

POROČILO O REZULTATIH NACIONALNE RAZPRAVE O EVROPSKEM OGRODJU KVALIFIKACIJ

VSEBINA:

1. Izhodiščno stanje na področju pridobivanja kvalifikacij v Republiki Sloveniji
2. Potek in oblike nacionalne razprave
 - a. Imenovanje projektne skupine
 - b. Izpeljava sektorskih razprav in plenarna razprava
3. Vsebinski poudarki razprave po sektorjih
4. Vprašanja Komisije
5. Zaključek

1. POTEK NACIONALNE RAZPRAVE

a. Izhodiščno stanje na področju pridobivanja kvalifikacij v Republiki Sloveniji

V Sloveniji obstajajo vsaj štirje podsistemi pridobivanja kvalifikacij, za katere pa večkrat ugotovljamo, da so premalo povezani:

Prvi je šolski podsistem in v njegovem okvirju srednje poklicno in strokovno izobraževanje. Programi v tem sistemu že temeljijo na nacionalni ravni sprejetih poklicnih standardih.

V okviru rednega šolskega sistema so programi splošnega izobraževanja in visokošolski študijski programi,, ki še vedno temeljijo na nomenklaturi poklicev, ki je v tem delu poklicni standardi še niso nadomestili.

Tretji podsistem je sistem ugotavljanja z izkušnjami pridobljenega znanja in kompetec ter usposobljenosti – nacionalne poklicne kvalifikacije (NPK). Priznavanje posameznih kvalifikacij po tem sistemu je sicer ustrezno urejeno in standardizirano, prav tako v celoti temelji na obstoječih poklicnih standardih in katalogih standardov strokovnih znanj in spretnosti, možnost prehoda iz tega sistema v sistem formalnega izobraževanja je sistemsko nakazana, vendar praktično težje izvedljiva.

In nazadnje obstaja še široka paleta različnih usposabljanj v podjetjih, ki niso povezana z nobenim od obstoječih podsistemov in dajejo potrdila o usposobljenosti z omejeno veljavnostjo.

Druga posebnost nacionalne situacije je nepopolno definirano razmerje med izobrazbo in poklici. Izhajamo iz sistema, v katerem je veljala enačba: stopnja formalne izobrazbe = stopnja zahtevnosti del, in omogoča opravljanje več poklicev iste stopnje zahtevnosti na trgu dela.

V tem smislu je stopnja zahtevnosti del predstavljala raven na lestvici kvalifikacij in bila izenačena s stopnjo formalno pridobljene izobrazbe. Ob reformiranju šolskega sistema se hkrati in sinhrono ni reformiral trg dela in regulacija poklicev, zato je prišlo do razhajanj in posledično do neobstoja enotne nacionalne lestvice kvalifikacij, ki jo trenutno nadomeščajo različne panožne lestvice, razvidne predvsem iz kolektivnih pogodb za posamezne dejavnosti.

a. Imenovanje projektne skupine

Ker področje kvalifikacijskega ogrodja zadeva pristojnosti različnih ministrstev je bilo nujno imenovati medresorsko projektno skupino. Imenovana je bila skupina, sestvaljena iz predstavnikov Ministrstva za šolstvo in šport, Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve ter Ministrstva za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo.

Naloga projektne skupine je bila pripraviti in izvesti nacionalno razpravo na temo Evropskega ogrodja kvalifikacij ter pripraviti sintetično zaključno poročilo za Evropsko komisijo.

b. Izpeljava sektorskih razprav in plenarna razprava

Vse sektorske razprave so bile izvedene po enotni metodologiji, na povabilo pristojnega ministrstva so bili k predstavitvi Evropskega ogrodja kvalifikacij in aktivni razpravi o njem in njegovih funkcijah povabljeni zainteresirani socialni partnerji v okviru posameznih sektorjev v pristojnosti navedenih ministrstev. Hkrati je bil širši javnosti predstavljen elektronski forum, ki je omogočal prispevati k razpravi tudi v pisni obliki in udeležencem, ki se niso udeležili javnih razprav.

Tako je bila zagotovljena širina razprave in omogočeno vsem zainteresiranim, da podajo svoje mnenje ali komentar na predstavljen dokument. Na plenarni razpravi so se soočili udeleženci posameznih razprav in njihova mnenja o Evropskem ogrodju kvalifikacij.

2. VSEBINSKI Poudarki RAZPRAV PO SEKTORJIH

a. Delodajalci in socialni partnerji

Sogovorniki so izpostavljali različna vprašanja, vsi pa so ugotavljali, da je usklajena zakonska ureditev celotnega področja nujna. Ob tem se kot težava izpostavlja predvsem delitev pristojnosti in medsebojna neusklajenost aktov z različnih področij.

Tako je za zakonsko urejanje poklicnih standardov pristojno MDDSZ. To ni sporno, vendar pa sistem potrebuje dopolnitve. V poklicne standarde je namreč potrebno vključiti in ustrezno opisati tudi tiste tipične produkte izobraževalnega sistema, ki ne vodijo neposredno do posamezne poklicne kvalifikacije (npr. gimnazijski maturant). V tem trenutku imamo kljub temu, da so vsi poklici in vsi izobraževalni izidi enotno veljavni na nacionalni ravni še vedno vsaj štiri podsisteme, ki ostajajo premalo povezani.

Kot ena temeljnih in največkrat omenjenih dilem se postavlja ureditev statusa praktičnega pouka v podjetjih. Pri izobraževalnih programih poklicnega izobraževanja je določenih najmanj 24 dni praktičnega usposabljanja v podjetjih, v skladu z individualno pogodbo pa je tega usposabljanja lahko do 54 dni. V štiriletnem tehniškem izobraževanju je obveznih 152 ur praktičnega usposabljanja v podjetjih. Problem, ki ostaja nerešen pa je, kako delodajalce vzpodbuditi, da bodo ponudili učna mesta. V okviru odprtega kurikula lahko šola v sodelovanju z lokalnimi delodajalci ponudi dodatno poklicno kvalifikacijo. Trenutna situacija v glavnem ni zadovoljiva. To je posebej zanimivo ob dejstvu, da podjetja po internih programih zelo uspešno izobražujejo in usposabljuje delavce, vendar to ne vodi do javno priznane usposobljenosti ali kvalificiranosti. Praksa je zelo različna – od podjetij, ki podeljujejo delavcem certifikate o interno pridobljenih kvalifikacijah in so zainteresirana za to, da delavci le-te uveljavljajo na poti do formalne kvalifikacije ali stopnje izobrazbe, pa do takšnih kjer podatke o usposobljenosti kot poslovno tajnost hranijo kadrovske oddelki in delavci pravzaprav ne vedo natančno, kakšne spretnosti in kompetence so z usposabljanjem pridobili.

Splošno razlago "učnega izida", kot ga pojmuje EOK, smo postavili nekoliko pod vprašaj. Iz EOK definicije izhaja, da učni izid sestavlja znanje (knowledge), spretnosti (skills) in "kompetence", pod katerimi si predstavljamo "mehke" spretnosti, kot so komuniciranje, odnos do dela, odgovornost, vrednote in osebnostne lastnosti.

Pri nas se v praksi – in tudi kot osnova za usposabljanje delavcev ter tudi pri pripravi novih izobraževalnih programov uporablja kompetenčni pristop, ki vsako posamično kompetenco oziroma izgrajevanje kompetentnosti obravnava kot celoto, ki pa ima različne komponente: kognitivno (pridobivanje znanja), funkcionalno (pridobivanje veščin, metodoloških spretnosti) in osebnostno (socialne spretnosti, metakognitivne dimenzije, komunikacija itd).

Na splošno s kognitivno komponento kompetentnosti pri nas ni težav. Delavci, ne glede na stopnjo izobraženosti imajo dovolj dobro izobrazbeno osnovo, da hitro razumejo in kompetentno uporabljajo tako teoretično znanje, vgrajeno v njihove delovne postopke, kot procesno-tehnično znanje, ki je del njihove usposobljenosti. Edina izjema so tukaj imigranti iz bivših YU republik, pri katerih je bilo treba precej pozornosti in navora posvetiti funkcionalni pismenosti v slovenskem jeziku. Tudi dilema znanje – spretnosti se nam zdi popolnoma

umetna, saj delavec spretnosti veliko hitreje in lažje razvija, če razpolaga z nekim teoretičnim in splošnim znanjem, kot pa če ne.

Kljub temu pa se kažejo določeni primanjkljaji.

- Prvi je pismenost v najširšem smislu. Zgolj sposobnost prebrati napisano besedilo nikakor ne zagotavlja pismenosti. Koncept je navzgor neomejen, saj se nanaša na razumevanje bolj in bolj zapletenih misli in konceptov. Šele razumevanje zagotavlja pismenost v pravem pomenu besede, zato je le-to potrebno nenehno razvijati. Novi izobraževalni programi poklicnega in strokovnega izobraževanja že poudarjajo razvoj sporazumevalne zmožnosti kot ključne kompetence pri vseh predmetih in skozi delo vseh učiteljev, a jih je v tem trenutku še premalo.
- Pri sporazumevalni zmožnosti delodajalci pogrešajo sposobnost vživljanja, oz. razumevanja sogovornika. Ne gre toliko za nezmožnost oblikovati logično in konsistentno sporočilo, kot za zmožnost dopolnjevati ga in dodatno obrazložiti na osnovi sogovornikove povratne informacije. Za nižji vodstveni kader (mojstre, vodje skupin itd) so morali organizirati vrsto usposabljanj o tem, kako svoje zamisli posredovati drugim.
- Sposobnost znati se učiti. Ta se je najbolj izpostavila na področju jezikov. Glede na potrebe poslov, ki jih podjetja sklepajo v različnih evropskih in neevropskih državah, morajo v kratkem času (do dva meseca) usposobiti določeno število formalno ne zelo visoko izobraženih ljudi za osnovno komunikacijo v različnih jezikih (arabski, ruski, kitajski). Ne gre za "učenje jezika" v pravem smislu – ti ljudje nikoli ne bodo popolni govorci. Tudi ne gre za učenje jezika kot uvoda v širšo kulturo, literaturo in duhovni svet nekega naroda. Gre pa za trajno potrebo učiti se in uporabljati nove in nove jezike skozi celotno delovno dobo. Zelo podobna je situacija na področju računalniške opreme – komaj osvojijo eno programsko ali tehnološko rešitev, že se je treba spopasti z novo – proces, ki se nikoli ne konča. Zastavlja se vprašanje, kako vgraditi razvijanje sposobnosti spopadanja s tovrstnimi zahtevami v začetno in vseživljenjsko šolanje. Tu so se morali spopasti še z eno dediščino našega formalnega šolskega sistema – strahom. Ljudje pridejo iz šol prepričani, da je učenje jezika zapleteno in težko. Predvsem jih je strah slovnice, a to prenesejo na učenje jezika nasploh, zato jih je tega strah. Premagati strah pred učenjem je pol uspeha.
- Podjetnost: Pripravljenost na tveganje in predvsem samozavest, potrebna zanj je po mnenju sogovornikov pri naših diplomantih vseh stopenj opazno nižja, kot pa pri nekaj stopenj manj izobraženih neevropskih vrstnikih. Tudi če delodajalcem ni v interesu, da bi jih delavci množično zapuščali in ustanavljali lastna podjetja, pa je podjetnost, predvsem pa tudi samozavest nujno potrebna za uspeh v današnjem izredno kompetitivnem svetu. Skromnost in samoomalovaževanje nekako ne prinašata pravih poslovnih rezultatov – tudi delavci na najnižjih ravneh morajo znati prevzeti iniciativo in prevzeti odgovornost. Poleg tega osnovnega primanjkljaja pogrešajo še vrsto "mehkih" veščin, ki se vežejo v sklop takoimenovanih podjetniških znanj (zbiranje informacij, predvidevanje poslovnega učinka, pogajanje, načrtovanje, analiza prednosti in pomanjkljivosti, itd). Te sposobnosti in veščine je mogoče razvijati na vseh ravneh, dosedanje izkušnje s formalnim izobraževanjem pa kažejo, da jim nismo posvečali in jim še vedno ne posvečamo dovolj pozornosti.

V nadaljevanju razprave se je pokazala potreba po nekakšnem osebnem listovniku, ki bi delavca spremljal skozi vso njegovo poklicno kariero in v katerem bi bile zbrane informacije organizirane raje po kompetencah in kompetenčnih sklopih, kot pa po panogi in stopnji izobrazbe. Glede na to, da takšen listovnik že obstaja za potrebe mednarodne mobilnosti

(Europass), se zastavlja vprašanje, ali ne bi bilo smiselno enake dokumente uporabljati tudi v nacionalnem okviru, saj bi tako delavci bolje vedeli, kaj ponujati, delodajalci pa, kakšnega delavca sprejemajo na delo.

b. Srednje poklicno in strokovno izobraževanje

Ob načelnem strinjanju, da učni izid sestavlja skupek formalno, neformalno in priložnostno pridobljenih znanj, se je pokazalo nekaj vprašanj.

- Kako v šoli lahko razvijamo in ocenjujemo kompetence?
- Kako doseči boljše povezovanje teoretičnih in praktično pridobljenih znanj? Poseben problem je tu nepovezanost teoretičnih predmetov, tudi strokovnih, z dogajanjem pri praktičnem pouku. Še posebej težavna pa je situacija pri vključevanju odraslih v oblike formalnega izobraževanja, saj zaradi odsotnosti mehanizmov za vrednotenje njihovih izkušenj in neformalnih znanj ni mogoče uporabiti načela dopolnjevanja – v izobraževanje se tako vključujejo pod slabšimi pogoji, kot bi se lahko. Posebej je bilo tu izpostavljeno vprašanje poklicnih in maturitetnih tečajev – na eni strani da poklicni tečaj manj praktičnih znanj, kot bi bilo potrebno za uspešno opravljanje posla (to poudarjajo tudi sogovorniki na obrtni zbornici), na drugi pa maturitetni tečaj predstavlja zelo veliko oviro tudi za uspešne absolvente poklicnih šol, saj zaradi neupoštevanja že pridobljenih znanj in kompetenc stlači veliko preveč teoretične snovi v eno samo leto. Omeniti pa je potrebno, da novi izobraževalni programi (ki so financirani s sredstvi ESF) že uspešno povezujejo strokovnoteoretična in praktična znanja in dajejo velik poudarek razvoju ključnih kompetenc.
- Kako doseči boljše prenašanje in povezovanje znanj pri različnih šolskih predmetih? Obvezna priprava šolskega/izvedbenega kurikula je lahko dober nastavek za medpredmetno povezovanje in timsko načrtovanje in izvajanje pouka, a vredno bi bilo raziskati tudi alternativne možnosti.
- Kako lahko šola vzpodbuja in razvija podjetnost in sprejemanje odgovornosti?

Vsa ta vprašanja kažejo na določen splošni problem pri pojmovanju učnega izida. Čeprav je večina pripravljena vrednotiti tako posameznikovo znanje kot celoten program in učiteljevo delo na podlagi ne le formalnega in deklarativnega znanja, pa so v tem trenutku obsojeni v veliki meri na intuitivne rešitve, ugibanje in improvizacijo. Jasne zavesti o tem, kako objektivizirati in vrednotiti kompetence, izkušnje in neformalno znanje, ni dovolj. To pomeni, da bo potrebno za razjasnitev težav predvsem posvetiti več pozornosti konceptu učnega izida in njegovemu vgrajevanju v sistem formalnega vrednotenja in certificiranja znanj, spretnosti in izkušenj. Ob tem pa se je pokazalo še eno: Po mnenju sogovornikov celotna družbena klima ni naklonjena tveganjem. Zaradi strahu pred neuspehom pripravljenost na tveganja ostaja nizka in se še zmanjšuje.

c. Višje strokovno šolstvo

Kot osnovni in najbolj pereč problem se je izkazala umestitev višjega strokovnega šolstva v nacionalni prostor – predvsem v odnosu na visokošolske programe. Zaradi tega, ker je organizirano na podlagi drugega zakona, je namreč višje strokovno šolstvo izključeno iz Bolonjskega procesa. Zato se pri zagotavljanju prehodnosti v prvi cikel bolonjskih programov postavljajo nepotrebne ovire. Ne glede na to, da višje strokovno šolstvo želi ohraniti povezanost in prehodnost z visokoškolskimi in univerzitetnimi programi pa je treba poudariti, da edino od vseh postsekundarnih programov neguje pristop **"od konkretnega k**

splošnemu", da je torej naravnano drugače kot tipično deduktivno-teoretično akademsko izobraževanje. To je sicer potencialna prednost te oblike šolanja, vendar pa v tem trenutku to predstavlja več problemov predvsem pri zagotavljanju in dokazovanju kakovosti, saj postopki vzdrževanja in nadzovanja kakovosti, kakršni so v veljavi v akademskem izobraževanju, tega pristopa ne vrednotijo ustrezno.

d. Visokošolski sektor

V razpravi na področju visokega šolstva so udeleženci so poskušali odgovoriti na vprašanja, ki jih je dokumentu, njegovih ciljih ter zasnovi, postavila Evropska komisija. Vprašanja so udeleženci razumeli kot sredstvo za spodbujanje razprave in hkrati kot njeno ciljno usmerjanje. Na področju nekaterih vprašanj je bila razprava živahnejša, zato so bila bolj izpostavljena, medtem ko je bilo ugotovljeno, da bodo odgovori na druga vprašanja možni ob vzpostavljanju nacionalnega ogrodja kvalifikacij, ko se bodo iskale pragmatične rešitve pri uvrščanju posameznih kvalifikacij v ogrodje.

- Ali so najpomembnejši cilji in funkcije EOK doseženi že v delovnem dokumentu Komisije?

Udeleženci menijo, da so glavne funkcije in cilji, opredeljeni v dokumentu dovolj transparentno zastavljeni, predvsem predstavniki študentov pa vidijo najpomembnejši cilj v lažji mobilnosti med različnimi izobraževalnimi disciplinami ter med različnimi disciplinami in večji dostopnosti, kar predpostavlja odprtje alternativnih poti v visoko šolstvo.

Za uresničitev teh ciljev in funkcij je potrebno vzporedno z nacionalnim ogrodjem razvijati instrumente preglednosti ter vzpostavitev mehanizmov za priznavanje predhodnega učenja in vzpostavljanje področja medsebojnega zaupanja.

- Kaj je potrebno zagotoviti, da bo EOK deloval v praksi?

Za učinkovito delovanje EOK v praksi je potrebno zagotoviti njegovo preglednost in dostopnost vsem zainteresiranim, hkrati pa ustvariti nacionalno ogrodje v skladu z istimi cilji kot EOK in z uporabo istih orodij preglednosti kvalifikacij. Pomembno je ustvariti medsebojno zaupanje med institucijami, ki podeljujejo ali potrjujejo kvalifikacije in zagotoviti njihovo kredibilnost. Potrebno je uskladiti razumevanje pojma učni izid, ki ga udeleženci razumejo kot celoto posameznikovega znanja v najširšem smislu te besede. Je kategorija, izrazito povezana s posameznikom in njegovimi lastnostmi in tako predstavlja ciljni premik razumevanja znanja od poti pridobivanja znanja k rezultatom znanja.

- Kaj so najpomembnejši cilji in vloga , ki naj jih doseže EOK in kaj je potrebno za delovanje EOK v praksi?

Evropsko ogrodje kvalifikacij ponuja koncept pripomočka za primerjavo posameznih kvalifikacij glede na učne izide oziroma glede na primerjavo rezultatov učenja v različnih okoljih. Učni izid je opredeljen kot primarno merilo pri priznavanju kvalifikacij (tako polnih kot delnih) in za njihovo uvrščanje v ravni ogrodja.

Razprava na visokošolskih zavodih je tekla v glavnem o zadnjih treh ravneh evropskega ogrodja kvalifikacij ter vlogi visokošolskih zavodov pri vsebinskih opredelitvah ravni v nacionalnem ogrodju ob upoštevanju evropskega, saj se formalno in vsebinsko ravni 6, 7 in 8 v evropskem ogrodju takorekoč pokrivajo s tremi stopnjami visokošolskega ogrodja, ki nastaja v okviru procesa ustvarjanja skupnega visokošolskega evropskega prostora. Glede na slovensko višješolsko izobraževanje je potrebno v okviru nacionalne lestvice razmisliti o uvrstitvi višješolskih kvalifikacij v ustrezne ravni glede na njihove učne izide in omogočiti prenos pridobljenega znanja v teh programih v višje ravni kvalifikacij na lestvicah. Pri tem je potrebno upoštevati dejstvo, da je znanje kumulativen proces, ki vodi navzgor in v širino in ne nazaj.

Iz SOK morajo biti jasno vidne in omogočene možnosti in kriteriji za prehajanje med izobraževalnimi programi, institucijami in sistemi.

Govorimo o 8. stopenjski lestvici in ob tem je tekla razprava tudi o tem ali bo samo vertikalna lestvica zadostovala, ali dokument razmišlja tudi o horizontalni lestvici (npr. nekdo ima dva magisterija), vertikalna lestvica se zdi preozko gledanje. Glede na vse širše postdoktorsko izobraževanje bi bilo morda potrebno razmišljati o več ravneh (o 9. ravni).

V tem pogledu je potrebno upoštevati vse načine pridobivanja znanja na vseh ravneh, kar pomeni za posameznika izredne priložnosti, za sisteme pa neke vrste pritisk, saj ne bodo priznavale le znanja in učnih izidov, ki po posledica izvajanja programa, temveč bodo imele možnost in priložnost (ter dolžnost) vzpostaviti mehanizme priznavanja učnih izidov, ki niso rezultat institucionalnega pridobivanja znanja. Hkrati bo potrebno več poudarka pri pripravi izobraževalnih in študijskih programov posvetiti ravno ciljem teh programov in jih zapisati v obliki pričakovanih rezultatov v obliki znanja, spretnosti in kompetenc, saj bodo le-ti merilo za uvrstitev tako v nacionalno kot evropsko ogrodje kvalifikacij.

Udeleženci ugotavljajo, pa predlaganih 8 ravni v principu ustrezno pokriva predvidene kompetence v evropskem izobraževalnem sistemu. Potrebno pa je poudariti, da vseh 8 ravni ni nujno primerljivih z obstoječimi kvalifikacijami v Evropi in zagotoviti širše možnosti priznavanja neformalnih kvalifikacij na ravni 6, 7 in 8.

- Ali stopenjski deskriptorji, podani v Tabeli 1, ustrezno opisujejo učne rezultate in naraščanje njihove zahtevnosti po ravneh?

Opisniki posameznih ravni ogrodja so zelo široki in splošni, določajo pa za vsako raven zelo širok razpon splošnih znanj in kompetenc, značilnih za posamezno raven kvalifikacij.

Posameznik vstopa v ravni – začne praviloma s formalnim učenjem, tudi če se izobražuje neformalno, s temi kompetencami vstopa nazaj v formalno učenje in formalni sistem izobraževanja in se premika med posameznimi in znotraj posameznih ravni.

Ob premiku središčne točke od programa in njegove izvedbe k izidu oziroma pričakovanih rezultatih programa sta se v razpravi na področju visokega šolstva zastavili dve vprašanji:

1. Ali ima tradicionalna univerza, kot se je razvila v Evropi, sploh še perspektivo zgolj v vlogi prenašalca znanja? Kakšno naj bo razmerje med znanjem in kompetencami pri

prenovi visokošolskih programov? Glede na raziskave, opravljene za namen ugotavljanja učinkovitosti dosedanjih študijskih programov je bilo na posameznih fakultetah ugotovljeno, da ima širše znanje prednost, na drugem mestu je razvijanje kompetenc, kar pomeni sposobnost, da bodo študentje znali znanje uporabiti pri bodočem delu. Novi programi zdaj vključujejo oboje, vendar ima prednost prenos znanja.

2. Kakšno naj bo razmerje med splošnim in specifičnim znanjem? V razpravi je bil predstavljen primer študijskih programov sociologije, ki so bili zastavljeni izrazito splošno, teoretično. Po opravljenih študijah, kako so diplomanti sociologije zaposljivi, so ugotovili, da jim je ravno splošno znanje omogočilo, da so se lahko uspešno prilagodili zelo različnim delovnim mestom od politike, gospodarstva, do ekonomije.

Pri prenovi študijskih programov je bil zato upoštevan vidik vseživljenjskega učenja v smislu, da se bo posameznik hitreje učil in prilagodil v življenju, ali celo zamenjal poklic, če bo imel široko paleto znanj, in obratno, prilagoditev bo težja, če se že od samega začetka zelo ozko usmeri. Lažje bo svoje znanje nadgradil s specifičnimi znanji, kar predstavlja dimenzijo vseživljenjskega učenja.

Razprava je tekla v smeri razmišljanja, da mora priprava študijskih programov teči v sodelovanju z delodajalci, da postane bolj jasno, kakšne kompetence delodajalec pričakuje od diplomanta. Takšno sodelovanje omogoča tudi lažjo zaposljivost diplomanta, ki mora biti možna po vsaki zaključeni stopnji in tudi vstop v študijski proces mora biti omogočen v katerikoli stopnji visokošolskega izobraževanja. Univerza mora ustvariti diplomanta, ki bo zaposljiv takoj po diplomi in še tudi čez pet let. Diplomant se mora biti sposoben takoj vključiti v delovni proces in ne čez pol leta ali eno leto, čeprav je pridobivanje znanja na univerzah zlasti na prvi stopnji še vedno zelo formalizirano, kar pa ne preprečuje visokošolskim zavodom tvornih partnerskih odnosov z drugimi sogovorniki v socialnem dialogu.

Skrb univerze je razvoj celotne osebnosti študenta in ne zgolj samo stroke. Profil diplomanta naj bo zastavljen širši od same stroke, ne more ga pisati samo industrija, kar je v skladu z opisniki. Univerza mora skrbeti, da se v družbi ohranja humanost.

Ob raziskavah, ki so jih posamezne fakultete opravile ob prenavljanju programov pa se zastavlja tudi vprašanje binarnosti programov na prvi stopnji. Praksa mora ostati del programov, saj zagotavlja variabilen del visokošolskih programov v dimenziji vseživljenjskega učenja.

Določanje standardov in upoštevanje zlasti potreb delodajalcev bo v izobraževanje vnašalo vse več elementov trga, na kar se je potrebno pripraviti in zagotoviti uravnotežene standarde v visokošolskem prostoru ne glede na tip ali način študija. Izredni študij je lahko primer tvorne povezave znanj, pridobljenih v dveh okoljih, ki vodijo k istim izidom.

Na tem področju je bila v razpravi poudarjena potreba po sodelovanju in skupni odgovornosti, hkrati pa potreba po definiranju ustreznih kredibilnih partnerjev pri opredelitvi v katero raven se posamezne stopnje visokošolskega izobraževanja uvrščajo glede na učne izide. O tem odločajo standardi, ki jih morajo določiti visokošolski zavodi v sodelovanju z drugimi kredibilnimi partnerji (zaposlovalci). Standarde je mogoče ugotavljati samo pri

preverjanju, pri čemer je potrebno zagotoviti, da so standardi kredibilni in da so kredibilni tudi načini preverjanja teh standardov.

Kredibilnost takih odločitev je ključna za priznavanje ravni znanja in mora biti zagotovljena v okviru avtonomije visokošolskih zavodov.

- Kašna naj bi bila vloga in vsebina Tabele 2?

Udeleženci ugotavljajo, da je tabela 2, kljub načelnim ciljem in usmeritvam uporabe in vsebine ogrodja še vedno preveč osredotočena na vstopne pogoje »input«, namesto, kot izhaja iz duha dokumenta, na rezultate, izide učenja, »outcome«.

- Kako lahko nacionalno ogrodje kvalifikacij održi osnovna načela EOK?

Slovensko ogrodje kvalifikacij bi moralo slediti konceptu zasnove EOK v njegovi vsebinski funkciji, opredeliti učni izid kot temeljno kategorijo ravni kvalifikacije. Do njegove polne uporabnosti in širine pa bo potrebno zagotoviti mehanizme priznavanja neformalno pridobljenega znanja in zagotoviti njegovo prenosljivost znotraj sistema pridobivanja ali potrjevanja kvalifikacij. Ob razvijanju nacionalnega ogrodja je ključnega pomena ustvarjanje in krepitev medsebojnega zaupanja v vseh sistemih pridobivanja kvalifikacij ali njihovih posameznih komponent, kar pomeni tvorno sodelovanje vseh udeleženi.

S tega vidika je smiselno, da je nacionalno ogrodje kompatibilno z EOK. Eden najpomembnejših pogojev za uspešno vzpostavitev SOK je sodelovanje vseh partnerjev v visokošolskem procesu.

- Na kakšen način in v kakšnem roku lahko razvijete nacionalno ogrodje kvalifikacij, ki bo temeljilo na učnih rezultatih?

EOK bi bilo mogoče posredno, ob določanju nacionalnega ogrodja, uporabiti tako za umestitev "starih", kot novih bolonjskih programov glede na učne izide, in ne glede na pridobljene strokovne in znanstvene naslove.

Ob uporabi takega ogrodja in preglednosti nacionalnega ogrodja – umestitvi vseh nacionalnih kvalifikacij, bi se lahko v postopke priznavanja vključili tudi ostali zainteresirani partnerji in ob predpostavki, da se poklici deregulirajo, bi bilo mogoče ogrodje učinkovito uporabiti pri zaposlovanju na ustreznejša delovna mesta in zagotavljati karijerne poti za posameznike.

Pri tem imajo pomembno vlogo pregledne priloge k diplomi ali spričevalom in sistemi pridobivanja prenosnih kreditnih točk v vseživljenjskem učenju, ne samo v visokošolskem prostoru, ravno tako pa tudi prenova bolonjskih programov in večje osredotočanje na učne izide oziroma študijske rezultate.

Za visokošolske zavode naj bo priznavanje vseživljenjskih oblik učenja in njihovih učinkov, izziv, revidirati vstopne pogoje v visokošolske študijske programe in zagotoviti "pretočnost" po horizontali in vertikali, je pa to tudi eden od elementov pri pripravi študijskih programov v skladu z merili za njihovo akreditacijo. Priznavanje znanj, pridobljenih v podjetjih, kjer je že zdaj mogoče pridobiti razna praktična znanja skozi tečaje, usposabljanja, projekte, je težje, ker praviloma niso certificirana ali pa je njihova kakovost nepregledna. Ob

ustreznem zagotavljanju kakovosti in ob zagotovljenem standardu preverjanja znanja, spretnosti in kompetenc, lahko EOK, oziroma v nacionalnih okvirih nacionalna lestvica, na področju mobilnosti pri zaposlovanju postane enako kot je ECTS na področju mobilnosti študentov. Namen ogrodja je koristiti posamezniku, saj skrajšuje postopke priznavanja in zaposlovanja jih dela bolj objektivne, pravične in učinkovite.

- V kolikšni meri lahko EOK postane katalizator razvoja sektorskih kvalifikacij?

Pobuda, da posamezne fakultete z istega študijskega področja med seboj sodelujejo, naj bi bilo zagotovilo za nacionalno primerljivost in mednarodno primerljivost. Študijske programe je potrebno pripravljati v cilju razvijanja znanja in kompetenc diplomanta in ne zgolj na osnovi profesorjev, ki so na voljo ali obstoječih predmetov, ki jih fakultetam ponuja. Potrebno je upoštevati, da se visokošolski zavodi razvijajo preko študentov, ki niso sredstvo, temveč je njihovo znanje in zaposljivost cilj, zato je potrebno vsak trenutek spremljati njihovo zaposljivost.

Ob ogrodju, kakršno je EOK, se pojavlja vprašanje reguliranosti trga, poklicev in delovnih mest, koliko so delodajalci v resnici avtonomni, ko gre za zaposlovanje, in koliko lahko sami presodijo, kateri diplomant bo za zasedbo delovnega mesta ustreznejši. EOK je smiseln, verjetno je tudi 8 orientacijskih ravni dovolj, vendar bi bilo potrebno z deregulacijo poklicev priznati, da je državi v interesu vseživljenjsko izobraževanje. Glede na to, da nekatere druge države vseživljenjsko učenje spodbujajo z voucherskim sistemom, bi bilo morda o tem vredno razmisliti tudi v Sloveniji.

Zlasti je potrebno z vseživljenjskimi načini pridobivanja znanja povezati 2. bolonjsko stopnjo študija – učenje po delih (modulih) bi moralo biti v interesu delodajalca, študenta in države. Rezultat bi moral biti takojšnja zaposljivost in samostojno delo plomanta.

Kar se tiče tretje stopnje, je bilo v razpravi izraženo mnenje, da bi bilo potrebno razmisliti tudi o binarnem načinu študija na 3. bolonjski stopnji, v poslovnih šolah, na primer, bi bil poteben strokovni doktorat. Problemi, s katerimi se soočajo zaposleni s to vrsto izobrazbe, so namreč pretežno strokovne in ne znanstvene narave.

EOK lahko vzpodbudi razvoj kvalifikacij različnih disciplin, saj predstavlja ogrodje, na katerega se sektorske kvalifikacije lahko navezujejo.

- Kako lahko EOK prispeva k vzajemnemu zaupanju med udeleženci in državami?

Oblikovanje nacionalnega ogrodja kvalifikacij, kot partnerskega dokumenta, bo krepilo območje medsebojnega zaupanja in zagotovilo, da se bodo za priznavanje neformalnega učenja in priložnostnega učenja vzpostavila kredibilna merila in ustrezni mehanizmi.

Niti EOK niti nacionalno ogrodje kvalifikacij nista učinkovita brez vzajemnega zaupanja med temi institucijami. S pomočjo nacionalnega ogrodja je potrebno natančno definirati kompetence in njihove sestavne dele. Če se bo ta cilj uresničil v vseh 32 državah, bo to garancija za hitrejšo in učinkovitejšo mobilnost med državami, ob pogoju, da bo jasen, transparenten in preprost.

3. VPRAŠANJA KOMISIJE (douniverzitetno izobraževanje)

V razpravi so bila nekatera vprašanja Komisije precej bolj izpostavljena kot druga, zato je odgovore na njih mogoče jasno razbrati iz sektorskih razprav, medtem, ko je na druga vprašanja razprava samo delno ali pa ni odgovorila, ta vprašanja tukaj posebej navajamo:

1. Kaj je potrebno zagotoviti, da bi EOK deloval v praksi (zadovoljeval potrebe posameznikov, sistemov izobraževanja in usposabljanja in trga dela)?

V razpravi je bilo poudarjeno, da je usklajena ureditev celotnega področja nujna.

Za delovanje EOK v praksi je poleg tega nujno zagotoviti:

- Enovit in izčrpen sistem poklicnih standardov, ki bo vključeval opise vseh poklicev na vseh ravneh zahtevnosti, kot tudi opise vseh tipičnih celovitih (tistih, ki dajejo tudi naziv poklicne oziroma strokovne izobrazbe) učnih izidov, pa tudi nekompletnih (v primeru, ko gre za nedokončano šolanje ali za dokončane šole splošnega značaja, ki ne dajejo specifične poklicne kvalificiranosti) Opisi morajo biti naravnani tako, da omogočajo relativno pozicioniranje posameznih kvalifikacij in učnih izidov za zagotavljanje priznavanja že pridobljenega znanja in zagotavljanja kar najbolj široke palete možnih prehodov.
- Sistem obnavljanja in posodabljanja poklicnih standardov, ki bi zagotavljal tako posodabljanje obstoječih poklicnih profilov, kot opisovanje in standardiziranje novonastajajočih. Ob tem se kot obhodni čas – torej čas, v katerem je treba vsak obstoječi standard podvreči ponovnemu preverjanju in posodobitvi po besedah delodajalcev postavlja skrajno obdobje dveh let. Če se standardi (in posledično programi usposabljanja) obnavljajo počasneje, je to lahko prepočasi.
- Zagotoviti trojni sistem: oblikovanje programov začetnega izobraževanja, preverjanje neformalno in priložnostno pridobljenih znanj za pridobitev kvalifikacij ali nadaljnje izobraževanje in oblikovanje programov vseživljenjskega učenja temelječih na načelu dopolnjevanja obstoječih formalno ali neformalno pridobljenih znanj (prenos kreditov). Vsi trije sistemi morajo imeti za osnovo enotni sistem poklicnih standardov iz točke 1 in biti do tem do te mere mere usklajeni, da zagotavljajo prehode iz sistema v sistem.
- Zagotoviti eksterno preverjanje delovanja sistema iz točke 3. Delodajalci predlagajo sistem zagotavljanja kakovosti, podoben sistemu za pridobivanje ISO standardov: Za vsako nalogo je potrebno identificirati procese uresničitve, jih standardizirati, zagotoviti sledljivost in vključiti opis standardnih operativnih postopkov v opis programa oz. uresničevanja naloge. Ob izpolnjevanju takšnih kriterijev kakovosti se sogovornikom centralna nacionalna agencija za nadzor in razvijanje kakovosti ni zdela nujna, ker pa gre za izdajanje certifikatov in spričeval z javno veljavnostjo, ti registri akreditiranih šol, ki izdajajo spričevala kot tudi institucij, ki izdajajo certifikate že obstajajo.
- Kot posebna točka se izpostavlja sledenje potreb po delavcih. Tako opisi poklicev v poklicnih standardih kot tudi njihovo obnavljanje in standardiziranje naj bi potekalo na osnovi potreb po delu. Za doseg tega cilja je potrebno natančneje opredeliti zahtevana znanja in spretnosti delavca. To pa spet zahteva potrebo po spremembi zakonodaje ki regulira to področje, najverjetneje pa tudi celotnega sistema kolektivnih pogodb, ki določa plačilne razrede. Namesto po delovnih mestih bi namreč zahteve po delu, pa tudi vse delovne dogovore morali orientirati okrog del in zanje potrebnih spretnosti in znanj. Obstoječi sistem, ki temelji na stopnji izobrazbe in panožni delitvi, za opravljanje te naloge ni dovolj natančen. Izziv ni majhen, saj zahteva razmislek o prenovi vseh pravic, ki so v tem trenutku vezane na zasedanje delovnega mesta –

seveda na tak način, da to ne bi pomenilo ukinjanja socialnih pravic in nazadovanje civilizacijskega standarda, ki ga celoten sistem pogajanj, pravic in varnosti, vezan na zasedanje delovnega mesta, v tem zgodovinskem trenutku predstavlja.

- S povečanjem prehodnosti sistema in s tem možnosti, ki so v vsakem trenutku posamezniku na razpolago, je nujno potrebno zagotoviti učinkovito karierno svetovanje s ciljem, da bi vsak posameznik imel izdelan karierni načrt in ga redno dopolnjeval oz. prilagajal sprotnim okoliščinam.

Glavni šolski poudarek razprave na to temo se je dotikal sistemske ureditve – ne le vprašanja zakonov in pristojnosti posameznih organov, ampak tudi postopkov in podzakonskih aktov. Predvsem je bila tu izpostavljena vloga ravnatelja pri razvijanju kakovosti in uvajanju inovacij. Tu se je pokazala potreba po tem, da bi ravnatelji imeli večjo avtonomijo tako pri ustvarjanju izobraževalne klime v instituciji, kot pri izbiranju in nagrajevanju učiteljev. Da pa bi to delovalo, bi moralo biti tudi zaposlovanje, kot nagrajevanje in razporejanje učiteljev manj administrativno in bolj vezano na kvalitetno opravljanje učiteljskega dela. To pa pomeni, da bi morali imeti orodje za vrednotenje kompetenc učitelja. V tem trenutku na učiteljevo nagrajevanje mnogo bolj vpliva njegova izobrazba, kot pa kvaliteta njegovega dela. Trenutno je denimo strojnik, ki poučuje fiziko, ne glede na kvaliteto svojega poučevanja, plačan 10% manj od fizika, ki poučuje fiziko. Enaka težava nastane, ko fizik denimo poučuje elektrotehniko, čeprav je načeloma za to dovolj kompetenten. Drugi strah, ki so ga ravnatelji izpostavili, je nevarnost, da bi učitelje zaradi pomanjkanja ur centralno razporejali na delo na več šolah. V tem primeru bi imel ravnatelj zelo malo vpliva na to, kdo in kako bo poučeval v njegovi ustanovi. Tretja pripomba se je nanašala na avtonomijo ravnatelja pri uvajanju inovacij. Splošni vtis je, da je celotno okolje preveč regulirano in prepušča premalo prostora za iniciativo tako učitelja, kot ravnatelja. Nadalje se je pokazala večja potreba po individualizaciji pouka in večjem poudarku na metodah in odkrivanju sposobnosti posameznika.

Drugi splošni poudarek se je nanašal na to, da v obstoječem sistemu pri učiteljih in ravnateljih obstaja zelo jasno zavedanje, kakšne zahteve mora dijak izpolnjevati, da bi se vključil v nadaljnje šolanje, veliko manjše pa je zavedanje, kakšne so potrebe po znanjih za delo, oz. zaposlitev. Eden od sodelujočih je poudaril, da tudi v triletnih poklicnih programih poučevanje prilagajajo tako, da dijakom omogočijo čim lažjo vključitev v 3+2 sistem in pridobitev tehniške izobrazbe. Veliko premalo je zavedanja, da med srednjim poklicnim in srednjim strokovnim (triletnim in štiriletnim) izobraževanjem razlika ni toliko v obsegu snovi, ampak veliko bolj v pristopu k reševanju problemov.

2. Ali 8 ravni dovolj učinkovito ujame kvalifikacije in kompleksnost vseživljenjskega učenja v Evropi?

Pri razmisleku o umeščanju kvalifikacij, ki jih diplomanti pridobijo v poklicnem in strokovnem izobraževanju se je pokazalo, da se le-ti umeščajo med ravni 3-5, (učni izidi poklicnega izobraževanja med ravni 3 in 4, učni izidi tehniškega izobraževanja med ravni 4 in 5. V prenovljenih programih je med učnimi že mogoče najti pomembne ključne in osebnotnem dimenzije (odgovornost, učenje učenja, socialne veščine, reševanje problemov). V razpravi je bilo poudarjeno, da bo posamezne opisnike in terminologijo potrebno še natančno dodelati (učenje učenja), da bodo razumljivi. Nasplošno je bil sklep, da bo opisnike za ravni 3- 5 potrebno natančno pregledati in dopolniti, ker so meje med posameznimi ravnimi premalo jasne.

3. Ali so oporne informacije o posameznih ravneh kvalifikacij v EOK (Tabela 2) dovolj jasne, da omogočijo jasno umestitev kvalifikacije v ogrodje?

Pri obravnavanju tega vprašanja smo naleteli na zanimivo vprašanje na kakšen način opisovati in definirati različne ravni kvalifikacij v praksi, pri pripravi izobraževalnih programov in programov usposabljanja. Ali je dovolj listovnik, ali so informacije na prilogi k diplomi in sprilevalu dovolj izčrpne in opisne. Vsekakor pogovor kaže na to, da si je tudi oporne informacije mogoče različno razlagati, morda pa tudi na dejstvo, da so pričakovani učni izidi pri načrtovanju učnih programov sistematično precenjeni. Brez bolj izčrpne raziskave na to vprašanje ni mogoče odgovoriti, vendar gre za podrobnost, vredno nadaljnje pozornosti.

4. Kako vidite razvoj slovenskega ogrodja kvalifikacij, da bi odražal osnovna načela EOK?

Razprava je pokazala, da se delodajalci želijo v bodoče močnejše vključevati pri vseh pripravah tako NPK, izobraževalnih programov kot tudi pri razvoju nacionalnega ogrodja kvalifikacij. S poudarkom, da so uporabniki vsega kar nastaja na področjih formalnega izobraževanja, neformalnega izobraževanja in priložnostnega izobraževanja. Tako je izobraževalni izid ključnega pomena prav za delodajalce.

Za vzpostavitev in pripravo nacionalnega ogrodja kvalifikacij bo potrebno sodelovanje med vsemi ključnimi ministrstvi, ki so sodelovala pri nacionalni razpravi o Evropskem ogrodju kvalifikacij, v možni koordinaciji Ministrstva za delo, družino in socialne zadeve.

Izhodišče slovenskega ogrodja kvalifikacij je poudarek na izobraževalnih izidih na način, da bo klasifikacijsko ogrodje povratno vplivalo na razvoj politik na področju izobraževanja in usposabljanja. Izobraževalni izidi naj bodo vezani na zaposlovanje, ob tem bo potrebno razrešiti vprašanje širine kvalifikacije ter vrste kompetenc na posamezni ravni.

5. Ali lahko EOK pospeši razvoj sektorskih kvalifikacij?

Soglasno je bilo ugotovljeno, da ima RS veliko reguliranih poklicev in bo razvoj nacionalnega ogrodja kvalifikacij, ki ga spodbuja EOK, pospešil določene spremembe v zakonodaji RS, deregulacijo, fleksibilnost, interdisciplinarnost in uvajanje novih ključnih kompetenc.

EOK vsekakor lahko pospeši razvoj sektorskih kvalifikacij na nacionalni ravni. EOK zahteva prilagajanje sistema sektorskih kvalifikacij nacionalnim posebnostim. Dilema ki se vzpostavlja je zakaj ključne kvalifikacije niso evropske. Dosedanje izkušnje kažejo, da je primerno razvijati evropske kvalifikacije za področja, ki so interdisciplinarna, (primer že razvitih kvalifikacij na področju ravnanja z odpadki) in za tista področja, ki se dotikajo življenja in zdravja ljudi, narave. Predlagamo razmislek razvoja ključnih kompetenc v okviru EOK. – OB UPOŠTEVANJU DEJSTVA, DA SO TAKI POSTOPKI RAZUMLJENI KOT HARMONIZACIJA, ZATO NEPOPULARNI IN ZELO DOLGOTRAJNI (DOKTORJI, ZOBOZDRAVNIKI...)

5. ZAKLJUČEK

Ob iskanju odgovorov na vprašanja Komisije so se posebej izpostavili naslednji splošni problemi:

- **Razumevanje vloge, ki jo v graditvi učnega izida igrajo splošno znanje in pridobljene ključne kompetence ter dovolj široko teoretično znanje in določeni pedagoški procesi.** Glede na našo srednjeevropsko tradicijo pričakujemo, da bosta tako splošna izobraženost, kot velik poudarek na kvalitetnem učnem procesu ostala legitimni in cenjeni del učnega izida.
- **Priznavanje neformalno in priložnostno pridobljenega znanja in izkustvenega učenja kot legitimnega dela izobraževalnega procesa.** Prevladujoča izobraževalna praksa se trenutno drži smeri od splošnega k posamičnemu. Celotni ureditvi izobraževanja je tuja misel, da bi praktične izkušnje pri učencu lahko porodile določena vprašanja ali učne potrebe, skozi zadovoljevanje katerih bi sam lahko iskal svojo specifično izobraževalno pot in pridobival tudi teoretična in splošna znanja, enakovredna pridobljenim v vnaprej oblikovanem programu. Zato menimo, da problem vgrajevanja neformalno pridobljenih znanj in izkušenj **presega golo vprašanje njihovega merjenja in vrednotenja v ozko strokovnem smislu.** Urejanju tega vprašanja bo potrebno pri uvajanju načel EOK v nacionalne sisteme nameniti prav posebno pozornost.
- **Prevajanje in preciznejše definiranje posameznih opisov iz Tabele 1.** Kaj nam denimo pomeni **sposobnost strateškega načrtovanja**? Lahko pomeni karkoli od sposobnosti preživeti mesec in plačevati račune z omejeno mesečno plačo, pa do zapletenega postopka prijavljanja na evropske projekte. Kaj nam denimo pomeni **sposobnost reševanja problemov**? Ali gre v tem primeru za abstraktne logične in matematične probleme, ali za praktične probleme, kakršni so vrata, ki se ne zapirajo ali puščajoča pipa? Ravno zaradi tovrstnih težav bomo za natančno razumevanje opisnikov v Tabeli 1 potrebovali bolj izčrpne in opisne razlage pojmov, lastnosti in kompetenc, ki v njih nastopajo.
- **Več pozornosti posvetiti razvoju horizontalne, to je sektorske, panožne in strokovne razsežnosti EOK.** Težišče primerjanja posameznih nacionalnih kvalifikacij bo najverjetneje ravno v primerjanju podobnosti ali različnosti pridobljenih strokovnih znanj.

V splošnem je javna razprava pokazala, da je premik od definiranja usposobljenosti z opisovanjem izobrazbene poti k doslednejšemu upoštevanju in vrednotenju učnega izida in doslednejše vgrajevanje neformalno pridobljenih znanj v izobrazbeno in karierno pot posameznika neizbežen korak in da EOK lahko predstavlja možen odgovor na različne potrebe socialnih partnerjev. Vendar, ob načelni podpori zamisli vseeno opozarjamo, da je veliko več odvisno od kvalitetnega in koordiniranega uvajanja kot pa od zamisli same. Pričakovane koristi EOK so velike. A ob velikih pričakovanjih ne gre prezreti dejstva, da bo resnična uporabnost v glavnem odvisna od tega, koliko bodo delodajalci in delojemalci koncept enoznačno razumeli, sprejeli in v praksi uporabljali. Zato posebej opozarjamo na potrebo po razumljivosti in jasnosti vsakega koraka pri uvajanju EOK.. Samo če bo predstavljal v očeh uporabnikov dejansko preglednost sistemov pridobivanja kvalifikacij in njihovo kompatibilnost, ima možnosti za uspeh. Ker ljudje vsako novost nujno povezujejo z obstoječim znanjem o predmetu, mora biti zagotovljena jasna in preprosta prevedljivost obstoječih stopenj izobrazbe in kvalifikacij, pridobljenih po različnih, starejših pristopih v skupno nacionalno ogrdoje kvalifikacij in posredno v Evropsko ogrodje kvalifikacij. Ta naloga bo posebej zahtevna tam, kjer so izobraževalni sistemi doslej temeljili bolj na definiranju učne poti (inputa), kot pa učnega izida. Četudi je to predvsem naloga nacionalnih



REPUBLIKA SLOVENIJA
MINISTRSTVO ZA DELO,
DRUŽINO IN SOCIALNE ZADEVE



kvalifikacijskih ogrodij, predlagamo učinkovito in sistemsko medsebojno obveščanje in koordinacijo pri uvajanju nacionalnih in Evropskega ogrodja kvalifikacij.

Poročilo pripravili:

Anton Simonič, MŠŠ
Elizabeta Skuber, MDDSZ
Polona Miklavc-Valenčič, MVZT
Slava Pevec-Grm, CPI

Končna redakcija poročila:
Anton Simonič, MŠŠ