

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

PETER KAMBIČ

**URESNIČEVANJE CILJEV LIZBONSKE STRATEGIJE NA
PODROČJU IZOBRAŽEVANJA**

PRIMERJAVA SLOVENIJE, ESTONIJE IN IRSKE

Diplomsko delo

Ljubljana 2008

**UNIVERZA V LJUBLJANI
FAKULTETA ZA DRUŽBENE VEDE**

PETER KAMBIČ

Mentorica: Doc. dr. CIRILA TOPLAK

**URESNIČEVANJE CILJEV LIZBONSKE STRATEGIJE NA
PODROČJU IZOBRAŽEVANJA**

PRIMERJAVA SLOVENIJE, ESTONIJE IN IRSKE

Diplomsko delo

Ljubljana 2008

URESNIČEVANJE CILJEV LIZBONSKE STRATEGIJE NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA – PRIMERJAVA SLOVENIJE, ESTONIJE IN IRSKE

Evropska unija si je z Lizbonsko strategijo zastavila ambiciozen cilj, da do leta 2010 postane najbolj konkurenčno, dinamično in na znanju temelječe gospodarstvo na svetu. Ključno vlogo pri osvojitvi tega cilja naj bi igrala izobraževalna politika, zato je EU leta 2002 sprejela delovni program *Izobraževanje in usposabljanje 2010*, v katerem je določila pet meril uspešnosti, ki merijo napredek v EU in državah članicah. Glede na dosedanje rezultate v Sloveniji, Estoniji in na Irskem, lahko v izobraževalnih sistemih in izobrazbenih strukturah prebivalstva opazimo tako razlike, kot tudi podobnosti. Stanje, glede uresničevanja ciljev Lizbonske strategije na področju izobraževanja, je med izbranimi državami precej različno, k čemur je botrovala predvsem kultura, tradicija in zgodovinske okoliščine. Zato so različni tudi načini in institucionalni okvirji za doseg zastavljenih ciljev, pri uresničevanju katerih se Slovenija, Estonija in Irska dobro odrežejo, vendar jih čaka še kar nekaj dela.

Ključne besede: Lizbonska strategija, izobraževanje, družba znanja, vseživljenjsko učenje.

REALIZING THE GOALS OF LISBON STRATEGY ON THE EDUCATIONAL FIELD – COMPARISON BETWEEN SLOVENIA, ESTONIA AND IRELAND

European Union has set up an ambitious plan, called Lisbon strategy, to become the most competitive and dynamic knowledge-based economy in the world by 2010. Education policy is supposed to play the key role in achieving this goal, therefore EU adopted the work plan *Education and training 2010*, where five benchmarks have been defined to measure progress in the EU and the Member States. By comparison of Slovene, Estonian and Irish results one cannot fail to observe not only distinctions, but also similarities in the educational systems and the structures of population education. Culture, tradition and historical circumstances of each state are causing these differences in the realization of the Lisbon strategy in the field of education. Consecutive there are differences in the manners and institutional frameworks for achieving these set goals. Slovenia, Estonia and Ireland are doing quite well in the realization of them, but they still have a lot of work to do.

Key words: Lisbon strategy, education, knowledge society, lifelong learning.

KAZALO:

1. UVOD.....	7
2. METODOLOŠKI OKVIR.....	9
2.1 NAMEN RAZISKOVALNE NALOGE.....	9
2.2 RAZISKOVALNO VPRAŠANJE.....	10
2.3 RAZISKOVALNE METODE.....	11
2.4 STRUKTURA DIPLOMSKE NALOGE.....	12
3. TEORETSKI OKVIR.....	13
3.1 OPREDELITEV KLJUČNIH POJMOV.....	13
3.1.1 DRUŽBA ZNANJA.....	13
3.1.2 TRAJNOSTNI RAZVOJ.....	14
3.1.3 E-IZOBRAŽEVANJE.....	16
3.1.4 VSEŽIVLJENSKO UČENJE.....	17
4. LIZBONSKA STRATEGIJA.....	19
4.1 SPLOŠNO O LIZBONSKI STRATEGIJI.....	20
4.2 CILJI IN USMERITVE LIZBONSKE STRATEGIJE ZA PODROČJE IZOBRAŽEVANJA.....	21
4.2.1 EVROPSKA STRATEGIJA IN SODELOVANJE NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA.....	22
4.2.2 IZMENJAVA DOBRIH PRAKS.....	24
4.2.3 REFORME VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA.....	25
4.2.4 POKLICNO IN STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE.....	30
4.2.5 IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV.....	31
5. ANALIZA URESNIČEVANJA LIZBONSKE STRATEGIJE ZA PODROČJE IZOBRAŽEVANJA.....	32
5.1 INSTITUCIONALNA PODLAGA.....	32
5.2 NAPREDEK ZA PET MERIL USPEŠNOSTI.....	34
5.3 BRALNA PISMENOST.....	37
5.4 ZGODNJE OPUŠČANJE ŠOLANJA.....	38
5.5 PRIDOBITEV VIŠJE SEKUNDARNE IZOBRAZBE.....	39
5.6 PODROČJE MATEMATIKE, ZNANOSTI IN TEHOLOGIJE.....	41

5.7 UDELEŽBA V VSEŽIVLJENSKEM UČENJU.....	43
5.8 UDELEŽBA V PREDŠOLSKI VZGOJI.....	44
5.9 DELEŽ TERCIARNE IZOBRAZBE.....	46
5.10 VLAGANJE V ČLOVEŠKE VIRE.....	47
5.11 VISOKOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE.....	49
6. ZAKLJUČEK.....	53
6.1 SLOVENIJA.....	53
6.2 ESTONIJA.....	58
6.3 IRSKA.....	61
6.4 SKLEP.....	63
LITERATURA IN VIRI.....	67
PRILOGE	
Priloga A: Struktura izobraževalnega sistema v Sloveniji 2006/07.....	72
Priloga B: Mednarodna standardna klasifikacija ISCED.....	73
KAZALO TABEL:	
Tabela 3.1.3.1 Tehnični pogoji e-izobraževanja v Sloveniji in EU–25.....	16
Tabela 4.2.1.1: Dosedanji napredek.....	24
Tabela 4.2.3.1: Pomanjkanje finančnih sredstev za vlaganje v raziskave.....	28
Tabela 4.2.3.2: Bruto število vpisov v terciarnem izobraževanju leta 2003.....	28
Tabela 4.2.3.3: Število vpisov v visokošolsko izobraževanje v letu 2003.....	28
Tabela 4.2.3.4: Pridobivanje in zaposlovanje raziskovalcev v letu 2003.....	29
Tabela 5.1.1: Oznake držav.....	33
Tabela 5.1.2: Sprejetje strategij vseživljenjskega učenja, kvalifikacijskih okvirov, potrjevanje neformalnega/priložnostnega učenja in nacionalnimi cilji na področjih meril uspešnosti po državah.....	33
Tabela 5.2.2: Napredek za pet meril uspešnosti.....	35
Tabela 5.3.2: Nizke bralne spretnosti.....	38
Tabela 5.4.2: Zgodnje opuščanje šolanja.....	39
Tabela 5.5.2: Pridobitev višje sekundarne izobrazbe.....	41
Tabela 5.6.2: Število diplomantov MNZ.....	43
Tabela 5.7.2: Vseživljenjsko učenje.....	44

Tabela 5.8.2: Predšolsko izobraževanje.....	46
Tabela 5.9.2: Terciarna izobrazba.....	47
Tabela 5.10.2: Poraba za izobraževanje.....	49
Tabela 5.11.1: Uvajanje trociklusnega sistema.....	50
Tabela 5.11.2: Mobilnost študentov.....	51
Tabela 5.11.3: Navezava učnih načrtov na trg dela.....	51
Tabela 5.11.4: Upravljanje univerz.....	52
Tabela 5.11.5: Avtonomija univerz.....	52
Tabela 5.11.6: Financirane univerz.....	52
Tabela 6.1.1: Otroci v predšolski vzgoji glede na starost.....	54
Tabela 6.1.2: Delež otrok v predšolskem izobraževanju.....	54
Tabela 6.1.3: Vpis v vse razrede in tipe višjega sekundarnega izobraževanja.....	55
Tabela 6.1.4: Prebivalstvo, staro 15 let in več, po izobrazbi.....	56
Tabela 6.1.5: Dosežena stopnja izobrazbe v populaciji med 25. in 64. letom.....	57
Tabela 6.2.1: Delež otrok udeleženih v vzgojnih institucijah.....	59
Tabela 6.2.2: Poklicne srednje šole.....	60
Tabela 6.2.3: Študenti po spolu.....	60
Tabela 6.2.4: Udeležba odraslih v formalnem izobraževanju.....	61
Tabela 6.2.5: Delež prebivalstva vključenega v vseživljenjsko učenje.....	61
Tabela 6.3.1: Zgodnje opuščanje šolanja po spolu.....	62
Tabela 6.3.2: Delež študentov v populaciji od 18 do 24 let.....	62
Tabela 6.3.3: Izobraževalne ustanove.....	63
Tabela 6.3.4: Delež udeležencev vseživljenjskega učenja po spolu.....	63

KAZALO SLIK:

Graf 5.2.1: Napredek za pet zastavljenih področij.....	35
Graf 5.3.1: Ključne spretnosti.....	37
Graf 5.4.1: Zgodnje opuščanje šolanja.....	39
Graf 5.5.2: Pridobitev višje sekundarne izobrazbe.....	40
Graf 5.6.1: Diplomanti s področja MZT.....	42
Graf 5.7.1: Udeležba v vseživljenjskem učenju.....	44
Graf 5.8.1 Udeležba v predšolski vzgoji.....	45
Graf 5.9.1: Izobrazbena raven odraslega prebivalstva.....	47
Graf 5.10.1: Vlaganje v človeške vire.....	48

1. UVOD:

Republika Slovenija, vse od osamosvojitve in spremembe ekonomsko-političnega sistema na koncu osemdesetih in v začetku devetdesetih let, beleži sorazmerno ugoden in uspešen gospodarski, družbeni in politični razvoj. V tem obdobju si je tudi zastavila cilj, priključiti se evro-atlantskim povezavam, z namenom zagotoviti si stabilnost, varnost in dolgoročni napredek. Zdi se, da je sedaj, ko so zastavljeni cilji pretežno izpolnjeni, slovenska politična elita ostala brez potrebne pobude in jasne vizije za nadaljnji razvoj. Prav tako pa se je umirila tudi civilna družba, ko je dosegla ekonomsko liberalizacijo in demokratizacijo na političnem področju. Po prebroditvi boleče gospodarske transformacije, ki je sledila izgubi južnih trgov in vpeljavi tržnega sistema, ter po sprejetju evropskega pravnega reda, ki je bil naposled okronan s polnopravnim članstvom v Evropski uniji, se zdi, kot da je tudi civilni družbi zmanjkalo idej, smernic in pobud za prihodnost. Vse to še kako pritrjuje misli Slavoja Žižka, ki na svojih predavanjih rad poudari, da za razliko od splošnega prepričanja padec berlinskega zidu ne predstavlja tudi konca utopije. »Mislim, da so bila prava utopija devetdeseta, češ, zdaj smo našli formulo: globalni kapitalizem z liberalno demokracijo.« (Žižek 2007). Vendar pa bo za nadaljnje reševanje problemov človeške družbe in civilizacije, še kako potrebno sprejemati nove odločitve in inovacije, ki bodo učinkovite in zadovoljive le, če bodo vsebovale zadostno mero znanja in modrosti. Z izzivi sodobnega sveta se bomo lažje spopadali, če bo izobraževalnemu sistemu omogočeno podajanje širokega, kar se da ideološko neoporečnega znanja, ki bo posredovano čim številnejšim članom družbe, tako da bodo sami sposobni ovrednotiti in selekcionirati podane informacije. Pri vsem tem pa seveda učitelj ne bo več mogel nastopati v vlogi boga in učencem skozi učni proces apologetsko diktirati dejstva, ki naj bi jih ti brez ugovaranja in kritične presoje absorbirali, marveč bo potrebno tudi v izobraževalnem procesu uloviti korak s časom, saj je v dobi razmaha informacijske tehnologije, ko lahko prav vsak, hitreje kot kadarkoli, preveri oziroma najde iskano informacijo, postalo zgolj faktografsko podajanje znanja povsem preživeto. Vendar to še zdaleč ne pomeni, da se bo vloga pedagogov v izobraževalnih sistemih družb, ki naj bi temeljile na znanju, kakorkoli zmanjševala. Kvečjemu nasprotno. Ravno v tej poplavi informacij, je prav pedagog tisti, ki bo moral s svojo modrostjo, razgledanostjo, moralno širino in čutom za delo z znanja željnimi, prevzeti ključno vlogo z usmerjanjem in motiviranjem posameznikov in skupin pri osvajanju ter selekcioniranju informacij na poti do znanja. Za dosego tega, pa bo nemara potrebno storiti še kaj več, kot samo sprejeti in uveljaviti Bolonjsko reformo.

Aleksandra Solženicina, enega največjih literatov 20. stoletja in dobitnika Nobelove nagrade, so po vrnitvi iz dvajsetletnega izgnanstva iz domovine in umiku iz javnega življenja, po dolgo pričakovanem nastopu pred zainteresirano množico v moskovski državni knjižnici leta 2000, osem let pred smrtjo, vprašali, kaj bi storil, če bi imel še eno življenje.

»Posvetil bi ga šoli. Toda še enega življenja žal nimam!« je z neprikritim obžalovanjem odvrnil na vprašanje. »Izobraževanje mora biti dinamično, sodobno in tesno prepleteno z nravstvenimi vrednotami. Samo takšno lahko učinkovito kleše mlade duše. Namesto tega pa v pristojnih uradih kujejo vse mogoče koncepte izobraževanja in eden je bolj neumen od drugega,« je še zagrmel Solženicin. (Soban 2008: 22).

S pojavom informacijske tehnologije, ki je dodobra preoblikovala družbene in ekonomske odnose, se čedalje večji pomen pripisuje znanju, ki naj bi postalo osnovno gonilo razvoja sodobnega gospodarstva in družbe. Tako se v novi postindustrijski, informacijski, inovacijski in na znanju temelječi družbi porajajo številne novosti, ki delajo ekonomsko-politični sistem bolj učinkovit in prodoren. Z novostmi in invencijami, ki se kot inovacije prenašajo in uveljavljajo v gospodarstvo, se dosega čedalje višje dodane vrednosti za izdelke in storitve, s tem pa se družbi, ki je te novosti iznašla in uvedla, dviguje konkurenčna prednost naproti ostalim družbam, kar se odraža tudi v višjem standardu take družbe ter njeni večji kupni moči. Da pa bi omogočili in spodbudili tak razvoj v smeri družbe temelječe na znanju, je seveda potreben učinkovit in odprt izobraževalni model. S tem se čedalje bolj ukvarja tudi EU, ki se zaveda, da bo za zagotovitev razvojne prednosti pred ostalimi globalnimi akterji morala korenito preoblikovati svoje raziskovalne, inovacijske ter izobraževalne politike.

Temeljno razvojno vprašanje danes ni, katere proizvode in storitve proizvajati, da bomo lahko dolgoročno konkurenčni v svetu, ampak kako ustvariti pravo ustvarjalno okolje, ki bo takšne inovativne proizvode in storitve generiralo po svoji inherentni logiki. Zato se morajo ustvarjalci ekonomske politike tudi in predvsem v Sloveniji vprašati ne ali »Lahko?« ampak »Kako?« ustvariti ustvarjalno družbo. Torej, kako? Z aktivnim ustvarjanjem ugodnih pogojev za razvoj in koncentracijo talentiranih posameznikov na določenem geografskem prostoru. Ugodne pogoje pa lahko ustvarimo samo z vlaganji – v znanje in spremljajočo infrastrukturo. Z vlaganji v znanost in raziskovanje in razvoj (Damijan 2008).

Zato so se voditelji vlad držav članic EU na vrhu Evropskega sveta v Lizboni marca leta 2000 dogovorili o novem strateškem cilju Evropske unije, in sicer, do leta 2010 postati najbolj konkurenčno, dinamično ter na znanju temelječe gospodarstvo na svetu. Od tedaj je napovedani cilj in proces izvrševanja tako imenovane *Lizbonske strategije* doživel kar nekaj modifikacij in prehod v novo fazo, saj se je kmalu pokazalo, da so bili zastavljeni cilji preveč optimistični. Pri uresničevanju reform, ki jih morajo države članice izvesti v okviru Lizbonske strategije, je bil vendarle dosežen precejšen napredek tako na državni, kot tudi evropski ravni, kljub temu pa Evropa zaostaja za načrtovanim. K revitalizaciji pripomore Evropski svet na spomladanskem zasedanju 2005 s potrditvijo predloga reforme Lizbonske strategije, ki ga je predstavila Evropska komisija v svojem poročilu *Nov začetek za Lizbonsko strategijo*. Ta v sklepih poudarja, da sta rast in zaposlovanje najpomembnejša cilja Lizbonske strategije, ter da mora njen proces še naprej temeljiti na enakovredni obravnavi treh vidikov strategije; gospodarskega, socialnega in okoljskega (Internet 7).

2. METODOLOŠKI OKVIR

2.1 NAMEN DIPLOMSKE NALOGE

Namen diplomske naloge je predstavitev ciljev Lizbonske strategije in njenih modifikacij na področju izobraževanja ter primerjava uresničevanja le teh v izbranih državah. Evropski nacionalni izobraževalni sistemi se, zaradi različnih tradicij in praks, med seboj razlikujejo po kvaliteti in kvantiteti, vsaka država ima svoje posebnosti, v mnogih evropskih državah pa prihaja, in bo prihajalo, do sprememb teh sistemov zaradi zastavljenih smernic EU. Vse države EU so torej pred enakim izzivom, saj morajo stremeti k temu, da ustvarijo okolje družbe znanja in na znanju temelječega gospodarstva. V pogojih globalne gospodarske konkurence in naraščajočega števila sprememb postajata namreč vse pomembnejša stalno učenje in hitra uporaba znanja.

Da bi se izboljšalo upravljanje lizbonskega procesa, je Svet potrdil predlog Evropske komisije o pripravi nacionalnih lizbonskih akcijskih programov, ki naj bi vsebovali ključne reforme za uresničevanje lizbonskih ciljev, državam članicam pa je dal na razpolago možnost, da po potrebi imenujejo nacionalnega koordinatorja za spremljanje izvajanja Lizbonske strategije.

Evropska komisija je razvila tudi številne postopke, mehanizme ter metodološke prijeme, s katerimi meri nivo doseženega napredka v posameznih državah članicah in jih nato medsebojno primerja ter ugotavlja, v koliki meri so izpolnjeni zastavljeni cilji. O vsem tem nato oblikuje poročila, ki jih javno objavi in državam članicam posreduje napotke in priporočila za nadaljnje upravljanje in postopanje za doseg zastavljenega. Na podlagi zastavljenih ciljev v Lizbonski strategiji, v njenih posodobitvah in v nacionalnih akcijskih načrtih, ki izhajajo iz njih, ter na podlagi poročil Evropske komisije o napredku posameznih držav, bom ugotavljal dejansko stanje, pri čemer mi bodo v pomoč tudi številne raziskave in statistike iz tega področja (Internet 7).

Postopno prehajanje sprememb izobraževanja v prakso, počasi spreminja izobraževalne sisteme in jih nadalje razvija. Moja naloga pri tem je, da na študijah primerov ugotovim, kako daleč so posamezne izbrane države (Slovenija, Estonija in Irska) pri uresničevanju ciljev Lizbonske strategije za področje izobraževanja.

2.2 RAZISKOVALNO VPRAŠANJE

V kolikšni meri Slovenija, Estonija in Irska izpolnjujejo cilje Lizbonske strategije na področju izobraževanja?

Izobraževanje in usposabljanje se mi zdita pri gospodarskih in družbenih spremembah ključnega pomena. Prožnost in varnost, potrebni za ustvarjanje novih in boljših delovnih mest, sta odvisni od tega, da vsi državljani vse življenje pridobivajo ključne kompetence in posodablajo svoje spretnosti. Vseživljenjsko učenje spodbuja ustvarjalnost in inovacije ter omogoča polno gospodarsko in družbeno udeležbo.

Poleg Slovenije sem se odločil raziskovati stanje še v dveh državah, za kateri menim, da lahko nakažeta in orišeta pomen vloge izobraževanja za razvoj na znanju temelječe družbe, k čemur naj bi Lizbonska strategija strmela. Estonijo sem izbral, ker spada med t.i. nove članice EU, ki so pred priključitvijo skupnosti, v obdobju tranzicije, morale opraviti številne strukturne in sistemske spremembe, zato je njen položaj nemara precej podoben slovenskemu, hkrati pa se je lotila številnih ukrepov, s katerimi skuša povišati konkurenčnost svojega gospodarstva. Ti ukrepi bi se morali odražati tudi v njeni izobraževalni politiki. Irska mi bo v primerjalni analizi služila kot primer države, ki je v zadnjem obdobju beležila gromozansko

gospodarsko rast in tako dosegla zavidljiv družbeno–ekonomski razvoj, zato bom poskušal dognati, kakšno vlogo pri t.i. irskem gospodarskem čudežu je odigral njen izobraževalni sistem, oziroma, kako se je le–ta prilagodil na nove razmere v njenem cvetočem gospodarstvu.

2.3 RAZISKOVALNE METODE

Zaradi narave izbrane tematike se bom posluževal predvsem kvalitativne analize dokumentov in virov, ki se tičejo izobraževanja v treh izbranih državah, kot so nacionalne strategije za uresničevanje Lizbonske strategije na področju izobraževanja in deklaracije ter dokumenti, ki jih je sprejela EU, z namenom usmerjanja, primerjanja in poenotenja izobraževalnih politik držav članic v cilju približevanja družbi znanja (*Lizbonska strategija, Nov začetek za Lizbonsko strategijo, Izobraževanje in usposabljanje 2010* in drugi). Pri kvantitativni analizi pa bom v nadaljevanju proučeval in interpretiral raziskave in podatke, ki so jih za svoje potrebe izvedle ali naročile tako države članice (Estonija, Irska in Slovenija) preko svojih statističnih agencij, kot tudi Evropska komisija (za potrebe merjenja in opazovanja napredka ter posredovanja poročil o napredku glede izpolnjevanja kriterijev in meril uspešnosti lizbonskih zavez državam članicam EU (Eurostat, Eurydice)) in OECD (za opazovanje gospodarskih gibanj in kazalcev).

Najpogosteje uporabljene raziskovalne metode:

1. Zbiranje sekundarnih virov in analiza le–teh: strokovnih člankov, raziskovalnih in diplomskih del.
2. Zbiranje primarnih virov in analiza le–teh: Lizbonska strategija, Nov začetek za Lizbonsko strategijo, nacionalne strategije za uresničevanje Lizbonske strategije, poročila Komisije Evropskih skupnosti in Sveta EU o napredku pri izvajanju delovnih programov sprejetih za uresničevanje Lizbonske strategije.
3. Študije primerov slovenskih, estonskih in irskih programov, ukrepov in praks na področju izobraževalne politike.
4. Analize uradnih statistik (Eurostat¹, Eurydice², SURS³, EHIS⁴, CSO⁵).

¹ Evropski statistični urad.

² Informacijskega omrežja o izobraževanju v Evropi.

³ Statistični urad Republike Slovenije.

⁴ Izvorno: Eesti Hariduse Infosüsteem – Estonski statistični informacijski sistem.

⁵ Izvorno: Central Statistics Office, Ireland – Statistični urad Republike Irske.

2.4 STRUKTURA DIPLOMSKE NALOGE

Z uvodom skušam »prebiti led« in bralcu osvetliti, zakaj sem se lotil izbrane teme, oziroma zakaj se mi zdi, da je treba razvijati družboslovno misel na tem področju. V drugem poglavju predstavljam metodologijo diplomskega dela in osvetlim namen diplomske naloge, raziskovalno vprašanje, na katerega bom skušal odgovoriti, ter metodološke postopke s katerimi bom skušal to doseči. V tretjem, teoretskem delu se bom osredotočil na razjasnitev nekaterih osnovnih pojmov, ki so ključni za ustrezno razumevanje tematike izobraževanja v kontekstu družbe znanja. Na tem mestu bom predstavil koncept vseživljenjskega učenja, trajnostnega razvoja in družbe znanja, h kateremu stremi Lizbonska strategija. Četrto poglavje bom posvetil orisu nastanka in razvoja lizbonskega procesa, opredelitvi splošnih ciljev, prednostnih nalog in štirih stebrov, ki si jih je Lizbonska strategija zadala. Nato bom osvetlil del strategije, ki se loteva izobraževalnega področja, njene splošne usmeritve, cilje za leto 2010 in delovne programe ter metode, s katerimi jih skuša uresničiti in udejanjiti. Pri tem se bom podrobneje posvetil posameznim področjem reform evropskega izobraževanja (visoko šolstvo, poklicno in strokovno izobraževanje, usposabljanje pedagoških delavcev). Sledila bo analiza izvajanja zastavljenih ciljev za področje izobraževanja skozi optiko Lizbonske strategije, pri čemer se bom osredotočal na tri izbrane države (Estonija, Irska, Slovenija), ki jih bom primerjal med sabo, pa tudi s povprečjem EU in z nekaterimi konkurenčnimi državami (npr. z ZDA in Japonsko), zaradi katerih je Lizbonska strategija sploh nastala. V zaključku bo sledil povzetek napredka vsake države pri izvajanju reform na področju izobraževanja, ki jih predpisuje Lizbonska strategija, ter sklep, kjer bodo strjene misli o pomenu reform in vlogi izobraževanja. Na koncu je priložena literatura z viri in prilogi.

3. TEORETSKI OKVIR

Kot ugotavljata Miro Haček in Drago Zajc, znanje ne le pospešuje gospodarsko rast in povečuje produktivnost, ampak tudi vpliva na politično moč oz. prerazporeditev moči. V družbi, temelječi na znanju, postajajo naložbe v izobraževanje, usposabljanje, raziskovanje in razvoj odločujoči dejavniki razvoja, od katerih imajo neposredne koristi tako države, kot tudi družbene skupine in posamezniki, med njimi tudi delodajalci in delojemalci. V sodobnih visoko razvitih demokratičnih državah, ki beležijo visoko gospodarsko rast se država pojavlja kot servis gospodarstva, saj te države načrtno pospešujejo razvoj posameznih področij z oblikovanjem ustreznih izobraževalnih, inovacijskih in raziskovalnih politik. Čim bolj so posamezne panoge razvite, raziskovalno podprte in inovativne, tem bolj so neodvisne od politike in tem manj politika lahko posega vanje (Haček in Zajc 2007: 7).

3.1 OPREDELITEV KLJUČNIH POJMOV

Za uspešen in nazoren prikaz ciljev in namenov, zaobjetih v duhu Lizbonske strategije ter nadaljnjo vrednotenje sprememb, ki jih je ta deklaracija sprožila, se mi zdi nujno osvetliti ter razjasniti nekatere pojme in koncepte, ki se dotikajo proučevanega področja.

3.1.1 DRUŽBA ZNANJA

Pogosto je besedno zvezo mogoče zaslediti kot sopomenko za *postindustrijska*, *storitvena*, *informacijska* ali *inovacijska družba*, nekoliko daljša, a bolj nazorna besedna zveza, enakega pomena pa je tudi *družba, temelječa na znanju*.

Nekateri družbo znanja opredeljujejo kot vrsto medsebojno prepletenih dejavnikov. »Ti dejavniki so predvsem izobraževanje in usposabljanje, raziskave, tehnološki razvoj in inoviranje, ter uporaba informacijsko–komunikacijske tehnologije v vseh segmentih gospodarstva in družbe. Samo vzporedno razvijanje vseh omenjenih dejavnikov lahko na dolgi rok uveljavlja družbo znanja.« (Ježek 2004: 4).

Peter Drucker družbo znanja označi za post–kapitalistično družbo, saj jo definira kot družbo, v kateri najpomembnejši dejavnosti ustvarjanja bogastva ne bosta delo in kapital. Vrednost zdaj ustvarjajo produktivnost in inovacije, ki so izpeljanke dela in kapitala. Osnovni

ekonomski vir, oziroma produkcijsko sredstvo torej ni več kapital, ne naravni viri in ne delo, temveč znanje (Drucker 1993: 7).

Nekatere definicije družbo znanja povezujejo predvsem z razvojem novih tehnologij:

S prehodom v storitveno gospodarstvo je poudarek na znanju, izobraževanju in usposabljanju postal vse pomembnejši, k čemur je odločilno vplival tudi razvoj informacijsko komunikacijskih tehnologij in informacijske infrastrukture. S poudarjanjem pomena znanja se je povečal tudi pomen inovacij, na področju industrije, kjer je še vedno skoncentriran večji del vlaganj v raziskave in razvoj. S pomočjo inovacij prihaja do posodabljanja tehnologij in strukturnega prehoda na visoko-tehnološko proizvodnjo. Družbo znanja zato lahko opredelimo tudi kot koncept, ki zajema tri področja: znanje, informacijsko-komunikacijske tehnologije in inovacije (Nemgar 2005: 8–9).

Pomemben kazalec družbe znanja je poleg izobraževanja in usposabljanja tudi informacijsko komunikacijska infrastruktura. Med kriterije informacijsko-komunikacijskih tehnologij pa se uvršča število računalnikov, mobilnih telefonov in internetnih priključkov ter drugih naprav, aparatov in pripomočkov za posredovanje oziroma prejemanje informacij.

Vlaganje v znanje se, poleg deleža BDP, namenjenega izobraževanju in vlaganju v raziskave in razvoj, določa tudi s pomočjo primerjave povezanosti med posameznimi akterji v izobraževalnem sistemu po konceptu trojne spirale povezanosti med državo, univerzami in inštituti ter gospodarstvom.

3.1.2 TRAJNOSTNI RAZVOJ

Trajnostni razvoj (TR) je izredno težko definirati, zato je definicij TR kar precej. Najbolj preprosta in najbolj nazorna pa je nemara definicija Svetovne Komisije za Okolje in Razvoj (Burtlandska komisija), kot jo navaja Umanotera na svoji spletni strani. Pravi, da TR pomeni »zadovoljiti trenutne potrebe, ne da bi pri tem ogrožali zadovoljevanje potreb prihodnjih generacij.« (Internet 5). Ta definicija je zelo splošna, vendar kaže predvsem na ekološko komponento tega pojma in ne poudarja posebej izobraževanja, kot je to mogoče zaslediti v dokumentih Evropske unije.

Večinoma se pojem trajnostnega razvoja nanaša na naslednjih pet razsežnosti (Internet 5):

- globalna odgovornost
- medgeneracijska pravičnost
- integracija gospodarskih, družbenih in okoljskih ciljev
- previdnostno načelo
- načelo sodelovanja (javnosti pri odločanju)

Po definiciji *Strategije gospodarskega razvoja Slovenije 2001–2006* pa je trajnostni razvoj razložen nekoliko širše in bolj določeno, zato v njem posredno že lahko najdemo izobraževalno komponento:

Trajnostni razvoj omogoča zadovoljevanje potreb današnjih generacij, ne da bi omejeval možnosti prihodnjih pri vsaj enako uspešnem zadovoljevanju njihovih potreb. Zaželeno je bogatenje sedanjih generacij, če le to izhaja iz krepitve virov blaginje in izboljševanja razvojnih dejavnikov, na primer vlaganj v infrastrukturo, tehnološki razvoj, človeške zmožnosti. S tem se izboljšuje položaj današnjih generacij in se hkrati povečuje razvojna zmogljivost prihodnjih. (Urad RS za makroekonomske analize in razvoj 2002: 158).

Maja 2001 je Evropska komisija sprejela *Strategijo trajnostnega razvoja*, v kateri predstavlja dolgoročno politiko in ukrepe na ekonomskem, socialnem in ekološko trajnostnem področju. Strategija je bila predstavljena na Stockholmskem vrhu Evropskega sveta junija 2001, kjer cilje Lizbonske strategije dopolnijo z zavezami okoljskih razsežnosti. Poudarja, da morajo gospodarski in socialni razvoj ter varstvo okolja delovati skladno.

Trajnostni razvoj ponuja Evropski uniji pozitivno dolgoročno strategijo razvoja, ki obeta čistejšo, varnejšo, bolj zdravo okolje – družbo, ki ustvarja boljše pogoje življenja za nas, za naše otroke in naše vnuke. Da bi dosegli to v praksi, mora gospodarska rast podpirati družbeni napredek in spoštovati okolje, socialne politike morajo podpirati gospodarsko delovanje in okoljske politike morajo biti učinkovite ter uspešne. (Commission of the european communities 2001: 2).

3.1.3 E–IZOBRAŽEVANJE

Splošna opredelitev: izobraževanje, pri katerem se uporablja informacijska tehnologija (ICT). E–izobraževanje v širšem pomenu: delno tehnološko podprto izobraževanje (DTPI) (Bregar 2008).

E–izobraževanje v ožjem pomenu: celostno e–izobraževanje (CEI). Temeljne značilnosti so (Bregar 2008):

- prostorska ločenost učitelja in udeleženca izobraževanja
- aktivna vloga izobraževalne organizacije v izobraževalnem procesu
- posredovanje izobraževalnih vsebin v elektronski obliki, praviloma prek interneta
- zagotovitev dvosmerne komunikacije preko elektronskega omrežja (udeleženci izobraževalnega procesa komunicirajo med seboj, z učitelji in drugim osebjem izobraževalne organizacije).

Tabela 3.1.3.1 Tehnični pogoji e-izobraževanja v Sloveniji in EU–25, 2007

Indikatorji	Slovenija (%)	EU-25 (%)
Dostop gospodinjstev do interneta	58	54
Širokopasovni dostop gospodinjstev	34	32
Stopnja računalniške pismenosti, 16– 24 let	86	85
Stopnja računalniške pismenosti, 25– 54 let	67	74
Stopnja računalniške pismenosti, nad 55 let	25	28

Vir: Eurostat, New Cronos, Information Society (v Bregar 2008).

Dolgoročni cilji strategije e–izobraževanja (Bregar 2008):

- Pridobiti nove ciljne skupine zaradi večje odprtosti in dostopnosti izobraževanja;
- Pridobiti nove ciljne skupine (ali zadržati obstoječe) zaradi kakovostno drugačnega izobraževanja in ponudbe inovativnih programov;
- Pozitivni finančni učinki.

3.1.4 VSEŽIVLJENJSKO UČENJE

Vseživljenjsko učenje je koncept, ki odraža načelo, da ni nikoli prezgodaj ali prepozno za učenje. Besedna zveza svoj izvor pobira iz cele množice raznolikih organizacij. Vseživljenjsko učenje je vedenjski odnos, kjer naj bi bil posameznik odprt za nove ideje, odločitve, veščine in vedenje. Vseživljenjsko učenje postavlja na glavo aksiom, da starega psa ne moreš naučiti novih trikov, saj stremi k preskrbi državljanov z učnimi priložnostmi v vseh starostih in v vseh možnih kontekstih: tako na delu v službi, kot tudi doma v prostem času, skozi raznolike učne in izpopolnjevalne aktivnosti in ne samo preko formalnih kanalov kot so šola in višje izobraževanje (Internet 8).

Vseživljenjsko učenje je oblika pedagogike, pogosto dosežene skozi učenje na daljavo ali preko e–izobraževanja, podaljšanega izobraževanja, učenja na domu ali preko obiskovanja tečajev. Zajema tudi podiplomske programe za tiste, ki hočejo izboljšati svoje kvalifikacije in prenaša njihove spretnosti v korak s časom ali jih preusposablja za nov način dela. Notranji korporacijski trening ima podobne namene kot koncept vseživljenjskega učenja, ki ga uporabljajo organizacije za doseg bolj dinamične kadrovske baze, ki je bolj sposobna reagirati na spreten, učinkovit način v vedno znova spreminjajočem se okolju. V poznejšem življenju, še posebno v pokoju, nadaljnje učenje prevzema raznolike oblike, ki presegajo tradicionalne akademske omejitve in vsebujejo rekreacijske aktivnosti (Internet 9).

Eden od razlogov, zakaj je postalo vseživljenjsko učenje tako pomembno, je pospeševanje znanstvenega in tehnološkega napredka. Kljub podaljšanju trajanja primarnega, sekundarnega in univerzitetnega izobraževanja (14–18 let, odvisno od države), tam pridobljeno znanje in spretnosti navadno niso zadostni za celotno poklicno kariero, ki traja tri ali štiri desetletja. Evropska unija je oktobra 2006 sprejela poročilo z naslovom »*Nikoli ni prepozno za učenje*«. Ta dokument postavlja vseživljenjsko učenje v jedro ambicioznega lizbonskega procesa, po katerem naj bi v letu 2010 celotna EU postala regija učenja. Tudi OECD vodi raziskave o vseživljenjskem učenju (Internet 9).

OECD o vseživljenjskem učenju pravi, da »*obsega individualni in družbeni razvoj vseh vrst in oblik*«, ki pa ga loči na formalno učenje v šolah, organizacijah za poklicno izobraževanje, institucijah terciarnega izobraževanja in izobraževanja odraslih in na neformalno učenje, ki lahko poteka na delu, doma in v skupnosti. »*Gre za odprt sistem, kjer so v ospredju standardi izobraževalnih ali učnih dosežkov, ki jih potrebujemo vsi.*« (OECD v Premelč 1996: 15).

Tina Premelč v svojem diplomskem delu, kjer proučuje vpliv izobrazbe na gospodarsko rast, bistvo vseživljenjskega učenja vidi v tem, da se vsakemu posamezniku zagotovi čim bolj široko in kvalitetno znanje na čim več področjih, ter dodaja: »Bistveno je, da pri ljudeh premaknemo razumevanje glede vlaganja v človeške vire in da to vlaganje znamo ceniti in mu pripisati ustrezen pomen.« (Premelč 2006: 15). Nadalje pa povzema Bevčevo, ki pravi, da je vseživljenjsko učenje sestavni del sodobnega tehnološkega razvoja, v katerem se temeljito spreminjajo zdajšnji poklici – od trajnih in tehnološko stabilnih, v spreminjajoče se in take, ki zahtevajo vse več temeljnega in vedno novega znanja. Izobrazba je eden ključnih dejavnikov kakovosti delovne sile oziroma kakovosti človeškega faktorja, imenovane v zadnjih letih tudi človeški kapital (Bevc v Premelč 2006: 16).

Spomladi 2000 so v Lizboni zasedali predstavniki Evropskega sveta in prišli do pomembnih zaključkov o vseživljenjski učenju. V ključnem sporočilu so poudarili, da bi obširna in skladna strategija vseživljenjskega učenja za Evropo morala (Vrhovnik 2003: 40–41):

- zagotoviti splošen in nenehen dostop do učenja za pridobitev in obnovo spretnosti, ki so potrebne za nenehno participacijo v družbi znanja
- bistveno dvigniti raven vlaganj v človeške vire ter tako dati prednost tistemu, kar je za Evropo najpomembnejše, torej njenim prebivalcem
- razviti učinkovite metode učenja in poučevanja ter okoliščine za nenehno učenje v vseh življenjskih obdobjih in za večrazsežno učenje
- izboljšati poti, ki nam omogočajo, da razumemo in ocenjujemo udeležbo in dosežke še posebej pri neformalnem in priložnostnem učenju
- zagotoviti, da bo vsakomur omogočen enostaven dostop do kvalitetnega informiranja in svetovanja o učnih možnostih po vsej Evropi in skozi vse življenje vsakomur zagotoviti možnosti za vseživljenjsko učenje, kolikor je le mogoče.

Memorandum o vseživljenjskem učenju, ki ga je pripravila Evropska komisija jeseni 2000, temelji na sklepu predsednikov petnajstih držav Evropske zveze, da se bo Evropa v naslednjih desetih letih razvijala v kar najbolj tekmovalno, dinamično, na znanju temelječo družbo, ki bo zagotavljala trajno gospodarsko rast, večje in boljše možnosti zaposlovanja in večjo socialno povezanost (Internet 4).

Ta cilj naj bi dosegli z udejanjanjem načel vseživljenjskega učenja za vse. Evropska komisija je na podlagi razprav o Memorandumu pripravila akcijski načrt Uresničitev vseživljenjskega učenja v Evropi, v katerem se zavezuje, da bo prispevala k uresničevanju vseživljenjskega učenja s povezovanjem procesov v izobraževanju in usposabljanju z evropskimi strategijami in načrti na drugih področjih. Države članice in kandidatke bodo ohranile avtonomijo izobraževanja in elementov vseživljenjskega učenja v svojem izobraževalnem sistemu, Evropska komisija pa bo poskrbela za usklajevanje le-teh. (Internet 4).

OECD v svojem dokumentu *Qualifications and Lifelong Learning* poudarja pomen kvalifikacijskih sistemov za razvoj vseživljenjskega učenja. Ljudi naj bi kvalifikacijski sistem spodbudil za udeležbo v vseživljenjskem učenju, saj bi jim prinesel dvig osebnega dohodka in jim izboljšal možnosti v nadaljnji karieri. Pri tem OECD opozarja, da je potrebno kvalifikacijski sistem zastaviti tako, da bo zagotavljal visoko kakovost priznavanja znanj, in da ni univerzalne, splošne rešitve za vse, saj ima vsaka država svojstven sistem in lastno kulturo (OECD Observer 2007: 2–3).

4. LIZBONSKA STRATEGIJA

V preteklem, več kot pol stoletja trajajočem obdobju relativnega miru, je Evropa dosegla izjemen napredek. Ima eno izmed najbolj razvitih gospodarstev na svetu, države članice pa so združene v edinstveni politični uniji stabilnih in demokratičnih držav. Ta unija je ustvarila enotni trg, temelječ na enotni valuti za sodelujoče članice, ki krepi gospodarsko stabilnost in pogloblja možnosti gospodarskega povezovanja. Razvila je edinstven socialni model sodelovanja. Njeni standardi glede osnovnega izobraževanja so visoki, znanstveni temelji pa že od nekdaj dobro razviti. Prav tako so tukaj sedeži številnih dinamičnih in inovativnih podjetij z izredno konkurenčno močjo. Glede trajnostnega razvoja pa je napredovala bolj kot katera koli druga regija na svetu. Vendar pa v sodobnem spreminjajočem se svetu nikakor ne sme ostati negibna in se mora nujno spoprijeti z novimi izzivi. Zato so voditelji držav in vlad ob prelomu stoletja podpisali visoko zastavljen program sprememb, s katerim so se zavezali, da postane Evropska unija najbolj dinamično in konkurenčno ter na znanju temelječe

gospodarstvo na svetu, sposobno trajnostnega gospodarskega razvoja z več in boljšimi delovnimi mesti ter boljšo socialno kohezijo in spoštovanjem okolja.

4.1 SPLOŠNO O LIZBONSKI STRATEGIJI

Na vrhu Evropskega sveta v Lizboni marca 2000 so se voditelji držav članic EU dogovorili o novem strateškem cilju EU. Osrednji namen Lizbonske strategije je, da bi povezava do 2010 postala najbolj konkurenčno, dinamično in na znanju temelječe gospodarstvo na svetu. Od tedaj je napovedani cilj in proces izvrševanja tako imenovane Lizbonske strategije doživel kar nekaj modifikacij in prehod v novo fazo (Internet 7).

Lizbonska strategija predstavlja usmeritev ustanovam EU in državam članicam, pri izvajanju gospodarskih in socialnih reform. Ta poteka na način *odprte metode koordinacije* posameznih politik držav članic EU, ki si med sabo izmenjujejo primere dobre prakse, predstavljajo in primerjajo nivoje napredka na številnih področjih, ter skrbijo za posodobitev zastavljenih ciljev. Taka preureditev zastavljenega se je zgodila spomladi 2005, ko je Evropski svet potrdil predlog Evropske komisije *Nov začetek za Lizbonsko strategijo*, saj je takrat že postalo jasno, da vseh, ambiciozno zastavljenih ciljev EU ne bo dosegla v zadanem roku. Evropski svet je marca 2005 v svojih sklepih poudaril, da sta rast in zaposlovanje najpomembnejša cilja Lizbonske strategije, hkrati pa se zavzel za uravnoteženo izvajanje gospodarskega, socialnega in okoljskega vidika te strategije, ki tako vključuje duh trajnostnega razvoja (Internet 7).

Kot bistvene, za uresničitev Lizbonske strategije, je Evropski svet označil naslednje prednostne naloge (Internet 7):

- vlaganje v znanje in inovacije
- vzpostavitev privlačnega poslovnega okolja
- ustvarjanje več in boljših delovnih mest ob ohranjanju socialne kohezije
- povečanje fleksibilnosti trga dela.

Za izboljšanje upravljanja lizbonskega procesa je Svet EU potrdil predlog Evropske komisije o pripravi nacionalnih lizbonskih akcijskih programov, ki naj bi vsebovali ključne reforme za uresničevanje lizbonskih ciljev. Državam članicam je dal na razpolago možnost, da po potrebi imenujejo nacionalnega koordinatorja za spremljanje izvajanja Lizbonske strategije. Že v

začetku 2006 je Evropska komisija predstavila prvo letno poročilo o izvajanju Lizbonske strategije, v katerem je ocenila nacionalne programe reform in predlagala štiri stebre Lizbonske strategije, ki naj se jih EU loti prednostno (Internet 7):

- vlaganje v znanost in inovacije
- spodbujanje podjetniške zmogljivosti
- spopadanje z izzivi globalizacije in demografskih sprememb
- energetska politika.

Evropski svet je konec marca 2006 sprejel ta štiri prednostna področja in postavil kvantitativne cilje za povečanje politične zaveze k izvajanju lizbonskih ciljev. V sklepih se je zavezal k vzpostavitvi sistema »*vse na enem mestu*« in do konca leta 2007 omogočiti ustanovitev podjetja kjer koli v EU v enem tednu. Poleg tega so se predsedniki vlad in držav članic EU zavzeli še, da bi države članice do konca leta 2007 vsakemu, ki se preneha izobraževati, v šestih mesecih omogočile zaposlitev, nadaljnje usposabljanje ali pripravništvo, ter da bi do leta 2010 letno ustvarili vsaj dva milijona novih delovnih mest. Na področju znanosti in raziskav je Evropski svet potrdil barcelonski cilj vlaganj, ki predvideva 3 % BDP za raziskave in razvoj. Na področju energetike je cilj povečanje deleža obnovljivih virov energije na 15 odstotkov in doseganje 8-odstotnega deleža biogoriv do leta 2015. Decembra 2006 pa je bilo s strani Evropske komisije sprejeto drugo poročilo o izvajanju reform za uresničitev ciljev lizbonske strategije, na podlagi katerega je Evropski svet 2007 med drugim sprejel zavezo za 25 % zmanjšanje administrativnih bremen do 2012 (Internet 7).

4.2 CILJI IN USMERITVE LIZBONSKE STRATEGIJE ZA PODROČJE IZOBRAŽEVANJA

Politiki na evropski ravni so spoznali, da je izobraževanje in usposabljanje temeljno za razvoj in uspeh današnje, na znanju temelječe družbe in ekonomije. Strategija EU spodbuja države članice, da sodelujejo skupaj in se učijo druga od druge. Izobraževalne politike EU so dobile dodatno spodbudo s sprejetjem Lizbonske strategije leta 2000, pri čemer se osredotočajo zlasti na gospodarsko rast in zaposlovanje. Poudarjajo, da so znanje in inovacije, ki iz njega izhajajo, najpomembnejši kapital EU v času, ko globalno tekmovanje na vseh področjih postaja vse bolj napeto.

Na spomladanskem zasedanju leta 2005, Evropski svet potrdi reformni predlog Evropske komisije z naslovom *Nov začetek za Lizbonsko strategijo*, ki se pod poglavjem *Vlagajmo več v človeški kapital z boljšo izobrazbo, spretnostmi in znanji* podrobno posveti tudi področju izobraževanja, kjer poudarja, da:

strukturne spremembe, večja udeležba na trgu dela in rast produktivnosti zahtevajo stalno vlaganje v visoko kvalificirane in prilagodljive delavce. Gospodarstva s kvalificiranimi delavci imajo večjo sposobnost razvijanja in učinkovitega izkoriščanja novih tehnologij. Na področju izobrazbenih ravni Evropa ne dosega stopnje, ki bi bila potrebna za zagotovitev, da so kvalificirani delavci na voljo na trgu dela in da nastaja novo znanje, ki se potem širi po gospodarstvu. Tudi poudarjanje vseživljenjskega učenja in znanja odraža spoznanje, da dvig ravni izobrazbe in spretnosti pomembno prispeva k socialni koheziji. Posodobitev in reforma evropskih sistemov izobraževanja in usposabljanja je predvsem obveznost držav članic. Toda nekatere ključne ukrepe je treba sprejeti na evropski ravni, da bi ta proces hitreje stekel. Predlog za nov program vseživljenjskega učenja, ki naj bi po letu 2007 zamenjal sedanjo generacijo programov izobraževanja in usposabljanja, mora zakonodajalec sprejeti do konca leta 2005, da ga bo mogoče učinkovito in pravočasno uvesti. Priskrbeti je treba tudi sredstva, ki bodo ustrezala njegovim ciljem. Države članice morajo izpolniti svojo zavezo in do leta 2006 uvesti strategije vseživljenjskega učenja. Komisija bo sprostila svoja denarna sredstva in tako podprla cilj novih in boljših delovnih mest. Sredstva strukturnih skladov se že uporabljajo v ta namen, toda denarna sredstva se lahko združijo samo s sprejetjem predlogov za nov okvirni program za obdobje po letu 2007. Potrebno je ustrezno financiranje teh politik, ki bi privabilo sredstva iz javnega in zasebnega sektorja na regionalni in nacionalni ravni in podprlo uporabo najboljše prakse. (Evropska komisija 2005: 32).

4.2.1 EVROPSKA STRATEGIJA IN SODELOVANJE NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA⁶

Kakovostno predšolsko, osnovnošolsko, srednješolsko, visokošolsko in poklicno izobraževanje ostaja še vedno pomembno, vendar začetno učenje več ni zadostno, saj se morajo človeške veščine nenehno prenavljati, da bi omogočale spoprijemanje z izzivi vedno novih tehnologij in naraščajočimi mednarodnimi in demografskimi spremembami.

⁶ *Izvorno:* European strategy and co-operation in education and training.

Vseživljenjsko učenje dandanes postaja ključ do zaposlovanja in razvoja, prav tako pa tudi do polnega sodelovanja v družbi. Članice EU in Evropska komisija so v preteklih letih okrepile politično sodelovanje s programom *Izobraževanje in usposabljanje 2010*⁷, ki vsebuje prejšnje ukrepe za področje izobraževanja in usposabljanja na evropski ravni, vključno s poklicnim izobraževanjem in usposabljanjem v *Köbenhavnskem procesu*⁸, pa do *Bolonjskega procesa*⁹, ki je ključen za razvijanje evropskega visokošolskega izobraževalnega področja (Internet 11).

Tri glavne splošne usmeritve izobraževalnih politik EU (Internet 11):

- izboljšanje kvalitete in učinkovitosti izobraževalnega sistema
- zagotavljanje dostopa do izobraževanja
- odprtje evropskega sistema izobraževanja in usposabljanja ostalemu svetu

Cilji EU do leta 2010 (Internet 11):

- povprečna stopnja zgodnjega opuščanja šolanja mora biti pod 10%
- skupno število diplomantov iz matematike, znanosti in tehnologije se mora povečati za vsaj 15%, medtem ko se mora neravnovesje med spoloma zmanjšati
- 85% dvaindvajsetletnikov naj ima končano zgornjo sekundarno izobrazbo
- število petnajstletnikov s slabimi dosežki na področju branja, znanosti in matematike naj se prepolovi
- povprečna udeležba zaposlenih odraslih v vseživljenjskem učenju se mora povečati za vsaj 12,5%

⁷ Program EU *Izobraževanje in usposabljanje 2010* zagotavlja usklajeno izvajanje ciljev lizbonske strategije in zajema vse vidike vseživljenjskega učenja. Program *izobraževanje in usposabljanje 2010* predstavlja zamisel, kako vsebinsko povezati in združiti grozde ali osrednje teme (modernizacija visokošolskega izobraževanja, učitelji in proučevalci, boljša izraba virov, dostopnost in socialna vključenost, matematika, znanost in tehnologija, ključne kompetence, priznavanje dosežkov učencev in informacijsko-komunikacijska tehnologija). Program *izobraževanje in usposabljanje 2010* je nastal na osnovi *Memoranduma Komisije Evropske Unije o vseživljenjskem učenju*, kot prvega dokumenta, ki je primerjal učinkovitosti sistemov vzgoje in izobraževanja v Evropski uniji, in pod vplivom lizbonskih sklepov in kasnejših usmeritev Evropskega sveta (Stockholm 2001, Barcelona 2002) (Internet 8).

⁸ Novembra 2002 je bila v Köbenhavnu sprejeta posebna deklaracija o okrepljenem sodelovanju v poklicnem in strokovnem izobraževanju v Evropi, t. i. *Köbenhavenska deklaracija*, ki jo je podpisalo 31 evropskih držav (med njimi tudi Slovenija), Evropska komisija in predstavniki socialnih partnerjev na evropski ravni (Internet 1).

⁹ Junija 1999 v Bologni so ministri, pristojni za visoko šolstvo, iz devetindvajsetih evropskih držav, med njimi tudi Slovenije, podpisali t.i. Bolonjsko deklaracijo, s katero so začrtali smeri razvoja evropskega visokega šolstva do leta 2010. Z deklaracijo so si države podpisnice zastavile skupni cilj - ob hkratnem polnem upoštevanju in spoštovanju različnosti nacionalnih sistemov izobraževanja in univerzitetne avtonomije – do leta 2010 z medsebojnim sodelovanjem izgraditi odprt in konkurenčen evropski visokošolski prostor, ki bo evropskim študentom in diplomantom omogočal prosto gibanje in zaposljivost, obenem pa bo privlačen tudi za neevropske študente (Internet 6).

Tabela 4.2.1.1: Dosedanji napredek glede petih meril uspešnosti¹⁰

Kritrij uspešnosti	2000 (%)	2006 (%)	2007 (%)
Zgodnje opuščanje šolanja (18–24 let)	17,3	15,3	14,8
Slabe bralne spretnosti (15 let)	21,3	24,1	ni podatka
Udeležba pri zgornjem sekundarnem izobraževanju (20–24)	76,6	77,8	78,1
MTS diplomanti med 1000 mladimi (20–29 let)	do 2006: 25,9		ni podatka
Vseživljensko učenje (25–64 let)	7,1	9,6	9,7

Vir: Internet 2.

Države članice se lahko veliko naučijo druga od druge, zato je Evropska komisija organizirala številne aktivnosti za izmenjavo dobrih praks med državami, ki so zainteresirane za skupno oblikovanje nacionalnih politik in sistemov na določenih področjih.¹¹ Svet EU in Evropska komisija vsaki dve leti izdeta skupno poročilo glede splošnega napredka, storjenega v smeri uresničevanja zastavljenih ciljev. Komisija izdaja tudi podrobna letna poročila, v katerih analizira že storjeni napredek glede dogovorjenih statističnih kazalcev in ciljev. Program *Izobraževanje in usposabljanje 2010* je privedel do izdelave številnih orodij in metod svetovanj, s katerimi EU spodbuja nacionalne reforme. Priporočila in skupni postopki so bili izdelani in narejeni za ključna pristojna področja, kot so kakovostne garancije v visokem šolstvu in v poklicnem izobraževanju in usposabljanju, kvalitete mobilnosti, potrditev neformalnega ter vseživljenjskega učenja (Internet 11).

4.2.2 IZMENJAVA DOBRIH PRAKS

Izmenjava informacij o različnih možnostih izobraževalnih politik lahko občutno pospeši nacionalne sisteme izobraževanja in usposabljanja, ter skupaj z ostalimi vzajemnimi učnimi aktivnostmi oblikuje ključni del delovnega programa *Izobraževanje in usposabljanje 2010*. Takšni zgledi za učne aktivnosti so lahko organizirani s strani skupine držav članic, zainteresiranih za določeno poglavje ali s strani ekspertne skupine, ki jo sestavi Evropska komisija. Dodatno pa *Köbenhavnski proces* organizira specifične zglede učnih aktivnosti za poklicno izobraževanje in usposabljanje, pa tudi Delovna skupina Akcijskega učnega načrta za starejše organizira posebne zglede učenja na področju izobraževanja odraslih (Internet 12).

¹⁰ Več v 5. poglavju.

¹¹ Več v poglavju 4.2.2.

Skupine ali grozdi, ki sodelujejo z namenom usklajevanja in izmenjave praks (Internet 12):

- Skupina za modernizacijo Visokošolskega izobraževanja
- Skupina za učitelje in trenerje
- Skupina za najboljše korištenje sredstev
- Skupina za matematiko, znanost in tehnologijo (MST)
- Skupina za dostop in socialno vključenost v vseživljenjsko učenje
- Skupina za ključne spretnosti
- Skupina za informacijsko in komunikacijsko tehnologijo (ICT)
- Skupina za priznavanje učnih rezultatov
- Delovna skupina na Akcijskem učnem planu za starejše
- Evropska vseživljenjska smernica policy omrežja (ELGPN)

4.2.3 REFORME VISOKOŠOLSKEGA IZOBRAŽEVANJA

»Univerze so gonilna sila za razvoj znanja«, je dejal Janez Potočnik, komisar za znanost in raziskave. »Morale se bodo prilagoditi potrebam svetovnega gospodarstva, ki temelji na znanju, prav tako kot drugi sektorji družbe in gospodarstva. Ideje, ki jih predstavljamo danes, morajo spodbuditi razpravo med državami članicami, ter med samimi univerzami.« (Potočnik v Evropska komisija maj 2006).

Da bi implementirala Lizbonsko strategijo, si je EU naložila celo serijo akcij in iniciativ na področju raziskav in izobraževanja. Takšen primer je tudi prizadevanje za krepitev zbliževanja visokošolskega sistema v skladu z *Bolonjsko reformo*. Junija 1999 se je namreč 29 evropskih visokošolskih ministrov v Bolonji dogovorilo, da bodo postavili osnove za oblikovanje Evropskega visokošolskega izobraževalnega področja¹² do leta 2010, ter za spodbujanje in promoviranje evropskega visokošolskega sistema drugod po svetu. V Bolonjski deklaraciji so ministri potrdili svoje namene po (Flash Eurobarometer 2007: 4):

- sprejetju sistema enostavne razpoznavne in primerljivosti stopenj
- sprejetju sistema dveh glavnih ciklov (nediplomiran/diplomiran)
- vzpostavitvi sistema ugodnosti (European credit transfer and Accommodation System)
- spodbujanju mobilnosti z odpravljanjem preprek

¹² Izvorno: European Higher Education Area.

- spodbujanju evropskega sodelovanja in jamstva kvalitete
- spodbujanju evropske dimenzije v visokošolskem izobraževanju.

Evropske univerze imajo velik potencial, ki pa ga zaradi različnih ovir in okostenelosti ni mogoče povsem izkoristiti. Da bi povsem sprostili ta potencial znanja, nadarjenosti in energije, so potrebne takojšnje, temeljite in usklajene spremembe. Spremeniti bi morali način delovanja, upravljanje s sistemi ter samo vodenje univerz. Tako je Evropska komisija na podlagi zahteve, izražene na neformalnem srečanju Evropskega sveta oktobra 2005, da bi opredelili glavna področja glede univerz, ki bodo pripomogla k uresničitvi načrta rasti in zaposlovanja, sprejela dokument *Evropska komisija meni, da potrebuje Evropa posodobljene univerze*. V njem je opredelila 9 področij, ki bi jih bilo treba spremeniti, da bi univerze dobile nov zagon pri izvajanju izobraževanja in raziskovalnih dejavnosti ter njihove možnosti, da postanejo nosilke inovativnosti (Evropska komisija maj 2006):

- povečati število diplomantov, ki bodo vsaj en semester preživel v tujini ali v industrijskem sektorju
- omogočiti študentom, da zaprosijo za nacionalna posojila in štipendije, kjer koli v EU se odločijo za študij ali raziskave
- uskladiti postopke za priznavanje akademskih kvalifikacij s kvalifikacijami, pridobljenimi v okviru poklicnega izobraževanja, ter preoblikovati evropske diplome, da jih bo izven Evrope mogoče enostavneje priznati
- v izobraževanje raziskovalca je treba kot del poklicne poti uvesti usposabljanje na področjih upravljanja z intelektualno lastnino, komunikacij, povezovanja v mreže, podjetništva in skupinskega dela
- preoblikovati študijske programe, da bodo starejšim v poznejšem življenjskem obdobju omogočali večjo raven vključevanje v izobraževanje, s tem pa zadostili potrebam po kvalificirani delovni sili v Evropi ter zagotovili, da so se univerze sposobne prilagoditi starajočemu prebivalstvu Evrope
- preoblikovati nacionalno šolnino in sheme podpor, tako da se najboljšim študentom omogoči izobraževanje v visokem šolstvu in nadaljuje poklicna pot raziskovalca ne glede na njihov socialno ekonomski položaj

- pregledati sisteme financiranja univerz, da bi se bolj osredotočili na rezultate in da bi univerze postale odgovornejše za svojo daljnosežno finančno vzdržnost, predvsem na področju raziskav
- omogočiti univerzam večjo avtonomijo in odgovornost, tako da se lahko hitro odzovejo na spremembe. To bi lahko vključevalo spremembe učnih načrtov, da bi se univerze prilagodile novim spremembam, vzpostavitvi tesnejših povezav med študijskimi programi in osredotočanje na področja splošnih raziskav (npr. obnovljivi viri energije, nanotehnologija) namesto na same discipline. Na ravni posamezne institucije bi lahko vključevalo tudi večjo avtonomijo pri izbiri osebja profesorjev in raziskovalcev.

Evropska komisija se je v svojem poročilu Svetu in Evropskemu parlamentu (10. maj 2006), z naslovom *Uresničevanje agende za posodobitev univerz: Izobraževanje, raziskave in inovacije* zavzela za posodobitev evropskih univerz¹³, ki naj zavzema njihove medsebojno povezane vloge izobraževanja, raziskav in inovacij, kar velja za temeljni pogoj širše Lizbonske strategije, hkrati pa tudi za del širšega približevanja k svetovnemu in na znanju temelječemu gospodarstvu. S tem v zvezi, Komisija tudi predlaga ustanovitev Evropskega tehnološkega inštituta (ETI)¹⁴. Ta naj bi hkrati z zagotavljanjem inovativnega modela za spodbujanje in pospeševanje sprememb pri obstoječih univerzah, prispeval tudi k večji zmogljivosti Evrope na področju znanstvenega izobraževanja, raziskav in inovacij, zlasti s spodbujanjem multidisciplinarnosti in razvijanjem trdnih partnerstev s poslovnim svetom. Vendar pa Komisija poudarja, da ETI sam ne more biti edina rešitev za posodobitev univerz Evrope (Komisija Evropskih skupnosti 2006: 2).

Evropska komisija v svojem sporočilu Svetu EU in Evropskemu parlamentu o uresničevanju agende za posodobitev univerz z naslovom *Izobraževanje, raziskave in inovacije* opozarja na nekatere razvojne zaostanke evropske visokošolske politike in prakse za prehod v družbo znanja v primerjavi z ZDA in Japonsko. V odstotku BDP namenjenega za raziskave evropska petindvajseterica za več kot pol odstotne točke zaostaja za ZDA in za okoli pet četrтин

¹³ V tem dokumentu »univerze« pomenijo vse ustanove visokega izobraževanja, ne glede na njihov naziv in status v državi članici.

¹⁴ Inštitut naj bi postal center odličnosti za inovacije, raziskave in visoko šolstvo v Evropi. Inštitut bo referenčni model v smislu združevanja akademskega, raziskovalnega in poslovnega področja, namenjen učinkovitejšemu soočanju Evrope z izzivi globalizacije in na znanju temelječega svetovnega gospodarstva.

odstotne točke za Japonsko (Tabela 4.2.3.1). Tudi glede vključenosti mladih med 20. in 24. letom starosti v visokošolsko izobraževanje, EU močno zaostaja za ZDA (v terciarno izobraževanje je vključenih kar štiri petine prebivalcev med 20. in 24. letom), vendar pa je nekoliko pred Japonsko, kjer se terciarnega izobraževanja udeleži polovica populacije iz te starostne dobe (Tabela 4.2.3.2). Iz tabele 4.2.3.3 je razvidno, da je stanje v udeležbi v visokoškolskem izobraževanju v ZDA višje od EU predvsem med 35. in 39. letom starosti, medtem ko je v starosti od 30 do 34 let situacija izenačena.

Tabela 4.2.3.1: Pomanjkanje finančnih sredstev za vlaganje v raziskave (za raziskave, ki so jih opravljali vsi akterji, vključno z univerzami) v letu 2003

	EU-25	ZDA	Japonska
Intenzivnost raziskav in razvoja v % BDP	1,92	2,59	3,15

Vir: Ocene Generalnih direktoriatov RTD in EAS na podlagi podatkov Eurostat v Komisija Evropskih skupnosti 2006: 13.

Tabela 4.2.3.2: Bruto število vpisov (vsi študentje ne glede na starost kot % prebivalstva v obdobju študentske starosti) v terciarnem izobraževanju leta 2003

	EU-25	ZDA	Japonska
Vsi študenti kot % prebivalstva v starosti 20–24 let	57%	81%	50%

Vir: Eurostat v Komisija Evropskih skupnosti 2006: 13.

Tabela 4.2.3.3: Število vpisov odraslih v visokoškolskem izobraževanju v letu 2003

	EU 25	ZDA
	starost 30–34	starost 30–34
% prebivalstva, starega 30–39 let, v visokem izobraževanju	7%	7,0%
	starost 35–39	starost 35–39
	1,8%	4,9%

Vir: Eurostat v Komisija Evropskih skupnosti 2006: 14.

V pridobivanju novih doktorjev znanosti je EU daleč pred ostalima primerjanima državama, čemur botruje predvsem njena številčnejša populacija. Situacije se obrne pri zaposlovanju raziskovalcev glede na 1000 zaposlenih, ko skoraj za dvakrat zaostaja za deležem v ZDA in na Japonskem (Tabela 4.2.3.4). V deležu patentov EU rahlo zaostaja za ZDA, a je uspešnejša od Japonske (Tabela 4.2.3.5). Zelo velike pa so predvsem razlike v brezposelnosti diplomantov, starih od 20 do 24 let, saj je kar sedem in pol–krat večje tveganje brezposelnosti

za diplomanta EU, v primerjavi z ZDA, kakor tudi v starosti od 25 do 29 let, kjer je ta verjetnost več kot trikratna. Te razlike najverjetneje odražajo visok strošek študija v ZDA, kjer se študentje za plačilo visoke šolnine najpogosteje zadolžijo z najemom kredita, medtem ko je študij v EU veliko bolj finančno dostopen in študentom povečini ni treba študirati ob delu (Tabela 4.2.3.6).

Tabela 4.2.3.4: Pridobivanje in zaposlovanje raziskovalcev v letu 2003¹⁵

		EU 25	ZDA	Japonska
Novi doktorji	Vse discipline	88100*	46000	14500
	Matematika, znanost in tehnologija	37000	16200	5500
Zaposlovanje raziskovalcev	Skupaj	1167000	1335000	675000
	Število raziskovalcev na 1000 zaposlenih	5,5	9,1	10,1

Vir: Komisija Evropskih skupnosti 2006: 14.

Tabela 4.2.3.5: Svetovni delež v triadnih patentnih družinah (patenti, prijavljeni hkrati v EU, ZDA in na Japonskem) leta 2000, v %

	EU 25	ZDA	Japonska
Delež v triadnih patentnih družinah skupno	31,5	34,3	26,9

Vir: Generalni direktorat RTD v Komisija Evropskih skupnosti 2006: 15.

Tabela 4.2.3.6: Brezposelnost diplomantov 2003

	EU 25	ZDA
Stopnja brezposelnosti prebivalstva v starosti 20–24 let s terciarno izobrazbo	12,3	1,6
Stopnja brezposelnosti prebivalstva v starosti 25–29 let s terciarno izobrazbo	8,5	2,6

Vir: EUROSTAT in OECD v Komisija Evropskih skupnosti 2006: 15.

¹⁵ Pri zaposlovanju raziskovalcev za ZDA podatki za 2002.

* Brez podatkov za Grčijo.

4.2.4 POKLICNO IN STROKOVNO IZOBRAŽEVANJE

Vlogo poklicnega in strokovnega izobraževanja pri doseganju ciljev Lizbonske strategije je marca 2002, na pobudo direktorata za poklicno in strokovno izobraževanje leta 2001 v Brüggu, potrdil Evropski svet v Barceloni. Iz pobude se je razvil t.i. *Köbenhavnski proces*, ki uresničuje potrebo po tesnejšem sodelovanju v poklicnem in strokovnem izobraževanju v Evropi. Spodbudil je procese poenotenja in standardizacije poklicnega in strokovnega izobraževanja, podobno kot to poteka v terciarnem izobraževanju v skladu z Bolonjsko deklaracijo (Internet 1).

Ta deklaracija, in na njeni podlagi sprejeta resolucija Evropskega sveta, daje mandat za krepitev pristopa »bottom up« in prostovoljnega sodelovanja med Komisijo, državami članicami in socialnimi partnerji pri uresničevanju strateških ciljev v poklicnem in strokovnem izobraževanju (Internet 1).

Cilji do leta 2010 (Internet 1):

- **izboljšati je potrebno transparentnost poklicnih kvalifikacij in kompetenc** (že uveljavljena orodja za zagotavljanje transparentnosti, kot so: evropski življenjepisi, priloga k diplomam, priloga k spričevalu, evropski jezikovni listovnik in druge, je treba povezati v enotno strategijo in okvir, tako na nacionalni kot evropski ravni)
- **izboljšati je potrebno prenosljivost in priznavanje poklicnih kvalifikacij in kompetenc**: razviti modele kreditnega sistema in oblikovati referenčne stopnje v poklicnem in strokovnem izobraževanju
- **krepitev je potrebno razvoj kvalifikacij na ravni dejavnosti in panog** ter vlogo socialnih partnerjev na nacionalni in evropski ravni;
- **izboljšati je potrebno kakovost in razviti modele za zagotavljanje kakovosti v poklicnem in strokovnem izobraževanju**: izmenjava modelov in metod, definiranje skupnih načel za zagotavljanje kakovosti v poklicnem in strokovnem izobraževanju;
- **krepitev je potrebno priznavanje neformalnega in priložnostno pridobljenega znanja in kompetenc**: razvoj skupnih načel za vrednotenje neformalnega in priložnostno pridobljenega znanja in kompetenc;
- **krepitev je potrebno informiranje in svetovanje na vseh ravneh izobraževanja, usposabljanja in zaposlovanja**, predvsem o dostopu do izobraževanja in usposabljanja, prenosljivosti in priznavanju poklicnih kvalifikacij in kompetenc;

- **izboljšati je potrebno izobraževanje in usposabljanje učiteljev in mentorjev v poklicnem in strokovnem izobraževanju.**

V deklaraciji je izpostavljeno, da je njeno uresničevanje sestavni del uresničevanja Ciljev izobraževanja in usposabljanja 2010. Skupaj z uresničevanjem Bolonjske deklaracije pa naj bi pomembno prispevala h krepitvi vseživljenjskega učenja (Internet 1).

4.2.5 IZOBRAŽEVANJE UČITELJEV IN VODIJ USPOSABLJANJ

Za izboljšanje kakovosti in učinkovitosti sistemov izobraževanja in usposabljanja v Evropi, ki je eden od treh glavnih ciljev lizbonskega procesa do leta 2010, je Evropska komisija med drugim imenovala tudi strokovno skupino, ki se ukvarja z izboljšanjem izobraževanja učiteljev in vodij usposabljanja. Spomladi 2004 je v sodelovanju s stalno skupino za kriterije in merila uspešnosti, ki jo je imenovala Evropska komisija v okviru istega procesa, obravnavala izoblikovanje ustreznih kriterijev za merjenje izboljšav v izobraževanju učiteljev, ki se še posebno ozirajo na njihov stalni strokovni razvoj. Skupina je opredelila oblikovanje sistemov za evalvacijo in akreditacijo začetnega izobraževanja učiteljev in njihovega stalnega strokovnega izpopolnjevanja kot eno od prednostnih nalog pri izboljševanju izobraževanja učiteljev (Eurydice¹⁶ 2008: 3).

¹⁶ EURYDICE: Omrežje za izmenjavo informacij o izobraževanju, ki ga je ustanovila Evropska komisija. Je del programa *Socrates* in *Vseživljensko učenje*. Deluje kot strateški mehanizem sodelovanja 31 držav in 35 nacionalnih enot (EU, EFTA, kandidatke). Omrežje zbira osnovne podatke in informacije o najnovejših trendih v razvoju vzgoje in izobraževanja, izdeluje primerjalne analize sistemov izobraževanja, ukrepov šolskih politik ter aktivnosti, proučuje posamezne aktualne vidike, teme ali reforma in širi informacije z izdajanjem publikacij in objavljajem na spletu.

5. ANALIZA URESNIČEVANJA LIZBONSKE STRATEGIJE ZA PODROČJE IZOBRAŽEVANJA

Velika večina držav članic v svojih nacionalnih programih lizbonske reforme za obdobje 2005–2008 pripisuje velik pomen izobraževanju, usposabljanju in razvijanju spretnosti. To odraža njihov pomemben prispevek k izvajanju integriranih smernic za rast in delovna mesta. Za uspešno uresničevanje Lizbonske strategije so torej v prvi meri zadolžene in odgovorne prav države članice, ki preko svojih nacionalnih programov sledijo zastavljenim petim ciljem za področje izobraževanja¹⁷. Rezultate prizadevanj držav članic EU je v dobri meri povzela in analizirala Evropska komisija v Osnutku skupnega poročila Sveta in Komisije o napredku pri izvajanju delovnega programa »Izobraževanje in usposabljanje 2010« za leto 2008 »Vseživljenjsko učenje za znanje, ustvarjalnost in inovacije«. V nadaljevanju sledi prikaz in analiza izvajanja tega delovnega programa v luči Lizbonske strategije. Omejil se bom predvsem na napredek EU kot celote, glede na leto 2000, ter na stanje v izbranih treh državah (Slovenijo, Estonijo in Irsko). Pri nekaterih raziskavah bom stanje in rezultate primerjal še s tistimi iz Japonske in ZDA, saj sta prav ti dve državi v največji meri odgovorni, da je bila oblikovana Lizbonska strategija, ki naj bi EU premaknila naprej in tako zmanjšala njen razvojni in konkurenčni zaostanek za njima.

5.1 INSTITUCIONALNA PODLAGA

Evropska Komisija spodbuja države članice k sprejetju institucionalnih temeljev za uveljavitev in uresničevanje ciljev, zadanih v Lizbonski strategiji. Tako se posamezne države članice, glede na lastne potrebe, prioritete in zmožnosti, same odločajo katere zakonske okvire in institucionalne osnove bodo sprejele za čim bolj učinkovito sledenje lizbonskih ciljev. Za potrebe izobraževanja je še posebno pomembno sprejetje strategij vseživljenjskega učenja, nacionalnih kvalifikacijskih okvirjev, sistemov vrednotenja neformalnega in priložnostnega učenja in nacionalnih ciljev na področjih meril uspešnosti.

¹⁷ Glej poglavje 4.2.1.

Tabela 5.1: OZNAKE DRŽAV

EU	Evropska unija	PT	Portugalska
BE	Belgija	RO	Romunija
BG	Bogarija	SI	Slovenija
CZ	Češka	SK	Slovaška
DK	Danska	FI	Finska
DE	Nemčija	SE	Švedska
EE	Estonija	UK	Združeno kraljestvo
EL	Grčija	EGS	Evropski gospodarski prostor
ES	Španija	IS	Islandija
FR	Francija	LI	Lihtenštajn
IE	Irska	NE	Norveška
IT	Italija		Države kandidatke
CY	Ciper	HR	Hrvaška
LV	Latvija	TR	Turčija
LT	Litva		Druge
LU	Luksemburg	JP	Japonska
HU	Madžarska	US/USA	Združene države Amerike
MT	Malta		
NL	Nizozemska		
AT	Avstrija		

Tabela 5.1.2: Položaj držav v zvezi s sprejetjem eksplicitne strategije vseživljenjskega učenja, kvalifikacijskim okvirom, potrjevanjem neformalnega/priložnostnega učenja in nacionalnimi cilji na področjih meril uspešnosti

Države	Eksplicitne nacionalne strategije vseživljenjskega učenja	Nacionalni kvalifikacijski okvir	Sistem vrednotenja neformalnega in priložnostnega učenja	Nacionalni cilji na vseh ali nekaterih področjih meril uspešnosti EU
Estonija	Y	D	D	Y
Irska	D	Y	Y	Y
Slovenija	D	D	Y	Y

Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 14.

Y = država ima strategijo, okvir, sistem potrjevanja ali nacionalne cilje

D = država razvija strategijo, okvir ali sistem potrjevanja

N = država nima okvira, sistema potrjevanja ali nacionalnih ciljev

P = država ima razvito politiko vseživljenjskega učenja, ne pa eksplicitne strategije

Na področju eksplicitne nacionalne strategije vseživljenjskega učenja je na institucionalni ravni med tremi poučevanimi državami največ storila Estonija, ki ima za to področje že pripravljeno strategijo, okvir ter sistem potrjevanja oziroma nacionalne cilje, medtem ko Irska in Slovenija svoji nacionalni strategiji še pripravljata. Glede nacionalnega kvalifikacijskega okvirja je najnaprednejša Irska, ki ga je že sprejela, medtem ko ostali dve državi članici EU svoja kvalifikacijska okvirja še razvijata. Sistem vrednotenja neformalnega in priložnostnega učenja imata sprejet tako Slovenija kot tudi Irska, Estonija pa ga še razvija. Nacionalne cilje na vseh ali zgolj nekaterih področjih meril uspešnosti EU pa so že sprejele vse tri države (tabela 5.1.2).

5.2 NAPREDEK GLEDE NA PET REFERENČNIH RAVNI POVPREČNE EVROPSKE USPEŠNOSTI (MERILA USPEŠNOSTI) IN DRUGE KLJUČNE KAZALCE NA PODROČJU IZOBRAŽEVANJA IN USPOSABLJANJA

Črčkasta prekinjena linija (glej Graf 5.2.1) ponazarja zastavljene cilje za leto 2010. Iz grafa je razvidno, da so bili ti preseženi le na enem področju, in sicer za število diplomantov matematike, znanosti in tehnologije (MST); zastavljen napredek je bil dosežen v obdobju 2000–2003. Nekaj napredka je zaslediti tudi na področju vseživljenjskega učenja¹⁸, vendar pa gre pri tem večinoma za spremembo raziskovalne metodologije v nekaterih državah članicah, kar je pripeljalo do dviga nominalne udeležbene stopnje in zato tudi naddržavne splošne stopnje. Stalno se izboljšuje delež tistih, ki so šolo zapustili predčasno¹⁹, vendar pa bo za dosego zastavljenega cilja potreben hitrejši napredek. V zvezi s pridobivanjem višje sekundarne izobrazbe²⁰ je bilo le malo napredka. Rezultati za nižje dosežke v branju²¹ se niso izboljšali; vendar se ti nanašajo samo na dve zajeti leti in še to samo za 16 držav EU (Komisija evropskih skupnosti 2007: 15).

Izvorno:

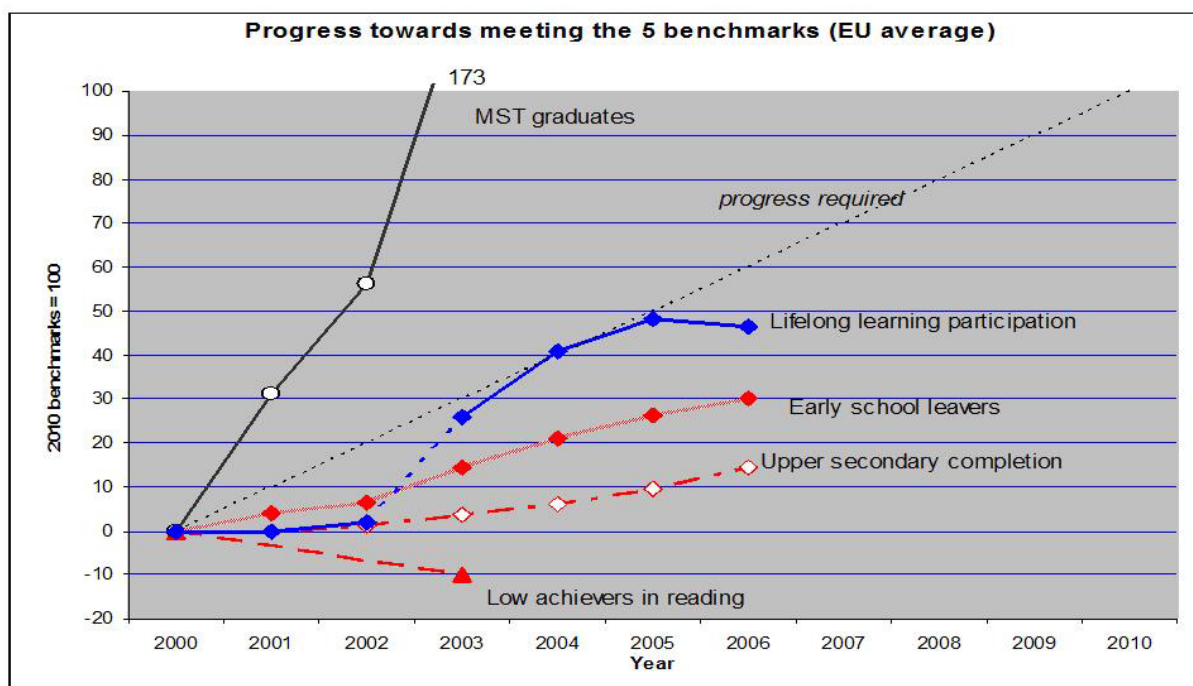
¹⁸ Lifelong learning participation.

¹⁹ Early school leavers.

²⁰ Upper secondary completion.

²¹ Low achievers in reading.

Graf 5.2.1: Napredek za pet zastavljenih področij



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 15.

Če vzamemo pod drobnogled EU kot celoto, lahko zasledimo, da ji na področju slabe bralne spretnosti 15–letnikov v šestih letih glede na leto 2000 ni uspelo izboljšati stanja, kaj šele se približati ali doseči za leto 2010 zastavljen cilj, ko naj bi se delež tistih s slabimi bralnimi spretnostmi med preučevano skupino zmanjšal za 20 % in tako dosegel raven okoli 17 %. Vse tri preučevane države članice se na področju slabih bralnih spretnosti 15–letnikov odrežejo bolje od povprečja EU, pri čemer za Estonijo in Slovenijo zaradi pomanjkljivih časovnih vrst (ni podatkov za leto 2000) ne moremo določiti njenega napredka, pri Irski pa sprememba ni statistično zaznavna (glej Tabelo 5.2.2).

Pri zgodnjem opuščanju šolanja med starostno skupino od 18 do 24 let je EU kot celota dosegla premik na bolje, saj se je ta delež v letu 2006 glede na leto 2000 nominalno znižal za 2,3 % (na 15,3 %). To pomeni, da še vedno vsaka šesta mlada oseba opusti šolanje z zgolj pridobljeno nižjo stopnjo sekundarne izobrazbe in se pozneje ne udeleži nobenega izobraževanja ali usposabljanja. Da bi se do leta 2010 zadostilo merilu uspešnosti EU, ki znaša 10 %, mora biti napredek hitrejši. Tako v Estoniji kot tudi na Irskem so na tem področju bolj uspešni od povprečja EU. V obeh državah pa beležijo tudi izboljšanje tega kazalca in sicer na Irskem hitreje, v Estoniji pa počasneje od povprečnega napredovanja EU. Tudi v Sloveniji naj bi se opuščanje šolanja v tej starostni skupini zniževalo hitreje kot je značilno za

povprečje EU, vendar podatki za Slovenijo niso zanesljivi oziroma primerljivi z ostalimi rezultati zajetimi v to raziskavo (glej Tabelo 5.2.2).

Pri pridobivanju višje sekundarne izobrazbe v starostni skupini od 20 do 24 let je napredek počasen (iz 76,6 % v letu 2000 povišanje na 77,8 % v letu 2006), zato je malo verjetno, da bo EU na tem področju dosegla cilje zastavljene za 2010, ko naj bi 85 % izbrane starostne populacije dosegalo določeno stopnjo izobrazbe. V vseh treh opazovanih državah članicah imajo hitrejšo rast pridobivanja višje sekundarne izobrazbe med 20. in 24. letom starosti kot jo je deležno povprečje EU, prav tako pa imajo že sedaj boljše rezultate za ta parameter izobraževanja, čeprav za Slovenijo ni na voljo najnovejših podatkov (glej Tabelo 5.2.2).

Tabela 5.2.2: Napredek za pet meril uspešnosti²²

PREGLED NAPREDKA NA PETIH PODROČJIH MERIL USPEŠNOSTI			
Pregled meril uspešnosti za tri stopnje šolanja			
Stanje (zadnje leto, ko so bili razpoložljivi podatki) in napredek, ki je bil dosežen od leta 2000	Slabe bralne spretnosti (OECD/PISA) (starost 15 let, %)	Zgodnje opuščanje šolanja (Eurostat/LFS) (starost 18–24 let, %)	Pridobivanje višje sekundarne izobrazbe (Eurostat/LFS) (starost 20–24 let, %)
Povprečje EU 2006	24,1	15,3	77,8
Povprečje EU 2000	21,3	17,6	76,6
Estonija	/	+	++
Irska	0	++	++
Slovenija	/	(++)	++

Uspešnost danes (najnovejši podatki)	
zelena	nad povprečjem EU
rožnata	pod povprečjem EU
bela	ni podatkov

Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 15.

²² Metodološke opombe:

V primerjavi z letom 2000

++ se izboljšuje bolj kot povprečje EU

+ se izboljšuje, vendar manj kot povprečje EU

0 sprememba manjša od 1% številčne vrednosti oziroma pri ljudeh s slabimi bralnimi spretnostmi majhna možnost, da bo sprememba zaznavna

() rezultati niso primerljivi ali pa so nezanesljivi

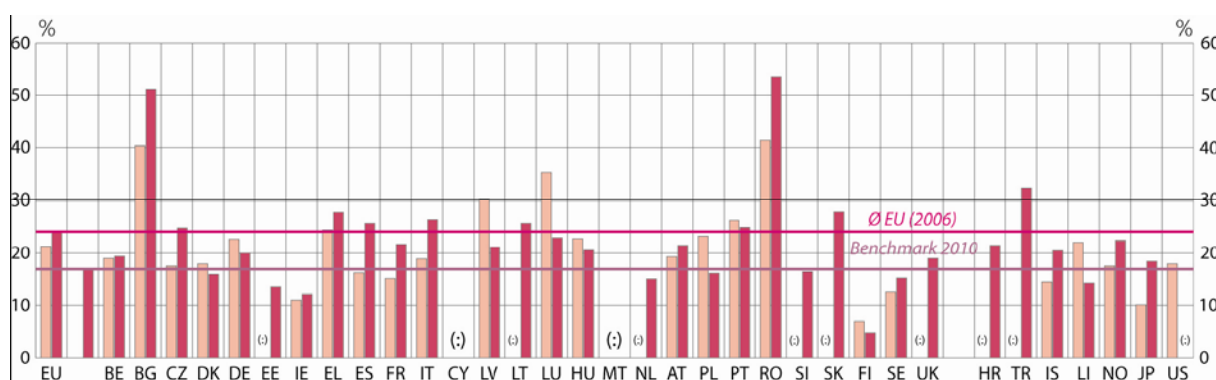
/ ni časovnih vrst

5.3 BRALNA PISMENOST

Leta 2000 je delež 15-letnikov s slabimi bralnimi spretnostmi v EU znašal 21,3 %²³. Ta delež bi se v skladu z merilom uspešnosti moral zmanjšati za petino do leta 2010 (da bi tako dosegel 17,0 %). Četudi se je delež v nekaterih državah članicah (tj. Nemčiji, Poljski in Latviji) zmanjšal, se je v večini držav članic povečal. Uspešnost na ravni EU se je poslabšala, saj je v letu 2006 dosegla 24,1 %.

Kot je razvidno iz grafa 5.3.1 so vse tri opazovane države cilj, določen za leto 2010, pravzaprav dosegle že v letu 2006, Irska pa je v letu 2000 beležila še za dober odstotek boljši rezultat. Slovenija se, kljub temu, da glede na rezultate EU dosega kar 7,6 % manjši delež učencev, ki imajo težave z branjem, med tremi izbranimi državami glede v letu 2006 najslabše odreže. Pri tem imajo zaslugo predvsem fantje, saj ima z branjem v Sloveniji težave kar vsak četrti petnajstletnik. Dekleta so precej bolj izenačena, saj se delež tistih, ki jim branje predstavlja težavo giblje med sedmimi in osmimi odstotki, kar je skoraj 10 % manj od obeleženega povprečja EU. Slovenija, Estonija in Irska so, poleg povprečja EU, boljše tudi od Japonske in ZDA, kjer ima nizke bralne spretnosti slabih 20 % 15–letnikov. Posebej opazna pa je razlika med bralnimi dosežki glede na spol, saj se deklice bolje odrežejo prav v vseh navedenih državah (Tabela 5.3.2). Ta razlika znaša 10–17 %, najvišja pa je prav v Sloveniji. Zanimivo je tudi, da so novejši rezultati povsod slabši glede na predhodne, iz česar bi lahko sklepal, da mlajše generacije čedalje manj berejo, oziroma da so deležne slabšega razvoja bralnih spretnosti.

Graf 5.3.1: KLJUČNE SPRETNOSTI – Odstotek učencev, katerih raven bralne pismenosti je ena ali nižje (glede na lestvico bralne pismenosti PISA) 2000–2006



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 17.

²³ podatki razpoložljivi samo za 18 držav članic.

Tabela 5.3.2: NIZKE BRALNE SPRETNOSTI²⁴

% 15–letnikov z nizkimi bralnimi spretnostmi	Skupaj		Deklice	Dečki
	2000	2006	2006	2006
EU	21,3	24,1	17,0	30,4
Estonija	:	13,6	7,0	19,9
Irska	11,0	12,1	7,7	16,6
Slovenija	:	16,5	7,9	25,2
Japonska	10,1	18,4	13,3	23,5
ZDA	17,9	19,4	14,4	24,3

Vir: OECD (PISA) v Komisija evropskih skupnosti 2007: 17.

5.4 ZGODNJE OPUŠČANJE ŠOLANJA

Leta 2006 je bilo v sedemindvajseterici EU med mladimi, starimi od 18 do 24 let, skoraj 15 % takšnih, ki so predčasno zapustili šolanje. Zadnja leta so zaznavne nenehne izboljšave v smislu zmanjševanja tega deleža, vendar bo treba napredek pospešiti, če naj bi v letu 2010 dosegli vrednost 10 %, kolikor znaša merilo uspešnosti EU. Vendar je v več državah članicah, zlasti nordijskih državah, in številnih novih državah članicah, ta delež že sedaj nižji od 10% (Graf 5.4.1).

Med tremi opazovanimi državami je Slovenija daleč najuspešnejša glede na delež populacije med 18. in 24. letom, ki ima samo nižjo sekundarno stopnjo izobrazbe in ni udeležena v izobraževanju ali usposabljanju, saj je že v letu 2001 dosegla merilo uspešnosti EU za leto 2010. Estonija in Irska sta, po podatkih za leto 2000 in 2002, precej izenačeni (14–15 %). Irska je merilo uspešnosti za 2010 za ženski del populacije sicer že dosegla v letu 2006 in tudi sicer hitro napreduje, saj je v obdobju 2002–2006 delež nominalno znižala kar za 2,4 %. Ob nadaljevanju tega trenda doseglja želeno stopnjo v zastavljenem roku. Estonija je pri tem malo manj uspešna, saj napreduje nekoliko počasneje (v šestih letih je delež opuščanja šolanja nominalno znižala za 1 %). Znova je opazen razkorak med rezultati glede na spol, saj ženske redkeje zgodaj opuščajo šolanje kakor moški. Še zlasti to spolno razlikovanje znova velja za Slovenijo, kjer je bilo v letu 2006 med tistimi iz preučevane starostne skupine, ki so prezgodaj zaključili šolanje, dvakrat več moških kot žensk (Tabela 5.4.2).

²⁴ Metodološke opombe:

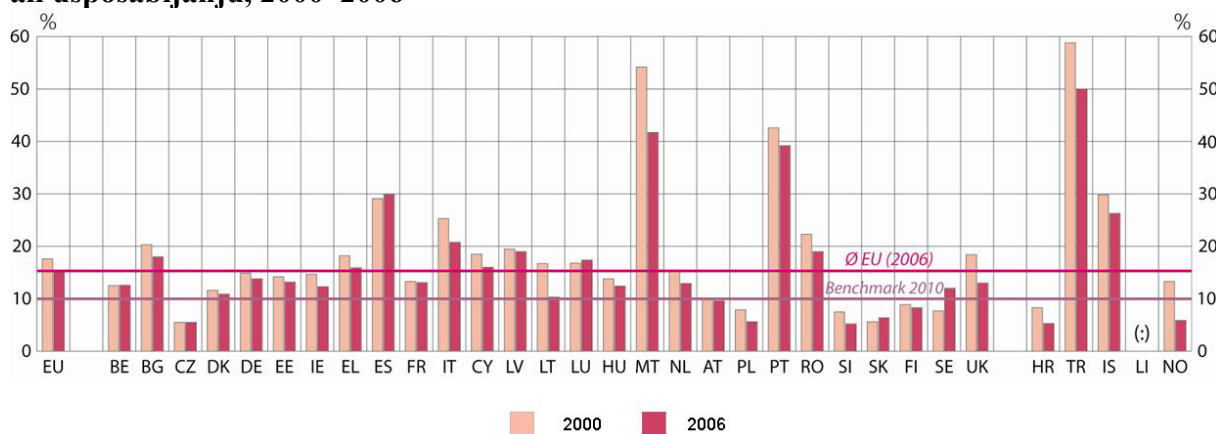
vrednost EU: ponderirano povprečje na podlagi števila vpisanih učencev in podatkov za 19 držav (LU, NL in UK niso bile reprezentativne v letu 2000, zato njihovi rezultati niso bili vključeni v izračune).

MT ni mogla sodelovati v študiji PISA.

CY ni mogel sodelovati, ker med državami članicami OECD ni bilo soglasja.

ZDA: rezultati za leto 2003 namesto za 2006

Graf 5.4.1: ZGODNJE OPUŠČANJE ŠOLANJA – Delež populacije med 18. in 24. letom, ki ima samo nižjo sekundarno stopnjo izobrazbe in ni udeleženo v izobraževanju ali usposabljanju, 2000–2006



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 18.

Tabela 5.4.2: ZGODNJE OPUŠČANJE ŠOLANJA²⁵

Zgodnje opuščanje šolanja, %	Skupno		Ženske	Moški
	2000	2006	2006	2006
EU-27	17,6	15,3	13,2	17,5
Estonija	14,2	13,2	10,7 (n)	19,6 (n)
Irska	14,7	12,3	9,0	15,6
Slovenija	7,5	5,2 (n)	3,3 (n)	6,9 (n)

Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 18.

5.5 PRIDOBITEV VIŠJE SEKUNDARNE IZOBRAZBE

Delež mladih (med 20. in 24. letom), ki so pridobili višjo sekundarno izobrazbo, se je od leta 2000 samo neznatno povečal. Tako je bil napredek pri doseganju merila uspešnosti, torej da bi ta delež do leta 2010 narasel do najmanj 85 %, skromen. Vendar so nekatere države članice, pri katerih je ta delež sicer razmeroma nizek, npr. Portugalska in Malta, v zadnjem času znatno napredovale. Prav tako je treba opozoriti, da uspešnost številnih novih držav članic presega merilo, ki je bilo zastavljeno za leto 2010, še posebej to velja v štirih novih članicah, in sicer v Češki, Poljski, Slovaški in Sloveniji (tudi v Norveški in na Hrvaškem), kjer ta delež že znaša 90 % ali več.

²⁵ Metodološke opombe:

SI: rezultati za leto 2001 namesto za leto 2000

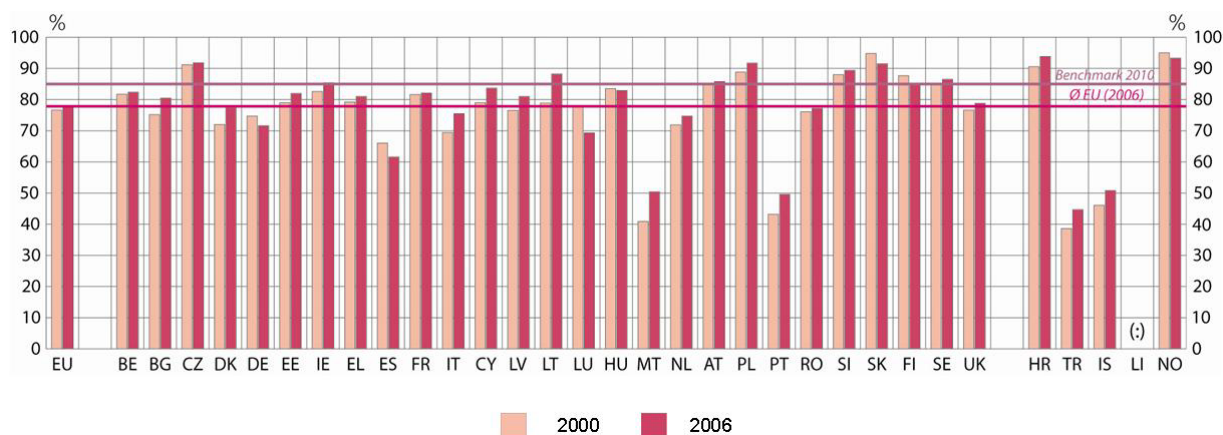
IE: rezultati za leto 2002 namesto za leto 2000

EE: pri ženskah rezultati za leto 2005 namesto za leto 2006

(n) nezanesljivi ali negotovi podatki

Iz tabele 5.5.2 je razvidno, da med tremi izbranimi državami samo Slovenija z 88 % izpolnjuje merilo uspešnosti za leto 2010. Do takrat si je EU namreč zastavila cilj, da bo 85 % populacije med 20. in 24. let imelo opravljeno vsaj višjo sekundarno stopnjo izobrazbe. Trend rasti pa se v Sloveniji še vedno nadaljuje, saj se je v šestih letih delež še dodatno nominalno povečal za 1,4 %, kar jo uvršča na 4. mesto med 27 državami članicami EU. Podobno raste delež tudi v ostalih dveh opazovanih državah, kjer se je odstotek tistih, s pridobljeno višjo sekundarno izobrazbo med opazovano populacijo, povečal za okoli 3 odstotne točke, tako da je v letu 2006 tudi Irska že dosegla določeno merilo uspešnosti, medtem ko bo morala Estonija svoja prizadevanja za doseg tega cilja do leta 2010 še malo pospešiti. Zopet so opazne razlike med spoloma, ki pa tokrat niso tako visoke. Najnižje med tremi državami so v Sloveniji (za slabe 4 %), največje pa v Estoniji, kjer med 20. in 24. letom višjo sekundarno izobrazbo konča skoraj 16 % več žensk kakor moških.

Graf 5.5.1: PRIDOBITEV VIŠJE SEKUNDARNE IZOBRAZBE PRI MLADIH – Odstotek prebivalstva med 20. in 24. letom, ki je pridobilo vsaj višjo sekundarno izobrazbo, 2000–2006



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 19.

Tabela 5.5.2: PRIDOBITEV VIŠJE SEKUNDARNE IZOBRAZBE²⁶

Pridobitev višje sekundarne izobr.	Skupno		Ženske	Moški
	2000	2006	2006	2006
EU-27	76,5	77,8	80,7	74,8
Estonija	79,0	82,0	89,8	74,1
Irska	82,6	85,4	89,1	81,8
Slovenija	88,0	89,4	91,4	87,7

Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 18.

5.6 PODROČJE MATEMATIKE, ZNANOSTI IN TEHOLOGIJE

Število diplomantov s področja matematike, znanosti in tehnologije (MST) v EU–27 se je od leta 2000 povečalo za več kot 170.000, tj. za več kot 25 %. EU je s tem že dosegla cilj povečanja števila diplomantov s področja MST za 15 % do leta 2010. Glede drugega cilja, tj. zmanjšanje neravnovesja med spoloma, je dosežen bolj omejen napredek. Delež diplomantk se je povečal iz 30,8 % v letu 2000 na 31,2 % v letu 2005. Medtem ko so Slovaška, Portugalska in Poljska dosegle največjo letno rast števila diplomantov s področja MST (> 12 %), pa so bile v zvezi z doseganjem ravnovesja med spoloma najbolj uspešne Bolgarija, Estonija, Grčija in Romunija.

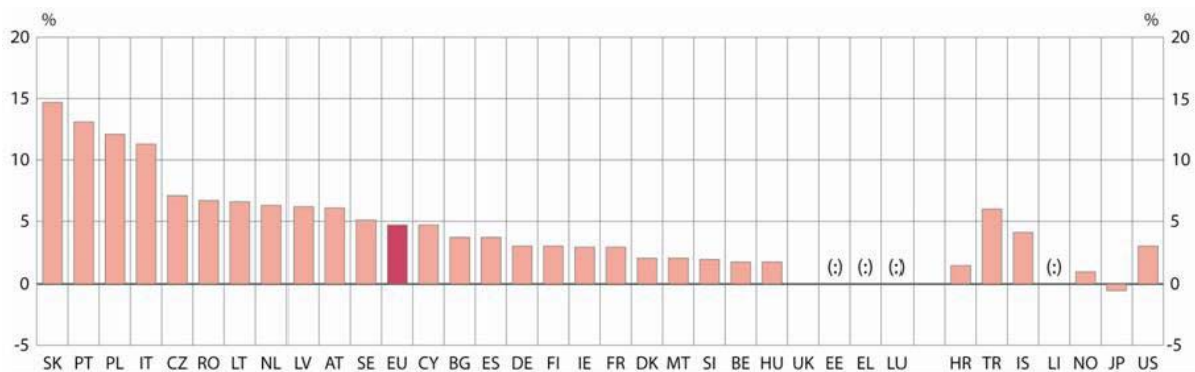
Glede na tabelo 5.6.2 opazimo, da ima, v starosti od 20 do 29 let, s področja matematike, znanosti in tehnologije, daleč največ diplomantov na 1000 prebivalcev Irska, in sicer, 24,5, kar je skoraj dvakrat toliko, kolikor znaša povprečje v sedemindvajseterici držav EU. Estonija z dvanajstimi in Slovenija z manj kot desetimi diplomanti iz teh študijskih področij pa nominalno zaostajata za povprečjem EU–27, kjer ima 13 od 1000 ljudi te starostne skupine diplomno iz matematike, znanosti ali tehnologije. Po tem merilu uspešnosti izobraževanja EU že prednjači pred ZDA (10,6), a še vedno rahlo zaostaja za Japonsko (13,7). Glede na trend 2000–2005 je mogoče, da jo bo kmalu prehitela, saj ima za razliko od EU–27, ki beleži 4,7 % letno rast, vsako leto v tem obdobju za dober odstotek manj omenjenih diplomantov. Za

²⁶ Metodološke opombe:

Od objave z dne 5. decembra 2005 uporablja Eurostat izpopolnjeno opredelitev "višje sekundarne izobrazbe", da bi izboljšal primerljivost rezultatov v EU. Tako za podatke od leta 1998 dalje velja, da programi stopnje 3c po ISCED, ki so krajši od dveh let, ne spadajo več pod "višjo sekundarno" izobrazbo, temveč pod "nižjo sekundarno" (za več podrobnosti o klasifikaciji izobrazbe glej Prilogo B).

dober odstotek in pol slabšo letno rast na tem področju v obdobju 2000–2005 beležijo tudi ZDA. Med tremi izbranimi državami je največjo rast diplomantov iz področja matematike, znanosti in tehnologije, deležna Estonija, in sicer kar 10 % glede na opazovano obdobje. To je kar petkrat večja rast kot v Sloveniji, več kot trikrat večja kot na Irskem in več kot dvakrat večja od povprečne letne rasti EU–27. Delež diplomantk za izbrana študijska področja kaže na neenakosti med spoloma, ki je, med tremi opazovanimi državami EU v letu 2000, najmanjša na Irskem, in sicer okoli 38 %, a se je tam ta delež v petih letih spustil pod tretjino. Le malo za njo je zaostajala Estonija, ki je tudi tu dosegla izjemen uspeh in v nasprotju z Irsko neenakost med spoloma močno znižala, tako da je leta 2005 delež žensk na tem področju znašal že 43,5 %, kar je skoraj trikrat toliko kot na Japonskem (14,7 %). Slovenija je v obdobju 2000–2005 delež žensk povečala za 3,6 %, tako da je zdaj že več kot vsak četrti diplomant iz področja matematike, znanosti in tehnologije ženskega spola, s čemer se še vedno uvrščamo močno za povprečjem EU–27 (31,2 %) in za ZDA (31,1 %), zato bo za bolj enakomerno porazdelitev med spoloma potrebno še marsikaj storiti.

Graf 5.6.1: DIPLOMANTI S PODROČJA MATEMATIKE, ZNANOSTI IN TEHNOLOGIJE – Rast diplomantov na terciarni stopnji s področja matematike, znanosti in tehnologije v %, povprečna letna rast v letih 2000–2005



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 20.

Tabela 5.6.2: ŠTEVILO DIPLOMANTOV (MZT²⁷)²⁸

Število diplomantov s področja matematike, znanosti in tehnologije	Diplomanti od 1000, med 20. in 29. letom starosti	Povprečna rast na leto	Delež diplomantk v %	
			2000	2005
EU-27	13,1	4,7	30,8	31,2
Estonija	12,1	10,0	35,7	43,5
Irska	24,5	3,0	37,9	30,5
Slovenija	9,8	2,0	22,8	26,2
Japonska	13,7	-1,1	12,9	14,7
ZDA	10,6	3,1	31,8	31,1

Vir: Eurostat (UOE) v Komisija evropskih skupnosti 2007: 18.

5.7 UDELEŽBA V VSEŽIVLJENSKEM UČENJU

Odstotek delovnega prebivalstva, ki se je udeležilo izobraževanja in usposabljanja (v 4 tednih pred to raziskavo) v letu 2006 znaša 9,6 %. Ker prekinitve časovnih vrst precenjujejo napredek, je bilo dejansko povečanje omejeno. Za doseg cilja 12,5 % ravni udeležbe v 2010 so potrebna dodatna prizadevanja. Nordijske države, Združeno kraljestvo, Slovenija in Nizozemska trenutno kažejo najvišjo raven udeležbe.

Med tremi opazovanimi državami (Tabela 4.7.2) se je na podlagi merila uspešnosti, ki meri delež populacije med 25. in 64. letom, ki so se izobraževali in usposabljali v štirih tednih pred raziskavo, najbolje odrezala Slovenija. Od leta 2001 do leta 2008 je dosegla zavidljivo rast, saj je delež več kot podvojila. Ta zdaj znaša 15 %, kar je za dobrih 5 % nad povprečjem EU-27 (9,6 %). Ostali dve opazovani državi pa povprečja EU-27 ne dosegata. Estonija leta 2008 ostaja na enakem odstotku kakor v letu 2000, to je 6,5 % prebivalstva, udeleženega v vseživljenjskem učenju. Irska je delež 5,5 % iz leta 2002 do leta 2008 povečala za 2 % nominalno. Primerjava glede na spol pokaže, da se je ženska populacija znova bolje odrezala prav v vseh vključenih deželah. Na nivoju EU-27 je v letu 2008 za dober odstotek in pol v udeležbi prekosila moške, ki so dosegli 8,8 % udeležbo v vseživljenjskem izobraževanju. Nekoliko višja, 2,5 % nominalna razlika med spoloma je zabeležena za leto 2008 v Sloveniji.

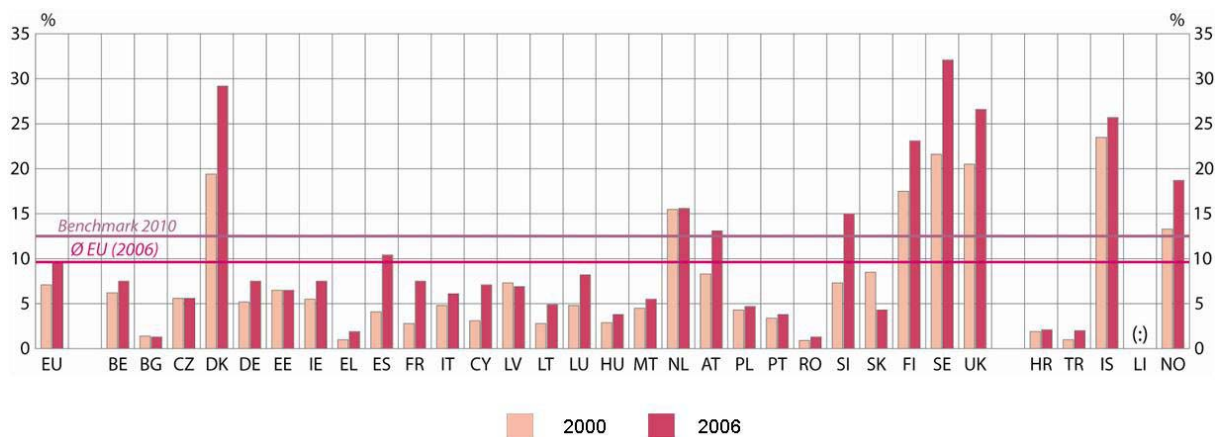
²⁷ Matematike, znanosti in tehnologije (izvorno: MST – mathematics, science and technology).

²⁸ Metodološke opombe:

EE: Nacionalni podatki za leto 2000.

Še nekaj višja, 2,8 %, pa na Irskem. V Estoniji so se ženske v vseživljenjsko učenje vključevale več kot dvakrat pogosteje kakor moški, čeprav podatki niso povsem zanesljivi.

Graf 5.7.1: UDELEŽBA V VSEŽIVLJENSKEM UČENJU – Delež populacije med 25. in 64. letom v izobraževanju in usposabljanju v štirih tednih pred raziskavo, 2000–2006



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 21.

Tabela 5.7.2: VSEŽIVLJENSKO UČENJE²⁹

Vseživljenjsko učenje, participacija v %	Skupno		Ženske	Moški
	2000	2008	2008	2008
EU-27	7,1	9,6	10,4	8,8
Estonija	6,5	6,5	8,6	4,2 (n)
Irska	5,5	7,5	8,9	6,1
Slovenija	7,3	15,0	16,3	13,8

Vir: Eurostat (LFS) v Komisija evropskih skupnosti 2007: 21.

5.8 UDELEŽBA V PREDŠOLSKI VZGOJI

Med letoma 2000 in 2005 se je udeležba štiriletnih otrok v izobraževanju (večinoma na predšolski ravni, v nekaterih državah pa že na šolski ravni) v EU-27 povečala za približno tri odstotne točke, in sicer na več kot 85 %. Leta 2005 so bili v Franciji, Belgiji, Italiji in Španiji

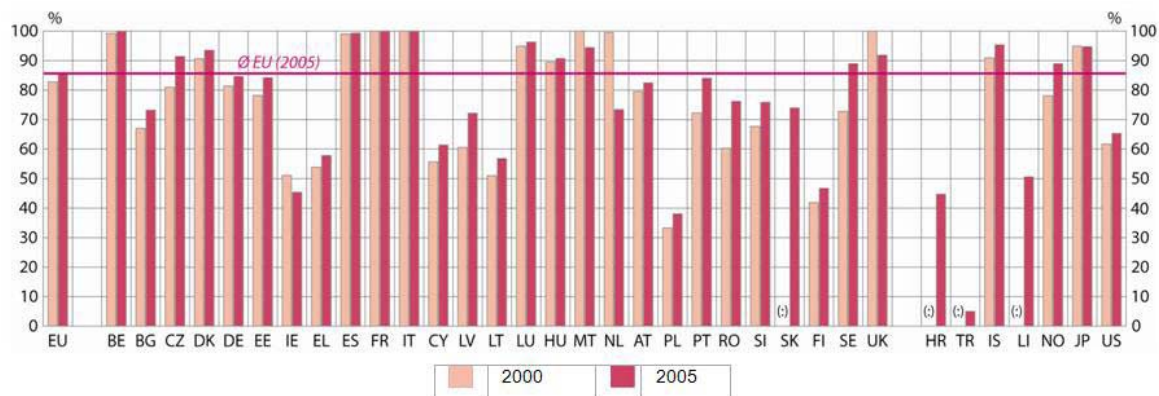
²⁹ Metodološke opombe:

Zaradi uvedbe usklajenih konceptov in opredelitev v raziskavi, so bile pri različnih državah ugotovljene prekinitve časovnih vrst za različna leta (med 2000 in 2006) – SI: 2001 namesto 2000, IE: 2002 namesto 2000. (n) nezanesljivi ali negotovi podatki

skoraj vsi štiriletniki (več kot 99 %) vključeni v izobraževanje, na Irskem, Poljskem in Finskem pa manj kot 50 % štiriletnikov.

V udeležbi štiriletnikov v izobraževanju EU od leta 2000 beleži vztrajno in stalno rast. V petih letih, v obdobju 2000–2005, se je delež nominalno povečal za slabe 3 % in tako povzpel na 85,7 % (Tabela 5.8.1). Pod deležem povprečja EU–27 so se znašle vse tri opazovane države, najbolj pa se mu je približala Estonija s 84,2 % štiriletnikov v izobraževalnem sistemu, kar je predvsem posledica solidne, 6 % nominalne rasti tega deleža od leta 2000. Še večjo rast je dosegla Slovenija, saj se je v primerjavi z letom 2000, leta 2008 več kot 8 % več štiriletnikov udeleževalo predšolskega izobraževanja. Zdaj je delež že presegel dve tretjini, kar nas še vedno uvršča 10 % za povprečjem EU–27. V nasprotju s Slovenijo in Estonijo pa se je delež udeležbe v predšolski vzgoji na Irskem v omenjenem obdobju znižal za štiri odstotke in pol, kar jo uvršča na sam rep med državami EU. Na Japonskem od leta 2000 stalno beležijo zelo visoko stopnjo udeležbe v predšolski vzgoji, saj je iz nje izvzetih le okoli 5 % štiriletnikov. Drugače je v ZDA, kjer sicer beležijo postopno zviševanje, vendar se tam predšolske vzgoje udeleži »le« okoli dve tretjini otrok.

Graf 5.8.1: UDELEŽBA V PREDŠOLSKI VZGOJI – Raven udeležbe 4–letnih otrok v izobraževanju, 2000–2005



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 22.

Tabela 5.8.2: PREDŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE³⁰

Udeležba 4-letnih otrok v %	2000	2004	2005
EU-27	82,8	84,6	85,7
Estonija	78,2	83,9	84,2
Irski	51,1	46,6	45,4
Slovenija	67,7	77,8	75,9
Japonska	94,9	95,2	94,7
ZDA	61,7	64,1	65,3

Vir: Eurostat (UOE) v Komisija evropskih skupnosti 2007: 18.

5.9 DELEŽ TERCIARNE IZOBRAZBE³¹

Leta 2006 je 23 % delovnega prebivalstva v EU doseglo terciarno izobrazbo, kar je porast za več kot tri odstotne točke v primerjavi z letom 2000. Finska, Danska in Estonija so države z najvišjim deležem prebivalstva s terciarno izobrazbo. Na Češkem, v Italiji, na Malti, na Portugalskem, v Romuniji in na Slovaškem pa je ta delež manjši od 15 %. Vendar se je v nekaterih izmed teh držav vpisovanje v terciarno izobraževanje v zadnjem času znatno povečalo. Na Malti je ta delež v letu 2000 znašal komaj nekaj čez 5 %, kar pomeni, da je vsak 20 Maltežan v tej starostni skupini posedoval tretjo stopnjo izobrazbe, medtem ko jo je istega leta na Finskem posedoval vsak tretji (32,6 %). To kaže na gromozanske razlike v količini znanja oziroma izobraženosti populacije v posameznih državah članicah, kot tudi na povsem različno razvite stopnje družbe temelječe na znanju (Graf 5.9.1).

Če primerjamo stanje deležev terciarne izobrazbe v populaciji med 25. in 64. letom v treh izbranih državah, opazimo, da je ta najvišji v Estoniji, kjer vsak tretji prebivalec iz omenjene starostne skupine poseduje terciarno stopnjo izobrazbe. To je nominalno za dobrih 10 % več od povprečja sedemindvajseterice držav EU (22,9 %). Tudi rast deleža terciarne izobrazbe je v Estoniji med letoma 2000 in 2006 višja od povprečja EU–27, saj se je nominalno povišala za 4,4 %. Še mnogo višjo rast je dosegla Irski, kjer se je v obdobju 2000–2006 delež povečal nominalno za 9,2 %. Med tremi opazovanimi državami, se s 15,7 % Slovenija odreže najslabše. Vendar pa se ji je v šestih letih stanje močno popravilo (za 4,7 % nominalno), tako

³⁰ Metodološke opombe:

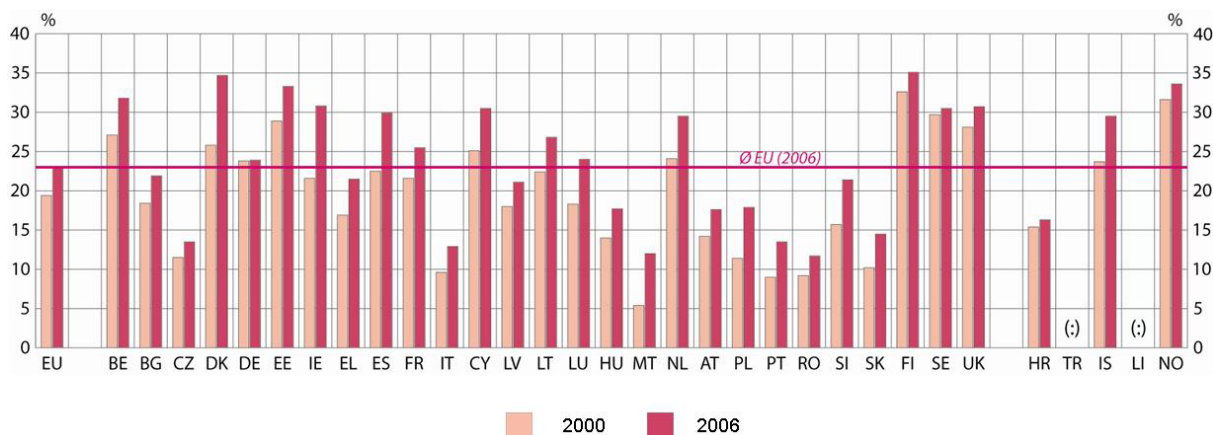
Podatki zajemajo udeležbo v predšolski in šolski izobrazbi.

IE: Za izobraževanje stopnje 0 po ISCED ne obstajajo uradne določbe. Številni otroci se udeležujejo določene oblike izobraževanja stopnje 0 po ISCED, vendar za večino ni podatkov.

³¹ Glej prilogo B.

da se je v letu 2006 že močno približala povprečju v EU–27. Slovenija je tudi edina izmed treh držav, ki je pod povprečjem EU–27, saj ga ostali dve državi članici krepko presegata tako v letu 2000 kakor tudi v letu 2006 (Tabela 5.9.2).

Graf 5.9.1: RAVEN IZOBRAZBE ODRASLEGA PREBIVALSTVA – Odraslo prebivalstvo (med 25. in 64. letom starosti) s terciarno izobrazbo



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 23.

Tabela 5.9.2: TERCIARNA IZOBRAZBA MED 25. IN 64. LETOM STAROSTI³²

% odraslih (25–64) s terciarno izobrazbo		
	2000	2006
EU-27	19,4	22,9
Estonija	28,9	33,3
Irska	21,6	30,8
Slovenija	15,7	21,4

Vir: Eurostat v Komisija evropskih skupnosti 2007: 23.

5.10. VLAGANJE V ČLOVEŠKE VIRE

Med letoma 2000 in 2003 se je znatno zvišal delež javnih izdatkov za izobraževanje v % BDP v državah članicah EU. Leta 2004 se je trend rasti rahlo ustavil in se tudi rahlo znižal glede na leto poprej. V absolutnih zneskih pa so se javni izdatki, na račun dviga BDP vseeno povečali. Razpoložljivi podatki kažejo na velike razlike med posameznimi državami. Še vedno so vidne ogromne razlike med relativnimi vložki BDP v izobraževanje med državami članicami EU,

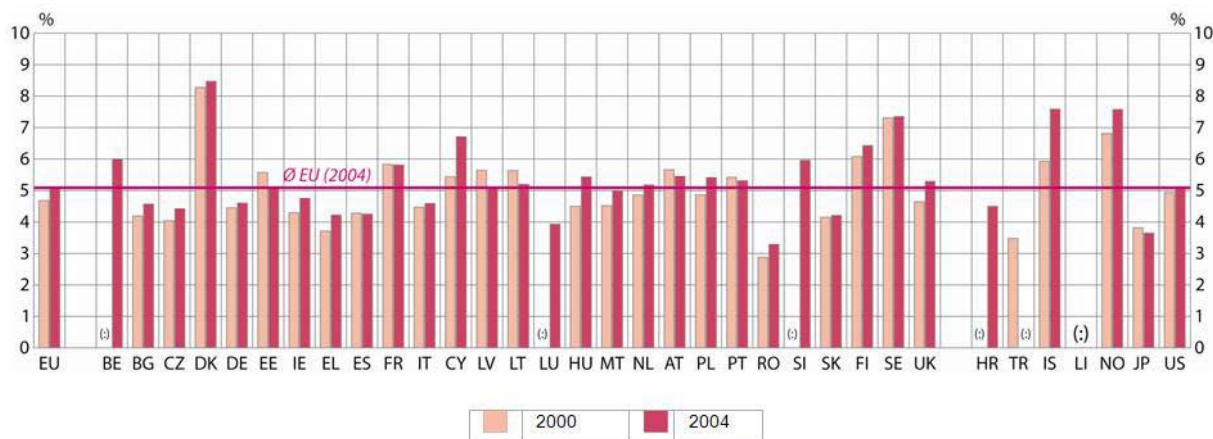
³² Metodološke opombe:

Terciarno izobraževanje zajema stopnji 5 in 6 po ISCED (glej Prilogo B).

saj je npr. Danska v letu 2004 v izobraževanje vložila več kot 8 % BDP, medtem ko je Romunija istega leta vložila le nekaj več kot 3 % BDP.

Iz tabele 5.10.2 je razvidno, da med tremi preučevanimi državami Slovenija namenja največji delež BDP za javno izobraževanje (v letih 2003 in 2004 je znašal okoli 6% BDP), kar je skoraj za slab odstotek nad povprečjem EU–27. Sledi ji Estonija, ki je v letih 2000 in 2003 v javno izobraževanje vlagala okoli 5,5 % BDP, nakar se je ta delež v letu 2004 spustil na 5 % BDP. Irska, v primerjavi s Slovenijo in Estonijo, v javno izobraževanje med tremi državami vlaga najmanj, vendar se njen relativni vložek stalno povečuje. Zanimivo je, da v vlaganjih v javno izobraževanje, tako Slovenija kot Estonija, prehitevata ZDA in Japonsko, Irska pa se uvršča nekje vmes, za ZDA in pred Japonsko. Vendar pa gredo višji vložki v javno izobraževanje skozi delež BDP v prikazanih državah, predvsem na račun manjšega vlaganja v zasebne izobraževalne institucije. Tako ZDA od skupno 7,5 % BDP, kolikor so v letu 2004 namenile za izobraževanje, skoraj tretjino črpajo iz zasebnih virov, medtem ko EU–27 iz zasebnih virov, glede na celoto namenja nekaj več kot desetino vseh vložkov BDP za izobraževanje. Presenetljivo je, da glede na pregovorno visoko tehnološko razvitost, Japonska v izobraževanje vlaga sorazmerno malo, skupno iz javnih in zasebnih virov namreč manj kot 5 % BDP v 2004, pri čemer jo EU–27 kar znatno prekaša, Slovenija pa kar za slaba 2 % (skupaj iz javnih in zasebnih virov 6,82 % BDP). Pri tem gre omeniti tudi stalno upadanje javnih vložkov Japonske v izobraževanje. Po zasebnih vlaganjih v izobraževanje v 2004 vodijo ZDA, sledi Japonska, nato Slovenija, potem pa povprečje EU–27.

Graf 5.10.1: VLAGANJE V ČLOVEŠKE VIRE – Skupni javni izdatek za izobraževanje v % BDP, 2000–2004



Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 24.

Tabela 5.10.2: PORABA ZA IZOBRAŽEVANJE³³

Poraba za izobraževanje v %	Javna			Zasebna
	2000	2003	2004	2004
EU-27	4,68	5,17	5,09	0,64
Estonija	5,57	5,43	5,09	:
Irska	4,29	4,41	4,75	0,32
Slovenija	:	6,02	5,96	0,86
Japonska	3,82	3,70	3,65	1,23
USA	4,94	5,43	5,12	2,37

Vir: Komisija evropskih skupnosti 2007: 23.

5.11 VISOKOŠOLSKO IZOBRAŽEVANJE

Eden od pomembnih ciljev EU, ki je opredeljen v Lizbonski strategiji, je tudi povečanje mobilnosti študentov in strokovnjakov med državami članicami, s čimer bi pospešili prenos znanja in sodelovanje med številnimi evropskimi univerzami. Tako so si omislili nekatere programe in procese, ki bi to izmenjavo pospešili in omogočali. Nujno je bilo potrebno doseči primerljivost programov in nazivov med posameznimi univerzami in fakultetami, da bi se te lahko vključile v Erasmus ali Socrates program izmenjave študentov.

Za potrebe nadaljnjega razvoja in oblikovanja visokošolskih politik, Evropska komisija izvaja študije, s katerimi želi pridobiti prepotrebne informacije za uspešno izvajanje in oblikovanje svojih politik za visokošolsko izobraževanje. Ravno zdaj poteka implementacijska faza bolonjskih in lizbonskih reform. Ena od takih je tudi študija, ki so jo opravili med učiteljskimi profesionalci, zaposlenimi v inštitucijah visokošolskega izobraževanja v 27 državah članicah ter na Hrvaškem, Norveškem, v Islandiji in Turčiji. Povzetke te študije, ki so se mi zdeli relevantni, bom predstavil v tem poglavju.

Glede trociklusnega sistema, ki uvaja nove/stare nazive in cikle študija, in ki naj bi izboljšal kakovost izobraževanja, lahko iz table 5.11.1 razberemo, da so mu, med tremi opazovanimi državami, daleč najbolj naklonjeni visokošolski profesionalci iz Irske. Tam se s tem sistemom zelo strinja več kakor četrtina (povprečje EU je okoli 10 %), skupno pa je z njim zadovoljnih

³³ Metodološke opombe:

Podatki zajemajo formalno izobrazbo, vključno s formalno izobrazbo za odrasle.

"Zasebna" se nanaša na porabo za izobraževalne ustanove iz zasebnih virov.

Za Japonsko in ZDA velja ureditev BDP na proračunsko leto, ki se razlikuje od koledarskega.

: ni podatkov

Vir: Eurostat (UOE) Ravni za EU predstavljajo oceno Komisije. Ocena rezultata za leto 2000 s strani GD Izobraževanje in kultura.

slabih 70 % od 202 vprašanih, manj kot petina pa mu nasprotuje. Mnogo manj so navdušeni v Estoniji, kjer se jih z uvedbo sistema strinja komaj tretjina, podobno pa je stanje tudi v Sloveniji. V Estoniji je največ takih (slabih 18 %), ki se sploh ne strinja, da bo uvedba trociklusnega sistema, dvignila kakovost izobraževanja. Lahko trdimo, da se visokošolski profesionalci iz Slovenije in Estonije veliko manj strinjajo s to trditvijo, kakor povprečje v EU-15 ali EU-27, ki pa sta precej izenačena, kar priča o tem, da ni velikih razlik med *starimi* in *novimi* članicami Evropske unije. Večje strinjanje profesionalcev iz Irske lahko izhaja tudi zaradi samih terminov za trociklusni sistem, ki izvirajo iz angleškega govornega področja.

Tabela 5.11.1: UVAJANJE TROCIKLUSNEGA SISTEMA (diplomant–magister–doktor)³⁴ BO IZBOLJŠALO (JE IZBOLJŠALO) KAKOVOST IZOBRAŽEVANJA³⁵

DRŽAVA	Skupaj N	% se zelo strinjajo	% se strinjajo	% se ne strinjajo	% se sploh ne strinjajo	% ne vem/ ni odgovora
EU-27	5087	12,2	36,8	29,8	10	11,2
EU-15	4625	10,8	36,8	30,6	10,3	11,4
Estonija	102	4,9	28,4	36,3	17,6	12,7
Irska	202	26,2	43,1	15,8	3	11,9
Slovenija	100	7	27	40	12	14

Vir: European commission, Flash Eurobarometer – The Gallup Organization. 2007: 13.

S trditvijo (glej Tabelo 5.11.2), da bi morala postati mobilnost obvezni del učnega načrta za vse študente, se povečini strinjajo v Sloveniji (okoli 7 desetih vprašanih), in to kar za dobrih 10 odstotnih točk več od povprečja EU 15 in EU 27, ki se zopet ne razlikujeta veliko. Ostali dve opazovani državi sta precej izenačeni glede tega vprašanja (nekoliko več je tistih, ki se s to trditvijo ne strinjajo, kot tistih, ki z njo soglašajo) in glede strinjanja močno zaostajata za Slovenijo, kakor tudi za povprečjem EU-15 in EU-27. Strinjanje Slovenije z obvezno mobilnostjo v učnem načrtu študentov bi bilo lahko povezano tudi z njeno majhno geografsko površino, vendar pa tudi Estonija in Irska nista ravno veliki državi.³⁶

³⁴ Izvorno: (Bachelor–Master–doctor)

³⁵ Celotno vprašanje se glasi: Ali mi lahko poveste, v koliki meri se strinjate z naslednjimi trditvami, ki se tičejo visokošolskega izobraževalnega sistema: ali se zelo strinjate, se strinjate, se ne strinjate, se sploh ne strinjate? – Uvajanje trociklusnega sistema (diplomant–magister–doktor) bo izboljšalo (je izboljšalo) kakovost izobraževanja.

³⁶ Površina Irske: 70,280 km²; površina Estonije: 45,125 km²; površina Slovenije: 20,250 km². Vir: Internet 10.

Tabela 5.11.2: Mobilnost bi morala biti obvezen del učnega načrta za vse študente³⁷

	Se strinjam (%)	Se ne strinjam (%)	Ne vem / ni odgovora (%)
Estonija	45	53	2
Irska	43	52	5
Slovenija	69	27	4
EU 15	56	40	4
EU 27	58	38	4

Vir: European commission, Flash Eurobarometer – The Gallup Organization. 2007: 24.

Zanimivo je, da se s trditvijo, da morajo biti učni načrti bolj navezani na potrebe trga delovne sile (Tabela 5.11.3), bolj strinjajo v državah, ki so se EU pridružile po širitvi 2004 (t.i. »mlade članice EU«), vendar pa razlika ni posebej velika. Tudi med tremi izbranimi državami sta se mlajši članici bolje odrezali, saj se kar 4 petine slovenskih visokošolskih profesionalcev strinja s trditvijo, podobno je tudi v Estoniji (78 %), Irska (75 %) pa je celo pod povprečjem EU 27 (70 %) in EU 15 (66 %). Morda ta razlika kaže na to, da so v t.i. mladih članicah, med katere sodita tudi Estonija in Slovenija, učni načrti premalo navezani na trg delovne sile, zato si želijo tesnejših povezav, ali pa da so v t.i. starih članicah (Irska) učni načrti že preveč navezani na trg delovne sile, in si zato tamkajšnji zaposleni v visokem šolstvu ne želijo še večje podvrženosti trgu.

Tabela 5.11.3: Učni načrti se morajo bolj navezati na potrebe trga delovne sile *

	Se strinjam (%)	Se ne strinjam (%)	Ne vem / ni odgovora (%)
Estonija	78	19	4
Irska	57	41	2
Slovenija	80	18	2
EU 15	66	31	4
EU 27	70	27	4

Vir: European commission, Flash Eurobarometer – The Gallup Organization. 2007: 21.

Iz tabele 5.11.4 je razvidno, da kar štiri petine evropskih visokošolskih profesionalcev (EU–15 in EU–27) podpira trditev, da univerze potrebujejo boljšega notranjega upravljanje. Pri tem so razlike med starimi in novimi članicami EU zanemarljive. Vendar pa na moj primer treh izbranih držav kaže, da se anketiranci na Irskem nekoliko bolj strinjajo s to trditvijo, kot v Sloveniji in Estoniji. V Sloveniji se jih kar petina ne strinja s tem, da je potrebno boljše notranje upravljanje na univerzah.

³⁷ Vsi nadaljnji odgovori zajeti v tabelah 5.11.2 – 5.11.6 so nastali na predhodno zastavljena vprašanja, ki so se glasila: »Prebral vam bom izjave glede visokošolskega izobraževanja. Zopet, ali mi lahko poveste koliko se strinjate s temi trditvami... Se strinjate? Se ne strinjate?«

* Zaradi zaokroževanja skupni odstotki ponekod presegajo 100%.

Tabela 5.11.4: Univerze so potrebne boljšega notranjega upravljanja *

	Se strinjam (%)	Se ne strinjam (%)	Ne vem / ni odgovora (%)
Estonija	70	10	21
Irska	80	15	5
Slovenija	71	19	10
EU 15	79	13	9
EU 27	80	12	9

Vir: European commission, Flash Eurobarometer – The Gallup Organization. 2007: 28.

Da univerze potrebujejo več avtonomije od javnih oblasti, meni kar 87 % visokošolskih profesionalcev v Sloveniji, kar je 10 odstotnih točk več kot na Irskem, ki se glede te trditve giblje okoli povprečja evropske petnajsterice in sedemindvajseterice. V Estoniji se s to trditvijo strinja samo vsak drugi visokošolski profesionallec, kar je kar za tretjino manj od povprečij EU (glej Tabela 5.11.5).

Tabela 5.11.5: Univerze potrebujejo več avtonomije od javnih *

	Se strinjam (%)	Se ne strinjam (%)	Ne vem / ni odgovora (%)
Estonija	52	32	16
Irska	77	19	4
Slovenija	87	8	5
EU 15	76	19	6
EU 27	75	19	6

Vir: European commission, Flash Eurobarometer – The Gallup Organization. 2007: 29.

S trditvijo, da naj bodo univerze javno financirane in naj ne iščejo dodatnih zasebnih finančnih sredstev, se strinja kar dve tretjini estonskih in irskih anketirancev, medtem ko se povprečje EU giblje nekje nad polovico. Zanimivo je, da je v Sloveniji več takih, ki se s to trditvijo ne strinjajo, kot pa takih, ki se z njo strinjajo, kar nas uvrsti celih 10 odstotnih točk nižje od povprečja EU (glej Tabela 5.11.6).

Tabela 5.11.6: Univerze naj bodo javno financirane in naj ne iščejo dodatnih privatnih sredstev*

	Se strinjam (%)	Se ne strinjam (%)	Ne vem / ni odgovora (%)
Estonija	68	23	9
Irska	67	29	5
Slovenija	44	54	2
EU 15	55	38	7
EU 27	53	40	7

Vir: European commission, Flash Eurobarometer – The Gallup Organization. 2007: 32.

6. ZAKLJUČEK

6.1. SLOVENIJA

Slovenija se je uresničevanja reform in sledenja ciljev, zastavljenih z Lizbonsko strategijo, lotila z oblikovanjem dokumenta *Program reform za izvajanje lizbonske strategije v Sloveniji*³⁸, veliko razvojnih prioriteta iz Lizbone pa je zaobjetih tudi v krovnem dokumentu, ki opredeljuje vizijo in cilje razvoja Slovenije, *Strategiji razvoja Slovenije (SRS)*³⁹. Področje izobraževanja se loteva predvsem prvi dokument, v SRS pa je navedeno veliko število, slabo določenih in široko opredeljenih ciljev, in sicer v poglavju *Izboljšanje kakovosti izobraževanja in spodbujanje vseživljenjskega učenja* (SRS 2005: 29-30). Veliko več informacij o uspešnosti Slovenije pri uresničevanju lizbonskih ciljev iz področja izobraževanja nam ponujata *Nacionalno poročilo Slovenije o izvajanju delovnega programa izobraževanja in usposabljanja 2010* in pa raziskava *Structures of education, vocational training and adult education systems in Europe, Slovenia 2007/08*, ki jo za Evropsko komisijo opravlja Eurydice.

Za izpolnjevanje ciljev Lizbonske strategije za področje izobraževanja, je bilo posebej pomembno oblikovanje *Strategije vseživljenjskega učenja* v letu 2007, ki podrobno opredeljuje 14 ciljev. Te bi lahko združili v naslednje sklope: približati učenje potrebam posameznika; razviti pozitiven odnos do učenja; razviti vse ključne kompetence za kvalitetno življenje posameznika in delovanje družbe; povečati učinkovitost in ustvariti enake možnosti (MŠŠ⁴⁰ 2007: 4). Na posameznih področjih usposabljanja in izobraževanja so že bili sprejeti nacionalni programi (npr. za izobraževanje odraslih in za visoko šolstvo).

V šolskem letu 2006/07 je bilo v Sloveniji 793 predšolskih ustanov, med temi 19 privatnih. V njih je bilo vključenih 58.127 otrok, od tega 975 v privatne predšolske zavode. Skupno je v predšolskih zavodih v šolskem letu 2006/07 delalo 7.346 predšolskih učiteljev in njihovih asistentov, od tega jih je 239 delalo z otroki s posebnimi potrebami (European commission

³⁸ Poročilo o izvajanju programa za leto 2007 je dostopno na strani Službe Vlade Republike Slovenije za razvoj: <http://www.svr.gov.si/fileadmin/srs.gov.si/pageuploads/SI-NRP2007-slo.pdf>.

³⁹ Dostopna na http://www.slovenijajutri.gov.si/fileadmin/urednik/dokumenti/strategija_razvoja_slovenije.pdf.

⁴⁰ Ministrstvo za šolstvo in šport.

2008: 19). Iz tabele 6.1.1 je razvidno, da je v predšolsko vzgojo vključeno več dečkov kot deklic, in da se je najpogosteje udeležujejo otroci med 3. in 5. letom. Delež otrok, udeleženih v predšolsko izobraževanje, se je po letu 2000 vztrajno dvigoval in v šolskem letu 2006/07 dosegel 65 % (glej Tabela 6.1.2). Vendar po stopnji udeležbe 4–letnikov v predšolski vzgoji in izobraževanju še vedno zaostajamo za EU, kjer poprečje za leto 2004 znaša 84,6%, v Sloveniji pa le 77,8%. Po podatkih o financiranju (odstotek BDP, namenjen predšolski vzgoji v letu 2003) pa se je Slovenija z 0,57% uvrstila nad evropsko poprečje, ki za predšolsko izobraževanja namenja 0,44% BDP. (Pangerc 2007: 3).

Tabela 6.1.1: Otroci udeleženi v predšolski vzgoji glede na njihovo starost; 2006/07

Starost (leta)	Skupaj	Dečki	Deklice
Skupaj	58 127	30 340	27 787
1 ali manj	5 281	2 803	2 478
2	9 619	4 948	4 671
3	12 241	6 350	5 891
4	14 657	7 727	6 930
5	15 458	8 003	7 455
6 ali več	871	509	362

Vir: European commission 2008: 19.

Tabela 6.1.2: Delež otrok udeleženih v predšolsko izobraževanje; šolska leta 1995/96 – 2006/07

Šolsko leto	Delež (%)
1995/96	56,9
2000/01	56,6
2003/04	60,6
2004/05	61,4
2005/06	63,6
2006/07	64,8

Vir: SURS v European commission 2008: 19.

Konec šolskega leta 2006/07 je število šol obveznega izobraževanja v Sloveniji doseglo 885, od tega 796 osnovnih šol in 59 osnovnih šol za učence s posebnimi potrebami. Te šole je obiskovalo 166.101 učencev (od tega 1.624 s posebnimi potrebami), v njih pa je učilo 14.125 učiteljev. Povprečno razmerje učenec/učitelj v splošnih razredih je bilo 12,7, v razredih s posebnimi potrebami pa 3,6. (European commission 2008: 27). Slovenija je, v primerjavi z ostalimi državami EU, izpostavljena kot država z najvišjim deležem letnih vlaganj (javnih in zasebnih) na učenca, v primerjavi z BDP *per capita* na ravni osnovnošolskega izobraževanja, saj znaša poprečje EU–27 19,7%, delež v Sloveniji pa 33,3% (Pangerc 2007: 3).

Po končanem obveznem osnovnem šolanju, 98 % učencev nadaljuje svoje izobraževanje na višji sekundarni stopnji. To šolanje ni obvezno in je brezplačno. Približno 40 % se jih vpiše na splošne programe, več kot 30 % se jih usmeri v tehnične programe, ostalih 30 % pa nadaljuje s krajšim poklicnim višjim sekundarnim poukom. Na podlagi Statističnega urada Slovenije se je v 142 višjih sekundarnih šolah v Sloveniji v šolskem letu 2006/07 izobraževalo 96.310 dijakov (European commission 2008: 42). Najbolj privlačni so gimnazijski, sledijo pa 4 ali 5-letni tehnični programi (Tabela 6.1.3).

Tabela 6.1.3: Vpis v vse razrede in tipe višjega sekundarnega izobraževanja

Začetek šolskega leta 2006/07	
Skupaj	96 310
Poklicno in tehnično višje sekundarno izobraževanje	57 032
2-letni skrajšani poklicni program	1 625
3-letni poklicni program	15 939
4-5-letni tehnični program	32 078
(3)+2 poklicni-tehnični program	7 047
Poklicni tečaj	343
Splošno višje sekundarno izobraževanje	39 278
Gimnazijski programi	37 850
Tečaji mature	1 428

Vir: European commission 2008: 42.

V študijskem letu 2007/08 je bilo v višje strokovne študijske programe vpisanih 17.119 študentov, od katerih jih je dve tretjini študiralo izredno. Delovalo je 56 višjih strokovnih šol, od katerih je bila dobra polovica privatnih. V tem študijskem letu je bilo v dodiplomske programe vpisanih 89.593 študentov, kar je skoraj 2000 manj kot leto prej. Število študentov vpisanih prvo leto pa se je zmanjšalo za okoli 1000. Zmanjševanja vpisa je postalo trend na vseh štirih univerzah, saj se vse več študentov vpisuje v posamezne visokošolske institucije. Četrtnina študentov je vpisanih v po-reformne dodiplomske programe, kar je dvakrat več kot leto poprej in trikrat več kot dve leti pred tem. Število dodiplomskih študijskih programov v letu 2008/09 je 282, od tega 78 strokovnih in 201 akademskih. Več kot polovica (56 %) je novih bolonjskih programov (European commission 2008: 54). Mednarodni mobilnosti, v okviru programa Erasmus, se je v akademskem letu 2004/05 priključilo 742 študentov, kar pomeni 36 % več kot preteklo akademsko leto (546), v letu 2005/06 pa 877, kar pomeni 18-odstotno povečanje, v letu 2006/07 pa že čez 1.000 študentov. Vendar se kljub tem lepim

rezultatom v mednarodno mobilnost vključuje manj kot 2 % študentov (Študentska organizacija Slovenije v MŠŠ 2007: 24).

Izobrazbena raven prebivalstva se dviga (Tabela 6.1.4), saj se je, glede na leto 2000, število prebivalcev z nedokončano osnovno šolo zmanjšalo za 12 %, število s samo dokončano osnovno šolo pa za 10 %. Medtem ko je delež prebivalstva z nižjo ali srednjo poklicno izobrazbo ostal približno enak, pa se je delež tistih, s pridobljeno srednjo strokovno izobrazbo, med letoma 2000 in 2005, povišal za skoraj 2 odstotni točki. Delež srednje splošne izobrazbe, ter višje strokovne, višješolske in po–višješolske izobrazbe se je nekoliko znižal, najverjetneje predvsem na račun povišanja deležev visoke strokovne izobrazbe (rast za 0,7 odstotne točke), visoke univerzitetne izobrazbe in specialistične po–visokošolske izobrazbe, magisterijev in doktoratov. Prav dvig deleža tistih, s terciarno stopnjo izobraževanja, je morda najbolj odločilen za rast inovativnosti v družbi, pri tem pa je bila Slovenija dokaj uspešna, saj se je v petih letih (2000–2005) delež prebivalstva z visoko univerzitetno izobrazbo povečal za več kot 2 in pol odstotni točki na slabih 7 % celotne populacije. Za skoraj pol odstotne točke se je povečal tudi delež specialistične po–visokošolske izobrazbe, magisterijev in doktoratov. Po preračunih Urada za makroekonomske analize in razvoj (na podlagi podatkov EUROSTAT) je vključenost mladih (v starosti 20–24 let) v terciarno izobraževanje v Sloveniji, nad povprečjem EU, saj je v letu 2004 je znašala 40,6 %, v EU–25 pa 27,8 % (MŠŠ 2007: 28). Za bolj podroben pregled rasti deleža terciarne izobrazbe glej Tabelo 5.9.2.

Tabela 6.1.4: Prebivalstvo, staro 15 let in več, po izobrazbi, 2000–2005

Leto	2000		2005	
	Skupaj v 1000	Delež (%)	Skupaj v 1000	Delež (%)
SKUPAJ	1672	100	1714	100
Nepopolna osnovna izobrazba	100	6,0	88	5,1
Osnovna izobrazba	451	27,0	406	23,7
Nižja ali srednja poklicna izobrazba	422	25,2	429	25,0
Srednja strokovna izobrazba	383	22,9	424	24,7
Srednja splošna izobrazba	111	6,6	99	5,8
Višja strokovna, višješolska, specialistična po–višješolska izobrazba	94	5,6	89	5,2
Visoka strokovna izobrazba	28	1,7	41	2,4
Visoka univerzitetna izobrazba	71	4,2	118	6,9
Specialistična po–visokošolska izobrazba, magisterij, doktorat	11	0,7	19	1,1

Vir: Statistični letopis, SURS v MŠŠ 2007: 31.

Ciljna vrednost, manj kot 10 % mladih, med 18–24 let, ki zgodaj opustijo šolanje, v EU najverjetneje ne bo dosežena, saj so podatki za leto 2006 za EU–27 (15,4 %) le za 2 odstotka nižji od tistih za leto 2000. Slovenija ima od vseh držav najnižji odstotek (5,2 % za leto 2006), vendar zaradi premajhnega vzorca podatki, pridobljeni z Anketo o delovni sili, niso zanesljivi in so izvzeti iz primerjav. (Pangerc 2007: 3). Za bolj nazoren prikaz glej Graf 5.4.1 in Tabela 5.4.2.

Iz Tabele 6.1.5 je razvidno, da v Sloveniji delež tistih z nizko izobrazbo pada hitreje kot v EU–27, pa tudi delež populacije z visoko stopnjo izobrazbe je v obdobju 2000–05 naraščal hitreje, vendar glede te še vedno zaostajamo za povprečjem EU–27.

Tabela 6.1.5: Dosežena stopnja izobrazbe v populaciji med 25. in 64. letom

Dosežena stopnja izobrazbe		Nizka (ISCED 0 do 2, 3c kratka)		Srednja (ISCED 3ab, 3c dolga)		Visoka (ISCED 5 in 6)	
		2005	% spremembe (2000-05)	2005	% spremembe (2000-05)	2005	% spremembe (2000-05)
EU27		30,8	-4,9	47	2,1	22,2	2,8
Slovenija	SI	19,5	-5,7	60,5	1,4	20,0	4,3

Vir: Eurostat – New Cronos database v Pangerc 2007: 5.

Slovenija je, glede na podatke iz 2003, omenjena kot edina država članica, ki vlaga več v osnovnošolsko kot v srednješolsko izobraževanje (Pangerc 2007: 4). Glede na statistiko iz leta 2004 se je največji delež javnih sredstev namenil za obvezno šolstvo (45,7 %; vključuje del predšolskih razredov), sledi višje sekundarno izobraževanje (23,3 %), terciarno izobraževanje vključno z višjimi strokovnimi institucijami/šolami (27,7 %) in predšolsko izobraževanje (8,3 %). Večina sredstev (90 %) je namenjena direktno šolam, medtem ko so transferji in nakazila gospodinjstvom predstavljali okoli 10 % vseh virov. Javni izdatki za šolstvo so v letu 2004 dosegli 5,96 % BDP. Eno petino skupnih sredstev so prispevale lokalne skupnosti. Razmerje med javnim in zasebnim vlaganjem je znašalo 86:14 (European commission 2008: 12). Posebej velja omeniti možnost večjih zasebnih vlaganj ter vlaganj gospodarstva, ki jo zagotavlja Zakon o javno–zasebnem partnerstvu iz leta 2006. Predvidene so nadaljnje spremembe zakonodaje (davčne olajšave) na področju vlaganja delodajalcev v razvoj človeških virov, zlasti tistih z najnižjo izobrazbo (MŠŠ 2007: 4). Leta 2005 in 2006 so bile uvedene spremembe v načinu financiranja srednjih šol (izračun stroškov programa po glavi učenca), ki dopuščajo več avtonomije šoli pri razporejanju sredstev in jo hkrati zavezujejo k izvajanju stalnega procesa samoevalvacije.

Leta 2005 je bil sprejet Nacionalni raziskovalni in razvojni program (NRRP) 2006–2010, leta 2006 pa pripravljen osnutek nacionalnega programa za visoko šolstvo (NPVŠ). Ukrepi NRRP se nanašajo na podporo tehnološkemu razvoju in gospodarstvu, krepitev sodelovanja med javno raziskovalno sfero in podjetji, in povezovanje podjetij, raziskovalnih inštitutov in univerz za prenos raziskovalnih dosežkov v gospodarstvo. Podobni ukrepi so predvideni tudi v NPVŠ, ki med drugim določa tudi, da se v prihodnjih letih vsaj ena slovenska univerza uvrstiti med 200 najboljših evropskih. Za akreditacijo programov pa je obvezna primerjava z dvema univerzama, ki sta med 500 najboljšimi na svetu. Habilitacijska pravila za visokošolske učitelje pa bodo mednarodno primerljiva. (MŠŠ 2007: 16–19).

6.2 ESTONIJA

V devetdesetih letih prejšnjega stoletja se je poklicna specifičnost Sovjetskega gospodarstva, ki je slonela na težki industriji, začela umikati poklicem, ki so bili potrebni Estonskemu gospodarstvu. Oblikovani so bili novi učni načrti, ki so se navezovali na razvoj sistema poklicnih kvalifikacij, izvedena pa je bila tudi reorganizacija šolskega omrežja, ki se je osredotočila na centre poklicnega usposabljanja. Oblikovan ter implementiran je bil tudi sistem zagotavljanja kakovosti institucij poklicnega usposabljanja. Reforma poklicnega usposabljanja je bila izvedena v sodelovanju z delodajalci, kar je pripomoglo k znatnemu napredku povezave strokovnega usposabljanja z trgom dela. Na področju visokega šolstva pa je bila v zadnjem desetletju dosežena neznanska rast števila študentov in izobraževalnih inštitucij, ki so privedle do razprav o prilagojenosti visokošolskega izobraževalnega sistema potrebam družbe in gospodarstva. Oblikovan je bil dvopolni visokošolski izobraževalni sistem, kjer so poklicne visokošolske izobraževalne institucije, regionalno nameščene inštitucije strokovnega usposabljanja in regionalne univerzitetne visoke šole, vzporedno z tradicionalnimi univerzami, ponujale kratkotrajne poklicne izobraževalne programe. V študijskem letu 2006/07 je bilo v Estoniji 35 visokošolskih izobraževalnih institucij, med njimi 11 univerz, 20 poklicnih višješolskih izobraževalnih institucij in tri strokovne šole, v katere je bilo skupno vpisanih 68.767 študentov (za primerjavo: v študijskem letu 1994/95 je bilo 25.483 študentov in 26 izobraževalnih institucij visokega šolstva). Malo manj kot polovica študentov je zasedla študijska področja, ki jih financira država (46 %). Leta 1999 je Estonija poleg 23 ostalih držav pristopila k Bolonjski pogodbi, od takrat pa je sprejela glavna merila Evropskega visokošolskega izobraževalnega prostora: prehod na 3+2 strukturo učnih

načrtov, pripravljen je bil zakonski okvir, ki omogoča lažje priznavanje kvalifikacij, sprejetje Lizbonske strategije in dokumentov, ki se tičejo visokega šolstva. *Strategija visokošolskega izobraževanja* do leta 2015, sprejeta v parlamentu novembra 2006, predvideva ukrepe za reformiranje financiranja in strukture visokošolskega izobraževalnega sistema. Strategija se konsistentno spopada s problemi in predvideva strateške ukrepe za doseg zastavljenih ciljev. V zadnjem času je Estonija sprejela ogromno dokumentov iz področja izobraževalnih politik, ki jemljejo v ozir postopke, cilje in indikatorje, vzpostavljene v Lizbonski strategiji: *Razvojni načrt za estonski poklicni izobraževalni sistem za obdobje 2005–2008*⁴¹, *Estonski visokošolski izobraževalni sistem 2006–2015*⁴², *Strategije vseživljenjskega učenja 2005–2010*⁴³, *Mladinska politika in mladinska delovna strategija*⁴⁴, razvojni načrt »Učeči se tiger«⁴⁵ za uvajanje informacijsko–komunikacijske tehnologije v splošnem šolstvu v 2006–2010 in strategija raziskovanja, razvoja in inovacij »Na znanju temelječa Estonija 2007–2013«⁴⁶ (Eurybase 2008: 11–13).

Kot je razvidno iz tabele 6.2.1 se večina otrok udeležuje predšolskega izobraževanja med 2. in 6. letom starosti. Za več podrobnosti glej poglavje 5.8, kjer lahko ugotovimo, da se med tremi državami Estonija najbolj približa povprečju EU. Posebnost estonskega predšolskega izobraževalnega sistema pa je tudi formiranje oddelkov na podlagi maternega jezika, saj ima Estonija znatno rusko govorečo populacijo. Tako poznajo tri različne tipe vrtcev: estonske, ruske in mešane.

Tabela 6.2.1: Delež otrok udeleženi v institucijah za vzgojo otrok po letih starosti

Starost otrok (v letih)	1	2	3	4	5	6	7
Delež otrok v institucijah za varstvo otrok (%)	11,3	56,2	83,3	86,0	87,0	87,1	19,5

Vir: Eurybase 2008: 46.

Sekundarno izobraževanje, ki ni obvezno, je razdeljeno na splošno sekundarno izobrazbo, ki se pridobiva v višjih sekundarnih šolah (gimnazije) in poklicno izobrazbo, ki se pridobi v poklicnih šolah (število poklicnih šol je od začetka devetdesetih močno upadlo; glej Tabela 6.2.2). Delitev mest za šolanje v višjih sekundarnih šolah (gimnazijah) in v poklicnih šolah ni

⁴¹ The Development Plan for the Estonian Vocational Education System for the years 2005–2008

⁴² The Estonian Higher Education Strategy for the years 2006–2015

⁴³ The Life-long Learning Strategy for the years 2005–2010

⁴⁴ The Youth Policy and Youth Work Strategy, the development plan

⁴⁵ The Learning Tiger

⁴⁶ Knowledge-based Estonia 2007-2013

določena s strani države, ampak je prepuščena srednjim šolam. Država zagotavlja mesta za 60 % šolarjev v gimnazijah (v letu 2004 je 72 % tistih, ki so končali osnovno šolo nadaljevalo šolanje na gimnazijah). Višja sekundarna šola (gimnazija) lahko vključujejo tudi leta osnovnega šolanja, saj je Estonija skozi zgodovino razvila sistem, kjer lahko učenec od 1–12 let šolanja prebije na isti šoli, vendar večina gimnazij traja 3 leta in vključuje od 10. do vključno 12. leto šolanja (Eurybase 2008: 68–91).

Tabela 6.2.2: Poklicne srednje šole

Poklicne šole	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
	91	90	87	86	78	80	79	71	68	61	54
Dijaki	31.487	31.316	31.190	31.147	30.872	29.813	28.095	28.183	29.915	29.013	28.651

Vir: Eurybase 2008: 32.

Iz Tabele 6.2.3 lahko razberemo, da se delež žensk do leta 2001, v visokošolskem izobraževanju vztrajno povečuje, nato pa ostaja konstanten, nekoliko nad 60 %, vse do danes. Posebno zanimiv je trend naraščanja števila študentov, saj je od 1993 pa do 2006 povečeval, sedaj pa je že začel postopno upadati, kar je posledica demografskih dejavnikov, saj se je število prebivalstva Estonije pred kratkim začelo zmanjševati (Estonian Action Plan for Growth and Jobs 2005:10). V dobrem desetletju (od leta 1993) se je število študentov povečalo za dva in pol krat, kar se pozna tudi glede na celotno prebivalstvo, saj je Estonija, med članicami EU, po deležu prebivalstva s terciarno izobrazbo med odraslimi, v samem vrhu (glej poglavje 5.9).

Tabela 6.2.3: Študenti po spolu

Študijsko leto	1993/94	1995/96	1997/98	1999/00	2001/02	2003/04	2005/06	2007/08
Število vseh študentov	25,064	27,234	34,542	49,574	60,409	65,659	68,287	68,168
Število žensk	12,775	14,168	18,883	28,886	37,181	40,558	42,054	42,066
Delež žensk	51%	52%	55%	58%	62%	62%	62%	62%

Vir: Estonski statistični urad, EHIS⁴⁷ v Eurybase 2008: 110.

Estonska vlada je novembra 2005 potrdila *Estonsko strategijo vseživljenjskega učenja 2005–2008*. Glavni cilj je povečati možnosti in motivacijo ljudi, da sodelujejo tako v formalnem kot tudi v neformalnem učenju z namenom, da izboljšajo znanje in sposobnosti v skladu z njihovimi lastnimi potrebami ter s potrebami države, družbe in trga dela. Strategija si je

⁴⁷ Estonian Education Information System

zastavila cilj povečati delež populacije, med 25. in 64. letom starosti, udeležen v izobraževanju in usposabljanju, na 10 % v letu 2008.

Iz Tabele 6.2.4 je razvidno, da se odrasli v Estoniji odločajo predvsem za pridobitev splošne in pa višje izobrazbe, medtem ko jih poklicni programi veliko manj zanimajo. Med vsemi študenti dosegajo zlasti velik delež v pridobivanju višje izobrazbe (11,5 %), pri splošni izobrazbi je ta delež okoli 4 %, pri poklicni pa manj kot 3 %.

Tabela 6.2.4: Udeležba odraslih v formalnem izobraževanju, 2007/08

	Število študentov v študiju na daljavo, popoldanskem učenju, kot izredni študenti in v priložnostnem študiju	Delež med vsemi študenti
Splošna izobrazba	6 890	4.3 %
Poklicna izobrazba	762	2.8 %
Višja izobrazba	7841	11.5 %

Vir: Estonsko ministrstvo za izobraževanje in raziskave v Eurybase 2008:123.

Delež prebivalstva v starosti od 25 do 64 let vključen v vseživljenjsko izobraževanje se z leti ni bistveno spremenil (glej Tabela 6.2.5). Najbolj se je povišal prav v zadnjih letih, vendar še vedno močno zaostaja za načrtanimi cilji EU, glede na tabelo 5.7.2 pa tudi za Slovenijo in Irsko, ter za povprečjem EU, tako da bo na tem področju morala Estonija postoriti še marsikaj.

Tabela 6.2.5: Delež prebivalstva (25–64 let starosti) vključenega v vseživljenjsko učenje

1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
4.3%	6.3%	6.5%	6.5%	5.4%	5.4%	6.7%	6.4%	5.9%	6.5%	7.0%

Vir: Estonsko ministrstvo za izobraževanje in raziskave v Eurybase 2008:123.

6.3 IRSKA

Irška se v svojem nacionalnem reformnem programu (*Lisbon Agenda – Integrated Guidelines for Growth and jobs*) zavzame za to, da bi izobraževalna politika zagotovila vsem mladim ljudem, da zapustijo izobraževalni sistem z visoko kvaliteto izobrazbe in sorodnimi kvalifikacijami, ki spodbujajo njihovo vključenost v družbo in gospodarstvo. V letu 2005 je 85,3 % oseb med 20. in 24 letom starosti končalo višjo sekundarno izobrazbo. Cilj EU do leta 2010 pa je 90 % (glej Graf 5.5.1). Večina od teh je nadaljevala na tretji stopnji izobraževanja

v državno podprtih univerzah, tehnoloških inštitutih in na privatnih, tretje stopenjskih visokih šolah, kjer je treba plačati šolnino. V maju 2005 je Urad za izobraževanje in znanost⁴⁸ izdal DEIS⁴⁹, dokument za enake možnosti v šoli. Plan omogoča drugo priložnost za izobraževanje in usposabljanje, povečuje participacijo pod-udeleženih skupin v nadaljnjem in višjem izobraževanju in izoblikuje določila za učence s posebnimi potrebami. Javne politike na Irskem skrbijo, da bi vsaka oseba imela možnost dokončati vsaj zgornjo sekundarno stopnjo izobraževanja v starosti 18–19 let. (Government Publications Office 2005:51). Kot je razvidno iz tabele 6.3.3 ji to kar dobro uspeva, sej se je delež opuščanj šolanja med učenci do 2005 zmanjševal iz leta v leto, zato bo ob takšnem trendu dosegla merilo uspešnosti EU za 2010 (10 %).

Tabela 6.3.1: Zgodnje opuščanje šolanja⁵⁰ po spolu, 2002–2005, v %

Zgodnje opuščanje šolanja	2002	2003	2004	2005
Moški	17,9	14,7	15,8	14,5
Ženske	10,6	9,4	9,5	9,3
Skupaj	14,3	12,0	12,7	11,9

Vir: Central Statistics office 2006: 14.

V zadnjih dveh desetletjih je bil, v smislu števila študentov in investicij, narejen velikanski porast v visokem šolstvu, kar se odraža v visokem deležu študentov v populaciji (glej Tabela 6.3.2). Opazimo, da skupen delež študentov 2003 rahlo upada, največji pa je med 18. in 20. letom starosti, kar kaže na dokaj velik vsip oziroma visoko stopnjo opuščanja.

Tabela 6.3.2: Delež študentov v populaciji od 18 do 24 let, 2002–2005

Leto starosti	2002	2003	2004	2005
18	70,3	71,2	74,1	70,3
19	58,0	55,3	56,9	58,8
20	48,4	50,2	47,5	46,6
21	39,0	42,2	37,7	38,0
22	25,4	28,0	30,4	27,0
23	16,5	15,8	17,7	16,5
24	10,4	12,5	10,7	11,3
Skupaj	38,6	39,2	38,1	37,2

Vir: Central Statistics office 2006: 15.

⁴⁸ Department of Education and Science.

⁴⁹ DEIS (Delivering Equality Of Opportunity in Schools) je 5–letni akcijski načrt za vključenost v izobraževanje.

⁵⁰ Tisti, ki zgodaj opustijo šolo so definirani kot osebe med 18. in 24. letom starosti, katerih najvišja dokončana izobrazba je nižja sekundarna ali nižje, in niso sodelovali v izobraževanju v zadnjih štirih tednih pred raziskavo.

V šolskem letu 2005/05 je skupno delovalo 4150 šol, od tega 3328 primarnih, 763 sekundarnih in 59 terciarnih (Tabela 6.3.3). V omenjenem šolskem letu je bilo kar 166 šol manj kakor desetletje pred tem.

Tabela 6.3.3: Izobraževalne ustanove (število)

Stopnja	1994/95	1999/2000	2000/01	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05
Primarna	3.387	3.323	3.323	3.329	3.318	3.321	3.328
Sekundarna	809	782	780	775	769	763	763
Terciarna	55	56	54	55	55	56	59
Skupaj	4.316	4.251	4.178	4.159	4.142	4.140	4150

Vir: Department of Education and Science. Ireland v Central statistic office. Dostopno na http://www.cso.ie/statistics/educ_inst.htm (26.8.2008).

Delež udeležencev v vseživljenjskem napreduje precej počasi in močno zaostaja za ciljem do leta 2010 (12,5 %), opazna pa je tudi razlike med spoloma, saj se ženske bolj pogosto udeležujejo vseživljenjskega učenja.

Tabela 6.3.4: Delež udeležencev vseživljenjskega učenja⁵¹ po spolu, 2002–2005

	2002	2003	2004	2005
Moški	6,4	8,2	6,1	6,5
Ženske	8,7	10,9	8,4	9,4
Skupaj	7,6	9,6	7,2	7,9

Vir: Central Statistics office 2006: 16.

6.4 SKLEP

Če povzamemo uspešnost Estonije, Irske in Slovenije skozi zastavljena merila uspešnosti za področje izobraževanja v Lizbonski strategiji, lahko ugotovimo, da so vse tri izbrane države precej uspešne, saj se navadno odrežejo bolje, kakor večina držav članic EU. Prav tako pa tudi EU kot celota dosega napredek na zastavljenih področjih meril uspešnosti, razen pri bralnih spretnostih, ki se celo poslabšujejo. Zelo velike pa so razlike med posameznimi državami znotraj EU, kar kaže na povsem različne izobraževalne in politike sisteme, ki so se še donedavno povsem avtonomno razvijali, saj področja izobraževanja niso bila direktno

⁵¹ Udeleženci vseživljenjskega učenja so definirani kot osebe med 25 in 64 letom starosti, ki prisostvujejo v izobraževalnem procesu (formalnem ali neformalnem) 4 tedne pred raziskavo.

podvržena evropskemu pravnemu redu, zato so njihov razvoj narekovale različne tradicije in prakse, raznolike nacionalne infrastrukture, predvsem pa različne stopnje gospodarskega, kulturnega in političnega razvoja družb. Če se bolj podrobno osredotočim na tri izbrane države, lahko povzamem, da ima Irska najbolj razvito gospodarstvo, kar se odraža tudi v navezanosti izobraževalnega sistema na trg delovne sile in malemu deležu brezposelnosti. V bralnih spretnostih je Irska v vrhu EU, glede zgodnjega opuščanja šolanja pa bo najverjetneje izpolnila merila uspešnosti do 2010, ki jih v pridobivanju višje sekundarne izobrazbe in diplomantih iz matematike, znanosti in tehnologije, že dosega. Pri udeležbi v vseživljenjskem učenju pa zaostaja za EU, vendar ima že sprejet nacionalni program za vseživljenjsko učenje, delež populacije s terciarno izobrazbo pa je višji od povprečja in v 2006 že dosega cilje EU za 2010, lepo pa napreduje tudi glede vlaganja v izobraževanje. Estonija je država, v kateri so se reform in sistemskih sprememb lotili radikalno in temeljito, o čemer pričajo številne nacionalne reformne strategije in razvojni programi. Zlasti je zelo uspešna v deležu prebivalstva s terciarno stopnjo izobrazbe, saj jo poseduje vsak tretji prebivalec v merjeni starosti in se po tem merilu skupaj s Skandinavskimi državami uvršča na vrh EU, zelo hitro napreduje tudi v deležu diplomantov (MZT), veliko pa namenja za izobraževanje glede na delež BDP. Estonsko gospodarstvo je do devetdesetih let prejšnjega stoletja slonelo pretežno na težkih industrijskih panogah, zato je imela zelo razvejano mrežo tehničnih poklicnih srednjih šol, ki so jih uspešno nadomestili s splošnejšimi gimnazijami, za potrebe industrije in podjetništva pa razvili sistem poklicnih kvalifikacij. Slovenija med trojico in glede na ostale članice EU posebej izstopa pri nizkem zgodnjem opuščanju šolanja in pri deležu višje sekundarne izobrazbe, kar je po mojem mnenju posledica dobro razvitega javnega šolstva, ki zagotavlja široko dostopnost in vključenost. Tej tezi pritrjuje tudi visok delež BDP namenjen izobraževanju, po katerem se uvrščamo med vodilne v EU. Zelo uspešni pa smo tudi pri vseživljenjskem učenju, kjer močno presegamo povprečje EU in dosegame merila uspešnosti za leto 2010.

Lizbonska strategija ima tudi nekatere izrazito pozitivne vplive na področje izobraževanja, kot so na primer zgledi dobrih praks, kjer si države članice preko grozdov za posamezna delovna področja izmenjujejo izkušnje in postopke za doseg določenih ciljev in za sledenje zelenim rezultatom. To pa bistveno izboljšuje učinkovitost izobraževalnih politik, čeprav se države članice na področju izobraževanja med seboj močno razlikujejo, kar postavlja pod vprašaj tudi uspešnost kopirana prakse iz druge, uspešnejše države. Spodbudno je tudi vzpostavljanje

raziskovalnih centrov in inštitutov, kjer bodo lahko sodelovali raziskovalci iz vseh držav članic in tako z izmenjavo dognanj in rezultatov generirali nova znanja ter invencije.

Kritike vreden pa je predvsem način, s katerim se EU loteva reforme izobraževalnih sistemov, saj se osredotoča samo na tržno vrednost pridobljenega znanja in tako ljudi vidi kot kapital, ki ga je treba plemenititi in nazadnje čim boljje izkoristiti in unovčiti. Že Friederich Nietzsche je namreč v svojem znanem delu *Volja do moči* v poglavju *Vzgoja in vzreja* dokazoval, da vrednosti kakega človeka ne gre meriti v njegovi koristnosti (Nietzsche, 1888). Toplakova pa opozori tudi, da z nadzorom nad zaposlitvijo, ki ga posledično vršijo ali vzpostavljajo take deklaracije, pravzaprav dobivamo aktivno prebivalstvo, ki ima povečini vsiljen poklic, medtem ko se študentje brez velike motivacije odločajo za študij, kjer pridobijo večšine in znanja, o katerih nimajo veselja poglobljeno razmišljati in jih povezovati s svojimi izkušnjami (Toplak 2007).

Zdaj, ko je do začrtanega roka 2010, ko naj bi se Lizbonska strategija iztekla oziroma v celoti implementirala, samo še dobro leto, je morda še prerano za dokončno sodbo o njeni uspešnosti, vsekakor pa lahko že marsikaj povemo o njenem smislu in upravičenosti takšnih reformnih procesov. Na zdajšnji stopnji razvoja in v danem ekonomsko-političnem okviru, v katerem se je znašla človeška družba in civilizacija nasploh, tudi EU ne preostane kaj drugega, kot da se na tak ali drugačen način prilagodi razmeram globalnega tekmovanja in poskuša ohraniti in zavarovati privilegije in prednosti, ki si jih je evropska celina zagotovila v minulih stoletjih, ko je bila še nesporni vojaški, gospodarski, politični in nenazadnje znanstveno-tehnološki hegemon. Ko se je velika večina tistih, ki so jih narodi naše ljube Evrope v toku zgodovine, skozi prizmo evropocentričnosti in mita o evropski superiornosti, tako vztrajno in sistematično izkoriščali, končno naučila pravil igre in v njih na številnih področjih že dohiteva ali celo prekaša svoje mentorje, se je EU, ki združuje te (nekdanj) zatiralske narode, zganila. Dela se je lotila nadvse pompozno in navidez skrbno načrtovano, vendar pa ni bila sposobna spesniti kaj več, kot sprejeti množico ukrepov za izboljšanje svoje kondicije, medtem ko igra ostaja povsem ista in enako predvidljiva. Zato nemara ne bo trajalo dolgo, ko bodo evropski globalni tekmeci (ZDA, Japonska, Rusija, Kitajska, Indija, Brazilija idr.) preprosto posnemali in izboljšali modele reform iz Evrope in jih še bolj učinkovito implementirali v svoja okolja, kar pa ne bo posebej težko, saj je splošno znano, da manj kot je demokratična neka družba, lažje njena politična elita vsiliti neko strategijo ali idejo v nižje sfere družbe. Da ne bo pomote, lizbonskemu procesu ne zamerim, da se je lotil prepotrebni

reform gospodarstva in družbe, vendar je pri tem spregledal ali izpustil nujen razmislek o tem, kaj bomo od teh reform imeli evropski državljani in ali bo to res izboljšalo kvaliteto našega življenja, torej vse v smislu francoskega reka, ki ga je povzela Cirila Toplak, ko je pojasnjevala vpliv bolonjskega procesa na delovanje fakultet in ki se glasi: »bolj kot se spreminja, bolj ostaja enako« (Toplak 2007). Po mojem mnenju torej EU z Lizbonsko strategijo bolj kot pravila igre, spreminja predvsem svojo učinkovitost v le-tej, kakor da je zdajšnje stanje družbe in zavesti največ, kar lahko doseže človeški rod.

7. VIRI IN LITERATURA:

ČLANKI:

- Soban, Branko (2008): Ena sama beseda resnice odtehta ves svet. *Delo, Sobotna priloga*, 9. 8., 21–22.
- Toplak, Cirila (2007): Študij a la bolognese. *Dnevnik, Objektiv*, 3.11.2007. Dostopno na http://dhafnar.blog.lokal-art.com/?page_id=42 (28. avgust 2008).
- Žižek, Slavoj (2007): To, za kar v življenju zares gre, ničemur ne služi. *Delo, Sobotna priloga*, 29.12. Dostopno na <http://www.slova.mojforum.si/slova-ptopic708.html> (2. julij 2008).

SPLETNI VIRI:

- Internet 1: Center RS za poklicno izobraževanje (2006). Dostopno na http://www.cpi.si/institucije/kbenhavnski_proces.aspx (20. avgust 2008).
- Internet 2: European commission (2008): *Education & Training: Monitoring Progress*. Dostopno na http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc34_en.htm (20. avgust 2008).
- Internet 3: Damijan P., Jože (2008): *Ustvarjalna družba* v Razvojni premisleki števil. 4. Dostopno na <http://razgledi.net/blog/2008/06/02/razvojni-premisllek-stev-4-ustvarjalna-druzba/> (15. julij 2008).
- Internet 4: SVIZ (2008): *Vseživljenjsko učenje*. Dostopno na <http://www.sviz.si/?page=si/mednarodno/mednarodno-08-11-01> (15. avgust 2008).
- Internet 5: UMANOTERA (2005): *Trajnostni razvoj na splošno*. Dostopno na <http://www.umanotera.org/index.php?node=5> (12. avgust 2008).
- Internet 6: Univerza v Ljubljani (2008): *Kaj je bolonjski proces?*. Dostopno na http://www.uni-lj.si/bolonjski_proces/kaj_je_bolonjski_proces.aspx (25. avgust 2008).
- Internet 7: Urad Vlade RS za komuniciranje (2007): *Lizbonska strategija*. Dostopno na <http://evropa.gov.si/lizbonska-strategija> (15. julij 2008).
- Internet 8: Vlada RS. Ministrstvo za šolstvo in šport (2008): *Delovni program Komisije Evropske unije Izobraževanje in usposabljanje 2010*. Dostopno na http://www.mss.gov.si/si/delovna_podrocja/izobrazevanje_in_usposabljanje_2010/ (20. avgust 2008).

- Internet 9: Wikipedia (2008): *Longlife learning*. http://en.wikipedia.org/wiki/Lifelong_learning (25. julij 2008).
- Internet 10: *Worldatlas.com* (2008). Dostopno na
<http://www.worldatlas.com/webimage/countrys/europe/ee.htm> (25. avgust 2008).
<http://www.worldatlas.com/webimage/countrys/europe/ie.htm> (25. avgust 2008).
<http://www.worldatlas.com/webimage/countrys/europe/si.htm> (25. avgust 2008).
- Internet 11: European commission (2008): *Education & Training: European strategy and co-operation in education and training*. Dostopno na http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc28_en.htm (20. avgust 2008).
- Internet 12: European commission (2008): *Education & Training: Exchange of Good Practice and Peer Learning Activities*. Dostopno na http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc32_en.htm (22. avgust 2008).

KNJIGE IN ZBORNICI:

- Bregar, Lea (2008): *Kako udejanjiti potencialne e-izobraževanja*: E-izobraževanje = izobraževanje. Ljubljana: Ekonomska fakulteta.
- Drucker, F. Peter (1993): *Post-Capitalist Society*. Oxford: Butterworth-Heinemann Ltd.
- Haček, Miro in Drago Zajc, ur. (2007): *Slovenija v evropski družbi znanja in razvoja*. Ljubljana: FDV.
- Ježek, Maruša (2004): *Slovenija na prehodu v družbo znanja*. Diplomsko delo. Ljubljana: FDV.
- Nemgar, Mojca (2005): *Izvirno družbeno inovacijsko razvojno okolje Nizozemske*. Diplomsko delo. Ljubljana: FDV.
- Nietzsche, Friederich (1991): *Volja do moči. Poskus prevrednotenja vseh vredno – iz zapuščine 1884/88*. Ljubljana: Slovenska matica..
- Premelč, Tina (2006): *Vpliv izobrazbe na gospodarsko rast – primerjalna analiza*. Diplomsko delo. Ljubljana: FDV.
- Vrhovnik, Marija (2002): *Vseživljenjsko izobraževanje: izobraževanje odraslih*. Diplomsko delo. Ljubljana: FDV.

DOKUMENTI IN RAZISKAVE:

- Central Statistics Office (2006): *Quarterly National Household Survey. Educational Attainment 2000 to 2005*. Dostopno na http://www.cso.ie/releasespublications/documents/labour_market/current/qnhs_educationalattainment.pdf (28. avgust 2008).
- Commission of the European communities (2001): *A Sustainable Europe for a Better World: A European Union Strategy for Sustainable Development – Commission's proposal to the Gothenburg European Council*, Brussels. Dostopno na <http://www.umanotera.org/upload/files/sustainable%20development/Eu%20strategy%202001.pdf> (20. julij 2008).
- Eurydice. Informacijsko omrežje o izobraževanju v Evropi (2008): *Zagotavljanje kakovosti v izobraževanju učiteljev v Evropi*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno na http://www.mszs.si/eurydice/pub/eurydice/slo/QualityAssuranceTE_SLO.pdf (1. avgust 2008).
- European Commission. Eurydice (2008): *Structures of education, vocational training and adult education systems in Europe. Slovenia 2007/08*.
- European Commission. Eurybase – The information database on education system in Europe (2007/2008): *The Education system in Estonia*. Dostopno na http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/eurybase/pdf/section/EE_EN_C1.pdf (23. avgust 2008).
- European Commission. Eurostat. Statistical office of the European Communities. Social and regional statistics and geographical information system. Education, health and other social fields (2001): *Report of the Eurostat Task Force on Measuring Lifelong Learning*. Dostopno na <http://www.mszs.si/eurydice/pub/eurostat/lllmeasure.pdf> (31. julij 2008).
- European Commission. Flash Eurobarometer – The Gallup Organization (2007): *Perceptions of Higher Education Reforms – Survey among teaching professionals in higher education institutions, in the 27 Member States, and Croatia, Iceland, Norway and Turkey*.
- Evropska komisija (2005): *Sporočilo spomladanskemu evropskemu vrhu: Skupna prizadevanja za gospodarsko rast in nova delovna mesta – Nov začetek za Lizbonsko strategijo*.
- Evropska komisija. Bruselj (2006): *Evropska komisija meni, da potrebuje Evropa posodobljene univerze*. Dostopno na <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction>.

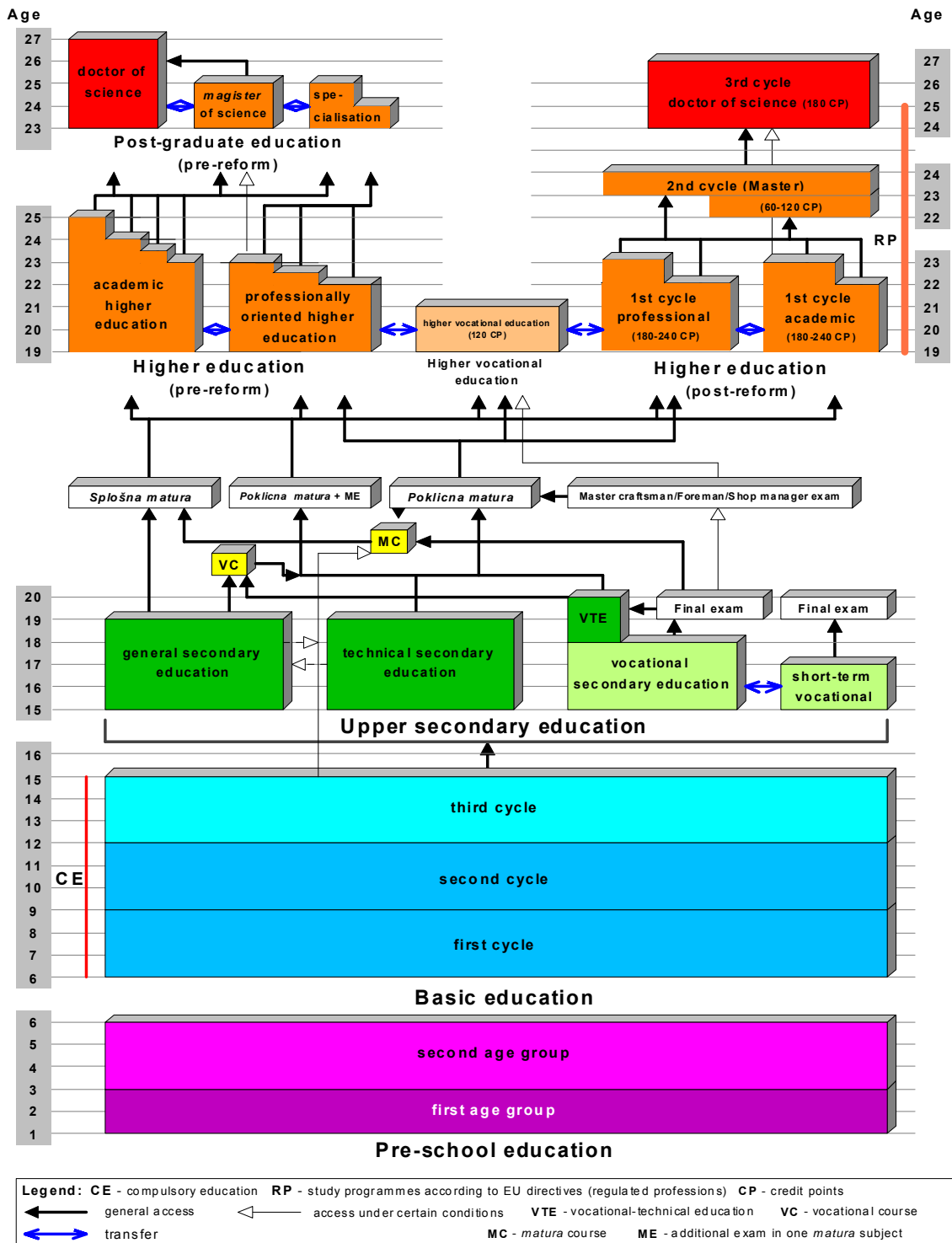
do?reference=IP/06/592&format=HTML&aged=0&language=SL&guiLanguage=fr
(30. julij 2008).

- Estonia (2007): *Member States' contribution. Preparation of the 2008 Joint Interim Report on the implementation of the Education and Training 2010 work programme.*
- Government Publications Office (2005): *Lisbon Agenda. Integrated Guidelines for Growth and jobs. National Reform Programme Ireland.* Dublin: The Stationery Office.
- Komisija evropske skupnosti (2007): *Memorandum o vseživljenjskem učenju.* Bruselj. Dostopno na <http://linux.acs.si/memorandum/html/> (20. avgust 2008).
- Komisija evropskih skupnosti (2007): *Sporočilo Komisije Svetu, Evropskemu parlamentu, Evropskemu Ekonomsko-socialnemu odboru in Odboru regij. Vseživljenjsko učenje za znanje, ustvarjalnost in inovacije. Osnutek skupnega poročila za leto 2008 Sveta in Komisije o napredku pri izvajanju delovnega programa „Izobraževanje in usposabljanje 2010“.* Bruselj. Dostopno na <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0703:FIN:SL:PDF> (31. julij 2008).
- Komisija evropskih skupnosti (2006): *Sporočilo Komisije Svetu in Evropskemu parlamentu. Uresničevanje agende za posodobitev univerz: izobraževanje, raziskave in inovacije.* Bruselj. Dostopno na <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0208:FIN:SL:PDF> (25. julij 2008).
- Ministrstvo za šolstvo in šport RS (2005): *Nacionalno poročilo o posodobitvi izobraževanja in usposabljanja usmerjenega k uresničevanju ciljev do leta 2010.* Ljubljana. Dostopno na <http://www.sviz.si/files/nac-poroc-izobr-do-2010-dopis.pdf> (26. avgust 2008).
- Ministrstvo za šolstvo in šport RS (2007a): *Nacionalno poročilo Slovenije o implementaciji delovnega programa Izobraževanje in usposabljanje 2010.* Dostopno na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU2010/NationalReport2010_Slovenia_26apr07_slo.doc (25. avgust 2008).
- Ministrstvo za šolstvo in šport RS (2007b): *Strategija vseživljenjskosti učenja v Sloveniji.* Dostopno na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU201/Strategija_VZU.pdf (25. avgust 2008).
- OECD Observer (2007): *Qualifications and Lifelong Learning.* OECD. Dostopno na <http://www.oecd.org/dataoecd/10/2/38500491.pdf> (20. avgust 2008).

- Pangerc, Pahernik, Zvonka (2007): *Poročilo s službenega potovanja v tujino, Hannover, Nemčija, 26.– 27. april 2007*. Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport. Dostopno na http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU2010/Porocilo_SGIB22_april_2007.doc (25. avgust 2008).
- Republic of Estonia (2005): *Action Plan for Growth and Jobs 2005–2007. For implementation of the Lisbon Strategy*. Tallin. Dostopna na <http://www.riigikantselei.ee/?id=73398> (25. avgusta 2008).
- Svet Evropske unije. Bruselj (2008): *Osnutek skupnega poročila Sveta in Komisije o napredku pri izvajanju delovnega programa "Izobraževanje in usposabljanje 2010" za leto 2008 "Vseživljenjsko učenje za znanje, ustvarjalnost in inovacije"*.
- Urad RS za makroekonomske analize in razvoj (2002): *Slovenija v novem desetletju: Trajnost konkurenčnost, članstvo v EU – SGRS 2001–2006*. V publikaciji Slovenija and EU. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Vlada Republike Slovenije. Urad Republike Slovenije za makroekonomske analize in razvoj (2005): *Strategija razvoja Slovenije*. Dostopno na http://www.slovenijajutri.gov.si/fileadmin/urednik/dokumenti/strategija_razvoja_slovenije.pdf (20. julij 2008).

Priloga A: Struktura izobraževalnega sistema v Sloveniji 2006/07

The Structure of the Education System in Slovenia 2006/07



VIR: http://www.mss.gov.si/fileadmin/mss.gov.si/pageuploads/podrocje/razvoj_solstva/IU2010/Terminologija_VZU_Tatjana_Plevnik.ppt

Priloga B: MEDNARODNA STANDARDNA KLASIFIKACIJA ISCED

(Vir: Unescov priročnik za uporabo mednarodne standardne klasifikacije ISCED 1997, Ministrstvo za šolstvo znanost in šport, Ljubljana, 2001)

Stopnja O: Predprimarna vzgoja in izobraževanje

Predprimarna vzgoja in izobraževanje je definirana kot organizirano obdobje organiziranega poučevanja; večinoma je namenjena uvajanju še zelo majhnih otrok v okolje, podobno šolskemu, torej postopnemu premoščanju razlik med šolskim in domačim okoljem. Ti programi so poznani tudi kot vzgoja in izobraževanje v zgodnjem otroštvu, otroški vrtec ali predšolska vzgoja.

1. stopnja: Primarno izobraževanje ali prvo obdobje osnovnega izobraževanja

Cilj teh programov je, da zagotovijo učencem začetno osnovno izobraževanje v branju, pisanju in matematiki, skupaj s temeljitim razumevanjem drugih predmetov kot so zgodovina, zemljepis, naravoslovje, družboslovje, risanje in glasba. Starost ob vpisu je na splošno od 5 do 7 let.

2. stopnja: Nižje sekundarno ali drugo obdobje osnovnega izobraževanja

Dokončanje te stopnje se v državah, v katerih je polično ali pravno določeno obvezno izobraževanje, pogosto ujema z dokončanjem obveznega izobraževanja. V splošnem je namenjeno izpopolnjevanju temeljnih veščin in znanja ter pripravljanju na vseživljenjsko izobraževanje. Učenci končajo izobraževanje na tej stopnji po približno 9 letih šolanja.

3. stopnja: (Višje) sekundarno izobraževanje

Takšni programi se večinoma začnejo po koncu osnovnega izobraževanja oziroma obveznega izobraževanja v državah, kjer ga pač imajo. Na tej stopnji je specializacija večja kot na 2. stopnji, učitelji so večinoma bolj usposobljeni in bolj specializirani za poučevanje predmetov na tej stopnji. Večkrat so mogoče različne smeri in različne vrste programov. Na splošno je dokončanje 3. stopnje minimalni pogoj za vpis v terciarno izobraževanje. Poklicno in strokovno izobraževanje na tej stopnji ponavadi usposablja za zaposlitev na delovnih mestih tehnikov. Programi trajajo od 2 do 5 let. Ob koncu te stopnje so dijaki praviloma stari 17-19 let.

Isced 3A – Programi, oblikovani tako, da omogočajo neposreden dostop do Isceda 5A, to je do terciarnega izobraževanja ali drugega izobraževanja, ki usposablja študente za vpis v raziskovalni študij ali za zelo zahtevne poklice;

Isced 3B – Programi, oblikovani tako, da omogočajo dostop do Isceda 5B, za to skupino terciarnega izobraževanja pa je značilna naravnost v poklice in trg dela;

Isced 3C – Programi, oblikovani tako, da vodijo neposredno na trg dela ali pa omogočajo vpis v programe na 4. Iscedovi stopnji ali celo druge programe v 4. Iscedovi stopnji.

4. stopnja: posekundarno predterciarno izobraževanje

Ta stopnja zajema programe, ki so v mednarodnem pogledu na meji med višjim sekundarnim in terciarnim izobraževanjem. To so programi, ki jih ni mogoče šteti med programe terciarnega izobraževanja, ker glede na vsebino niso pomembno zahtevnejši od programov 3. stopnje. To so bodisi kratki poklicni programi ali programi, namenjeni pripravi tistih dijakov za vpis v 5. stopnjo, ki so se poprej izobraževali po programu 3. stopnje, ki jim tega ni omogočila.

Isced 4A – Programi, namenjeni pripravi dijakov za vpis v terciarno izobraževanje Isced 5A ali 5B;

Isced 4B – Programi, ki ne omogočajo dostopa do terciarnega izobraževanja (Isceda 5A ali 5B), temveč so namenjeni zlasti usposobitvi udeležencev za vstop na trg dela.

5. stopnja: Prva raven terciarnega izobraževanja (ki se ne konča z najzahtevnejšo visokošolsko kvalifikacijo)

Te programe izvajajo univerze, kolidži in podobne institucije visokošolskega programa. V tej stopnji je mnogo različnih programov in tudi velika raznolikost v načinu izvajanja. Programi te stopnje naj bi imeli skupno teoretično trajanje najmanj 2 leti. Dejansko trajanje je lahko zelo različno, od 2 do 10 let, odvisno od študijskega predmeta in kvalifikacije, ki si jo je mogoče pridobiti ob koncu študija.

Isced 5A – programi, ki so večinoma teoretski, pripravljajo na raziskovalno delo ali zagotavljajo dostop do zelo zahtevnih poklicev;

Isced 5B – programi, ki so bolj praktični, strokovni, poklicno specifični.

6. stopnja: Druga raven terciarnega izobraževanja (ki se konča z najzahtevnejšo visokošolsko kvalifikacijo)

Ta stopnja zadeva terciarne programe, ki omogočajo pridobitev najzahtevnejše znanstvene kvalifikacije, kot je doktorska. Programi predvidevajo zahteven študij in izvirno raziskovalno delo, večkrat so lahko obvezna tudi predavanja. Program predvideva doktorsko delo oziroma prezentacijo, primerno za objavo, ki je rezultat izvirnega raziskovanja.

Vir: <http://www.europass.si/files/userfiles/europass/klasifikacije/KLASIFIKACIJA%20ISCED.doc>