH V KONTEKSTU EVROPSKEGA POVEZOVANJA.....	29
5.1 Zgodovinski pregled	29
5.2 Krovni program učne mobilnosti: <i>Erasmus+</i>	37
6 MEHANIZMI (ORODJA) ZA USPEŠNO IZVAJANJE IZOBRAŽEVALNIH POLITIK NA PODROČJU UČNE MOBILNOSTI MLADIH.....	41
7 PRENOS EVROPSKIH USMERITEV V NACIONALNE IZOBRAŽEVALNE POLITIKE NA PODROČJU UČNE MOBILNOSTI MLADIH	45
7.1 Učna mobilnost in mladi v Sloveniji	47
7.2 Vzroki za nizko participacijo mladih v programih učne mobilnosti.....	48
7.2.1 <i>Objektivni vzroki</i>	48
7.2.2 <i>Subjektivni vzroki</i>	49
7.3 Mednarodna mobilnost iz tujine v Slovenijo	51
7.4 Normativna ureditev učne mobilnosti mladih	51
7.4.1 <i>Sekundarno izobraževanje</i>	52

7.4.2	<i>Terciarno izobraževanje</i>	55
8	ZAKLJUČEK.....	61
9	LITERATURA.....	63

SEZNAM KRATIC

CMEPIUS	Center Republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja
EACEA	Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
ECTS	European Credit Transfer and Accumulation System
EK	Evropska komisija
EES	Evropska ekonomska skupnost
ES	Evropska skupnost
EU	Evropska unija
IKT	informacijsko komunikacijske tehnologije
MSS	Mladinski svet Slovenije
NVPŠ	Nacionalni program visokega šolstva
OMK	odprta metoda koordinacije
PEU	Pogodba o Evropski uniji
PIU	poklicno izobraževanje in usposabljanje
ReNPVŠ 2011– 2020	Resolucija o nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020
ReNMP13–22	Resolucija o nacionalnem programu za mladino 2013–2022
SURS	Statistični urad Republike Slovenije
UL	Univerza v Ljubljani
URSM	Urad Republike Slovenije za Mladino
VŽU	vseživljenjsko učenje
ZJIMS	Zakon o javnem interesu v mladinskem sektorju
ZOFVI	Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja
ZPSI	Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju
ZVis	Zakon o visokem šolstvu

SEZNAM TABEL

Tabela 2.1: Klasifikacija javnopolitičnih mehanizmov po Coatesu.....	12
Tabela 2.2: Dopolnjevanje in razlika med političnim odločanjem in policy analitičnim delom v podporo političnemu odločanju po Fink-Hafner.....	13

1 UVOD

Države si danes ne morejo privoščiti zaostajanja za hitrim razvojem sodobnega sveta in premajhnega odzivanja na izzive globalnega trga. Proces globalizacije je svet približal posameznikom, ki se lahko pretvarjajo, da ga ne vidijo, vendar se mu ne morejo izogniti. Svet je na dlani. Kot vse spremembe v družbi je prinesla tako priložnosti kot tudi pasti. Lokalne družbe se povezujejo z regionalnimi in globalnimi, zato novo nastala razmerja od posameznikov zahtevajo druga znanja in kompetence.

Znanje ter proces pridobivanja znanja nista vezana na nacionalne meje, zato je bilo samo vprašanje časa, kdaj se bo tudi izobraževanje vključilo v neustavljivi proces globalizacije in postalo nadnacionalno, mednarodno, transnacionalno itd. Že sama narava koncepta 'transnacionalno izobraževanje' ga povezuje in utrjuje z različnim izrazoslovjem (globalizacija, internacionalizacija, mednarodno izobraževanje, čezmejno izobraževanje itd.). Globalizacija ima za naše raziskovalno področje velik pomen, saj razloge za večjo pozornost in težo učni mobilnosti med mladimi v zadnjih desetletjih zelo pogosto pripisujejo prav njej. Internacionalizacijo velikokrat enačijo z globalizacijo. Pojma sta sicer povezana, vendar sta še vedno različna: medtem ko je globalizacija zgolj usmerjevalec, je internacionalizacija odziv države/institucij na posledice globalizacije. Internacionalizacija tako pomeni »različne oblike mednarodnega sodelovanja in procese menjav med državami, zato je gotovo proces, na katerega ne moremo gledati ločeno od okolja, v katerem se dogaja« (Knight v Štrbac 2011, 53).

Mobilnost (kot zmožnost fizičnega premika iz ene lokacije na drugo) je sestavni del človeške zgodovine, v sodobnem svetu pa je postala del našega vsakdanjika. Posamezniki stalno spreminjajo lokacijo, v svojem življenju velikokrat zamenjajo družbene vloge, položaj ali dejavnost. Gibanju posameznika ali družbene skupine znotraj prostora, časa ali družbe pravimo mobilnost, ki nakazuje dinamično plat družbe. V tej diplomski nalogi nas ne bo zanimala klasična sociološka klasifikacija družbenih mobilnosti, ki jih v najširšem pomenu delimo na horizontalne¹ in vertikalne mobilnosti². Prav tako nas ne bodo zanimale migracije, ki opredeljujejo prostorsko mobilnost

¹ Se deli na prostorsko in intraslojevsko mobilnost (Popit 1994).

² Nadalje jih lahko obravnavamo z vidika posameznika (intrageneracijska in intergeneracijska) ali družbe (odprte ali zaprte družbe) (prav tam).

(začasno ali stalno selitev) delovne sile, emigrantov, beguncev itd. Prav je, da se zavedamo, da se ne glede na različne klasifikacije vrst mobilnosti le-te večkrat prepletajo in jih ne moremo jasno ločiti eno od druge (npr. selitev zaradi nove zaposlitve je pogosto povezana tudi s socialno mobilnostjo) (Popit 1994, 154).

Mobilnost mladih je lahko tudi posledica začnih ali trajnih migracijskih tokov staršev, ki pa ima v ozadju različne vzroke (menjava ali izguba službe, ločitev itd.). Predvsem v družbah, v katerih je to vrsto mobilnosti zaslediti bolj pogosto (npr. ZDA), ugotavljajo, da ima mobilnost mladih, zaradi ravnokar navedenih razlogov, večkrat kot ne negativne posledice. Ta vrsta mobilnosti se po navadi zgodi neodvisno od želja in motivacije mladostnikov, zato jo lahko dojemamo kot neprostovoljno. Negativne posledice se kažejo predvsem v slabših rezultatih mladih pri standardiziranih testih (SATs³ na primeru ZDA) in/ali nedokončanem sekundarnem izobraževanju (Rumberger 2015). Zaradi same narave tematike se omembi zaposlitvene mobilnosti mladih (glavni cilj te vrste mobilnosti je izobraževanje in usposabljanje z namenom pridobitve novih znanj in spretnosti na delovnem mestu, novih delovnih izkušenj itd.) in mobilnosti zaradi prostočasnih dejavnosti (turizem, športnih in kulturnih udejstvanj) ne bomo mogli izogniti, bomo pa v nadaljevanju največ besed namenili učni mobilnosti mladih.

Učna mobilnost, usmerjena v pridobivanje novih veščin in znanj, je ena izmed možnosti, preko katere lahko mladi bistveno vplivajo na svoj osebni in karierni razvoj. Povečuje človeški kapital, saj posamezniki pridobijo nova znanja, razvijejo medkulturne kompetence in jezikovne spretnosti in krepi konkurenčnost gospodarstva, saj gradi družbo znanja in Evropsko unijo (v nadaljevanju EU) približuje zastavljenim strateškim ciljem. Evropa se je v času gospodarskih težav še bolj zavezala k temu, da bo sredstva vlagala v znanje in spretnosti mladih, zato je v strategiji *Evropa 2020* spodbujanje mobilnosti mladih izpostavila kot prioritetni mehanizem, ki bo Evropi pomagal najti izhod iz gospodarske krize (Evropska komisija 2010). Namesto da učno mobilnost razumemo kot korist, katere učinkov so lahko deležni le nekateri, mora postati sestavni del izobraževalnega procesa vseh mladih in priložnost dosegljiva za vse v Evropi. Smiselno bi bilo, da mlade že od samega začetka izobraževalnega procesa vzgajamo in pripravljamo na participacijo v programih mobilnosti, zato bi učna mobilnost morala biti strukturiran in integriran del nacionalnih izobraževalnih sistemov. Le tako se bomo

³ Standardised Academic Tests

lahko približali začrtanemu cilju Evropske komisije (2010), da do leta 2020 vsaj 20 % tistih, ki so in bodo visokošolsko izobraževanje zaključili v evropskem prostoru, preživi krajše oziroma daljše izobraževanje ali usposabljanje v tujini.

Učna mobilnost je, še posebej v duhu vseživljenjskega učenja, ki ga spodbuja družba znanja, pomembna za vse starostne skupine. Potrebno je izpostaviti, da strokovna besedila in raziskave mlade sicer različno starostno opredeljujejo (od 13 do 30 let)⁴, starostno obdobje, ki smo si ga izbrali za raziskovanje v tej diplomski nalogi, pa okvirno opredeljuje starost dijakov v sekundarnem izobraževanju ter dodiplomskih in podiplomskih študentov v terciarnem izobraževanju (od 15 do 26 let).

1.1 Raziskovalna vprašanja

Osredotočili se bomo predvsem na teoretska izhodišča učne mobilnosti mladih ter njen pomen za osebni in karierni razvoj posameznika. Prav tako nas bo zanimalo, na kakšen način je učna mobilnost vpletena v nacionalne prioritete izobraževalnih politik v Sloveniji. Mladi v Sloveniji so premalo mednarodno mobilni in kljub stalnim prizadevanjem nadnacionalnih in nacionalnih akterjev se trend udeležbe mladih v programih transnacionalne učne mobilnosti še vedno bistveno ne izboljšuje. Zato na tem mestu ne moremo mimo vprašanja elementov problematike in pomanjkljivosti urejanja področja mobilnosti mladih.

V ta namen si bomo postavili naslednja raziskovalna vprašanja:

Raziskovalno vprašanje 1: Kateri so ključni učinki učne mobilnosti mladih na posameznika ter družbo na nacionalni kot tudi nadnacionalni ravni, v našem primeru Evropski uniji?

Osredotočila se bom predvsem na teoretska izhodišča učne mobilnosti mladih ter njen pomen za osebni in karierni razvoj posameznika.

Raziskovalno vprašanje 2: Katere so glavne ovire za nizko stopnjo participacije mladih Slovencev v programih učne mobilnosti?

⁴ »Združeni narodi običajno upoštevajo definicijo »mladine«, ki se je izoblikovala leta 1985 v mednarodnem letu mladih, in prištevajo med mlade vse, ki so stari od 15 do 24 let. Statistični urad RS (SURS) in tudi nekatere druge evropske države mladino opredeljujejo kot mlade ljudi, stare od 15 do 29 let.« (Vertot 2009, 10)

Tukaj nas bodo zanimale tako ovire objektivne kot tudi subjektivne narave ter mehanizmi države za premagovanje nastalih ovir.

Raziskovalno vprašanje 3: Ali Slovenija učno mobilnost mladih prepoznava kot del (formalne) izobrazbe posameznika ter jo uspešno vključuje v pravno-formalne (in tudi neformalne) akte izobraževalnih politik?

Zanimala nas bo vpetost učne mobilnosti mladih v nacionalne izobraževalne politike.

1.2 Raziskovalne metode in tehnike

1. Analiza primarnih formalnih virov nam bo pomagala pri definiranju relevantnih pojmov na področju evropske in slovenske izobraževalne politike ter pri analitičnem delu diplomske naloge, ki nam bo omogočala ugotavljanje vključenosti učne mobilnosti mladih v formalnih in neformalnih aktih izobraževalnih politik.
2. Analiza sekundarnih virov in relevantne literature monografskih publikacij, člankov in internetnih strani, ki naslavljajo učno mobilnost mladih, nam bo podala širšo sliko relevantnega področja.
3. Analize statističnih podatkov in evalvacij programov učne mobilnosti nam bodo, ob pomoči analize sekundarnih virov, pojasnili pričakovane in dejanske učinke učne mobilnosti mladih ter njihov odnos do le-te.
4. Primerjalno zgodovinsko metodo bomo uporabili za kvalitativni pristop razvoja relevantnosti in programov učne mobilnosti mladih.
5. Opisna metoda bo namenjena deskriptivni analizi trenutnega stanja na področju izobraževalne politike in učne mobilnosti mladih v Sloveniji.

2 IZOBRAŽEVALNA JAVNA POLITIKA

2.1 Javne politike

Javne politike (public policy) so politične odločitve pristojnih državnih avtoritet, zavezujoče za vse državljane nekega teritorija. »Označujejo lahko tudi izražanje splošnega namena ali zelenega stanja, specifičnih predlogov, določitev vlade, formalne potrditve, programe iznos, dosežke, teorijo ali model ter tudi proces.« (Hogwood in Gunn v Majce 2012: 16) O javnih politikah ter v institucijah političnega sistema (polity) odločajo politični oblikovalci, ki imajo monopol tudi nad odločanjem o uporabi instrumentov in mehanizmov (več o tem v nadaljevanju) za izvajanje javnih politik. Klasifikacije javnih politik so lahko različne in kot prve bomo omenili javne politike, ki jih razlikujemo glede na **nominalne kategorije** (poudarila P. P. Š.): področje, na katerega posegajo (okoljevarstvena, finančna, izobraževalna), cilje skupine, katerih družbeni problem želijo razrešiti (družinska, mladinska, begunska itd.) in glede na institucionalni okvir, v katerem je oblikovana (občinska, regionalna, nacionalna, skupna evropska itd.). Glede na njihove **učinke** (poudarila P. P. Š.) oziroma posledice poznamo: urejevalne javne politike, ki urejajo predpise vedenja in nadzora; razdelitvene, preko katerih se razdeljujejo novi viri; prerazdelitvene, ki prerazporejajo aktualne vire in ustanovne, preko katerih država ustanavlja nove institucije. Glede na **kakovost** (poudarila P. P. Š.) pa javne politike delimo na materialne in nematerialne javne politike. Medtem ko materialne vključujejo različne oblike finančnih prenosov in zagotavljanje materialnih dobrin (pozitivni in negativni transfer, finančne, infrastrukturne in »stvarne« programe), »nematerialne politike pomenijo predvsem ponujanje storitev in določanje pravil obnašanja« (Fink-Hafner 2002, 13–15).

Razvoj javnih politik je sprožila potreba za odziv okolja na probleme družbe, ki jih takrat obstoječi mehanizmi (pogovor, trg ali zasebni kapital itd.) niso zmogli ali znali reševati ali so jih celo povzročili. K temu je pripomogla še naravnost civilne družbe s prelaganjem odgovornosti na državo v primerih, ko sama ne zna rešiti relevantnih problemov. Vse naštetu je samo povečalo razpon mehanizmov, ki jih javnopolitični igralci uporabljajo za vplivanje na procese in izvajanje javnih politik. V tabelski obliki podajamo podrobno klasifikacijo javnopolitičnih mehanizmov, ki jih v svojih znanstvenih delih uporablja Kotarjeva (2002, 52):

Tabela 2.1: Klasifikacija javnopolitičnih mehanizmov po Coatesu

JAVNOPOLITIČNI MEHANIZMI	
Informacijske dejavnosti in ukrepi	<ul style="list-style-type: none"> - proizvodjanje, razvrščanje, razširjanje in zadrževanje informacij - spodbujanje zanimanja (propaganda, ustrahovanje) - predlogi vzorčne zakonodaje
Finančne dejavnosti in ukrepi	<ul style="list-style-type: none"> - davčni ukrepi - finančne spodbude (štipendije, pogodbe, posojila, nagrade, fundacije, investicije) - prerazporejanje virov - definiranje prioritet za razdelitev sredstev
Regulativne in nadzorne dejavnosti	<ul style="list-style-type: none"> - zakonodajni, regulativni predpisi - standardi, pravila, pravice, licence, dovoljenja in sodne odločitve - podeljevanje monopolov - registracije, obvezno prijavljanje - kvote, patenti, avtorske pravice
Operativne dejavnosti	<ul style="list-style-type: none"> - izgradnje objektov - vodenje delovanja servisov in javna dela - ustanovitev in vzdrževanje gospodarskih enot
Javnopolitične dejavnosti ali definiranje prioritet	<ul style="list-style-type: none"> - usmeritev in koordiniranje - definiranje prioritet in ciljev javne politike - odlaganje javnega problema
Raziskovalne dejavnosti	<ul style="list-style-type: none"> - s financiranjem raziskav se poskuša pridobiti znanje in nakazuje se pomembnost problema

Vir: Majcharzak v Kotar (2002, 52–53).

Nacionalna vlada je bila dolgo časa razumljena kot okolje, kjer se sprejemajo pravno obvezujoče rešitve za vse. Vendar se v sodobnih demokratičnih družbah proces sprejemanja javnih politik ne dogaja le v vladi, temveč vključuje tudi druge dejavnike⁵, ki sodelujejo pri sprejemanju odločitev. Tudi analize procesov oblikovanja javnih politik so opozorile na so-navzočnost tako državnih kot tudi nedržavnih javnopolitičnih igralcev (Della Porta 2003). Govorimo o nastanku t. i. javnopolitičnih omrežij, znotraj katerih »igralci stopajo v različna razmerja, ki pa so lahko bolj ali manj institucionalizirana« (Fink-Hafner 2002, 16). Državni igralci, med katere vključujemo izvršno in zakonodajno oblast, uradnike, občasno pa tudi sodno oblast, imajo v razmerju moči monopol nad nedržavnimi igralci (lahko tudi nevladnimi, civilnodružbenimi), ki

⁵ Za sooblikovalce javnih politik se uporablja tudi izraz javnopolitični igralci (players) ali deležniki stakeholders) (Fink-Hafner 2002).

so organizirani kot različne interesne skupine (organizacije, podjetja, cerkve), politične stranke, ki nimajo svojih predstavnikov v parlamentu, informacijska panoga in državljani (Fink-Hafner 2002, 16). Zmožljivost vpliva na proces oblikovanja javnih politik med igralci se razlikujejo ne samo ko gre za različne vrste politik, ampak tudi ko gre za različne faze politik znotraj procesa oblikovanja (Meny in Thoening v Della Porta 2003, 192).

2.2 Proces oblikovanja javnih politik

Proces oblikovanja javnih politik je zaporedje časovno ločenih (lahko tudi prepletenih) in vsebinsko različnih faz empiričnih procesov, ki zajemajo »administrativne, organizacijske in politične dejavnosti, s katerimi se oblikujejo in izvajajo javne politike« (Fink-Hafner 2002, 17–23). Faze procesa oblikovanja javnih politik bomo prikazali sočasno z razmerjem (z dopolnjevanjem in razlikami) med političnim odločanjem in policy analitičnim delom, ki ga uporabljamo za podporo političnemu odločanju (Fink-Hafner 2002, 23):

Tabela 2.2: Dopolnjevanje in razlika med političnim odločanjem in policy analitičnim delom v podporo političnemu odločanju po Fink-Hafner

FAZE OBLIKOVANJA IN IZVAJANJA JAVNIH POLITIK	PROCES POLITIČNEGA ODLOČANJA O JAVNI POLITIKI	ZVRSTI POLICY ANALIZE, UPORABNE V DOLOČENI FAZI: viri, metode in tehnike
OBLIKOVANJE DNEVNEGA REDA	Politični igralci se odločajo ali zaznan družben problem uvrstijo na dnevni red ali ne; nedržavni igralci opozarjajo in prepričujejo o pomenu določenega problema ter potrebi za vpletanje državnih igralcev v reševanje.	Identifikacija problemov in opredeljevanje na podlagi dostopnih podatkov (statistike, ankete, analize, spremljanje kazalnikov, pregled literature in vrednotenje učinkov uveljavljenih politik).
OBLIKOVANJE ALTERNATIVNIH REŠITEV	Različni igralci predlagajo različice rešitve istega problema.	Iskanje alternativnih rešitev z uporabo znanstvenih metod: napovedovanje in vrednotenje pričakovanih posledic posameznih rešitev.
LEGALIZACIJA IZBRANE REŠITVE	Zakonodajni organ sprejme (lahko tudi zavrne) enega izmed alternativnih predlogov.	/

IMPLEMENTACIJA	Izvršna oblast izvaja sprejete javne politike, lahko pa se izvajanje prenese na zasebne igralce.	Implementacijske študije (monitoring): ključne za opozarjanje težav v procesu izvajanja.
EVALVACIJA	Politični igralci in prizadeti državljani opravljajo evalvacijo javnih politik (izjave in druge oblike politične participacije).	Vrednotenje učinkov: študije prej in potem, študije koristi in učinkov, družboslovni eksperimenti.

Vir: povzeto po Fink-Hafner (2002, 23).

Po mnenju mnogih avtorjev (Fink-Hafner; Grdešič; Lester in Steward; Peters v Lajh in Kustec Lipicer 2002, 30) je ključna faza oblikovanja in izvajanja javnih politik pravočasno zaznavanje relevantnih družbenih problemov in njihova vključitev na dnevni red. Zgodnje odkrivanje je temelj za kvalitetno pripravo (zbiranje informacij in predpripravo ukrepov) na reševanje problema. Samo zaznavanje problemov sicer še ne izkazuje potencialne verjetnosti uvrstitve problema na dnevni red, kar pa je nadalje odvisno od večjega števila med seboj prepletenih dejavnikov, med katerimi Parsons (v Lajh in Kustec Lipicer 2002, 32) izpostavlja predvsem dva: vrste oziroma značilnosti tematike in interpretacije družbene realnosti konkretnega problema (vrednote, prepričanja, ideologije in interesi). Tematike, ki zaobjemajo širšo javnost in politično obarvane tematike, veliko lažje pridejo na dnevni red institucij kakor posamezni problemi, ki zadevajo le ožji krog prebivalstva (Lajh in Kustec Lipicer 2002, 44).

Po drugi strani Dye (v Kustec Lipicer 2002, 142–143) izpostavlja, da je najpomembnejša faza analiziranja procesov vrednotenje, saj ugotovitve vrednotenja odločilno vplivajo na nadaljnjo usodo izvajanja te politike. Parsons (prav tam) dopolnjuje, da ima vrednotenje ključno vlogo celo v dveh fazah procesa: kot oblika ex-ante oziroma predhodne evalvacije (še pred sprejetjem) in kot oblika ex-post oziroma po sprejetju javne politike. Nachmias dodaja (v Kustec Lipicer 2002, 147–149), da je javne politike najbolj smotrno vrednotiti glede na skladnost izvajanja javnega programa v okviru konkretne politike (kar imenuje procesno vrednotenje) in učinke izvedenega programa, ki ocenijo skladnost sprememb glede na predhodno sprejeti načrt. Pomembno tipologijo na tem področju vpelje Scriven, ki loči med formativnim in sumativnim vrednotenjem (prav tam):

1. Formativno ali plastično vrednotenje razčlenjuje okoliščine, ki so nujne za uspešno izvedbo in izpeljavo obsega programa. Rossi in Freeman dodajata (prav tam), da ta zvrst vrednotenja vsebinsko ustreza naslednjim parametrom:

doseganju načrtovane ciljne populacije, skladnosti konkretnih storitev in predhodnega načrta programa in vrstam porabljenih virov. Ključni namen te vrste vrednotenja je, da še v fazi delovanja pripomore k izboljšavam oziroma preoblikovanju delovanja.

2. Sumativno vrednotenje vrednoti učinke in dosežke programa, ne pa proces izvedbe oziroma skladnost učinkov s predhodno določenimi cilji.

2.3 »Trde« vs. »mehke« javne politike

Pravna podlaga za urejanje področja izobraževanja in usposabljanja EU temeljijo na 165. in 166. členu *Pogodbe o EU* (v nadaljevanju PEU) (149. in 150. člen *Maastrichtske pogodbe*) in načelu subsidiarnosti⁶. Člen 165 *Pogodbe o EU* (PEU) zahteva od EU, da »s spodbujanjem sodelovanja med državami članicami prispeva k razvoju kakovostnega izobraževanja ter po potrebi tudi podpira in dopolnjuje njihove dejavnosti, pri čemer v celoti upošteva odgovornost držav članic za vsebino poučevanja in organizacijo izobraževalnih sistemov ter njihovo kulturno in jezikovno raznolikost« (Evropska unija 2012). Člen 166 *Pogodbe o delovanju EU* določa, da »EU izvaja politiko poklicnega usposabljanja, ki podpira in dopolnjuje dejavnost držav članic, pri čemer v celoti upošteva njihovo odgovornost za vsebino in organizacijo poklicnega usposabljanja« (Evropska unija 2012; Sentočnik 2013, 19–20). Izobraževanje (kot tudi področje zaposlovanja) v evropskem okviru zato velja za področje, v katerem odločitve EU za države članice niso pravno zavezujoče. Vendar to ne pomeni, da so javnopolitični igralci na področju izobraževanja nedejavni, saj v okviru svojih pristojnosti sprejemajo odločitve in dokumente, ki vključujejo različna področja šolstva: enake možnosti za vse, mobilnost na področju visokošolska izobraževanja, učenje tujih jezikov, vseživljenjsko učenje, statistike na področju izobraževanja, razvoj poklicnega izobraževanja in usposabljanja itd. (Lajh in Štremfel 2011, 94).

Na ravni EU razlikujemo med trdimi in mehкими politikami, kjer osnovno razlikovanje temelji na tem, ali so veljavne politike za države članice zavezujoče (trde politike/ hard law) oziroma nezavezujoče (mehke politike/ soft law). Mehka oblika vladanja je lahko hitro razumljena izključno kot »ustvarjanje politik brez zakonske zavezanosti« (policy making without legislating) (Hertier v Lajh in Štremfel 2011, 39), kar v strogem

⁶ Po tem načelu ima EU v vnaprej določenih okoliščinah na področjih, ki niso ekskluzivno v njeni pristojnosti, pri aktivnostih lahko prednost pred državami članicami (člen 5 PEU) (EU 2012).

pravnem razumevanju sicer ni napačno, vendar tudi mehke politike vsebujejo določene normativne zaveze in imajo politične ter v nekaterih primerih celo pravne (neposredne) učinke⁷. Njihova ključna naloga je, da preko predlogov, resolucij ali kodeksov ravnanja vplivajo na politike držav konkretnega področja (Kenner v Lajh in Štremfelj 2011, 45). Kljub temu da so po svojih lastnostih nezavezujoče, neformalne, fleksibilne in ne-hierarhične, imajo zelo pomembno vlogo, saj vzpostavljajo različne oblike participacije, ki minimalizirajo izgubo državne avtonomije in izgubo nadzora nad policy procesom, spodbujajo izmenjavo izkušenj in primerov dobre prakse ter preko oblike posvetovanja vključujejo javnopolitične igralce v policy proces. Ravno zato so lahko razumljene tudi kot bolj demokratične od trdih politik, ki temeljijo na brezpogojni implementaciji zakonodaje in so zato videne predvsem kot hierarhične, nadzorujoče in nefleksibilne (Lajh in Štremfelj 2011, 39–45). Evropa je tako za urejanje mehkih področij razvila nov način vladanja, ki ga poznamo pod imenom odprta metoda koordinacije (v nadaljevanju OMK) in temelji na prostovoljnem sodelovanju držav članic z institucijami EU. V kontekstu novih oblik vladanja je OMK utemeljena kot osnova za sodelovanje držav članic z EU na področju izobraževanja (in drugih) in je definirana kot »nov in fleksibilen javnopolitičen instrument, ki zmanjšuje demokratičen primanjkljaj na področju sprejemanja in izvajanja javnih politik« (Lajh in Štremfel 2011, 16). Proces sicer ne predvideva vsiljevanja implementacije politik, pač pa pričakuje postopno in prostovoljno sprejemanje pravil. Pravne sankcije niso predvidene, kar pa ne pomeni, da s strani javnopolitičnih igralcev ne obstaja izvajanje posrednih pritiskov na nacionalne države (predlogi in evalvacije stanja, pritiski s strani drugih držav, politični pritiski s strani mednarodnih primerjav itd.) (Lajh in Štremfel 2011, 49–50). Trubek in Trubek (prav tam) izpostavita 6 načinov, preko katerih OMK posredno vpliva na javnopolitične spremembe: sramotenje (shaming) oziroma negativno kritiziranje, posredovanje usmeritev in informacij, ki države spodbujajo k implementaciji politik, oblikovanja novih stališč, nastajanje novih javnopolitičnih omrežij v sklopu ali zunaj nacionalnih vlad, posvetovanje in izmenjava dobrih praks.

V Sloveniji je izobraževanje domena Ministrstva za izobraževanje, znanost in šport, ki pokriva vse od predšolske vzgoje do visokošolskega izobraževanja, hkrati pa vključuje

⁷ To se zgodi v dveh primerih: ko država »prostovoljno« upošteva predlog mehke politike in predloge vključi v nacionalno politiko ali ko je sprememba pravnega reda rezultat instrumenta mehke politike, ki je vključen v pravno zavezujoče mehanizme (Senden v Lajh in Štremfel 2011; Petters in Pagotto v Lajh in Štremfel 2011).

tudi razvoj športa in znanosti. Področje izobraževanja je še eno redkih področij, ki je v celoti v pristojnosti nacionalnih držav, zato se le-te že desetletja trudijo transnacionalne politične igralce obdržati na »varni distanci«. Namreč, poskusi nadnacionalne kohezijske politike na področju izobraževanja se lahko izkažejo za odkrito ali prikrito ogrožanje nacionalnih dimenzij, kar je v nasprotju s podpiranjem kulturne avtonomije naroda. Medveš (2008, 7) kot primer izpostavlja skupno jugoslovansko zgodovino, ko so bile v takratni transnacionalni skupnosti napisane mnoge strategije, ki so stremele k doseganju enotnosti šolske ureditve, vendar so hkrati ogrožale nacionalno ureditev republik. Vendar se kljub vsemu zaveda (prav tam), da se »noben sodoben izobraževalni sistem ne more zapirati v svoj kulturni krog, ne da bi tvegala kulturno izolacijo in omejevanje duhovne podobe prebivalstva na lokalne razmere« (Lajh in Štremfel 2011, 96). Tega se zaveda tudi Slovenija, saj podpira mednarodno sodelovanje na področju izobraževanja, ki ga izvaja kot bilateralno, regionalno in multilateralno⁸ sodelovanje na vseh nivojih izobraževanja. Razumljivo je, da je v zadnjem obdobju najbolj intenzivno sodelovanje povezano prav z vstopom Slovenije v EU in sodelovanjem s Svetom Evrope (Lajh in Štremfel 2011, 96).

⁸ Mejniki multilateralnega sodelovanja predstavljajo začetki sodelovanja v naslednjih organizacijah: UNESCO (1992), OECD (2010), Svet Evrope (1993) in Evropska unija (2004) (Lajh in Štremfel 2011, 99).

3 UČNA MOBILNOST

Čeprav je učno mobilnost v izobraževalnih politikah pogosteje zaslediti v zadnjem času, lahko trdimo, da je bila izobraževalno »orodje« posameznikov že dolgo, vsekakor pa od časa grške antike, ko so učenci z namenom pridobivanja znanja sledili svojim učiteljem/mentorjem. Trend ostaja še danes. Mladi v želji po izobrazbi in bolj poglobljenem znanju potujejo v druge države. Res pa je, da spremembe v modernem svetu omogočajo, da se trend danes nadaljuje v vedno večjem številu.

Najprej se bomo na kratko osredotočili na mobilnost mladih, ki jo bomo v nadaljevanju omejili na področje (formalne) učne mobilnosti mladih. Mladinski svet Slovenije (v nadaljevanju MSS) mobilnost mladih opredeljuje kot »zmožnost, da v okviru doseganja ciljev za osebnostni razvoj, osamosvajanje, za namene prostovoljnega in mladinskega dela, izobraževalnih sistemov in programov, strokovnih usposabljanj, zaposlitvenih ter kariernih ciljev, bivanjskih priložnosti ter prostočasnih aktivnosti prehajajo med različnimi kraji v državi in zunaj nje« (Mladinski svet Slovenije 2011, 8).

Poznamo več vrst mobilnosti mladih: prostorska mobilnost, družbena mobilnost, psihološka mobilnost in virtualna mobilnost (Williamson 2002, 113):

1. Prostorska oziroma geografska mobilnost pomeni premik posameznika v fizičnem prostoru – tako na regionalni, nacionalni ali transnacionalni ravni.
2. Družbeno oziroma socialno mobilnost smo definirali že v uvodu (glej poglavje 1);
3. Psihološka mobilnost je zmožnost in pripravljenost posameznika na prostorsko mobilnost.
4. Virtualna mobilnost so dejavnosti, podprte z »informacijsko in komunikacijsko tehnologijo (vključno z e-učenjem) organiziranih na institucionalni ravni in uresničujejo ali olajšujejo nadnacionalne in/ali mednarodne izkušnje sodelovanja v okviru poučevanja in/ali učenja« (MOVIT).

Učna (izobraževalna, akademska) mobilnost tako vključuje prostorsko, psihološko in včasih tudi virtualno mobilnost mladih in jo definiramo kot »transnacionalno mobilnost mladih z namenom pridobivanja novega znanja in kompetenc« (Evropska komisija 2011). Izvaja se preko različnih programov: izobraževalnih izmenjav, prostovoljnih

projektov, mednarodnih jezikovnih izobraževanj in neformalnih izobraževalnih projektov. Lahko se udejanja tako v formalnih kot neformalnih učnih okoljih. Potrebno je izpostaviti, da mobilnost ni cilj, ampak sredstvo za doseganje cilja(-ev), ki je/so v najširšem pomenu pridobivanje novega znanja, teoretičnega in/ali praktičnega, in kompetenc. Mladinski svet Slovenije (MSS 2011) ciljem znanja in pridobivanja kompetenc dodaja tudi osebni razvoj posameznika, ki se udejanja preko učne mobilnosti v formalnih (na vseh področjih formalnega izobraževanja) ali neformalnih učnih okoljih (na mladinskih izmenjavah, v mladinskem delu, prostovoljnem delu) v državah znotraj EU ali zunaj nje. Kljub temu da je učna mobilnost lahko tudi virtualna (glej zgoraj), pa je za nas pomemben tisti segment, ko mobilnost pomeni fizičen premik v državo, v kateri posameznik nima stalnega prebivališča (je tam nastanjen samo začasno).

Učna mobilnost lahko vključuje formalno⁹ in/ali neformalno¹⁰ in/ali priložnostno učenje¹¹, usposabljanje v obliki pripravništva ali vajeništva, mladinske izmenjave, prostovoljno delo, poučevanje in udeležbo na strokovnem usposabljanju. Proces učne mobilnosti pa ne vključuje samo čas gostovanja, zato se nanaša tako na pripravljalne dejavnosti (jezikovna priprava, priprava na kulturni šok, pridobivanje dokumentov itd.), gostovanje in dejavnosti, ki sledijo po prihodu domov (Evropski parlament in Svet 2013).

3.1 Učinki učne mobilnosti mladih

Udeleženci programov učnih mobilnosti (posamezniki in organizacije) vedno znova izpostavljajo pozitivne učinke in dragocene izkušnje, ki jih pridobijo v sklopu programa, vse od osebnega do poklicnega področja ter od institucionalnega do nadnacionalnega nivoja. Dijaki in študenti izboljšajo in pridobijo osnovne socialne spretnosti, samozavest, motivacijo, družbeni kapital itd. S tega stališča, učna mobilnost vzgaja aktivne državljane in spreminja odnos do izobraževanja in usposabljanja (Širok

⁹ »Formalno učenje izvajajo izobraževalni zavodi ali zavodi za usposabljanje in ima strukturirane učne cilje, čas učenja ter učno podporo. Je namerna dejavnost in vodi do izdaje spričevala.« (EK 2009, 14)

¹⁰ »Neformalnega učenja ne izvajajo zavodi za izobraževanje ali usposabljanje in običajno ne vodi do izdaje spričevala. Vendar pa je za učenca namerna dejavnost in ima strukturirane cilje, čas in podporo.« (EK 2009, 14)

¹¹ »Priložnostno učenje je rezultat vsakdanjih dejavnosti na delovnem mestu, v družini ali prostem času. Ni strukturirano in običajno ne vodi do spričevala. V večini udeležencev je za udeleženca nenamerno.« (EK 2009, 14)

in drugi 2005, 24). Študije učinkov programov učne mobilnosti dijakov so zelo ohromljene, zato bo večina pridobljenih podatkov vključevala izključno študentsko populacijo.

Učno mobilnost mladih je kot prvo mogoče vrednotiti s strani posameznika, saj mladim omogoča, da že v času izobraževanja pridobijo spretnosti in znanja, ki so v današnjem času nujne za uspešno vključitev v globalni trg dela – prilagodljivost, znanje tujih jezikov, odzivnost, kulturna strpnost, širjenje lastne socialne mreže, sposobnost medkulturnega komuniciranja in čezmejnega sodelovanja. Študija Kinga in Ruiz-Gelicesa (v Klanjšek 2010) je pokazala zasedanje boljše plačanih mest mobilnih študentov (po končanem študiju) v primerjavi z nemobilnimi študenti ter da so mobilni študenti svojo kariero pogosteje videli v mednarodnem okolju (Klanjšek 2010, 397–380). Medtem ko je študija Bachnerja in Zeuschela (1994) na primeru ameriških in nemških dijakov pokazala: da so le-ti izkazali veliko kulturno razumevanje in poznavanje gostujoče države, da je izmenjava v najstniških letih pozitivno vplivala na njihov nadaljnji akademski dosežek, da so v času izmenjave pridobili voditeljske sposobnosti ter se po izmenjavi tudi bolj socialno in politično vključevali v družbo. Izmenjava je prav tako vplivala na njihovo nadaljnjo kariero, izboljšala možnosti za večji zaslužek ter pomagala pri karierni usmerjenosti (ameriški dijaki). Nemški najstniki so lažje dobili službo v mednarodnem okolju, izboljšali so si možnosti za večji zaslužek ter za kandidiranje za bolj zanimiva delovna mesta. Pri raziskovanju učinkov ugotavljata (prav tam) celo, da obstaja razlika med »odlikami« (merit) programov mobilnosti, ki za posameznika pomenijo predvsem trenutno zadovoljstvo (organizacijski, logistični in podporni vidik izkušnje), ter med »vrednostjo« (worth) transnacionalne izkušnje v programih, ki ima trajne učinke, katerih pa udeleženci velikokrat ne zaznajo takoj (njihovo vrednost uvidijo šele čez čas).

Izkušnje mobilnosti znotraj EU kažejo, da je učna mobilnost učinkovito orodje za pridobivanje mednarodnih izkušenj, znanja in za združevanje ljudi ter predstavlja močno gonilo političnih reform. Ključno je dognanje, da morajo za optimalen uspeh programov učinki učne mobilnosti doseči posameznike udeležene v programih in vse deležnike izobraževalnih sistemov. Internacionalizacija (več o tem v nadaljevanju) šolstva (avtorici se sicer omejujeta na visoko šolstvo) ne sme vključevati zgolj mobilnosti, zato mora biti sestavljena iz strukturno povezanih dejanj, prav tako pa mora

njen razvoj vključevati proces, ki je integriran v vsa področja akademska življenja (Klemenčič in Flander 2013, 12).

Mobilnost mladih vpliva tudi na državo, saj pripomore k odpiranju družbe in omogočanju večjega družbenega napredka posamezne države, pošiljajoče ali gostiteljske: mladi lahko v domače okolje prenesejo primere dobre prakse, ki so jih prevzeli v tujini, in tako vplivajo na izboljšanje ekonomskega in družbenega stanja v državi. Odpirajo se nove možnosti za gospodarstvo, izboljšuje se medkulturno razumevanje ter povečuje medsektorsko mreženje različnih vladnih in nevladnih organizacij (MSS 2011, 11–12). Nekatere države so hitro spoznale koristi mednarodnih tokov mladih, zato zaposlujejo in izobražujejo kader za pospeševanje mobilnosti, tujim študentom omogočajo izredne finančne transferje, medtem ko ponekod mobilnost mladih zaseda celo pomembno mesto v strategijah lokalnega razvoja. Zavedajo se namreč dejstva, da študenti preko trošenja denarja v skupnostih, kjer začasno bivajo in študirajo, spodbujajo in podpirajo lokalno gospodarstvo (Per Nyborg 2011, 68–69).

Mobilnost, ki jo podpirajo programi EU, je strukturirana in preko povečanja ekonomske konkurenčnosti pozitivno učinkuje na skupnost kot celoto. Iz tega vidika je Evropska unija mobilnost izpostavila kot enega ključnih mehanizmov za doseganje bistvenih sestavin (pametna, trajnostna in vključujoča rast), ki jih bo dosegla do leta 2020. Evropa bo preko 'pametne rasti' (na znanju in inovacijah temelječega gospodarstva) »zagotovila večjo uspešnost in privlačnost evropskih univerz ter izboljšala vse ravni izobraževanja in usposabljanja (akademska odličnost, enake možnosti)« (Flander 2011, 84–86). EU in mednarodna skupnost preko mobilnosti mladih krepi tudi medkulturno strpnost, aktivno državljanstvo in grajenje skupne evropske identitete (MSS 2011, 12). Mobilnost omogoča povezovanje ciljnih skupin in oblikovanje mednarodnih mrež ali združenj (učiteljev, vzgojiteljev, mentorjev itd.), ki omogočajo izmenjavo izkušenj in dobrih praks, pospešujejo sodelovanje pri oblikovanju politik ter učinkujejo na kvaliteto izobraževalnega sistema (Širok 2005, 24).

Nekateri govorijo (Lesjak in drugi 2015) celo o pojavu počasi rastočega t. i. »akademskega turizma«, ki naj bi po nekaterih podatkih v stopnji letne rasti (prav tam) celo prehitel poslovni in prostočasni turizem. V letu 2012 je akademski turizem prispeval več kot 20 % mednarodnih prihodov (207 milijonov mednarodnih prihodov), kar je bilo samo v letu 2012 ocenjeno na približno 194 milijard ameriških dolarjev

vredno industrijo, katere vrednost naj bi se do leta 2020 povečala celo na 320 milijard (Student Marketing 2012 v Lesjak in drugi 2015).

3.2 Ovire učne mobilnosti mladih

Ovire učne mobilnosti mladih predpostavljajo, da mladi imajo željo in motivacijo za udeležbo v programih mobilnosti, ki pa ju zaradi takšnih ali drugačnih ovir ne morejo realizirati. V osnovi lahko ovire učne mobilnosti mladih delimo na subjektivne in objektivne.

Objektivne ovire (poudarila P. P. Š.) povezujemo z odsotnostjo zakonskih in ekonomskih zmožnosti ter pomanjkanjem institucionalne podpore doma. V nadaljevanju sledi podrobnejša kvalifikacija objektivnih ovir (EK 2009):

- odsotnost zakonskih zmožnosti: težave s priznavanjem pridobljenih kvalifikacij, pomanjkanje pravnih nasvetov glede predpisov o vizumih, dovoljenj za delo, zavarovanju, pravnega statusa v času mobilnosti doma in v državi gostiteljici;
- odsotnost ekonomskih (z)možnosti: pomanjkanje možnosti financiranja, visoki ekonomski stroški mobilnosti;
- pomanjkanje institucionalne podpore doma ter v državi gostiteljici: pomanjkljiva informacijska podpora glede možnosti programov in praktičnih nasvetov glede namestitev, pomanjkanje seznanjenosti s koristmi, pomanjkanje zagotavljanja kakovosti izobraževanja, pomanjkanje mentorstva v času udeležbe v programu, pomanjkanje dosegljivih namestitev, ni systemske ureditve učne mobilnosti mladih, ni vzgajanja mladih na pripravlanje na obdobje mobilnosti.

Subjektivne ovire (poudarila P. P. Š.) preko pozitivnega ali negativnega razmerja subjektivnih koristi in nevarnosti opredeljujejo odnos posameznika do učne mobilnosti. Kot na primeru študije evropske mladine ponazori Bertocini s sodelavci (v Klanjšek 2010, 380–381), je zanimivo, da veliko mladih za tovrstno aktivnost ne izkazuje zanimanja (še posebej izstopajo mladi iz nižjih slojev). Odgovornost za predstavljanje konkretnih učinkov mobilnosti, sočasno odpravljanje objektivnih ovir in prizadevanje za vključevanje mladih v različne aktivnosti, ki pripravljajo na programe mobilnosti, in programe mobilnosti nalaga nacionalnim in nadsacionalnim institucijam EU (prav tam).

Med subjektivne ovire lahko štejemo tudi doseganje minimalnih standardov/pogojev za udeležbo v programih mobilnosti. Univerza v Ljubljani (v nadaljevanju UL) kot osnovna merila za izbor študentov navaja: »povprečn(o) ocen(o) že opravljenih obveznosti, stopnj(o) motivacijske ravni za udeležbo v programu ter poznavanje jezika, v katerem se izvaja pedagoški proces na univerzi gostiteljici« (UL 2015, 2).

4 UČNA MOBILNOST MLADIH V KONTEKSTU EVROPSKEGA POVEZOVANJA

4.1 Družbenoekonomsko ozadje

Razvoj in razširjenost informacijskih in komunikacijskih tehnologij so pospešili prodor globalizacije na mnoga področja človekovega življenja. Dandanes je jasno, da je globalizacija predvsem neizogiben in neustavljiv proces (Nokkala v Per Nyborg 2007, 67), katerega vpliv se istočasno čuti po vsem svetu. Predvsem pa je globalizacija »proces, ki povečuje pretok ljudi, idej, vrednot, znanja, tehnologije in ekonomije med državami in katerega rezultat je svet, ki je bolj notranje povezan in (so)odvisen. Na vsako državo vpliva različno in ima različne pozitivne in negativne učinke, odvisno od zgodovine, tradicije, kulture in drugih značilnosti. Izobraževanje je le eno od področij, na katerega vpliva globalizacija« (Cross border tertiary education v Čelebič 2008, 2).

Ob vsem tem je globalizacija postala izredno zapleten (Hans van Ginkel 2011, 13), če ne celo protisloven (Medveš 2008, 7) proces. Hans van Ginkel gre celo tako daleč, da ne govori samo o posameznih procesih, temveč o življenju na več ravneh hkrati: lokalni, regionalni, nacionalni, mednarodni in globalni ravni. Institucije in posamezniki so se tako znašli v situaciji, ko so hkrati akterji na mednarodni, makroregionalni in svetovni ravni. Nadaljuje (Hans van Ginkel 2011, 13), da morajo zavoljo mnogoterih vlog biti še posebej pozorni, da ne izgubijo stika v svojih mikroregionalnih družbah. Veliko breme pa nalaga sodobni družbi, saj mora le-ta najti način, kako uspešno in učinkovito povezati aktivnosti na vseh omenjenih ravneh (prav tam).

Mladi zavzemajo segment družbe med otroštvom in odraslostjo. Definicija, ki jo v svojih programih uporablja Mladinski svet Slovenije, pravi, da »je posameznik mlad, dokler ne doseže zelenih točk odraščanja (se odseli od staršev, si ustvari družino, dobi zaposlitev, zaključi šolanje ipd.), torej zaživi ekonomsko neodvisno in samostojno življenje« (MSS 2011, 7). V zadnjem času se je v evropskem prostoru pojavlja velika sprememba v življenjskem poteku, in sicer sprememba v prehodu med mladostjo in odraslostjo, saj se le-ta odmika v pozna dvajseta ali celo trideseta leta. Vse več mladih prehoda v odraslost noče ali ne more doseči. Nastaja nek novi segment družbe »mladi odrasli«, ki po kriterijih starosti in izobrazbe sicer ne sodijo več med mlade, vendar jih zaradi finančne nesamostojnosti ali nedoseganja socialnega statusa odraslih (nimajo

lastne družine) težko umestimo med odrasle (Ule 2003, 40–41). Študija med mladimi, narejena v Sloveniji, Mladina 2010, je pokazala, da mladi v Sloveniji globalizacijo razumejo predvsem kot pojav moderne družbe, povezan s tehnološko modernizacijo, razmahom kapitalizma in demokratizacijo sveta. V njihovem dojetju je globalizacija v veliki meri omejena na tehnologijo in težnje h kulturnemu imperializmu, ki uničuje avtohtone značilnosti lokalnih kultur, zato jo na teh področjih razumejo kot pretežno negativno (Klanjšek 2011, 375–378). Nadalje študija ugotavlja (prav tam), da imajo tudi mladi do globalizacije protisloven odnos. Na eni strani jo povezujejo s procesi, ki imajo za njih ugodne učinke (demokratizacija družbe, svoboda pri delu, povečane možnosti potovanja in študija), na drugi strani pa s procesi, ki imajo za njih destruktivne učinke (kulturni kolonializem, onesnaževanje okolja, revščina, kriminal).

4.2 Globalizacija in izobraževanje

Vključevanje globalnih temeljnih vrednot v izobraževanje ni nekaj novega (medkulturnost, človekove pravice, enakost možnosti, znanje za življenje, večja mobilnost), zato bi lahko celo trdili, da globalizacija na področje izobraževanja prodira že vrsto let. Vendar moramo razlikovati med samim določanjem globalnih vrednot na nekem področju, česar še ne moremo enačiti z globalizacijo, in konkretno implementacijo teh vrednot in ciljev v procese izobraževanja. Globalizacija namreč ni samo sprejemanje deklaracij, ampak konkretni učinki na poenotenje izobraževanja v transnacionalnih razmerjih. Zadostujejo le konkretne akcije (Medveš 2008, 7–8), katerih primere navajamo v nadaljevanju (prav tam):

1. izobraževalni modeli v implementaciji (npr. model bolonjskega procesa v visokem šolstvu) ali
2. razne aktivnosti in projekti, ki meddržavno primerjajo doseženo znanje vrstnikov, omogočajo vključevanje »svetovnega znanja« v šole (primer PISA, Timss) ali
3. uveljavljanje mehanizmov za kakovost in vrednotenje izobraževanja: uporaba primerljive metodologije, načrtno in usmerjeno primerjanje učnih dosežkov ter indikatorjev kakovosti izobraževanja, vzpostavljanje lestvic stopenj izobrazbe in kvalifikacij itd.

Kot nas opozarja Dahrendorf (v Medveš 2008, 10), moramo biti pozorni, da globalizacija v izobraževanju ne pomeni »zgolj stapljanja kultur in šolskih ureditev, niti ne poenotenja izobraževalnih institucij in zlasti ne vsebine znanja«. Globalizacija mora, v okviru izobraževalnega sistema in institucij, omogočati ohranjanje lokalnih posebnosti in upoštevati kulturno-zgodovinsko ozadje naroda. Rešitev vidi v glocalizaciji (prav tam), (jezikovni konstrukt med globalizacijo in lokalizacijo), katere uspešnost delovanja temelji na »dveh pričakovanjih: da se programi »globalnih igralcev« na lokalnih ravneh ne bodo implementirali mehanično ter da bodo lokalni akterji sposobni kritične presoje in implementacije programov z vgrajevanjem lokalnih posebnosti« (Dahrendorf v Medveš 2008, 10).

Evropski prostor se je na globalizacijo in pojav družbe znanja odzval s kohezijsko politiko na področju visokega šolstva oziroma bolonjsko reformo, ki jo lahko opredelimo kot »sistemsko in načrtno prizadevanje za povečanje odzivnosti (visokega) šolstva na izzive globalizacije družbe, gospodarstva in trga dela« (Kalvermark in Van der Wende v Štrbac 2011, 30). Proces zajema »celovito reorganizacijo vsebine kurikula, organizacije struktur in institucionalnih strategij« (Nokkala v Štrbac 2011, 30).

4.3 Internacionalizacija in izobraževanje

Internacionalizacija ni nov pojem, saj se v politični znanosti in mednarodnih odnosih uporablja že leta. Potreba po internacionalizaciji izobraževanja se je stopnjevala s spremembami, ki jih je v družbi in izobraževanju pustila globalizacija. Sistemska neurejenost področja je pripeljala do pluralnosti definicij, ki so se sicer z leti nadgrajevale, in do potrebe po bolj jasni opredelitvi koncepta. Namreč, za nekatere internacionalizacija izobraževanja pomeni zgolj aktivnosti na mednarodnem nivoju (mobilnost študentov in akademikov, mednarodne povezave, partnerstva in mednarodne projekte itd.), za druge internacionalizacija pomeni prenos lastnih programov v druge države (branch campuses), spet za nekatere pomeni vključevanje mednarodne, interkulturene ali globalne razsežnosti v šolski učni načrt in metode poučevanja. Nenazadnje obstaja tudi dilema odnosa med globalizacijo in internacionalizacijo, ki smo jo pojasnili že v uvodu. Uporabna razlaga internacionalizacijo izobraževanja definira kot »proces integracije mednarodne, medkulturne ali globalne razsežnosti za namene, funkcije in izvajanje visokošolskega izobraževanja« (Knight v Knight 2004, 9). Proces integracije poteka tako na nacionalni (od zgoraj navzdol) kot tudi institucionalni ravni

(od spodaj navzgor). Internacionalizacija izobraževanja na nacionalni ravni ima pomemben vpliv na mednarodno dimenzijo visokega šolstva, predvsem preko ustvarjanja in izvajanja politik, financiranja, programov in določanja pravnih okvirov (Knight 2004).

Dejstvo, da države potrebujejo mlade, ki se bodo pripravljene na aktiven način vključevati v mednarodna okolja in s pridobljenim znanjem in spretnostmi istočasno pomagati svoji družbi in državi, je današnja realnost. Mladi se s to miselnostjo ne rodijo, zato jim je mednarodne vrednote potrebno približati preko vzgoje in izobraževalnega sistema. Uspešnost internacionalizacije izobraževanja ne sme biti zgolj število vključenih v programe mobilnosti, temveč tudi bolj intenzivno mednarodno sodelovanje (Hans van Ginkel 2011, 9).

Družbene spremembe in novosti v ustaljenih sistemih prinašajo tudi negotovost in skrb pred neželenimi učinki in posledicami. V prvi vrsti lahko govorimo o strahu pred izgubo pristojnosti in odgovornosti za šolski sistem, ki je nacionalna domena in že od razsvetljenstva dalje pripada neposredno državam članicam (Zgaga v Miklavič 2011, 30). Nadalje lahko govorimo o strahu pred komercializacijo visokega šolstva, ki ga kot največjo nevarnost izpostavljajo prav evropske fakultete, »medtem ko v Sloveniji največjo nevarnost (še vedno) predstavlja beg možganov, povečano število tujih diplom in nizka kakovost ponudnikov slednjih ter posledično izguba kulturne in nacionalne identitete« (Braček v Štrbac 2011, 63).

In kako internacionalizacijo izobraževanja (visokega šolstva) spodbuja Evropa? Od začetkov bolonjskega procesa internacionalizacija v evropskem prostoru pomeni: razvijanje skupnih vrednot in krepitev evropske kulture, pojav novih oblik sodelovanja ter oblikovanje, izvajanje in finančna podpora programov mobilnosti (Štrbac 2011). Žal je gospodarska kriza v prvem desetletju tega tisočletja dobila veliko večje razsežnosti od pričakovanih in programi mobilnosti, ki jih je podpirala EU, niso dosegali zelenih rezultatov (10 % študentov je bilo v letu 2011 vključenih v programe mobilnosti; od tega je *Erasmus* štipendijo pridobilo manj kot 4,5 % evropskih študentov) (EK 2011). EU je bila prisiljena redefinirati cilje in ustvariti strategijo, ki bo evropsko gospodarstvo naredila bolj konkurenčno in odzivno potrebam spreminjajočega se trga. Tako je veliko težo pri doseganju (v prvi vrsti ekonomskih) ciljev dobila tudi transnacionalna

mobilitnost mladih, saj naj bi v programih učne mobilnosti do konca desetletja sodelovalo vsaj 20 % evropskih študentov.

EU se zaveda, da četudi bodo cilji doseženi, je to še vedno daleč od števila, ki bi lahko prispevalo h korenitim spremembam, zato je potrebno vložiti dodaten trud v 'internacionalizacijo študija doma' tako na nacionalni kot tudi institucionalni ravni. Državni akterji morajo pri sprejemanju izobraževalnih politik vseskozi upoštevati tudi mednarodno dimenzijo, ki pa se mora pojavljati v institucionalnih ciljih kot tudi praksah institucij. Študentom, ki ne gredo na izmenjavo, je potrebno omogočiti razvijanje mednarodnih, medkulturnih in globalnih znanj in spretnosti doma, saj bodo le tako pripravljeni na življenje in delo v vedno bolj globalnih in soodvisnih skupnostih. To lahko dosežemo s širjenjem institucionalnih mrež in poglobljanjem mednarodnega sodelovanja, kakor tudi z oblikovanjem programov ali delov programov v tujih jezikih, vključevanjem mednarodnih tem v študijski načrt ipd. (Klemenčič in Flander 2013, 13–14).

5 JAVNOPOLITIČNE SPREMEMBE NA PODROČJU UČNE MOBILNOSTI MLADIH V KONTEKSTU EVROPSKEGA POVEZOVANJA

5.1 Zgodovinski pregled

Ob množici dokumentov in programov izpostavljam najbolj pomembne dokumente in programe učne mobilnosti mladih, ki se izvajajo ali so se izvajali predvsem v formalnih učnih okoljih. Ker je učna mobilnost sredstvo za doseganje ciljev tudi na področju mladinskih politik, bomo, v kolikor bo to potrebno, vključili tudi programe in dokumente tega področja.

Po vseh razdejanjih, ki so jih v Evropi pustili dogodki v prvi polovici 20. stoletja (I. in II. svetovna vojna), se je Evropa že zavedala, da njena skupna prihodnost in moč temeljita na povezovanju. Svet Evrope je bila tako prva mednarodna vladna organizacija na področju Evrope, ki je leta 1956 mobilnost mladih prepoznala kot sredstvo za doseganje večje enotnosti (preko športnega udejstvovanja) (Briga 2015). Le leto kasneje je Evropska ekonomska skupnost (v nadaljevanju EES) v ustanovitveni pogodbi iz Rima zapisala, da »skupna politika na področju izobraževanja (poklicnega in strokovnega) prispeva k harmonizaciji nacionalnih ekonomij in skupnega trga članic« (Širok in drugi 2005, 4). V 60-ih letih prejšnjega stoletja se je mladinski sektor začel razvijati in mobilnost mladih je pričela pridobivati na veljavi tudi na področju politik.

Skupnost se je konec 80-ih let prejšnjega stoletja začela vse bolj zavedati pomena mobilnosti mladih. V tem času so se vzpostavili pogoji za rojstvo dveh programov s področja izobraževanja in usposabljanja: še danes aktualen in do sedaj najbolj uspešen program na področju EU, program *Erasmus* (1987), ki podpira mobilnost študentov v času študija, in program *Youth for Europe*¹² (1988). Implementacija teh dveh programov sta prvi iniciativi EU, ki posegata na področje mladinskega sektorja (Briga 2015). *Erasmus* (poudarila P. P. Š.) je bil v začetnem obdobju zasnovan kot samostojen program. V prvem letu se je programu priključilo 11 držav, ki so na izmenjavo poslale preko 3000 študentov. Glavni cilj programa na začetku je bil, študentom omogočiti, da se razvijejo v strokoven kader z mednarodnimi izkušnjami, saj je študijska izmenjava za marsikaterega študenta predstavljala prvi stik s tujimi kulturami. Drugi pomemben vidik

¹² Program 'Youth for Europe' se je skozi leta razvil v še danes aktualen program 'Youth for action' oziroma *Mladi v akciji* (EK).

Erasmusa je bil financiranje projektov in programov mobilnosti (Evropska komisija 2012).

S podpisom *Maastrichtske pogodbe* (1993) je Evropska skupnost (v nadaljevanju ES) prerasla v Evropsko unijo takratnih dvanajstih članic, ki so se zavezale k strukturi, temelječi na treh stebrih, od katerih prvi steber, ki vključuje tudi področje poklicnega in strokovnega izobraževanja, predstavlja enotna skupna politika EU. Izobraževanje je bilo vključeno v pogodbo in je s tem dobilo jasen pravni status. Pristojnost EU je sicer omejena na uresničevanje skupno dogovorjenih ciljev in ukrepov (načelo dopolnjevanja), hkrati pa mora spoštovati odgovornost držav za vsebino in organizacijo izobraževanja kot tudi kulturno in jezikovno raznolikost. Dogovorjeno je bilo, da bodo dejanja usmerjena k spodbujanju mobilnosti učencev, dijakov in študentov ter učiteljev na področju izobraževanja in tudi športa (EU 2012; Širok in drugi 2005, 4).

Na področju vseevropske učne mobilnosti se pojavita programa *Leonardo da Vinci I* (poudarila P. P. Š.) (1995–1999), ki je namenjen podpiranju mednarodnih aktivnosti na področju poklicnega in strokovnega izobraževanja in usposabljanja, medtem ko je *Program Socrates* (poudarila P. P. Š.) (1995–1999) združeval mednarodne programe z namenom zgraditi »Evropo znanja« in promovirati mehanizem evropskih vrednot v izobraževanju. Poleg tega se je zavzemal tudi za vzpostavitev meril kakovost izobraževanja in ustvarjanje odprtega prostora v izobraževanju, ki bo spodbujal sodelovanje med visokošolskimi institucijami. Povezovanje visokošolskih evropskih institucij z ostalim svetom so dopolnili programi *Tempus*¹³, *Alfa*¹⁴ in *EduLink*¹⁵ (Širok in drugi 2005).

V osemdesetih letih prejšnjega stoletja je, predvsem v smeri Evropa – Združene države Amerike in obratno, začelo naraščati število programov in udeležencev dijakov v mladinskih kulturnih izmenjavah. Ciljna publika programov so srednješolci (mladoletni dijaki), ki del svojih akademskih (semester ali celotno akademsko leto) obveznosti opravijo v tuji državi. K temu je botrovala predvsem državna podpora ZDA za

¹³ *Tempus* s svojimi aktivnostmi deluje že od leta 1990 in podpira modernizacijo visokošolskega prostora in institucij v partnerskih državah Vzhodne Evrope, Balkana, Azije in Mediteranske regije in tako potencialne države pripravlja na sodelovanje v programih EU.

¹⁴ *Alfa* je program sodelovanja med institucijami visokega šolstva s področja EU in Latinske Amerike. Deluje od leta 1994 in je bil ustanovljen z namenom izboljšanja kvalitete, pomembnosti in dostopnosti visokega šolstva v Latinski Ameriki. (<http://www.alfa-trall.eu/alfa-programme/>)

¹⁵ Je program, ki deluje v državah ACP (Afrike, Karibskih in Pacifiških otokov). (<http://www.acp-edulink.eu/>)

promocijo mladinskih izmenjav (Reagan's Youth Initiative), konec hladne vojne in povečan poudarek na mobilnosti mladih znotraj Evrope ter odpiranje evropskega prostora navzven (Bachner in Zeutschel 1994). Programi kulturnih izmenjav dijakov so zastopani tudi pri nas (programa *AFS*¹⁶ in *AYUSA*¹⁷), vendar je organizacija in promocija programov v domeni prostovoljcev oziroma zasebnega sektorja.

Hkrati z razvojem programov mobilnosti se prične razvijati tudi evropska dimenzija v izobraževanju: *Bela knjiga* leta 1995 za glavne cilje v sklopu vseživljenjskega izobraževanja postavi napredek v iskanju veščin in spretnosti, mobilnost, učenje tujih jezikov (znanje vsaj treh uradnih jezikov EU) in povezovanje teorije in prakse, medtem ko se *Zelena knjiga* že analitično loti iskanja problemov na poti do mobilne Evrope in mobilnih Evropejcev (EK 1995). Istega leta *Erasmus* postane del programa *Socrates*, ki je med cilje programa že umestil 'internacionalizacijo študija doma' (zagotavljanje finančne podpore za internacionalizacijo predmetnika, mobilnost akademskega osebja in priložnost za nemobilne študente, da pridobijo vsaj nekoliko kulturno raznoliko študijsko izkušnjo). EK je v tem času uvedla tudi zahtevo, ki je zadevala institucije, in sicer so morale po novem vložiti prijavo za institucionalno pogodbo (vključno s podatki o institucionalni politiki evropskega sodelovanja znotraj programa *Socrates*), ki je predstavljala pravno osnovo za dogovor z Evropsko komisijo (Klemenčič in Flander 2013, 17).

Področje vseevropskega visokošolskega izobraževanja je v naslednjih letih doživel izjemen razvoj. *Sorbonska deklaracija* (1998) je s predlogom enotnega nivojskega sistema visokošolskega izobraževanja ter uveljavitve enotnega kreditnega sistema ocenjevanja (ECTS) približala poenotenje evropskega visokošolskega prostora. *Bolonjska deklaracija* (1999) pa je predlog dokončno formalizirala in države podpisnice (29 držav) zavezala k oblikovanju skladnega in povezanega evropskega visokošolskega prostora, katerega končno strukturo naj bi dosegli do leta 2010. Proces je stremel k doseganju sodelovanja pri reševanju »odprtih vprašanj o temeljnih konceptih in razvojnih politikah visokega šolstva v odnosu evropskih integracij, k izboljšanju sodelovanja med visokošolskimi institucijami in večjega inovacijskega potenciala ter socialnega in gospodarskega razvoja« (Širok in drugi 2005, 4).

¹⁶ Program *AFS* je program mednarodne izmenjave dijakov, ki dijakom omogoča izkušnjo učne mobilnosti mladih v več kot 20 državah po Evropi in svetu (www.interkultura.si).

¹⁷ Program *Academic Year USA* omogoča mednarodno izmenjavo dijakov z ZDA (<https://www.ayusa.org/>).

Program *Socrates II* (poudarila P. P. Š.) je bil namenjen izboljšanju kakovosti evropskega izobraževanja. Podpiral je evropsko sodelovanje na področju vseh nivojev – formalnega splošnega izobraževanja, jezikovnega izobraževanja ter izobraževanja na daljavo. Mobilnosti posameznikov so se uresničevale predvsem v okviru prvih treh naštetih programov (Širok in drugi 2005):

1. program *Comenius* je bil namenjen šolskemu izobraževanju (vrtci, osnovne šole, srednje šole) in je vključeval učence, učitelje, druge vzgojno-izobraževalne delavce in lokalne oblasti ter nevladne organizacije. Dejavnosti so bile namenjene krepitevi evropskih vezi, spodbujanju učenja jezikov in mobilnosti (EK);
2. *Erasmus*¹⁸;
3. program *Gruntvig* je v sklopu vseživljenjskega učenja spodbujal mobilnost odraslih;
4. program *Lingua* je podpiral učenje tujih jezikov;
5. program *Minerva* je spodbujal evropsko sodelovanje na področju informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) ter učenja na daljavo. Podpiral je razvoj in preizkušanje inovativnih učnih metod ter didaktičnih pripomočkov (EK).

Program *Leonardo da Vinci II* (poudarila P. P. Š.) (nadgradnja programa *Leonardo da Vinci I*) je bil namenjen nadgradnji poklicnega in strokovnega usposabljanja v Evropi, zato je spodbujal aktivnosti za izboljšanje aktualnih standardov in praks na tem področju. Podpiral je mobilnost pri usposabljanju preko študijskih obiskov, prakse v tujini ter izmenjave za udeležence in vodje usposabljanj (EK).

Program *Mladina* (poudarila P. P. Š.) je bil zastavljen za spodbujanje boljšega medkulturnega razumevanja in spodbujanja mednarodnega sodelovanja mladih. Mladi med 15-im in 25-im letom, individualno ali v skupinah, so se programa udeležili za obdobje do 12 mesecev (lahko tudi v obliki usposabljanj ali seminarjev) (Širok in drugi 2005, 6).

Program *eUčenje (eLearning) (2002–2006)* (poudarila P. P. Š.) je bil program, ki je pričel z intenzivnejšo integracijo IKT v sisteme formalnega in neformalnega izobraževanja ter usposabljanja v Evropi. Uspešna integracija primernih IKT orodij v

¹⁸ Nekatero podrobnosti o tem programu smo že napisali, več pozornosti pa bomo novejši različici programa namenili tudi v nadaljevanju.

izobraževalni proces je priložnost za povečevanje kvalitete, raznovrstnosti in učinkovitosti evropskega izobraževalnega prostora. Program je bil razdeljen na štiri področja: 1. digitalno opismenjevanje, 2. izgradnja virtualnih univerzitetnih središč (le kot dopolnilo obstoječim organizacijam), 3. *eTwinning*: povezovanje šol preko partnerstev (za udeležence stare od 3 do 19 let), 4. horizontalne aktivnosti: raziskati potencial e-učenja s pomočjo inovacij v izobraževalnih metodah (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency).

Leta 2000 je v Lizboni 15 držav članic izrazilo namero, da Evropa do leta 2010 postane najbolj konkurenčna svetovna regija, in zavedanje, da do zastavljenega cilja pripelje le dobro izobražena in prilagodljiva delovna sila. Sprejeli so tudi, da bodo strateške cilje in ukrepe dosegali preko odprte metode koordinacije: nov ukrep, ki kot prvo nacionalnim pobudam daje večjo težo, poleg tega pa jim dovoljuje tudi doseganje ciljev po različnih poteh in v fleksibilnih časovnih okvirih (Širok in drugi 2005, 5). Evropa se je takrat že zavedala, da za soočanje z ekonomskimi in kulturnimi ovirami na področju mobilnosti mladih nujno potrebuje jasno vizijo in strategijo mobilnosti, ki bo poenotila osnovne koncepte in sistemsko uredila ciljno publiko programov. Na prelomu tisočletja je zato sprejela *Akcijski načrt mobilnosti*, katerega namen je bil določitev skupne strategije za izobraževalno mobilnost na evropskem območju. V načrtu je predvidenih 42 ukrepov, ki pospešujejo mobilnost mladih, študentov, učiteljev in raziskovalcev znotraj EU. Izpostavljeni so bili trije glavni cilji: 1. definirati in demokratizirati mobilnost mladih znotraj evropskega prostora, 2. vzpostaviti učinkovit in uspešen sistem financiranja in 3. povečati mobilnost mladih in demokratizirati dostopnost do programov mobilnosti (Državni zbor 2013).

Dogovor v Bruggeu leta 2001 je prinesel dobrodošle spremembe za področje poklicnega in strokovnega izobraževanja in usposabljanja, saj je začel proces poenotenja klasifikacij poklicnega izobraževanja in usposabljanja. Leto kasneje je trideset držav v Kopenhagenu podpisalo deklaracijo o okrepljenem sodelovanju, v sklopu katere so za mobilnost mladih pomembne predvsem akcije, usmerjene v posameznika, in sicer »krepitev transparentnosti poklicnega izobraževanja v Evropi s pomočjo integracije več različnih instrumentov, kot so Europass mobilnost¹⁹, dodatek k diplomi²⁰ ter skupni

¹⁹ Je priporočilno pismo o delovni ali učni mobilnosti v tujini in sestavni del dokumentov *Europass* (Europass življenjepis, priloga k diplomi, priloga k spričevalu, jezikovna izkaznica, mapa kompetenc in Europass mobilnost). <http://www.europass.si/>

evropski okvir znanja jezikov²¹« (Širok in drugi 2005, 5). Nadaljevanje in formalni zaključek procesa predstavlja maastrihtski komunike (Svet Evrope 2004), s katerim je bil sprejet ukrep o uvedbi navedenih instrumentov (Širok in drugi 2005, 5).

Leta 2003 so ministri v Berlinu na področju visokošolskega izobraževanja določili cilje, ki jim bodo sledili v naslednjih dveh letih: zagotavljanje kakovosti evropskega visokošolskega prostora, povečanje učinkovite rabe dvostopenjskega sistema visokošolskega študija, izdelava ogrodja primerljivih in združljivih kvalifikacij, pospeševanje mobilnosti, vzpostavitev kreditnega sistema (ECTS) in povečanje možnosti za vseživljenjsko učenje (berlinski komunike 2003). Istega leta kot so uvedli nadomestilo institucionalnim pogodbam, je začela aktivno delovati tudi *Erasmus univerzitetna listina*, ki je še več poudarka dajala zagotavljanju kakovosti izmenjav študentov in strokovnega osebja (Klemenčič in Flander 2013, 17).

Promocija Evrope kot svetovnega centra izobraževanja izvaja tudi preko privabljanja mladih iz držav izven EU. Študentska direktiva je prvi pomemben korak v premagovanju ovir, ki bi posameznikom izven EU olajšal odločitev in prihod v EU z namenom študija, usposabljanja, raziskovanja ali prostovoljstva (EK 2009, 10). Zavedanje, da bo mobilnost najbolj učinkovita in uspešna, če bo organizacijsko dobro izvedena (priprava in izvedba), ter problem nezadostnega priznavanja učne mobilnosti s strani izobraževalnih institucij, privedeta do nastanka *Evropske listine kakovosti za mobilnost* (Evropski parlament in Svet 2006). Le-ta matične institucije ter institucije gostiteljice zavezuje h kakovosti in daje usmeritve pri usklajevanju obdobja mobilnosti s posameznikovim osebnim učnim programom že pred pričetkom same mobilnosti (prav tam).

Evropska unija je že temeljila na skupnem evropskem trgu in imela skupno valuto, evro. Naslednji izziv, s katerim se spopada, je postati na znanju temelječa vodilna svetovna družba. Pridobivanje znanja postaja vseživljenjska skrb posameznika, to pa od družbe zahteva kvalitetno osnovno, srednje in terciarno izobraževanje kot tudi poklicno in strokovno usposabljanje. Evropska komisija je celostno pristopila k reševanju problema in povezala različne programe s področja izobraževanja in usposabljanja pod okrilje programa *Vseživljenjsko učenje* (poudarila P. P. Š.). Program nadaljuje aktivnosti

²⁰ Je listina, ki navaja natančne informacije o izobrazbi in lajša postopek izobraževanja v tujih državah. <http://www.europass.si/>

²¹ CEFR – *Common European Framework* (lestvica znanja tujih jezikov A1, A2, B1, B2, C1, C2).

prejšnjih programov in pobud, za obdobje izvajanja pa je EU namenila tudi sredstva v višini 7 milijard evrov. Primarni cilji novega programa so ekonomsko in socialno naravnani (trajnostni ekonomski razvoj, več in boljša delovna mesta ter večja socialna kohezija (vključevanje mladih z manj priložnostmi)). Program naj bi spodbujal tudi sodelovanje in mobilnost med sistemi izobraževanja in usposabljanja v EU. Govorimo o enem, integriranem programu, ki vključuje štiri vzporedne podprograme, ki pokrivajo področje tako formalnega kot neformalnega izobraževanja in sicer: *Comenius*, *Leonardo da Vinci*, *Erasmus* in *Gruntvig*. V programe mobilnosti se lahko vključujejo vsi – od najmlajših, ki so vključeni v vzgojno-izobraževalni sistem, do študentov, odraslih, strokovnih delavcev, gospodarskih akterjev, nevladnih organizacij itd. Na aktivnosti se neposredno prijavijo samo pravne osebe, kar programom daje večjo kredibilnost, prav tako pa zmanjšuje ovire pri priznavanju vrednosti v tujini opravljenih obveznosti (CMEPIUS).

Program *Mladi v akciji* (2007–2013) je vključeval mobilnost mladih (15 do 30 let) na področju neformalnega učenja in z osnovnim ciljem spodbujati evropsko sodelovanje mladih. Nudil je finančno podporo programom, ki so spodbujali pomembnost razumevanja evropskega državljanstva in kulturne raznolikosti mladih, ter tistim, ki so kot ciljno skupino načrtno vključevali tudi mlade z manj priložnostmi (MOVIT).

Ekonomski in socialni problemi mladih v Evropi so se še vedno nadaljevali (naraščajoča brezposelnost in trend predčasne opustitve šolanja itd.), saj evropsko gospodarstvo ni bilo dovolj konkurenčno, da bi zagotovilo nova delovna mesta mladim. Poleg tega nove tehnologije tako hitro spreminjajo način delovanja družbe, da je spremembam težko slediti, zato jih je potrebno izkoristi na optimalen način. Potrebujemo spodbudno okolje in sredstva, da mladi postanejo proaktivni in jim omogočiti razvoj družbenega kapitala. Rešitev so reforme politik na področju izobraževanja in usposabljanja mladih, ki bodo pripeljale do dobro delujočih sistemov (EK 2016a, 9).

Mladinske politike kot izobraževanje, spadajo v t. i. mehko področje evropskega povezovanja (evropske institucije za neposredno urejanje področja nimajo zadostne pravno-formalne podlage v pogodbah EU), zato so vsi rezultati vezani na uspešnost dogovarjanja držav članic. Uveljavljanje OMK v sektorju mladinskih politik (potrebe mladih so postajale del evropskih politik) je posledica uveljavljanja OMK v okviru

izobraževanja, kar je posredno povezano tudi s trgom delovne sile, ki pa za razliko od obeh omenjenih sektorjev, velja za »trdo področje« urejanja. Evropa v *Prenovljenem okviru evropskega sodelovanja na področju mladine za obdobje 2010 do 2018* državam naloži zahtevno nalogo, saj jih pozove k zagotavljanju novih možnosti tako v izobraževanju mladih kot na trgu dela in jim da usmeritve za pomoč pri razvoju mladinske nacionalne politike, ki pa mora biti celovita (zajemati različna področja življenja mladih) (Bizjak Zupanc in Škulj 2010).

Strukturne pomanjkljivosti Evrope in zaostrovanje svetovnih gospodarskih težav so tlakovali pot nastanku gospodarske strategije *Evropa 2020*, katere del je tudi iniciativa *Mladi in mobilnost*. Cilj pobude je »utrditi uspešnost in privlačnost evropskih visokošolskih institucij v mednarodnem okolju ter vesplošno povečati kakovost vseh ravni izobraževanja in usposabljanja v EU, pri čemer je treba združiti odličnost in enakost s spodbujanjem mobilnosti študentov in udeležencev usposabljanj, ter izboljšati položaj mladih na področju zaposlovanja« (EK 2010, 13). Ravno mladim je naložena odgovornost za doseganje ciljev pametne rasti gospodarske strategije *Evropa 2020* (EK 2010, 13).

Ministri so leta 2007 v Londonu sklenili, da se v državah ustanovijo neodvisne agencije za nadzorovanje kakovosti visokošolskega izobraževanja (londonski komunike 2007). H krepitvi kakovosti evropskega visokošolskega prostora in programov mobilnosti pomembno prispeva tudi *Erasmus listina za visoko šolstvo* (ECHE, naslednica *Erasmus univerzitetne listine*), ki določa pogoje za pristop visokošolskih institucij k programu *Erasmus+* (EK 2013, 3). Listina spodbuja krepitev kakovosti učne mobilnosti, zato podpis le-te predstavlja zagotovilo instituciji, da je udeležba v programu del institucionalne reforme in strategije internacionalizacije. Nacionalne agencije (v Sloveniji je to pooblastilo dobila agencija CMEPIUS) so dobile ključno vlogo pri spremljanju izvajanja dogovorjenih aktivnosti (preko obiskov institucij, poročil institucij in udeležencev itd.). V kolikor se institucija ne drži dogovora, skupaj z nacionalno agencijo dorečeta nadaljnje aktivnosti za reševanje problematičnih vprašanj. Če načrt ni izpolnjen v skladu z dogovorom, se o tem obvesti EK, kar se lahko konča tudi s preklicem ECHE s strani EK (EK 2013, 4; Klemenčič in Flander 2013, 17).

EU v programe učne mobilnosti investira ogromno finančnih sredstev, zato je za javnopolitične igralce nujno, da pri sprejemanju novih programov in strategij upoštevajo

več dejavnikov: trenutno družbeno in gospodarsko situacijo, več kot 25 let izkušenj izvajanja različnih transnacionalnih programov učne mobilnosti, znanstvene raziskave in napovedi pričakovanih družbenih sprememb. *Zelena knjiga* (EK 2009) na področju mobilnosti mladih, predstavlja prvi korak k sistematičnemu obravnavanju ovir mobilnosti mladih, saj v ospredje postavi številna vprašanja in dileme, relevantne za nadaljnji razvoj politik na tem področju. Kot prvo utrdi položaj učne mobilnosti mladih na vseh področjih izobraževanja (kultura, znanost, tehnika, umetnost, šport, mladinsko podjetništvo). Nadalje želi ugotoviti, kako mehanizme (aktualne in nove) za promocijo in izvedbo programov mobilnosti bolje uporabiti za spodbujanje mobilnosti mladih, in vključitev javnih organov in civilne družbe. Ključno vprašanje (ki bi si ga verjetno morali zastaviti že pred desetletjem ali dvema), ki si ga je zastavila, je »Kakšno učno mobilnost si v Evropi želimo?« (EK 2009, 2). V svojih usmeritvah je podala zelo konkreten odgovor, da EU potrebuje organizirano učno mobilnost, katere namen mora biti povezan s predhodno dogovorjenimi izobraževalnimi cilji in katere rezultat morajo biti nove kvalifikacije posameznika, pridobljene kreditne točke in/ali poklicne izkušnje. Ne zmanjšuje pomembnosti prostovoljnega dela in neformalnega ter priložnostnega učenja mladih, ki pa sta lahko sestavni del formalne učne mobilnosti. Ne omejuje se izključno na učno mobilnost znotraj evropskih programov, ampak se zaveda vrednosti povezovanja izobraževalnih institucij zunaj meja EU (jo podpirajo posamezne države članice ali jih organizirajo posamezniki sami). Spodbuja ne samo »istovrstno« (študent – študent, profesor – profesor itd.) mobilnost prek meja, temveč tudi medsektorsko prehajanje posameznikov. Večjo vlogo sicer namenja fizični mobilnosti, hkrati pa ne zanika pomena virtualne mobilnosti (kot sredstvo za pripravo, obogatitev in spremljanje fizične mobilnosti) (EK 2009, 4–5).

Preko strategije *Evropa 2020* in finančnih mehanizmov programa *Erasmus+*, EU močno podpira reforme nacionalnih izobraževalnih politik in vzpostavljanje strategij internacionalizacije visokega šolstva. Pri tem ne pozablja na sodelovanje z državami članicami in upoštevanje avtonomnosti institucij (Klemenčič in Flander 2013, 20).

5.2 Krovni program učne mobilnosti: *Erasmus+*

Erasmus+ (poudarila P. P. Š.) je skupno ime aktualnih programov mobilnosti za obdobje 2014–2020, ki pokrivajo izobraževanje, usposabljanje, mladino in šport. Omenjena področja so izpostavljena zaradi njihove predvidene vloge pri reševanju

socialno-ekonomskih težav, s katerimi naj bi se Evropa srečevala do leta 2020. Pri snovanju programa so upoštevali dosežke predhodnih evropskih programov mobilnosti (predlog *Zelene knjige*), kar lahko nakazuje k boljši kakovosti in večji uspešnosti izvedbe programov. Komisija želi preseči predhodne programe (glej zgoraj) in graditi tudi na večji prepoznavnosti programov izven meja EU, zato je programe načrtno povezala pod skupnim tržnim imenom *Erasmus+*. Glavna ciljna populacija programa so posamezniki, ki jih program doseže preko institucij (organizacij, skupin itd.), ki organizirajo aktivnosti (EK 2016a, 23). Cilji ukrepov programa, ki zadevajo področje učne mobilnosti, posegajo tako na področje izobraževalne kot tudi mladinske politike, zato bomo v nadaljevanju izpostavili oboje.

Cilji ukrepov programa *Erasmus+* na področju izobraževanja in usposabljanja so naslednji (EK 2016a, 29):

- Preko več priložnosti za učno mobilnost izboljšati raven ključnih kompetenc in spretnosti, ki morajo ustrezati potrebam trga in prispevati h kohezivni družbi.
- Povezati teorijo (svet izobraževanja) in prakso (svet dela).
- Večja kakovost izobraževalnih institucij in krepitev internacionalizacije le-teh.
- Vzpostavitev evropskega prostora vseživljenjskega učenja, ki bo preko boljše uporabe orodij EU dopolnjeval reforme nacionalnih politik in podpiral posodobitev nacionalnih izobraževalnih sistemov.
- Graditi na mednarodni dimenziji izobraževanja in usposabljanja (bolj uspešno medinstitucionalno in transnacionalno sodelovanje na področju PIU ter visokošolskega izobraževanja).
- Izboljšati poučevanje in učenje tujih jezikov.

Cilji ukrepov na področju mladine (EK 2016a, 30):

- Izboljšati raven ključnih kompetenc in spretnosti mladih, spodbujati njihovo udeležbo v družbi in na trgu dela (spodbujati aktivno državljanstvo, socialno in kulturni dialog, socialno vključenost mladih in solidarnost med mladimi), zlasti preko novih priložnosti za učno mobilnost mladih in tudi mladinskih delavcev.
- Dopolnjevati reforme mladinskih politik na vseh ravneh ter spodbujati priznavanje neformalnega in priložnostnega učenja.

- Okrepiti mednarodno razsežnost mladinskih aktivnosti, kar lahko storimo preko intenzivnosti in uspešnosti sodelovanja držav, organizacij in posameznikov.

Program se izvaja v sklopu treh ključnih ukrepov (EK 2016a, 32), med katerimi se Ukrep 1 nanaša na učno mobilnost posameznikov (projekti mobilnosti na področju izobraževanja, usposabljanja in mladine; obsežni dogodki Evropske prostovoljne službe; skupni magistrski študij *Erasmus Mundus*)²². EU konkretno od tega ukrepa pričakuje veliko: »izboljššan učni uspeh, boljšo zaposljivost in poklicne možnosti, okrepljeno samoiniciativnost in podjetništvo, večjo samostojnost in samozavest, izboljšano znanje tujih jezikov, okrepljeno medkulturno samozavest, aktivnejšo udeležbo v družbi, boljšo osveščenost o evropskem projektu in vrednotah EU, večjo motivacijo za sodelovanje v prihodnjem izobraževanju ali usposabljanju po obdobju mobilnosti v tujini« (EK 2016a, 32). Projekti mobilnosti celostno pristopajo k udeležbi v programih, zato vključujejo pripravo, izvedbo in nadaljnje spremljanje posameznikov. Pomembna novost je okrepljena podpora udeležencem pri izboljšanju njihovega znanja pred in v času mobilnosti (spletna jezikovna podpora) (prav tam).

Program *Erasmus+* je razdeljen na podprograme (EK 2016a):

- ***Erasmus+ Comenius*** (poudarila P. P. Š.) podpira aktivnosti povezane izključno s področjem šolskega izobraževanja. Ciljna skupina so vsi vključeni v pedagoški proces na primarnem in sekundarnem nivoju: od ravnateljcev, učiteljev in strokovnega osebja do učencev ter dijakov.
- ***Erasmus+ Erasmus*** (poudarila P. P. Š.) povezuje aktivnosti programa, ki so povezane s področjem visokošolskega izobraževanja. Ciljna skupina so študenti, profesorji, učitelji in osebje, vodje usposabljanj in strokovnjaki v podjetjih. Učna mobilnost vključuje obdobje študija od 3 do 12 mesecev in obdobje prakse od 2 do 12 mesecev. Za zagotovitev kakovosti je potrebno cilje mobilnosti uskladiti s potrebami študenta in jih umestiti v študijski program za dokončanje študija.
- ***Erasmus+ Erasmus Mundus*** (poudarila P. P. Š.) pokriva programe skupnih magistrskih študijev.

²² Ukrep 2 spodbuja sodelovanje za inovacije in izmenjavo dobrih praks, medtem ko je Ukrep 3 namenjen podpori za reforme politik nacionalnih držav. Reforme politik so usmerjene h krepitvi mehanizmov za reforme, večanjem učinkov OMK in izvajanjem *Strategije Evropa 2020*, izvedbi mednarodnih raziskav in k procesom, kot so bolonjski in kopenhagenski (CMEPIUS).

- **Erasmus+ Leonardo da Vinci** (poudarila P. P. Š.) so aktivnosti povezane izključno s področjem poklicnega izobraževanja in usposabljanja. Ciljna skupina so dijaki in vajenci, strokovno osebje izobraževalnih institucij in strokovnjaki v podjetjih. Dijake gostijo v podjetju ali v šoli PIU (da bi zagotovili visoko raven kakovosti, se mora vsaka aktivnost izvajati v vnaprej dogovorjenem okviru kakovosti, kar omogoča uradno priznanje in potrditev učnih rezultatov na institucionalni ravni).
- **Erasmus+ Gruntvig** (poudarila P. P. Š.) povezuje aktivnosti povezane z izobraževanjem odraslih. Ciljna skupina so člani organizacij, ki se ukvarjajo z izobraževanjem odraslih, vodje usposabljanj, osebje in odrasli v programih izobraževanja.
- **Erasmus+ Mladi v akciji** (poudarila P. P. Š.) pokriva področje neformalnega in priložnostnega učenja za mladino. Program je namenjen posameznikom (13 do 30 let) in prostovoljnemu ter strokovnemu osebju na področju mladine.
- **Erasmus+ Jean Monnet** (poudarila P. P. Š.) podpira visokošolsko poučevanje in raziskovanje s področja študij evropskih integracij kjerkoli po svetu. Financiranje programa je namenjeno institucijam.
- **Erasmus+ Sports** (poudarila P. P. Š.) je namenjen izobraževanju strokovnjakov in prostovoljcev s področja športa ter tudi športnikov in trenerjev. Ustvarjanje in razvoj evropskih omrežij na tem področju in izmenjava izkušenj in dobrih praks bodo doprinesli k novemu znanju, kar bo pomagalo zmanjšati družbene in gospodarske stroške zaradi telesne nepripravljenosti mladih.

6 MEHANIZMI (ORODJA) ZA USPEŠNO IZVAJANJE IZOBRAŽEVALNIH POLITIK NA PODROČJU UČNE MOBILNOSTI MLADIH

Orodja so mehanizmi za uspešno izvajanje izobraževalnih politik, ki pripomorejo k doseganju ciljev strategije *Evropa 2020*: »lažjemu priznavanju in boljšemu razumevanju spretnosti in kvalifikacij znotraj in zunaj nacionalnih meja, v vseh podsistemi izobraževanja in usposabljanja ter na trgu dela, ne glede na to ali so bile pridobljene s formalnim izobraževanjem in usposabljanjem ali drugimi učnimi izkušnjami, vplivajo na povečanje učne mobilnosti mladih« (EK 2016a, 11). Orodja dvigajo kakovost procesa izobraževanja, organizacij in usposobljenosti strokovnega osebja ter omogočajo mobilnost različnim organizacijam s področja šolstva: vrtcev, organizacijam osnovnega in sekundarnega izobraževanja, glasbenih šol, dijaških domov, šol s prilagojenim programom in drugih organizacij in zavodov, ki so povezane s področjem izobraževanja (občine, zavodi za šolstvo, kulturne organizacije itd.).

V nadaljevanju bomo naredili kratek pregled javnopolitičnih mehanizmov (orodij), usklajenih z že omenjeno klasifikacijo avtorja Coatesa (glej stran 13, tabela 2.1), ki javnopolitičnim igralcem pomagajo pri izvajanju politik na področju učne mobilnosti mladih. Mehanizmi se med seboj povezujejo in kombinirajo, zato je ukrepe včasih težje razmejiti.

Regulativni oziroma nadzorni instrumenti

1. **Priloga k diplomi** (poudarila P. P. Š.) je dokument, priložen visokošolski diplomi in vsebuje standardiziran opis vrste, stopnje, vsebine in uporabnosti/strokovnega statusa študija, ki ga je dokončal imetnik diplome. Priloga je mišljena kot pripomoček za lažjo (ne pa tudi zagotovljeno) priznavanje diplome – ni ne življenjepis ne nadomestek za izvirno kvalifikacijo (EK 2016b).
2. **Evropski sistem prenašanja in zbiranja kreditnih točk** (poudarila P. P. Š.) (ECTS) je ogrodje, ki omogoča večjo primerljivost visokošolskega izobraževanja v Evropi in s tem večjo preglednost poučevanja in učenja v visokem šolstvu ter lažje priznavanje študijskih programov. V pomoč je pri pripravi učnega načrta in zagotavljanju kakovosti, omogoča prenos učnih

izkušenj med ustanovami, večjo mobilnost študentov in prožnejše študijske programe (EK 2016b).

3. **ICSED - Mednarodna standardna klasifikacija izobrazbe** (poudarila P. P. Š.) je ogrodje, ki ga je pripravil UNESCO, da bi omogočil primerjavo statistik in kazalnikov na področju izobraževanja (EK 2016b).
4. **Evropski sistem kreditnih točk v poklicnem izobraževanju in usposabljanju** (poudarila P. P. Š.) (ECVET), sprejet 2009, olajša preverjanje in priznavanje praktičnih spretnosti in znanj, poveča združljivost različnih sistemov ter zaupanje delodajalcev, da kvalifikacije iz poklicnega šolanja temeljijo na določenih spretnostih in znanju (EK 2016b).
5. **Okvir za kakovost** (poudarila P. P. Š.) (ECHE, *Listina Erasmus za terciarno izobraževanje*) (EK 2016b).

Informacijski instrumenti

1. **Evropski register za terciarno izobraževanje** (poudarila P. P. Š.) je podatkovna baza evropskih visokošolskih ustanov. Trenutno obsega podatke 36 držav in 2673 visokošolskih ustanov. Register vsebuje primerljive podatke za število zaposlenih in študentov, učne predmete, raziskovalno dejavnost in stroške (EK 2016b).
2. **Lestvica U-Multirank** (poudarila P. P. Š.) je svetovna lestvica za ocenjevanje univerz in visokošolskih ustanov (temelji na podatkih uporabnikov). Pri ocenjevanju upošteva številne vidike visokošolskega izobraževanja, denimo raziskovalno dejavnost, poučevanje in učenje, mednarodno usmerjenost, prenos znanja, regionalni vpliv. To orodje za primerjavo uspešnosti vsebuje podatke o več kot 1200 visokošolskih ustanovah, 1800 fakultetah in 7500 študijskih programih v 80 državah (EK 2016b).
3. **Europass mobilnost** (poudarila P. P. Š.) je »priporočilno pismo o delovni ali učni izkušnji v tujini, ki vključuje zapis poklicno specifičnih in tudi socialnih kompetenc« (Europass).
4. **HEInnovate** (poudarila P. P. Š.): spletno samoocenjevanje na področju inovacij in podjetništva; je spletno orodje, ki visokošolskim ustanovam ponuja ideje in zglede za uspešno institucionalno in kulturno spremembo (EK 2016b).
5. **Platforme in informativni portali** (poudarila P. P. Š.) omogočajo »virtualno sodelovanje šol, iskanje partnerjev, nudijo različna orodja za komunikacijo med

šolami ter informacije o usposabljanjih v tujini. Objavljajo pa tudi strokovne vsebine namenjene profesionalnemu razvoju osebja in organizacij« (CMEPIUS). *eTwinning* je namenjen podpori in spodbujanju uporabe IKT v izobraževanju na ravni od predšolske vzgoje do primarnega in sekundarnega izobraževanja. Program je zelo razširjen, saj v njem sodeluje že več kot 380.000 učiteljev (160.000 šol, 37 držav). V času obstoja je spremenil tudi namen svojega delovanja, od orodja za iskanje mednarodnih partnerjev do današnje oblike evropske virtualne skupnosti poučevanja, ki preko projektov neformalnih partnerstev spodbuja sodelovanje med evropskimi institucijami. Za vzpostavitev projektov šole ne prejemajo direktnega financiranja, zato je dodana vrednost mišljena predvsem kot koristi od storitev, usposabljanj in orodij, ki jih lahko uporabljajo. Res pa je, da lahko partnerstva vodijo tudi k zahtevnejšim projektom v okviru programa *Erasmus+* (KA2 Strateška partnerstva) (CMEPIUS).

6. Komisija je vzpostavila tudi razne **informativne portale** (poudarila P. P. Š.), za lažji dostop do informacij: *Evropska panorama spretnosti*²³, *Ploteus*²⁴, *Eurodesk*²⁵, *Eures*²⁶,
7. **EURAXESS** (poudarila P. P. Š.) je informacijski in podporni kanal, namenjen mladim raziskovalcem, ki želijo svoje raziskovalno delo opravljati v evropski državi ali izven EU in hkrati ostati povezani z raziskovalnim področjem v EU (CMEPIUS).

Javnopolitični instrumenti

1. **Pregled izobraževanja in usposabljanja** (poudarila P. P. Š.) je vsakoletno poročilo, ki predstavi razvoj nacionalnih izobraževalnih sistemov v Evropi. Začetki segajo v leto 2012 in do danes je postal »nepogrešljivo referenčno orodje za strokovne delavce v evropskih sistemih izobraževanja, saj spremlja prednostne naloge strateškega okvira za evropsko sodelovanje ET 2020 in

²³ Preko zagotavljanja najnovejših podatkov o stanju na evropskem trgu dela snovalcem politik pomaga pri zaznavanju spretnosti in vzpostavljanju delovni priložnosti na trgu dela (skillspanorama.cedefop.europa.eu/en).

²⁴ Spletni portal, ki posreduje informacije o izobraževalnih priložnostih in kvalifikacijah (usklajenosti evropskega okvira kvalifikacij in nacionalnih kvalifikacij) v Evropi (EK 2016b).

²⁵ Je informativni portal za mlade, ki posreduje informacije na področju formalnega, neformalnega in priložnostnega izobraževanja v državah EU (MOVIT).

²⁶ Evropski portal za zaposlitveno mobilnost (<https://ec.europa.eu/eures/public/sl/homepage>).

napredek pri uresničevanju krovnega cilja v izobraževanju in s tem širše strategije Evropa 2020« (EK 2016b).

Finančni instrumenti

Poleg sodelovanja v programih EU Slovenija že desetletja omogoča mobilnost mladih tudi preko drugih kanalov. V skladu z bilateralnimi sporazumi med Republiko Slovenijo in najmanj 45 drugimi državami se letno izvaja kratkoročna mobilnost študentov in mladih raziskovalcev. Bilateralni sporazumi so individualno dogovorjeni, zato vsak dogovor vsebuje svoje pogoje in obseg menjav.

1. **CEEPUS** (poudarila P. P. Š.) (*Central European Exchange Program for University Studies*) je regionalni program, ki podpira mobilnost študentov in profesorjev in katerega začetki segajo že v leto 1995. Glavna aktivnost programa je vzpostavitev visokošolskih mrež, katerih rezultat so skupni študijski programi, ki vodijo do skupnih diplom. Finančno podporo programu zagotavljajo države članice preko štipendiranja in namestitev tujih študentov in profesorjev (CMEPIUS).
2. **WIC** (*World in Classroom*) (poudarila P. P. Š.) je nacionalni projekt, ki ga izvajajo tuji študenti v Sloveniji. V naše vrtce, šole itd. iz prve roke prenašajo svojo mednarodno izkušnjo, spoznajo slovenski izobraževalni sistem, hkrati pa našim otrokom in mladini približajo svojo kulturo in običaje. Tuji študenti so odličen način informiranja dijakov in učencev, saj jim lahko posredujejo neposredne informacije o možnostih in pozitivnih vidikih izobraževanja v tujini. Za institucijo je to lahko tudi priložnost za popestritev izobraževalnega programa (CMEPIUS).

7 PRENOS EVROPSKIH USMERITEV V NACIONALNE IZOBRAŽEVALNE POLITIKE NA PODROČJU UČNE MOBILNOSTI MLADIH

Življenje mladih v Sloveniji z vidika socialne in ekonomske varnosti je negotovo in nestabilno. Mladi zato iščejo načine, preko katerih bi lahko obvladovali objektivno naraščanje tveganj, s katerimi se srečujejo na prehodu iz otroštva v odraslost. Istočasno narašča tudi »subjektivno zavedanje mladih o nujnosti pridobitve čim večjega socialnega in izobrazbenega kapitala, kar se kaže v procesu podaljševanja izobraževanja in se pojavlja kot odziv na pričakovano negotovost na trgu delovne sile« (DZ 2013, 4). Število študentov višje in visokošolskega izobraževanja je sicer vsako leto nižje, vendar se število podiplomskih (2. bolonjska stopnja) študentov povečuje. Delno lahko trend zmanjševanja skupnega števila študentov pripišemo tudi manj številnim generacijam mladih, ki se iz leta v leto zmanjšujejo (Statistični urad Republike Slovenije (v nadaljevanju SURS) 2015). Leta 1997 so mladi v Sloveniji (15–24) predstavljali 15 % prebivalstva, medtem ko so leta 2008 predstavljali le še 12,4 % celotnega prebivalstva (Vertot 2009). Delež prebivalstva (14–29), ki je vključen v terciarno izobraževanje, se v Sloveniji res zmanjšuje, vendar še vedno predstavlja skoraj polovico mladih (47,7 %) (SURS 2015).

Mladi so ranljiva družbena skupina, ki so vse dlje ekonomsko odvisni od svojih staršev; ne samo zaradi podaljševanja izobraževanja, ampak tudi zaradi brezposelnosti, tveganj na trgu dela in pomanjkanja učinkovitih ukrepov, ki bi jim olajšali prehod na trg dela (Ule in Kuhar 2003). Najnovejše raziskave o mladih (16–30) (Evropski parlament 2016) kažejo, da imajo celo občutek, da so kot posledica krize v družbi marginalizirani in izključeni iz ekonomskega in socialnega življenja, kar je še posebej opazno pri tistih, ki so bili primorani zaposlitev poiskati v tujini. Poleg tega so mnenja, da se izobraževalni sistem ni zadovoljivo prilagodil zahtevam trga dela (prav tam), kar kaže na nezaupanje v izobraževalni sistem. Izobraževalni sistem mora zato prevzeti del odgovornosti za nastalo situacijo in se zavedati, da je le pravilno usmerjeno izobraževanje posameznikov zadovoljiv predpogoj za uspešno zaposlovanje mladih, istočasno pa ob predpostavki, da je izobraževanje 'nikoli zares zaključen proces', omogoča večjo fleksibilnost posameznikov na nepredvidljivem trgu delovne sile. Napredna in kakovostna delovna sila, kot segment družbe, pripomore tudi k razvoju konkurenčnosti gospodarstva in

trajnostnemu razvoju družbe kot celote. Na individualnem nivoju, izobraževanje vpliva na ekonomsko in socialno neodvisnost in pospešuje osebnostni in karierni razvoj posameznikov. Izobraževanje je zato »naložba, ki lahko družbi prihrani marsikatero negativno posledico nepredvidljivih razmer v gospodarstvu. Ohraniti je treba visoko vključenost prebivalstva v izobraževanje in spodbujati zgodnje karierno svetovanje ter poklicno usmerjenost« (DZ 2013, 7–19).

V Evropi so mladinske politike priznane kot medresorske oziroma integrirane, njihova naloga pa je, »da ustvarjajo življenjske razmere, ki jim bodo omogočile sodelovanje v javnem življenju in soustvarjanje družbenega, političnega in kulturnega življenja« (Vertot 2009, 9). V zadnjih letih je tudi mladinska politika v Sloveniji dobila svoj prostor na družbeno političnem dnevnem redu in je opredeljena kot »uskladen nabor ukrepov različnih sektorskih javnih politik z namenom spodbujanja in lajšanja integracije mladih v ekonomsko, kulturno in politično življenje skupnosti« (ZJIMS 2010, 2). V Sloveniji je vlogo nadzorovanja in koordiniranja mladinskih organizacij ter zagovarjanja pravic in stališč mladih, kar počne v sklopu socialnega dialoga, prevzel Mladinski svet Slovenije. Njegov glavni cilj je, preko priprav različnih programskih dokumentov, vplivati na razvoj mladinskih politik, ki bodo izboljšale položaj mladih v družbi in na trgu delovne sile (MSS 2011, 7).

Terciarno izobraževanje v Sloveniji zaznamuje pomanjkanje kakovosti, kar povezujemo z višino vloženih javnih finančnih sredstev. Medtem ko je višina vloženih finančnih sredstev v primarno in sekundarno izobraževanje zadovoljiva, lahko za visokošolsko izobraževanje trdimo, da delež sredstev (glede na študenta) ni niti na nivoju evropskega povprečja (Rakar in Mladina 2010 v DZ 2013, 15). To potrjuje tudi poročilo EU izdano novembra 2015, *Education and Training 2015* (EK 2015). Slovensko visokošolsko izobraževanje je zaznamovano tudi z neproporcionalnim številom študijskih programov, visoko stopnjo izpisa in problemom fiktivnega vpisa. Zaznati je tudi trend nemobilnosti slovenskih študentov in učiteljev (le okoli 1 %) in zanemarljivo število skupnih študijskih programov s tujimi institucijami. Kakovost izobraževanja merimo tudi s privlačnostjo visokošolskega prostora, kjer je za Slovenijo značilen nizek odstotek tujih študentov in učiteljev iz drugih držav (v letu 2008 je bilo tujcev 0,9 % študentov in 2,7 % učiteljev, večinoma lektorjev) (DZ 2011 v DZ 2013, 15).

7.1 Učna mobilnost in mladi v Sloveniji

Mladi v Sloveniji so mobilni in pogosto odhajajo v tujino. Več kot 75 % mladih ima izkušnjo z bivanjem ali z obiskom tujine, ki je večinoma turistične narave in pridobljena v prostem času. Dolgotrajne učne mobilnosti med mladimi skoraj ni zaslediti (leta 2009 je samo 3,6 % mladih v tujini preživel več kot 2 meseca, več kot 12 mesecev pa v letu 2008 samo okoli 0,25 %) (Mladina 2010).

Naslednji fenomen, ki se pojavlja, je tudi nesorazmernost med načrtovano in realizirano mobilnostjo mladih. Malo več kot 24 % vprašanih je nakazalo, da v času svojega izobraževanja, dela obveznosti ne nameravajo opravljati v tujini. Iz tega lahko sklepamo, da je 85 % vprašanih vsaj razmišljalo, če niso bili že prepričani o svoji nameri, da bi del svojih študijskih obveznosti opravljali v tujini. Realno stanje je pokazalo, da je skoraj 90 % študentov (vključene so tudi kratkotrajne mobilnosti), vse svoje obveznosti opravljalo doma (Mladina 2010).

Vključenost v programe učne mobilnosti na področju sekundarnega izobraževanja iz leta v leto enakomerno narašča, a moramo upoštevati, da je razmerje oddanih vlog za priključitev programu VŽU med letoma 2008–2012 v korist srednjih poklicnih, tehniških in strokovnih šol (25 % oddanih vlog s strani gimnazij in 75 % oddanih vlog s strani poklicnih in tehniških šol) (Sentočnik 2013, 16). Na področju srednjega poklicnega izobraževanja in usposabljanja (v nadaljevanju PIU) je zaznan tudi trend naraščanja vključenosti v projekte mobilnosti, saj je število mobilnih dijakov na področju PIU od leta 2008 do leta 2013 naraslo iz 243 na 748 (CMEPIUS). Zelo raznolika so tudi področja usposabljanj mladih dijakov vključenih v mobilnost. Večinoma govorimo o kratkoročni mobilnosti, saj dijaki v tujini najpogosteje opravljajo tritedensko praktično usposabljanje, ki je velikokrat priznано kot del obveznega praktičnega usposabljanja, redki pa se v tujino odpravijo za dalj časa (Širok in drugi 2005, 14).

Učitelji v srednjih šolah sicer ocenjujejo, da ima sodelovanje v programih mobilnosti pozitiven vpliv na uspešnost dijakov, vendar učinke večinoma vidijo predvsem v nekognitivnih vidikih učenja (samozavestni uporabi tujega jezika, notranji motivaciji in želji po novem znanju, medkulturni ozaveščenosti itd.) (Sentočnik 2013, 7).

Univerzi v Ljubljani in Mariboru sta v programu *Socrates* začeli sodelovati leta 1999/2000, ko so podpisali 67 bilateralnih sporazumov s tujimi partnerji v različnih državah EU (Širok in drugi 2005, 15). Kot smo že omenili zgoraj (str. 46), je delež mednarodno mobilnih študentov v Sloveniji (iz Slovenije v tujino) pod evropskim povprečjem in kar je še bolj zaskrbljujoče, da je v časovnem razponu dokaj nespremenjen. Do leta 2002 smo imeli glede na razpoložljiva sredstva celo premalo udeležencev (Širok 2005, 14). Pozitiven trend je zaznan le v programu *Erasmus*, vendar je smiselno ponovno poudariti, da se je leta 2008 vanj vključilo manj kot odstotek študentske populacije (Mladina 2010).

7.2 Vzroki za nizko participacijo mladih v programih učne mobilnosti

7.2.1 Objektivni vzroki

Eden največjih vzrokov za nesorazmernost med načrtovano in realizirano učno mobilnostjo je **premajhno povezovanje med različnimi institucijami** (poudarila P. P. Š.), katerega posledica je tudi nezadovoljivo vrednotenje v tujini opravljenih obveznosti. Postopki pridobivanja dokumentov (za življenje ter priznavanje v tujini pridobljenega znanja in kompetenc) prinašajo ogromno birokratskih ovir in stroškov (predvsem za države izven EU). Politike za priznavanje učne mobilnosti mladih so trenutno sicer najbolj dovršene v terciarnem izobraževanju, kar je skladno s cilji EU. Višji odstotek vključenosti mladih (predvsem tistih, ki bi sicer ostali izključeni iz programov) v programe mobilnosti bi sicer lahko dosegli preko spodbujanja vključevanja v transnacionalne programe prostovoljnega dela in neformalna učenja, vendar bi kot prvo morali zagotoviti ustrezno vrednotenje in priznavanje dejavnosti. (MSS 2011, 15–16).

Nezadostna finančna podpora iz programov ali drugih virov za mobilnost (štipendije, namenska posojila) (poudarila P. P. Š.). Evropska sredstva iz programov mobilnosti niso zadosten vir financiranja za udeležbo v programih, saj je blizu dveh tretjin mladih učno mobilnost financiralo z zasebnimi sredstvi (EK 2011; Mladina 2010). 33 % tistih, ki imajo željo izkusiti učno mobilnost, si tega ne more privoščiti zaradi visokih stroškov bivanja oziroma pomanjkanja finančnih sredstev za kritje le-teh. Poleg tega štipendije (državne ali regionalne) in posojila omogočajo (so)financiranje mednarodne mobilnosti le 17 % udeležencev mobilnosti (MSS 2011, 17). Del krivde za

nastalo situacijo nosi tudi neustrezna nacionalna štipendijska politika, ki za udeležbo v programih transnacionalnih mobilnosti ne omogoča istočasnega prejemanja več vrst štipendij (prav tam).

Ozaveščanje in informiranje o pomenu, možnostih ter podpornih instrumentih učne in zaposlitvene mobilnosti za mlade je pomanjkljivo (poudarila P. P. Š.): informacije o programih so premalo razširjene in ne dovolj ciljno usmerjene, zato pravočasno ne dosežejo želene populacije. Nemalokrat se zgodi, da mladi za programe izvejo šele, ko nimajo več možnosti udeležbe. Ključno je, da se informacije redno posodablajo in zagotavljajo boljšo dostopnost (MSS 2011, 19). Informacije in ozaveščanje o možnostih in potencialnih koristih morajo biti namenjene mladim (dijakom in študentom) kot tudi k vsem potencialno vključenim v proces mobilnosti (aktivnim v mladinskem delu, učiteljem, koordinatorjem, kariernim svetovalcem itd). Na tem mestu je nujno pripomniti, da se vseskozi kot pomemben člen pri odločitvah mladih o udeležbi v programih mobilnosti in posledično kot pomemben člen informiranja in obveščanja pozablja na starše mladih.

Način življenja in vzgojno-izobraževalni sistem v Sloveniji, ki v mobilnosti ne vidi dovolj prednosti (poudarila P. P. Š.). V vzgojno-izobraževalnem sistemu ni načrtnega systemskega vzgajanja za mobilnost. Da bi se doseglo pogoje, pri kateri učna mobilnost mladih ni več samo rezultat prizadevanja nekaterih posameznikov, temveč celovitega sistema, je ključno, da se mlade v duhu transnacionalne učne mobilnosti vzgaja že od samih začetkov. Pri tem je nujno, da prve izkušnje dobijo že na lokalni ravni, kar jim lahko olajša odločitev za mobilnost v mednarodnem prostoru (Mendeš v Deželan v DZ 2013, 19). Tudi študijski programi v vzgojno-izobraževalnem sistemu v Sloveniji večinoma ne predvidevajo usposabljanja v tujini (MSS 2011, 16). Mobilnost je največkrat rezultat osebnih prizadevanj posameznikov (zlasti vodij usposabljanj, učiteljev in posameznikov), ki so (ali so bili) sami deležni izkušnje. Tako z lastnim zgledom in s »priznavanjem vrednosti učne mobilnosti ter posredovanjem informacij, mlade spodbujajo k razmišljanju, jih navdušijo in motivirajo za udeležbo v mobilnosti že v najzgodnejših letih« (MSS 2011, 19).

7.2.2 Subjektivni vzroki

Splošna nepripravljenosti mladih na odhod od doma (poudarila P. P. Š.). Kljub priložnostim za udeležbo v programih transnacionalne učne mobilnosti razmeram na

nepredvidljivem trgu dela in visoki stopnji brezposelnosti med mladimi, je še vedno manj kot polovica mladih (16–30) pripravljenih na odhod od doma za namene študija, usposabljanja ali dela v kateri izmed ostalih držav EU (Evropski parlament 2016). Po drugi strani jih je 45 % izkazalo subjektivno namero za tovrstne oblike izobraževanja, kar nakazuje na porast v privlačnosti tovrstnih izkušenj med mladimi oziroma vsaj vidne premike v tej smeri. Namreč, leta 2005 je namero izkazalo 8 % (Družbeni profil študentov Slovenije 2005, 72), leta 2010 pa že 24 % (Mladina 2010, študentska populacija) (Mladina 2010, 120).

Rezultati raziskave (Mladina 2010) so pokazali, da sta namen udeležbe v programih učne mobilnosti in predhodna izkušnja učne mobilnosti statistično značilno povezana ter pogojena s trajanjem bivanja v tujini. Na namero prav tako vpliva (prav tam) gmotni položaj družine, znanje enega od svetovnih jezikov ter socialna strpnost. Tako se pokaže velika razlika med študenti, ki niso mobilni, pri katerih veliko oviro pri udeležbi v programih predstavlja ravno ločitev od partnerja, otrok in prijateljev, medtem ko je pri študentih, ki imajo namen študirati v tujini, ta odstotek več kot polovico manjši (Evroštudent 2010, 53–55). Potencialne ovire se kažejo tudi kot psihološke ovire, kamor uvrščamo stereotipe, pomanjkanje samozavesti itd. (Mendeš v Deželan v DZ 2013, 19).

Raziskave (Mladina 2010; Eurobarometer) ugotavljajo, da spol ni statistično značilen dejavnik, ki bi odločal o namerah za učno mobilnost v tujini. Manj razveseljujoče pa je, da se povprečna pripravljenost za izobraževanje v tujini zmanjšuje s starostjo anketirancev (Mladina 2010).

Ekonomski položaj družine (poudarila P. P. Š.) je pomemben predvsem za mobilnost v formalnem izobraževanju. Po raziskavah največji del stroškov (kar 52 %) mobilnosti nosita študent in njegova družina (Evroštudent 2010, 49). Spodbudno pa je, da je bil po raziskavi iz leta 2005 delež zasebnih sredstev za pokrivanje stroškov mobilnosti še višji, in sicer kar 69 % (Evroštudent 2007, 61). Med tistimi, ki imajo namen del izobraževalnega procesa preživeti v tujini, kot največjo oviro navajajo dodatne finančne stroške, s tem da po navadi ne upoštevajo stroškov, ki bi tako ali tako nastali, če ostanejo doma (Evroštudent 2010, 54). Med študenti, ki del rednih obveznosti opravijo v tujini, prevladujejo dekleta in tisti, ki izhajajo iz materialno boljše situiranih družin (MSS 2011).

7.3 Mednarodna mobilnost iz tujine v Slovenijo

Mobilnost mladih v in iz tujine je v Sloveniji majhna, saj imamo relativno malo tujih mladih udeležencev učne mobilnosti, je pa res, da se študentska populacija tujcev terciarnega izobraževanja pri nas povečuje in se je od leta 2007 do 2013 več kot podvojila, iz 875 študentov na 1911. Prevladujejo posamezniki na študijskih izmenjavah (90 %), ki v povprečju trajajo manj kot 6 mesecev. Programi praktičnega usposabljanja so povprečno krajši in trajajo okoli 3 mesece (CMEPIUS).

Enako ugotavljajo tudi na Univerzi v Ljubljani, kjer delež tujih študentov v razmerju do vseh vpisanih študentov raste in je bil v letu 2013/2014 že 4,19 % (Univerza v Ljubljani 2014). Numerično to pomeni, da so v letu 2015 sprejeli več kot 1600 študentov tujih univerz in nanje poslali več kot 1300 svojih študentov (Svetlik 2016).

S prihajanjem tujih dijakov in študentov in povečevanjem vidnosti rezultatov različnih oblik učne mobilnosti postajajo pozitivni vidiki učne mobilnosti mladih med ljudmi bolj sprejemljivi in dobrodošli. Poveča se vpliv na skupnosti ter njihovo odpiranje navzven in posledično so tudi institucije, ki pridejo v stik z udeleženci, pripravljene izobraževalno okolje bolj prilagoditi tujim uporabnikom. Pozitivni zgledi naj bi dolgoročno vplivali tudi na odločitev mladih Slovencev, da se odločijo za učno mobilnost v tujini (MSS 2011, 20). Mladinski svet Slovenije izpostavlja (prav tam), da je naše okolje za tuje uporabnike mobilnosti velikokrat zelo neprijazno ter da je akterje na slovenskem trgu (podjetja in lokalne skupnosti) še prevečkrat treba prepričevati o koristih učne mobilnosti, ki s sprejemanjem tujih dijakov, vajencev, študentov ali diplomantov lahko povečajo mednarodno vpetost slovenskih podjetij in lokalnih skupnosti že doma.

7.4 Normativna ureditev učne mobilnosti mladih

Ideal bi bil, da je učna mobilnost v času izobraževalnega procesa dostopna vsem mladim. Na tej točki še vedno premagujemo ovire za ekonomsko, socialno in informacijsko dostopnosti programov, ki onemogočajo dejansko udeležbo mladih v programih. Na področju izobraževanja tako govorimo o velikih posegih v do sedaj zakoreninjeno izobraževalno rutino, ki vplivajo na kulturne spremembe na področju izobraževanja.

V Sloveniji nismo na področju izobraževanja zasnovali in uveljavili nobenega zaokroženega razvojnega koncepta učne mobilnosti mladih ali systemskega vzgajanja mladih v duhu transnacionalne učne mobilnosti. Usmeritve in spodbude EU so sicer jasne, predvsem na področju PIU in terciarnega izobraževanja zelo obsežne in tudi finančno podprte. Učna mobilnost mladih je sicer v Sloveniji vključena v različne programske dokumente, ki pa kot celota še vedno ne dosegajo tolikšne institucionalne podpore države in vključenih v izobraževalni sistem, da bi na tem mestu nastajali večji premiki v zeleno smer (povečanje transnacionalne učne mobilnosti mladih).

Državni zbor je leta 2013 sprejel *Nacionalni program za mladino 2013–2022* (v nadaljevanju ReNPM13–22), katerega opredeljeni cilji so usklajeni z usmeritvami mladih na področju mladinskih politik EU. Za spodbujanje učne mobilnosti mladih so pomembni predvsem naslednji (DZ 2013):

1. izboljšanje kompetentne opremljenosti mladih in kakovosti izobraževanja na vseh izobraževalnih nivojih,
2. postavitve enovitega sistema vseživljenjske karijerne orientacije za mladostnike v starosti 15–29 let,
3. povečanje mednarodne (študijske) mobilnosti mladih, kar naj bi spodbudilo prenos znanja in praks iz tujine v Slovenijo,
4. okrepitev kakovosti, promocije in podpore za programe izobraževanja in usposabljanja v tujini; okrepitev mehanizmov, ki spodbujajo vrnitev mladih v Slovenijo, in okrepitev vezi med mladimi Slovenci, ki bivajo in delajo v tujini, ter domačim gospodarstvom in izobraževalnimi institucijami.

7.4.1 *Sekundarno izobraževanje*

Oblikovanje samostojne države je zahtevalo tudi spremembe v sistemu izobraževanja. Šolski sistem je danes del družbe, integrirane v Evropo in v globalno povezan svet. Na državni ravni so bili formirani strateški cilji (Krek 1995; Krek in Metljak 2011), ki so postali osnova za systemsko prenovu kakovosti šolstva. Zavedajoč se kompleksnosti in zahtevnosti trenutnega sveta, ima vzgojno-izobraževalni proces danes ključno nalogo, da učence usposablja za življenje v globalnem okolju. Poleg znanja mora podpirati tudi posameznikov osebnostni razvoj ter okrepiti pridobivanje kompetenc, ki mladim olajšajo integracijo na trg dela. Na vseh ravneh je potrebno spodbujati seznanjanje z domačo in s tujimi kulturami, vzpostaviti in spodbujati sodelovanje s partnerji v tujini in

organizirati mednarodne izmenjave učencev in profesorjev, za kar se predpostavlja tudi obvladovanje tujih jezikov. Naloga šolstva je, da učence pripravi na vseživljenjsko učenje, ki ni več prostovoljna odločitev posameznikov, temveč pogoj za preživetje na nepredvidljivem trgu dela, ki od njih zahteva stalno prilagajanje svojega znanja in veščin. Primerno temu je bila po vstopu Slovenije v EU prilagojena tudi zakonodaja (2. člen *Zakona o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja* (v nadaljevanju ZOFVI)). Šole morajo pri učencih razvijati tudi t. i. konativno dimenzijo kompetence, jim omogočati, da se naučijo sprejemati odločitve in soočati s posledicami svojih odločitev (Krek 1995; Krek in Metljak 2001; Sentočnik 2013, 12–13).

Prenova šolstva v Sloveniji poteka (pre)počasi, saj se spremembe v delovanju šole in vzorcih poučevanja le počasi uveljavljajo v praksi. Izkazalo se je, da procesi od postavljanja strategij, preko učnih načrtov, do uveljavljanja sprememb v praksi, niso samodejni. Prenova v praksi zahteva spremembe v delovanju (Sentočnik 2013, 8-9):

»institucij, vzorcih poučevanja in učenja, utrjenih na izkušnjah in prepričanjih, ki jih je izjemno težko spreminjati. Evalvacijske študije in spremljave našega vzgojno-izobraževalnega sistema so izpostavile težave, ki kažejo, da v praksi ne uresničujemo sprememb, ki so potrebne za uspešno implementacijo prenove, zaradi česar zaostajamo za razvitimi in svetovno konkurenčnimi državami (izpostavimo samo nekatere: premajhen poudarek na razvoju motivacije za izobraževanje, premalo povezovanja med teorijo in prakso/realnostjo, premajhna kakovost, trajnost in uporabnost pridobljenega znanja; prevelika pasivnost učencev; premajhen poudarek na razvijanju ključnih kompetenc itd)«.

Sistem v praksi še ne deluje v skladu z zastavljenimi reformami, zato šole učence še vedno pripravljajo na delovanje v industrijskih družbah, ko bi jih morale opremljati s spretnostmi, ključnimi za uspešno življenje v družbah znanja. Primeri dobre prakse kažejo, da so vključevanje izobraževalnih akterjev v proces postavljanja vizije institucij kot tudi širjenje znanja in obzorja učiteljev, pozitivni načini spreminjanja paradigem in prepričanj (Sentočnik 2013, 6–10).

Enako lahko trdimo tudi za sistemsko vključenost učne mobilnosti mladih v del formalnega izobraževalnega procesa. Pregled ciljev poklicnega in strokovnega izobraževanja sicer predpostavlja zagotavljanje kakovostnega znanja, ki je primerljiv s

skupnim evropskim okvirjem (15. člen *Zakona o poklicnem in strokovnem izobraževanju* (v nadaljevanju ZPSI)), spodbujanje vseživljenjska učenja in omogočanje vključevanja dijakov v evropsko delitev dela (2. člen ZPSI), medtem ko srednje splošno izobraževanje v Sloveniji v svojih ciljih ne vključuje mednarodne razsežnosti več kot »vzgoje za obče in kulturne vrednote, ki izhajajo iz evropske tradicije« (2. člen *Zakona o gimnazijah* (v nadaljevanju ZGim)) in omogočanje državljanom drugih EU držav pravice do izobraževanja pod enakimi pogoji, kot državljanom RS (ZGim, 9. člen). Kot poudarja že Sentočnikova (2013, 6) so »cilji programa Vseživljenjsko učenje kompatibilni s cilji prenove šolstva v Sloveniji, zato sodelovanje v dejavnostih programa lahko bistveno pripomore k razvoju tistih področij, ki jih ne znamo uspešno uvajati v naš izobraževalni prostor (nemotiviranost, premalo družbene kritičnosti, ne-inovativnost, funkcionalna nepismenost in nezmožnost uporabe znanj v avtentičnih problemskih situacijah)«. Program *Comenius* spodbuja ustvarjanje pogojev, v katerih dijaki in učenci usvajajo kakovostno in trajno znanje, s katerim si zagotovijo ne le preživetje, ampak uveljavitev na nepredvidljivem trgu dela. Hkrati spodbuja tudi razvijanje notranje motivacije in sodobnih učnih strategij. Ne nazadnje tudi *Leonardo da Vinci* predstavlja izjemno dodano vrednost našim poklicnim in strokovnim šolam, saj jih usmerja in jim omogoča finančno podporo pri pridobivanju kakovostnih mednarodnih izkušenj, veščin in kvalifikacij, da lahko (p)ostanejo konkurenčni na evropskem trgu. V današnjem pomanjkanju delovnih mest je to za mlade izrednega pomena (Sentočnik 2013, 14).

Posamezniki so torej v svoji želji po mednarodni izobraževalni izkušnji prepuščeni angažiranosti šol (ravnateljev, učiteljev in koordinatorjev), za katere sicer na prvi pogled deluje, kot da so izredno motivirani za vključevanje v mednarodno okolje, saj je v programu VŽU do leta 2012 sodelovalo že več kot 60 % vseh srednjih šol (Sentočnik 2013). Vloga, pomen in položaj učne mobilnosti mladih v družbeni realnosti je malce bolj kompleksen. Dejstvo je, da je transnacionalna učna mobilnost priložnost in izkušnja za posameznike, ki jim je šola kot taka ne more ponuditi. Kljub vsemu se učna mobilnost mladih, kljub zahtevnim globalnim okoliščinam, ni dokopala do konceptualnega razvojnega modela učne mobilnosti. Cilju se bomo lahko približali le ob predpostavki, da bodo svoj delež prispevali vsi – od posameznikov in njihovih družin do vrtcev, šol in kariernih centrov. Izkazalo se je namreč (Sentočnik 2013, 63), da brez sistematičnega pristopa: koordiniranega sodelovanja vodstva šole (ravnatelja in

šolskih razvojnih timov), soočanja učiteljev z njihovimi zakoreninjenimi prepričanji ter razvijanja zavezanosti vseh skupnim ciljem in vrednotam, ostajajo mednarodni projekti v senci ostalih aktivnosti, kar zavira razvijanje močnih dolgoročnih vplivov na izobraževalno kulturo dijakov ter zmožnost šole za uvajanje sprememb. Namreč (prav tam), »v šolah, v katerih ravnateljji VŽU niso eksplicitno postavili med cilje in ga niso znali povezati z vizijo šole, so posamezni učitelji izkazovali dvome v dodano vrednost, ki jo je sodelovanje v projektih predstavljalo za šolo, učitelje in učence, delo kolegov pa so enostavno razvrednotili«.

Dandanes bi bilo gotovo smiselno in nujno oblikovati razvojni koncept učne mobilnosti mladih, ki bi vsem mladim omogočal, da se v skladu s svojimi motivi in željami udeležijo tovrstnih programom. V tem trenutku je še vedno velika odgovornost naložena prav ravnateljem srednjih (in tudi osnovnih) šol. Izkazalo se je (Sentočnik 2013, 62), da v kolikor so se le-ti znali poistovetiti s projekti, so bili ključni akterji pri umeščanju dejavnosti programa VŽU v delovanje in vizijo šole in vključevanju celotne šolske skupnosti k projektom. V šolah, katere so bile intenzivno vpete v mednarodne projekte, so učitelji zaznali visoko motivacijo pri učencih, ki so aktivno sodelovali pri projektih (Sentočnik 2013, 67).

7.4.2 Terciarno izobraževanje

Novembra 1999 je slovenski parlament sprejel spremembe *Zakona o visokem šolstvu* (v nadaljevanju ZVis), s katerim je bila slovenska zakonodaja na področju visokega šolstva konsolidirana z zakonodajo EU. Ob pridružitvi Slovenije EU imajo tako »študenti iz EU pravico študirati na slovenskih visokošolskih institucijah pod enakimi pogoji kot domači študenti« (7. člen ZVis). Naslednje relevantno dopolnilo *Zakona o visokem šolstvu* iz leta 2004 je ustvarilo pravno podlago za izvajanje bolonjske reforme in skupnih študijskih programov (33. člen Zvis).

Nacionalni program visokega šolstva RS (NPVŠ 2002) je prepoznal nujnost mednarodne vpetosti slovenskih univerz, ki pri »manjših visokošolskih sistemih še posebej spodbudno vpliva na kakovost delovanja in inovativnost, kar v večjih sistemih zagotavlja že razvejenost domačih institucij« (DZ 2002, točka 4). Nujno je prizadevanje za kakovost raziskovalnega in izobraževalnega dela, k čemur lahko bistveno prispeva učna mobilnost posameznikov, skupno izvajanje študijskih programov ter vključevanje v sisteme preverjanja kakovosti. Sredstva za učno mobilnost posameznikov imajo tako

v tem obdobju strateški pomen (točka 4.7). Program je kot temeljni cilj jasno določil razvoj kakovostne izobrazbe, ki ga vidi kot ključen dejavnik ekonomskega, kulturnega in socialnega razvoja družbe. Temu sledijo tudi strateški cilji, med katerimi je tudi »spodbujanje mednarodnega sodelovanja visokošolskih zavodov, še zlasti v specializiranih projektih EU (Socrates – Erasmus) in regionalnih programih (CEEPUS) ter, skladno z Bolonjsko deklaracijo, spodbujanje sodelovanja pri nastajanju skupnega evropskega visokošolskega prostora« (DZ 2002, 3). Visokošolski programi morajo slediti načelu vseživljenjskega učenja (točka 5.5.1.5) in načelu mednarodne primerljivosti (točka 5.5.1.6). Program priporoča sodelovanje v mednarodnih aktivnostih priznavanja diplom (točka 4.7), izvajanja evropskega sistema kreditnih točk (točka 2.3.3), kar je danes sestavni del ovrednotenja študijskih programov (ZVis, 36. člen). Program vsebuje tudi priporočilo, da se bodo morali za večjo privlačnost slovenskega visokošolskega prostora med tujimi študenti, bolj pogosto odločiti za »izvajanje študijskih programov ali njihovih delov v tujem jeziku« (točka 2.3.3). Uradni učni jezik na slovenskih visokošolskih institucijah je slovenščina, vendar zakon pod posebnimi pogoji dopušča tudi izvajanje študijskih programov v tujem jeziku (ZVis, 8. člen). Zaradi »potrebe po večji mednarodni odprtosti visokošolske dejavnosti ter kvalitetnejši vpetosti visokošolskih zavodov v mednarodni visokošolski prostor« (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport 2016), novela *Zakona o visokem šolstvu* omogoča izvajanje programov v tujem jeziku (prav tam): »v tujem jeziku se lahko izvajajo študijski programi ali deli programov, če se izvajajo primerljivi, ne zgolj enaki, študijski programi tudi v slovenskem jeziku, celotni študijski programi (ne le njihovi deli), v kolikor pri izvajanju sodelujejo tuji učitelji ali je vanje vpisano večje število tujih študentov«. Enaki pogoji so predvideni tudi za skupne študijske programe (Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport 2016; DZ 2002).

Resolucija o Nacionalnem programu visokega šolstva 2011–2020 (v nadaljevanju ReNPVŠ 2011), ki je bila v slovenskem parlamentu sprejeta leta 2011, postavlja trajno in kakovostno znanje v središče prizadevanj razvoja Republike Slovenije. S tem namenom je zastavljen celovit sklop ciljev na področju internacionalizacije slovenskega visokega šolstva, med njimi več ciljev (20 % slovenskih diplomantov bo mobilnih (kratkoročna mobilnost), povečan procent tujih študentov (tistih, ki bodo pri nas za celotno obdobje študija) na 10 %, večje število skupnih študijskih programov, fleksibilno priznavanje in vrednotenje v tujini pridobljenega izobraževanja), neposredno

združljivih s cilji in ukrepi programov učne mobilnosti študentov (DZ 2011). Nekateri ukrepi, ki jih predlaga program so naslednji (prav tam):

- Oblikovanje *Nacionalne strategije za internacionalizacijo slovenskega visokega šolstva* (najpozneje do leta 2013) (Ukrep 28).
- »Priprava mednarodne institucionalne strategije z lastnimi prednostnimi usmeritvami, najpozneje do leta 2014« (Ukrep 29).
- »Odprava administrativnih ovir in koncentracija virov financiranja za mednarodno mobilnost, najpozneje do leta 2014« (Ukrep 31).
- Vzpostavitev posebne ciljne podpore za mobilnost, do leta 2013 (Ukrep 32).
- »Omogočanje poučevanja v tujih jezikih, s spremembo Zakona o visokem šolstvu leta 2011« (Ukrep 36).
- »Fleksibilno in odprto priznavanje v tujini pridobljenega izobraževanja za namene zaposlovanja« (Ukrep 37).

S krovnim programom *Erasmus+* Komisija namenja dodatna sredstva za spreminjanje nacionalnih visokošolskih politik, še posebej za razvijanje strategij internacionalizacije visokega šolstva. Hkrati pričakuje tudi večje učinke programa na modernizacijo visokega šolstva v Evropi in pozitivno učinkovanje na institucije kot tudi posameznike. Komisija od institucij zahteva, da sodelovanje v programu postane »del njihove širše institucionalne strategije za internacionalizacijo in posodobitev študijskih procesov« (Klemenčič in Flander 2013, 6).

Za večino institucij v Sloveniji lahko trdimo, da se z internacionalizacijo šele seznanjajo. Ugotovitve žal tudi kažejo (Klemenčič in Flander 2013, 7), da program *Erasmus* sicer ni veliko pripomogel k internacionalizaciji terciarnega izobraževanja v Sloveniji, je pa vplival na krepitev nekaterih aspektov internacionalizacije. Večina institucij je zaznala povečano mobilnost študentov (v tem programu) in krepitev strokovnih služb v podporo mednarodnemu sodelovanju.

Pristop k programu samoumevno ne pomeni internacionalizacije programov in institucij doma kot tudi ne zelenega prispevanja h kakovosti izobraževalnega procesa. To se zgodi v kombinaciji z institucionalno zastavljeno strategijo internacionalizacije in v ta namen oblikovanimi ukrepi in zagotovljenimi sredstvi. Torej, za doseganje vidnih in trajnih sprememb potrebujemo nedvoumne politike – »od zgoraj navzdol, ki morajo

poleg spodbujanja mobilnosti nujno vključevati tudi oblikovanje nabora izbranih predmetov v tujih jezikih, vključevanje tujih predavateljev v poučevanje, aktivno vključevanje tujih študentov v pedagoški proces ipd.« (Klemenčič in Flander 2013, 7–8).

Število tujih visokošolskih učiteljev, ki sodelujejo v študijskih programih oz. izvedejo predmet v celoti, po nekaterih podatkih sicer upada (UL 2014), narašča pa število tujih učiteljev, ki krajši čas sodelujejo pri izvajanju predmeta (obiski, nekaj predavanj). Trajnejših sodelovanj s tujimi učitelji je glede na mednarodne standarde še vedno premalo, trenutno na UL le dobrih trideset. V zadnjem času pa najbolj narašča število visokošolskih učiteljev, ki so pri nas na izmenjavi (UL 2014; Svetlik 2016). V letu 2013 je vlada sicer izdala razpis, preko katerega je financirala zaposlitev in krajše obiske tujih visokošolskih učiteljev in drugih strokovnjakov, ki so preko izvedbe dela predmeta in organizacije mednarodnih delavnic pospeševali mednarodno vpetost visokošolskih institucij v Sloveniji. Namen razpisa je bil »pospešiti internacionalizacijo visokega šolstva prek močnejše udeležbe tujih strokovnjakov v pedagoških in raziskovalnih postopkih na slovenskih visokošolskih institucijah« (Klemenčič in Flander 2013, 22).

Za uveljavitev ključnih ciljev *Resolucije* (ReNPVŠ) je (bilo) potrebno zagotoviti primerne zakonske podlage in finančna sredstva. Evalvacija, ki jo je v letu 2016 opravil Svet za visoko šolstvo Republike Slovenije (MIZS 2016, 5), je pokazala, da je bilo »njeno izvajanje v obdobju 2011–2015 nezadovoljivo predvsem zaradi neprimernih zakonskih podlag in premajhnih finančnih sredstev«. Nadaljuje (prav tam), da »izzivi, ki jih ReNPVŠ in Strategija 2020 predstavljajo za slovenski visokošolski prostor, terjajo nujne in premišljene zakonodajne spremembe na tistih področjih visokošolskega sistema, katerih učinki bodo pričeli odpravljati osnovne vzroke strukturnih neskladij v slovenskem visokem šolstvu«.

Temu primerno zaostajamo tudi s ciljem oblikovanja *Nacionalne strategije internacionalizacije visokega šolstva*, ki jo »v sodelovanju z različnimi visokošolskimi deležniki pripravlja CMEPIUS skupaj z Ministrstvom za znanost in šport« (CMEPIUS). Junija 2015 so bila na seji Sveta RS za visoko šolstvo predstavljena izhodišča za *Nacionalno strategijo internacionalizacije visokega šolstva 2015–2020*, ki bo temeljila tako na internacionalizaciji navzven kot tudi na internacionalizaciji visokega šolstva doma. Predlagani operativni cilji, na podlagi katerih bo učna mobilnost spodbudila

internacionalizacijo skupnosti in naj bi bili doseženi do leta 2020, vključujejo (Aškerc in Flander 2015):

- »povečanje kratkoročne mobilnosti študentov v tujino iz 2,46 % (2013) na 4 % in poudarek na študentih pedagoških smeri,
- povečanje kratkoročne mobilnosti učiteljev iz 7,15 % (2013) na 10 % ,
- povečanje kratkoročne mobilnosti v državo iz 2,91 % (2013) na 4 % ,
- povečanje vpisa tujih študentov na slovenske visokošolske institucije iz 4,2 % (2014) na 6 % ,
- povečanje zaposlenih tujih učiteljev na 3 %«.

Internacionalizacijo skupnosti doma bomo med drugim dosegli tudi z »okrepitvijo mednarodne dimenzije (vsebine za pridobivanje globalnih spretnosti in znanj) pri obstoječih in novih programih« kot tudi z »internacionalizacijo poučevanja in učenja«, kar bo vključeno tudi v nacionalne in institucionalne politike ter s kakovostnim mednarodnim sodelovanjem na raziskovalnem in razvojnem področju (Aškerc in Flander 2015). Izhodišča *Strategije* predvidevajo tudi (prav tam): informacijsko podporo internacionalizaciji z vzpostavitvijo enotne, centralizirane vstopne točke z namenom promocije slovenskega visokega šolstva v svetu (platforma vzpostavljena leta 2015 *Study in Slovenia*); operativno podporo preko nacionalnega podpornega centra, ki bo odgovoren za pridobivanje in sprejemanje študentov in osebja kot tudi preko odprave administrativnih in zakonodajnih ovir za privabljanje najboljših tujih študentov in akademskega osebja.

Predlog novele *Zakona o visokem šolstvu* vključuje ključna področja slovenskega visokošolskega sistema, »katerih spremembe bodo vplivale na odpravo strukturnih neskladij, ki imajo dolgoročne posledice na zagotavljanje finančne vzdržnosti in učinkovitosti ter kakovosti in odprtosti visokošolskega sistema v Sloveniji« (MIZS 2016) (prav tam):

- zakonska neurejenost proračunskega financiranja (Financiranje se uredi tako, da je višina sredstev, namenjena institucijam, razvidna iz zakona. To jim zagotavlja stabilnost in varnost delovanja.),

- večja kakovost institucij (V Sloveniji smo izpolnili vse pogoje za prehod od programskih k institucionalnim akreditacijam (NAKVIS je vključen na seznam evropskega združenja agencij za kakovost v visokem šolstvu (EQAR) in evropsko organizacijo za zagotavljanje kakovosti v visokem šolstvu (ENQA)), kar bo povečalo odgovornost visokošolskih zavodov za spremembe študijskih programov in uveljavilo večjo vlogo institucionalnih evalvacij in akreditacij),
- večja mednarodna odprtost institucij (Izvajanje programov v tujih jezikih, ob upoštevanju razvoja »slovenskega jezika in terminologije v visokem šolstvu in znanosti in z dostopnostjo študijskih vsebin v slovenskem jeziku« (prav tam).),
- večja povezanost sistema s trgom dela (Urejena bo pravna podlaga za analiziranje zaposljivosti diplomantov in uveden kriterij zaposljivosti diplomantov v enega od elementov financiranja študijske dejavnosti.).

8 ZAKLJUČEK

Globalizacija je vzpostavila pogoje, ki so širši množici omogočili dostop do transnacionalnih priložnosti tudi v svetu izobraževanja, medtem ko je zadnja ekonomska kriza le še pospešila razvoj programov učne mobilnosti in povečala njihov pomen za posameznike, države in EU kot celoto. Začetki programov učne mobilnosti mladih nekako sovpadajo z začetki integracije evropskega prostora in željo držav po večjem medkulturnem razumevanju in povezanosti med mladimi, zato v svojem nadaljnjem razvoju posegajo tako na področje izobraževalne kot tudi mladinske politike. Programi so se z leti razvijali skorajda po sistemu »poskusov in napak«, saj se je njihov razvoj sproti prilagajal potrebam ekonomskega trga: od posameznih in medsebojno ločenih programov na področju športa, mladine in visokošolskega izobraževanja, preko programov poklicnega izobraževanja in izobraževanja odraslih, vse do programov na področju IKT in programov virtualne mobilnosti. Močne in nepredvidljivo trajajoče družbenoekonomske spremembe na trgu so botrovale k preoblikovanju evropskega šolskega prostora, ki so predvsem visokošolski prostor temeljito preoblikovale.

Pomena (pomenov) učne mobilnosti ni moč zanikati. Izkazalo pa se je, da jim največjo vrednost priznava prav Evropska unija, saj programom namenja veliko časa in denarja. Po drugi strani od programov tudi veliko pričakuje, saj jim nalaga veliko odgovornost pri reševanju ekonomskih, socialnih in kulturnih problemov, s katerimi se sooča. Države članice so v skladu z evropsko zakonodajo avtonomne pri svojih odločitvah za priključitev k programom učne mobilnosti mladih. V skladu s tem je razkorak med državami lahko velik: medtem ko nekatere države že v polni meri izkoriščajo potencial programov in vpeljujejo celo segment t. i. akademskega turizma, druge še vedno iščejo družbeni konsenz za prilagoditev izobraževalnih politik mednarodnemu okolju. Za posameznike lahko potrdimo obstoj učinkov na posameznikov osebni razvoj ter na obstoj potencialnih prednosti, ki jih imajo pri vključevanju na mednarodni trg dela. Kognitivni učinki učne mobilnosti mladih so v tem trenutku težko izmerljivi in ovrednoteni, saj: 1. se po navadi pokažejo veliko kasneje in ne takoj po končani udeležbi v programu in 2. zaznana je veliko pomanjkanje longitudinalnih raziskav na tem področju, še posebej na področju učne mobilnosti dijakov. Medtem ko EU in država vidita predvsem ekonomsko korist, se posamezniki za programe največkrat

odločajo zaradi osebne naklonjenosti tovrstnim programom oziroma zaradi pozitivnih izkušenj v mlajših letih. Poleg tega udeležba v programih za posameznike in njihove družine pomeni dodaten strošek, zato mladi udeležbe ne realizirajo, če ob vseh dodatnih stroških ne vidijo zadostnega potenciala. Splošne gimnazije že na ravni šol premalo sodelujejo v programih učne mobilnosti, število dijakov v programih PIU sicer počasi narašča, vendar je mobilnost kratkotrajne narave, zato ni vidnejših obratnih učinkov.

Majhno udeležbo v programih učne mobilnosti pripisujemo tako objektivnim kot subjektivnim razlogom. Tako EU kot tudi Slovenija z vzpostavljanjem različnih finančnih, nadzornih in informacijskih mehanizmov (ki pa se večinoma nanašajo na visokošolsko izobraževanje in PIU) objektivne ovire počasi, a vztrajno zmanjšujeta oziroma odpravljata. Kljub postopnemu odpravljanju objektivnih ovir, še vedno premalo pozornosti namenimo ozaveščanju mladih in spremembam kulture izobraževanja, zato se udeležba v programih bistveno ne povečuje. Mladi v Sloveniji ne izkoristijo potenciala programov in so v svojih dejanjih zelo pasivni. Pregled zakonskih aktov, resolucij in strategij je pokazal, da študijski (enako šolski) programi še ne predvidevajo izobraževanja ali usposabljanja v tujini in počasna odzivnost izobraževalnih politik, ki je posledica urejenosti področja mehkih politik EU, za nas pomenijo, da v izobraževanju še nismo udeležili nobenega celostnega razvojnega koncepta učne mobilnosti mladih ali systemskega vzgajanja v duhu transnacionalne učne mobilnosti. Učna mobilnost mladih je sicer vključena v različne programske dokumente, ki pa kot celota še vedno ne dosegajo tolikšne institucionalne podpore države in vseh vključenih v šolski sistem, da bi na tem mestu nastajali večji premiki v želeno smer.

Reforme šolskega prostora so velik izziv za vse politične igralce. Izkazalo pa se je, da spremembe v kulturi izobraževalnega procesa in večja ozaveščenost mladih potrebujejo svoj čas in so dolgotrajen postopek, ki bo zahteval energijo vseh vključenih: države, nacionalnih agencij, institucij, mednarodnih pisarn, kariernih in strokovnih delavcev, posameznikov, staršev, civilne družbe in gospodarstva. Internacionalizacija šolstva doma bo ključna za privzgojo mednarodnih vrednot, zato se ne sme zasidrati zgolj v visokošolskem prostoru, ampak se mora v strategije in poslanstva institucij vključevati vse od začetka vzgojno-izobraževalnega procesa. Proces bo dolgotrajen, zato nujno potrebujemo načrtovano systemsko ureditev.

9 LITERATURA

1. *AFS Interkultura Slovenija*. Dostopno prek: <http://www.interkultura.si/> (7. junij 2016).
2. *Alfa Programme*. Dostopno prek: <http://www.alfa-trall.eu/alfa-programme/> (15. maj 2016).
3. Aškerc, Katarina in Alenka Flander. 2015. *Izhodišča Nacionalne strategije internacionalizacije visokega šolstva 2015-2020*. Ljubljana: interno gradivo Centra Republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja. Dostopno prek: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:n96g3Kx83soJ:www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Visoko_solstvo/Svet_VS/STRATEGIJA_INTERNACIONALIZACIJE_za_Svet.ppt+%&cd=1&hl=en&ct=clnk&gl=si (11. maj 2016).
4. *AYUSA*. Dostopno prek: <https://www.ayusa.org/> (7. junij 2016).
5. Bachner, David J. in Zeutschel, Ulrich. 1994. *Utilizing the Effects of Youth Exchange: A Study of the Subsequent Lives of German and American High School Exchange Participants*. New York, NY: Council of International Educational Exchange.
6. Krek, Janez. 1995. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport (2. natis).
7. Krek, Janez in Mira Metljak. 2011. *Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.
8. Bizjak Zupanc, Tinkara in Janez Škulj. 2010. *Prenovljeni okvir evropskega sodelovanja na področju mladine*. Ljubljana: Zavod Movit.
9. Briga, Elisa. 2015. *Learning mobility in the field of youth*. Dostopno prek: <http://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/learning-mobility> (1. junij 2016).
10. *Center Republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja*. Dostopno prek: <http://www.cmepius.si/> (7. junij 2016).
11. Čelebič, Tanja. 2008. *Mednarodna mobilnost študentov in pedagoškega osebja v terciarnem izobraževanju*. Ljubljana: Urad Republike Slovenije za makroekonomske analize in razvoj. Dostopno prek: http://www.umar.gov.si/fileadmin/user_upload/publikacije/dz/2008/dz08-08.pdf (8. maj 2016).

12. Della Porta, Donatella. 2003. *Temelji politične znanosti*. Ljubljana: Založba Sophia.
13. Državni zbor Republike Slovenije. 2002. *Nacionalni program visokega šolstva*. Ur. l. RS 20/02. Dostopno prek: www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=NACP33 (15. april 2016).
14. --- 2011. *Resolucija o nacionalnem programu visokega šolstva 2011-2020*. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=201141&stevilka=1974> (26. april 2016).
15. --- 2013. *Resolucija o nacionalnem programu za mladino 2013-2022*, 24. Dostopno prek: http://www.ursm.gov.si/fileadmin/ursm.gov.si/pageuploads/pdf/Nacionalni_program_za_mladino/resolucija_o_npm/Recolucija_o_NPM.pdf (5. januar 2016).
16. *Education, Audiovisual and Culture Executive Agency*. Dostopno prek: eacea.ec.europa.eu (3. maj 2016).
17. *EduLink*. Dostopno prek: <http://www.acp-edulink.eu/> (8. maj 2016).
18. *EURES: evropski portal za zaposlitveno mobilnost*. Dostopno prek: <https://ec.europa.eu/eures/public/homepage> (5. junij 2016).
19. *Europass*. Dostopno prek: <http://www.europass.si/> (23. maj 2016).
20. Evropska komisija. 1995. *White Paper on Education and Training, Teaching and Learning: Towards the Learning Society*. Dostopno prek: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf (5. januar 2016).
21. --- 2009. *Zelena knjiga: Spodbujanje učne mobilnosti za mlade*. Dostopno prek: <http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2009/SL/1-2009-329-SL-F1-1.Pdf> (5. januar 2016).
22. --- 2010. *Evropa 2020: Strategija za pametno, trajnostno in vključujočo rast*. Dostopno prek: http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_SL_ACT_part1_v1.pdf (5. januar 2016).
23. --- 2011. *Vsak drugi mladi Evropejec bi rad delal v tujini*. Dostopno prek: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-567_sl.htm (23. maj 2016).

24. --- 2012. *Erasmus – changing lives, opening minds for 25 years*. Dostopno prek: http://ec.europa.eu/education/library/publications/2012/erasmus25_en.pdf (25. maj 2016).
25. --- 2013. *Erasmus Charter for Higher Education. Application Manual*. Dostopno prek: http://eacea.ec.europa.eu/funding/2014/documents/en_eche_application_manual.pdf (15. maj 2016).
26. --- 2014. Sporočilo za medije. *Pregled stanja na področju mobilnosti v EU: potrebna so večja prizadevanja za spodbujanje študija in usposabljanja v tujini*. Dostopno prek: http://europa.eu/rapid/press-release_IP-14-9_en.htm (18. april 2016).
27. --- 2015. *Education and Training Monitor 2015*. Luxembourg: European Union.
28. --- 2016a. *Vodnik za prijavitelje Erasmus+*. Dostopno prek: http://ec.europa.eu/programmes/erasmusplus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide_sl.pdf (7. maj 2016).
29. --- 2016b. *Izobraževanje in usposabljanje*. Dostopno prek: ec.europa.eu/education/index_sl.htm (12. maj 2016).
30. ---. *Izobraževalni in kulturni programi EU 2000-06*. Dostopno prek: http://www2.cmepius.si/files/cmepius/userfiles/publikacije/2000-06_sl.pdf (03. maj 2016).
31. Evropska unija. 2012. Consolidated versions of the Treaty on European Union and the Treaty on the functioning of the European Union. *Official Journal of the European Union* (55). Dostopno prek: http://eurlex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:c382f65d-618a-4c72-9135e68087499fa.0006.02/DOC_3&format=PDF (20. januar 2016).
32. Evropski parlament in Svet. 2006. *Priporočilo Evropskega parlamenta in Sveta o transnacionalni mobilnosti v Skupnosti zaradi izobraževanja in usposabljanja: Evropska listina kakovosti za mobilnosti*. Dostopno prek: eurlex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0961&from=SL (1. maj 2016).
33. Evropski parlament in Svet. 2013. *Uredba št. 1288/2013 o uvedbi programa Erasmus+, program Unije za izobraževanje, usposabljanje, mladino in šport*. Dostopno prek: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/SL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32013R1288&from=SL> (6. april 2016).

34. Evropski parlament. 2016. *European youth in 2016*. Dostopno prek: http://www.europarl.europa.eu/pdf/eurobarometre/2016/eye2016/eb85_1_eye_2016_analytic_overview_en.pdf (6. junij 2016).
35. EVROŠTUDENT. 2007. *Raziskava o ekonomskem in socialnem položaju ter mednarodnih mobilnosti študentov v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo. Dostopno prek: www.avantis.si/evrostudent/rezultati-2007/media/evrostudent.si.2007.pdf (7. junij 2016).
36. EVROŠTUDENT. 2010. *Ekonomski, socialni, bivalni položaj in mednarodna mobilnost študentov v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/Visoko_solstvo/Eurostudent_SI_2010.pdf (7. junij 2016).
37. Fink-Hafner Danica. 2002. Znanost »o« javnih politikah in »za« javne politike. V *Analiza politik*, ur. Danica Fink-Hafner in Damjan Lajh, 7-28. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
38. --- in Damjan Lajh. 2002. *Analiza politik*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
39. Flander, Alenka. 2011. Je mobilni študent tudi bolj zaposljiv? Raziskava o pogledu delodajalcev. V *Poti internacionalizacije*, ur. Klemen Miklavič, 84-118. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
40. Flere, Sergej, Andrej Fištravec, Rudi Klanjšek, Tomaž Klenovšek, Miran Lavrič, Klavdija Šipuš in Marina Tavčar Kranjc. 2005. *Družbeni profil študentov Slovenije*. Maribor: Študentska organizacija Slovenije. Dostopno prek: <http://www.fmf.uni-lj.si/storage/8869/2006-02-profil-studentov-2005.pdf> (1. junij 2016).
41. Klanjšek, Rudi. 2011. Globalizacija in mobilnost mladih. V *MLADINA 2010: družbeni profil mladih*, ur. Miran Lavrič, 375 – 394. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za Mladino; Maribor: Aristej.
42. Klemenčič, Manja in Alenka Flander. 2013. *Evalvacija učinkov programa Erasmus na visoko šolstvo v Sloveniji*. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
43. Knight, Jane. 2004. Internalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*. Dostopno prek: <http://jsi.sagepub.com/cgi/content/abstract/8/1/5> (20. maj 2016).

44. Kotar, Mirjam. 2002. Država kot javnopolitični igralec. V *Analiza politik*, ur. Danica Fink-Hafner in Damjan Lajh, 49-66. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
45. Kustec Lipicer, Simona. 2002. Evalvacija ali vrednotenje javnih politik. V *Analiza politik*, ur. Danica Fink-Hafner in Damjan Lajh, 141-156. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
46. Lajh, Damjan in Simona Kustec Lipicer. 2002. Proces oblikovanja dnevnega reda. V *Analiza politik*, ur. Danica Fink-Hafner in Damjan Lajh, 29-48. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
47. --- in Urška Štremfel. 2011. *The Reception of the Open Method of Coordination in Slovenia*. Ljubljana: Faculty of Social Sciences.
48. Lavrič, Miran. *MLADINA 2010: družbeni profil mladih v Sloveniji*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport, Urad RS za mladino; Maribor: Aristej, 2011.
49. Lesjak, Miha, Emil Juvan, Elizabeth M. Ineson, Mathew H. T. Yap in Eva Podovšnik Axelsson. 2015. Erasmus student motivation: Why and Where to go? *Higher Education* (70): 845-865.
50. Majce, Marko. 2012. *Javnopolitične spremembe na področju srednješolske izobraževalne politike v Sloveniji*. Magistrsko delo. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
51. Medveš, Zdenko. 2008. Globalizacija in slovensko šolstvo. *Sodobna pedagogika* 59 (1): 6-24.
52. Miklavič, Klemen. 2011. Globalizacija in internacionalizacija; Razpotje idej o prihodnosti visokega šolstva. V *Poti internacionalizacije*, ur. Klemen Miklavič, 27-48. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
53. Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport. 2016. *Predlog zakona o spremembah in dopolnitvah Zakona o visokem šolstvu*. Dostopno prek: http://www.mizs.gov.si/si/delovna_podrocja/direktorat_za_visoko_solstvo/sektor_za_visoko_solstvo/novela_zakona_o_visokem_solstvu/ (5. junij 2016).
54. Mladinski svet Slovenije. 2011. *Mobilnost mladih*. Ljubljana: Mladinski svet Slovenije.
55. *MOVIT: zavod za razvoj mobilnosti mladih*. Dostopno prek: <http://www.movit.si/> (6. junij 2016).

56. Nyborg, Per. 2011. Internacionalizacija in globalizacija v visokem šolstvu: Nordijska izkušnja. V *Poti internacionalizacije: politike, trendi in strategije v visokem šolstvu v Evropi in Sloveniji*, ur. Klemen Miklavič, 67-83. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
57. Popit, Tanja. 1994. Družbena neenakost in gibljivost. V *Sociologija: gradivo za srednje šole*, ur. Andreja Barle, 129-155. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
58. Rumberger, W. Russel. 2015. *Student Mobility: Causes, Consequences, and Solutions*. Boulder: National Education Policy Center.
59. Sentočnik, Sonja. 2013. *Študija učinkov programa Vseživljenjsko učenje na osnovnošolsko in srednješolsko izobraževanje z vidika nacionalnih prioritet*. Ljubljana: Center Republike Slovenije za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
60. *Skills panorama*. Dostopno prek: <http://www.skillspanorama.cedefop.europa.eu/en> (30. maj 2016).
61. Statistični urad Republike Slovenije. 2015. *Število študentov precej upadlo, skoraj polovica študira mladih*. Dostopno prek: <http://www.stat.si/StatWeb/prikazi-novico?id=5185&idp=9&headerbar=7> (1. junij 2016).
62. Svet Evrope. 2004. *Revidirana strategija socialne kohezije*. Dostopno prek: http://www.mddsz.gov.si/fileadmin/mddsz.gov.si/pageuploads/dokumenti__pdf/strategija_soc_kohezije_revidirana.pdf (26.05.2016).
63. Svet ministrov. 2003. *Komunike konference ministrov, pristojnih za visoko šolstvo, v Berlinu: Uresničevanje Evropskega visokošolskega prostora*. Dostopno prek: www.arhiv.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/Berlin_komunike_slo.pdf (12. maj 2016).
64. --- 2007. *Londonski komunike. Evropskemu visokošolskemu prostoru naproti: odzivanje na izzive v globaliziranem svetu*. Dostopno prek: http://www.arhiv.mvzt.gov.si/fileadmin/mvzt.gov.si/pageuploads/doc/dokumenti_visokosolstvo/Bolonjski_proces/London_komunike_slo.pdf (4. junij 2016).
65. Svetlik, Stane. 2016. *Jezikovno vključevanje, ne izključevanje*. Delo, 5 (14. maj).
66. Širok, Majda, Marja Medved, Neža Pajnič, Nina Pfeifer in Tanja Taštanovska. 2005. *Mobilnost in možnosti za mlade: vezi brez meja - s pomočjo mednarodnih*

- programov odpiramo vrata izkušnjam.* Ljubljana: Center za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
67. Štrbac, Jelena. 2011. Internacionalizacija – dvig kakovosti ali vdor tržnih mehanizmov v visokošolski prostor. V *Poti internacionalizacije: politike, trendi in strategije v visokem šolstvu v Evropi in Sloveniji*, ur. Klemen Miklavič, 49-66. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
68. Ule, Mirjana in Metka Kuhar. 2003. *Mladi, družina, starševstvo.* Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
69. Univerza v Ljubljani. 2014. *Strategija internacionalizacije Univerze v Ljubljani 2014-2017 (2020).* Dostopno prek: https://www.uni-lj.si/o_univerzi_v_ljubljani/strategija_ul/ (5. junij 2016).
70. --- 2015. *Navodila o izvajanju mednarodnih študijskih izmenjav in praktičnega usposabljanja.* Dostopno prek: https://www.uni-lj.si/mednarodno_sodelovanje_in_izmenjave/program_erasmus_plus/ (25. maj 2016).
71. Van Ginkel, Hans. 2011. Več kot tradicija in ambicija: Internacionalizacija v visokem šolstvu. V *Poti internacionalizacije: politike, trendi in strategije v visokem šolstvu v Evropi in Sloveniji*, ur. Klemen Miklavič, 8-26. Ljubljana: Center RS za mobilnost in evropske programe izobraževanja in usposabljanja.
72. Vertot, Petronela. 2009. *Mladi v Sloveniji.* Ljubljana: Statistični urad Republike Slovenije.
73. Williamson, Howard. 2002. *Supporting young people in Europe: principles, policy and practice.* Dostopno prek: https://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/IG_Coop/YP_Supporting_young_people_Vol_I_en.pdf (6. april 2016).
74. *Zakon o gimnazijah (ZGim).* Ur. l. RS 1/2007. Dostopno prek: <http://www.uradni-list.si/1/objava.jsp?urlid=20071&stevilka=2> (5. junij 2016).
75. *Zakon o javnem interesu v mladinskem sektorju (ZJIMS).* Ur. l. RS 42/2010. Dostopno prek: http://www.trebnje.si/media/uploads/ZJIMS_2.pdf (5. januar 2016).
76. *Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (ZOFVI).* Ur. l. RS 16/2007. Dostopno prek: [https://www.uradni-list.si/1/content?id=78530#!/Zakon-o-organizaciji-in-financiranju-vzgoje-in-izobrazevanja-\(uradno-precisceno-besedilo\)-\(ZOFVI-UPB5\)](https://www.uradni-list.si/1/content?id=78530#!/Zakon-o-organizaciji-in-financiranju-vzgoje-in-izobrazevanja-(uradno-precisceno-besedilo)-(ZOFVI-UPB5)) (1. junij 2016).

77. *Zakon o poklicnem in strokovnem izobraževanju (ZPSI)*. Ur. l. RS 97/06. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO4325> (5. junij 2016).
78. *Zakon o visokem šolstvu (ZVis)*. Ur. l. RS 32/12. Dostopno prek: <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=ZAKO172> (19. maj 2016).