

Organizacioni razvoj visokog školstva i kompetentni model u bolonjskoj reformi studija

UDK: 378.014.3(4)

Tatjana Devjak¹, Srečko Devjak²

¹Univerzitet u Ljubljani, Pedagoški fakultet

²Univerzitet u Ljubljani, Fakultet za upravo

Bolonjsku reformu evropske države sprovode od 1988. godine, a ona se zasniva na deklaracijama ministara za visoko školstvo država članica EU. Ciljevi bolonjske reforme su oblikovanje jedinstvenog evropskog visokoškolskog prostora postizanjem visokog kvaliteta, transparentnosti i merljivosti studijskog obima koji se oslanja na ECTS sistem jedinstvenog bodovanja studijskih obaveza studenata. Usvojeni ciljevi reforme usmeravaju razvoj visokog školstva prema celovitom ličnom razvoju studentske populacije sa širokim poznavanjem zahteva evropskog prostora na polju visokog školstva i zapošljavanja. Uključivanje studenata u upravljanje, mogućnost izbora i mobilnost studija utiče na njihov celovitiji lični razvoj i razumevanje evropske dimenzije visokog školstva. Razvoj visokih škola zasnivaće se na upoznavanju sve većeg dela evropskog visokoškolskog prostora, što će podstaći mobilnost pedagoškog i nepedagoškog kadra. Partnerstvo u okviru akademske zajednice sa visokoškolskim ustanovama i poslodavcima omogućiće oblikovanje studijskih programa razvijenih na dovoljno jasno definisanim kompetentnim modelima oblasti zapošljavanja. Visokoškolske ustanove biće u mogućnosti da ispune potrebe poslodavaca ako osiguraju razvoj istraživačke i savetodavne delatnosti koje će pored studijskih programa formalnog obrazovanja omogućiti i implementaciju različitih oblika doživotnog obrazovanja. Neke članice Univerziteta u Ljubljani su među prvim slovenačkim visokoškolskim ustanovama još 2005. godine počele da sprovode studijske programe koji su prošli kroz bolonjsku reformu (među njima i Fakultet za upravo). Modeli reforme zasnivaju se na kompetentnim modelima koji često nisu bili dovoljno dorečeni, a pri tome se fakulteti i univerziteti susreću i sa nizom zahtevnih organizacionih i ekonomskih problema realizacije aktivnosti bolonjskih usmerenja. Prilog definiše oblik kompetentnog modela koji je primeren kao platforma za reforme studijskih programa. U prilogu su predstavljena iskustva i organizaciona rešenja implementacije elemenata bolonjske reforme, kao što su na primer.: kvalitet, ECTS sistem bodovanja, mogućnost izbora, mobilnost, partnerstvo.

1. Polazne osnove

Oblast visokog školstva u Evropi nalazi se u procesu transformacije koji su pre toga već pokrenuli Sorbonska Deklaracija, nakon koje je juna 1999. godine sledila još i Bolonjska deklaracija. Ova poslednja je u Evropi pokrenula čitavu lavinu. Doduše, centralna ideja »bolonjskog procesa« prilično je jednostavna. Ako u Evropi želimo čvršće povezivanje, ako želimo povećanje mobilnosti u zanimanjima, ako želimo da povećamo kvalitet obrazovanja, onda moramo da uspostavimo novo poverenje, smatra Gassner (2007). Međutim, poverenje se ne razvija samo po sebi već se mora unapređivati uz pomoć adekvatnih mera. Dogovoreno je da bi trebalo približiti nacionalne interese (ali ne po svaku cenu), pripremiti komparativne studijske programe (u pogledu trajanja) i diplome.

Projekat usklađivanja u Evropi odvijao se u okviru Tuning projekta (The Tuning project¹) koji je bio više nego uspešan jer je osim radnog opterećenje studenata uveo i komponentu nastavnih rezultata koji zajedno definišu ECTS na naj kompleksniji i efikasniji način. Moto projekta Tuning je: *Usklađivanje obra-*

zovnih struktura i programa na osnovu raznolikosti i autonomije. Trend koji je uspostavljen ukazuje da su evropske zemlje i institucije spremne da uče jedna od druge, a da je mobilnost studenata i profesora još više doprinela rastućem razumevanju istinskog evropskog identiteta.

Radi boljeg razumevanja nastavnih planova i mogućnosti njihovog poređenja u okviru Tuning projekta oblikovana je posebna metodologija koja je u okviru predmetnih/disciplinarnih oblasti definisala pet ključnih sklopova pristupa: (1) opšte kompetencije ili prenosive veštine; (2) predmetno-specifične kompetencije, (3) uloga ECTS kao sistema sakupljanja kreditnih bodova; (4) pristupi učenju, podučavanju i ocenjivanju i (5) uloga unapređenja kvaliteta u procesu obrazovanja, sa naglaskom na sistemima koji se zasnivaju na internoj institucionalnoj kulturi kvaliteta

¹ Projekat Tuning udružuje preko sto evropskih univerziteta i usmeren je u oblikovanje konkretnih predloga za ostvarivanje bolonjskog procesa na nivou visokoškolskih institucija i pojedinih predmetnih oblasti. Tuningov način rada uključuje metodologiju za (pre)oblikovanje, razvoj, uvođenje i evaluaciju studijskih programa za svaki od tri bolonjska ciklusa. Projekat se iz Evrope u poslednje vreme proširio i na Latinsku Ameriku i centralnu Aziju. (Gonzales i Wagenaar, 2007)

(Gonzales i Wagenaar, 2007). Svih tih pet pristupnih sklopova omogućava univerzitetima da usaglašavaju (»tuning«) nastavne planove, pri čemu se ne gubi njihova autonomija, a istovremeno takav način podstiče njihove sposobnosti i inovacije. Pitanje koje ostaje jest, kako primeniti kompetitivni model u vidu povećavanja mogućnosti zapošljavanja diplomaca.

2. Kompetentni model kao cilj modernizacije studijskih programa

U osnovne kompetencije/veštine koje su sada mnogo potrebnije nego u prošlosti, to jest da čovek aktivno participira u društvu znanja i ekonomiji – na tržištu rada i u radu i koje treba uključiti u studijske programe, spadaju i neke nove, na primer digitalna opismenjenost, poznavanje stranih jezika, socijalne veštine itd. Od pojedinaca se naime očekuje da će biti spremni da uče i osmišljavaju mnoštvo informacija, da će biti sposobni za veće autonomno i strpljivo ponašanje kao za saradnju u ponašanju nego što je to bilo u prošlosti i da će istovremeno biti sposobni i spremni za brzo sticanje novih veština te da će znati da se prilagođavaju novim izazovima i situacijama.

Glavni cilj reforme studijskih programa je podsticanje razvoja kompetencija odlučujućih za određenu oblast, odnosno značajna novina je „usredsređenost na rezultate studijskih programa², izražene u kompetencijama« (Tancig, 2007:25). Tancigova (2006) shvata kompetencije kao kompletirane kapacitete koji uključuju kako diskurzivno tako i praktično znanje i predstavljaju dinamičnu kombinaciju znanja, razumevanja, veština, sposobnosti i vrednosti. Medveš (2006) navodi da su kompetencije globalni cilj obrazovanja što sa jedne strane predstavlja sintezu znanja u smislu ovladavanja sadržajima, spoznajama i informacijama uz upotrebu viših kognitivnih procesa tj. suštinsko znanje, a sa druge strane kompetencije predstavljaju sintezu veština, spretnosti i metoda pojedine struke ili stručne oblasti, tzv. proceduralno znanje i na kraju krajeva kompetencije su sinteza razvoja interesa, motivacije, ličnog reagovanja pojedinca, njegovog integriteta i socijalne implementacije. Znači, kompetencije možemo shvatiti kao «*sposobnost pojedinca da aktivira, koristi i poveže stečeno znanje u kompleksnim, raznovrsnim i nepredvidljivim situacijama*« (Parrenoud, po Svetlik, 2006: 4). Ili kao

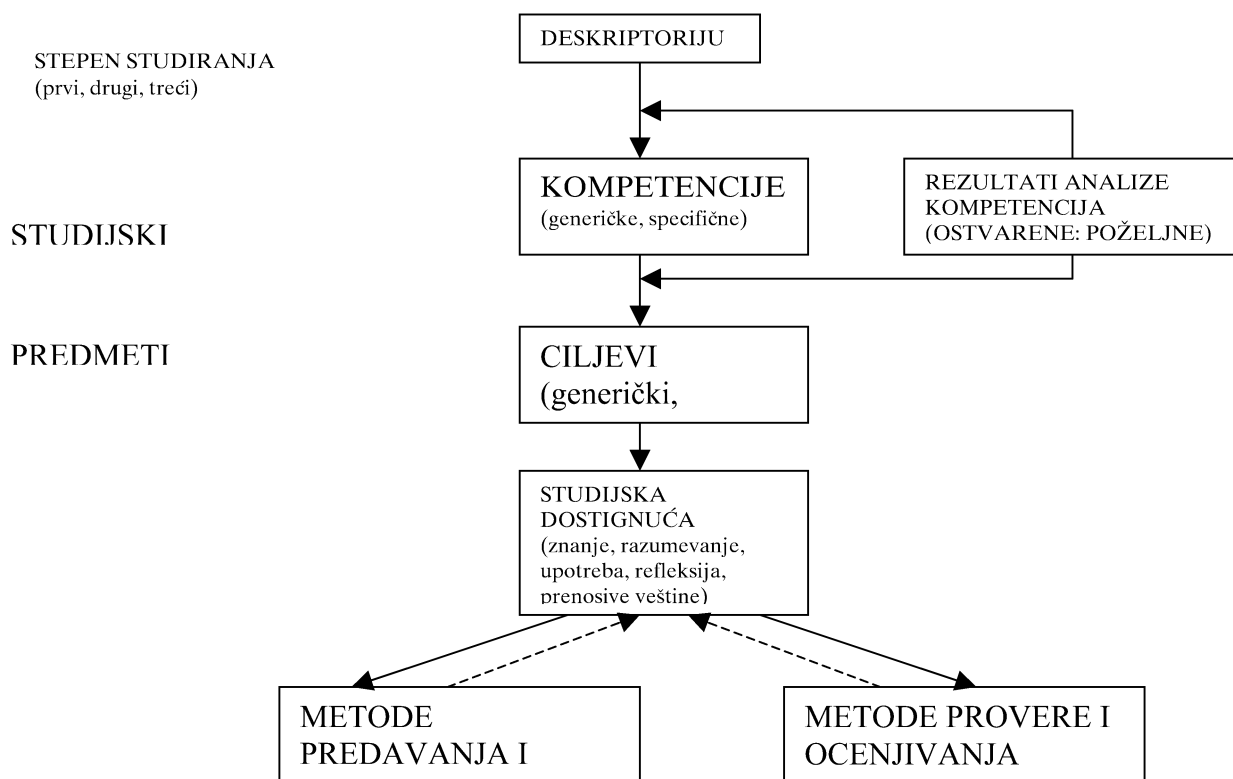
što pišu Gonzales i Wagenaar (2007: 54), kompetencije predstavljaju »*dinamičnu kombinaciju znanja, razumevanja, spretnosti i sposobnosti, zato je razvoj kompetencija cilj obrazovnih programa.*«

Tuning projekt je razvio model po kome visokoškolske organizacije u reformi studijskih programa, odnosno u procesu oblikovanja studijskog programa (državnog ili međunarodnog – *joint degree*) pripremaju nastavne planove koji se formiraju, izvode i sprovode unutar jedne ili dve, odnosno više institucija po »modelu osam koraka«. (Gonzales i Wagenaar, 2007)

Pod prvim korakom Gonzales i Wagenaar (Pravo tam) podrazumevaju »ostvarivanje osnovnih uslova« za sve studijske programe. Postiže se tako što se potraže odgovori na pitanja kao što su: Da li je na regionalnom/nacionalnom/evropskom nivou prepoznata društvena potreba za programom?. Da li je to učinjeno na osnovu konsultacija i istraživanja, odnosno između svih zainteresovanih učesnika: poslodavaca, stručnjaka, institucija, stručnih tela? Da li je program interesantan sa akademskog aspekta? I na kraju: Da li za program ima dovoljno raspoloživih sredstava? Ako je reč o međunarodnim studijskim programima koje nudi više institucija prevashodno je značajno da li između njih postoji dogovor ili strateško partnerstvo. Da li postoji garancija da će program biti pravno priznat u različitim državama?...I – Da li postoji saglasnost u pogledu dužine programa s obzirom na ECTS? Drugi korak sadrži definiciju obrazovnog profila, u trećem sledi opis ciljeva programa i nastavnih rezultata koji moraju da budu ostvareni, u četvrtom koraku definisane su generičke i predmetno-specifične kompetencije koje moraju biti ostvarene unutar programa i u petom koraku sledi prenos sadržaja i tema, modula i kreditnih bodova u nastavni plan...Nakon toga sledi prenos u obrazovne jedinice i aktivnosti kako bi se postigli određeni nastavni rezultati (šesti korak) i donele odluke u pogledu pristupa odvijanju nastave i učenja (vrste metoda, tehnika i formata), a takođe i dogovor u pogledu ocenjivanja i kada se ono traži – takođe priprema nastavnog materijala (sedmi korak). U poslednjem, osmom koraku, sledi razvoj sistema vrednovanja namenjenog trajnom unapređenju kvaliteta (Prav tam: 50-53).

Tako se u reformi visokoškolskih programa srećemo sa nekim novim elementima koje moramo da shvatimo u njihovoj međusobnoj logičnoj povezanosti koja je vidljiva iz sledeće sheme:

² Nastavni, studijski rezultati su izraz očekivanja koje bi student/studentkinja nakon završenog učenja znao/znala, razumeo/la ili bio/bila sposoban /bna da predstavi. Rezultati se mogu odnositi na pojedinu nastavnu jedinicu, odnosno modul ili pak na period studiranja, na primer na program prvog, drugog ili trećeg ciklusa visokoškolskog obrazovanja. Nastavni rezultati utvrđuju uslove za dodelu kreditnih bodova. (Gonzales i Wagenaar, 2007:53)



Shema 1: Planiranje i razvoj reforme studijskih programa

Izvor: Tancig, S. (2007). Generične i predmetno specifične kompetence v izobraževanju. V: Tancig, S. i Devjak, T. (ur): Prispevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov. Ljubljana: Pedagoška fakulteta UL, 24.

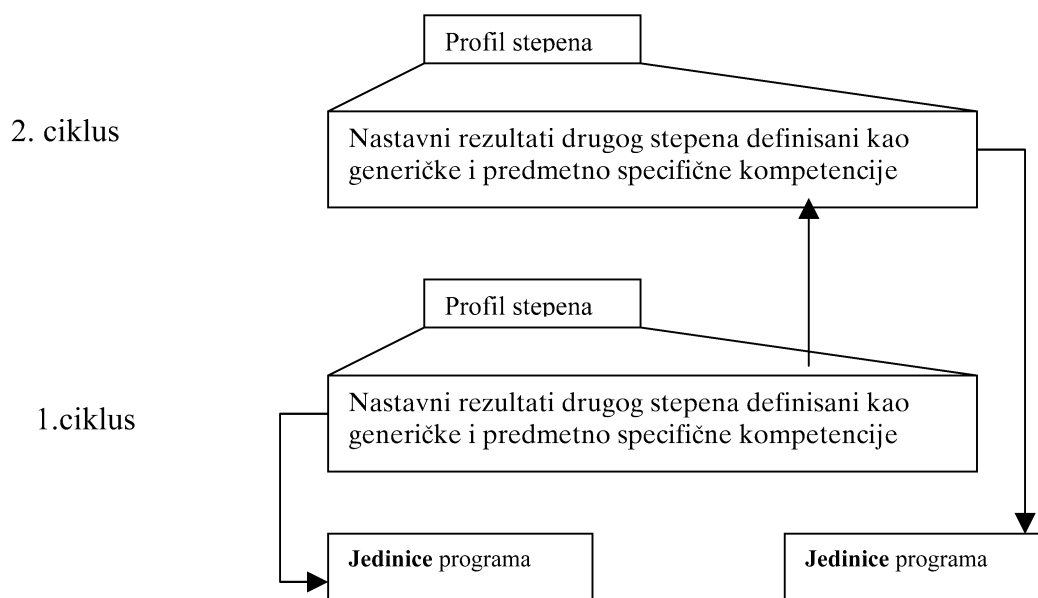
Izbor kompetencija studijskog programa mora biti usaglašen sa deskriptorijumima pojedinog stepena studiranja bilo da je reč o dodiplomskim ili postdiplomskim studijama. Deskriptorijumi predstavljaju opšte, široke ali značajne indikatore studija na svakom od tri ciklusa/stepena studija. Njihova namena nije davanje preciznog ili potpunog opisa studija na pojedinom stepenu već opšte razumevanja svakog od njih. Sledeća karakteristika deskriptorijuma jeste da ukazu na povećanje složenosti stepena studiranja s obzirom na kompleksnost i produbljenost znanja i autonomnost pojedinca u određenoj akademskoj odnosno profesionalnoj oblasti. Deskriptorijumi omogućavaju upoređivanje studijskih programa s obzirom na stepen studija mada se programi mogu razlikovati po ciljevima, sadržini i strukturi. Deskriptorijumi tako predstavljaju značajan vodič u oblikovanju kompetencija studijskog programa i ciljeva kao i studijskih dostignuća. (Tancig, 2007:26)

Oblikovanje kompetencija mora biti usaglašeno sa pojedinim stepenom studija odnosno njegovim deskriptorijumom što drugim rečima znači da deskriptorijume treba »prevesti« u kompetencije studijskih programa, ove u ciljeve a ciljeve u studijska dostignuća.

Od kompetencija studijskog programa dalje zavisi postavljanje ciljeva i studijskih dostignuća nastavnih jedinica programa koje određuju izbor metoda podučavanja i načine provere znanja. Kompetencije odvajamo na opšte odnosno generičke i na predmetno-specifične kompetencije. Tuning (po Gonzales i Wagenaar, 2007) poznaje tri oblika generičkih kompetencija:

1. instrumentalne odnosno primenljive kompetencije: kognitivne, metodološke, tehnološke i jezičke sposobnosti;
2. interpersonalne odnosno međusobne kompetencije: sposobnosti pojedinca kao što su na primer: sposobnost ponašanja u društvu i saradnje;
3. sistemske kompetencije: sposobnosti i veštine koje zahtevaju celokupne sisteme (kombinacija razumevanja, snalažljivosti, znanja, uz potrebno sticanje primenljivog znanja in međuljudskih kompetencija).

Određivanje generičkih i predmetno-specifičnih kompetencija predstavlja proces koji traži »dogovor« između diplomaca, poslodavaca i akademskog osoblja za svaku od akademskih oblasti. Mada se izbor najadekvatnijih generičkih kompetencija s obzirom na pojedinu oblast unekoliko razlikuje, autori (Prav



Shema 2: Nastavni rezultati i kompetencije u studijskim programima

tam) konstatuju da su tipične akademske kompetencije, kao što su veština analize i sinteze kao i veština učenja i rešavanja problema, identifikovane kao najznačajnije u svim oblastima. Druge generičke kompetencije, kao što su veština primene znanja u praksi, veština prilagođavanja novim situacijama, briga o kvalitetu, sposobnost upravljanja informacijama, veština autonomnog delovanja, timskog rada, organizacije, planiranja rada, usmeno i pisano sporazumevanje na maternjem jeziku kao i individualne veštine, od strane diplomaca i poslodavaca određene bile su pre svega kao izuzetno značajne za zapošljavanje. Istraživanja pomenutih autora su pokazala da treba više pažnje posvetiti specifičnom broju generičkih kompetencija kako bi pripreme studenata za budući rad bile što bolje.³

Predmetno-specifične kompetencije kao deo projekta već su bile određene za devet oblasti i među zemljama u Evropi postignuta je saglasnost o tome šta sačinjava suštinu svake oblasti. Kompetencije su, kao što smo već napisali, referentne tačke za izradu nastavnih planova i za ocenjivanje. U izradi nastavnih planova

dozvoljeni su fleksibilnost i autonomija, a oni istovremeno nude zajednički jezik za opisivanje ciljeva nastavnih planova.

Primena postignutih nastavnih rezultata i kompetencija potrebna je ako želimo na studenta da usmerimo studijske programe, module, odnosno studijske jedinice. Taj pristup zahteva da se utvrdi ono osnovno znanje i one sposobnosti koje student mora da stekne u toku studija. Nastavni rezultati i kompetencije u pogledu pripreme studenta za aktivno uključivanje u civilno društvo i zapošljavanje proizilaze iz zahteva struke pa i šireg društva. U studijskom programu koji je zasnovan na sistemu »output-a«, na rezultatima, osnovni naglasak stavljen je na diplomskom, profesionalnom profilu koji definiše akademsko osoblje a potvrđuje odgovorni organ. Međutim, profil bi trebalo da se zasniva na konstatovanim i prepoznatljivim potrebama kako društva tako i akademske sfere, prakse, poslodavaca, organizacija i udruženja i diplomaca. Drugim rečima: značajno je ono što program čini da bi na primer preduzetništvo bilo to što preduzetništvo jeste. (Prav tam: 57.) Programske grupe su u okviru Tuninga za vlastitu struku već utvrdile niz karakteristika koje nalazimo u tzv. predlošcima (*templates*) ili rezimeima rezultata (*summaries of outcomes*). U sistemu stepena ili ciklusa svaki ciklus mora da ima niz nastavnih rezultata zasnovanih na kompetencijama a one se razvijaju postepeno kroz celokupan proces studiranja. Donja shema prikazuje kako možemo da pristupimo raspoređivanju kompetencija u studijske jedinice odnosno module..

³ Detaljno istraživanje sprovedeno je na Pedagoškom fakultetu Univerziteta u Ljubljani 2004. godine. Uvid u rezultate omogućio je autorima nastavnih planova i programa da utvrde kako osposobljenost diplomaca pedagoškog smera vide sami diplomci, šta o njoj misle poslodavci a šta realizatori studijskih programa. Konstatovali su da će morati da posvete više pažnje onim kompetencijama koje diplomce pedagoškog fakulteta osposobljavaju za novine koje u škole donosi uključivanje dece sa posebnim potrebama, interdisciplinarnost, timski rad i svi aspekti komunikacije što se podudara sa konstatacijama koje u evropskom merilu donosi Euridyce iz 2003. godine. Razdevšek Pučko i Rugelj, 2007:43.)

Vir: Gonzalez, J. i Eagenaar, R. (2007). Metodologija projekta Tuning. V: Devjak, T. i Zgaga, P. (ur.). Prispjevki k posodobitvi študijskih programov II. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 57.

U študijskom programu koji se koncentriše na studenta i rezultate sve študijske jedinice na ovaj ili onaj način međusobno su povezane bilo da je reč o jedinici ili modulima primarnog, sekundarnog ili izbornog modula. U dobro planiranom programu sekundarni (minors) i izborni predmeti moraju ojačati profil študijskog programa. Ili drugačije rečeno. Uzimajući u obzir nastavne rezultate ostvarene u drugim delovima studiranja nastavni rezultati pojedinih študijskih jedinica odnosno modula doprinose konačnim nastavnim rezultatima i razvoju određenog stepena kompetencija.

Jedan od glavnih ciljeva bolonjskog procesa je veća uporedivost i kompatibilnost študijskih programa i perioda učenja. Primenom koncepta stepena, nastavnih rezultata, kompetencija i kreditnih bodova i cilj je takođe aktivno podržan.

3. Iskustva iz shvatanja značenja razvoja organizacione sredine za uspešno uvođenje bolonjske reforme

Fakultet za upravu je među prvima na Univerzitetu u Ljubljani i Sloveniji otpočeo da razvija Bolonjski program. Reformisao je sve študijske programe, akreditovao programe studiranja uprave I i II stepena. Fakultet se odlučio za shemu 3+2+3. Programi koji predstavljaju osnov procesa studiranja na fakultetu obuhvaćeni su pod nazivom UPRAVA. Na 1. stepenu sprovode sa kao univerzitetski i kao visokoškolski program na dva smera (javni i poslovni), a na 2. stepenu kao jedan program na tri smera (upravni, ekonomski, informacioni). Programi se sprovode već tri godine što omogućava izvođenje pojedinih evalvacija.

Fakultet je u vreme uvođenja programa i u dosadašnjem sprovođenju došao do zaključka da su za sprovođenje bolonjske reforme potrebne brojne aktivnosti koje su izvan sprovođenja samog procesa obrazovanja a koje su ključne za postizanje obrazovnih ciljeva. Da pomenemo neke primere koji mogu biti interesantni za sve koji se bave problemima uvođenja bolonjske reforme.

Afirmacija standarda kvaliteta predstavlja jedan od veoma širokih pojmova sa kojim se veoma često bave kako na fakultetima tako i šire u javnom sektoru. Fakultet već duže vreme radi na razvoju modela

kvaliteta jer je to i jedna od oblasti istraživanja u okviru discipline koju razvija. U razvoju modela kvaliteta za utvrđivanje ostvarivanja orijentacija bolonjske reforme pojavili su se problemi prilikom utvrđivanja standarda koji bi trebalo da predstavljaju osnovu za utvrđivanje rezultata i napretka rada fakulteta. Pomoć u utvrđivanju kriterijuma i ciljeva predstavljaju standardi koje afirmišu sledeće institucije:

- šira nacionalna asocijacija, npr.: Univerzitet u Ljubljani, razvojem i praćenjem vlastitih standarda;
- međunarodne asocijacije, npr.: EAPAA (European Association for Public Administration Accreditation), gde je fakultet akreditovao program UPRAVA II stepena (DRAKULIĆ, M., DEVJAK, S., BRAČEK, A., Upravna misel 2007);
- partnerske obrazovne institucije sa kojima fakultet za upravu sprovodi zajedničke študijske programe i izdaje zajedničke diplome: Program Management u upravi sa Fakultetom organizacionih nauka Univerziteta Beograd (DRAKULIĆ, M., DEVJAK, S., BRAČEK, A., Pravni život, 2007a); Program FINAC (računovodstvo i javne finansije) sa partnerskim fakultetima univerziteta u Roterdamu, Pragu in Banskjoj Bistrici (DRAKULIĆ, M., DEVJAK, S., BRAČEK, A., Upravna misel 2007b)
- institucije koje zapošljavaju diplomce.

Standardi koje afirmiše fakultet su po pravilu teško ostvarljivi zbog organizacionih i finansijskih ograničenja a manje zbog neosposobljenosti pedagoškog osoblja.

Praćenje i ocenjivanje realizacije ECTS sistema predstavlja jedan od ključnih elemenata bolonjske reforme. ECTS se dodeljuje na osnovu okončanog rada studenta. Merenje rada je svakako teško ako ne i nemoguće. Samo merenje (evidentiranje) prisutnosti studenta na predavanjima i vežbama uzrokuje brojne neprilike. Uprkos sumnjama u svrsishodnost tog merenja taj element ima sasvim sigurno izuzetan uticaj na opterećenost (preterano nametanje študijskih obaveza studentima) a takođe i na trajanje studija. Trajanje studija predstavlja jedan od relevantnijih kriterijuma kvaliteta koji može da pokaže loše rezultate obrazovnog procesa koji mogu biti posledica predimenzionisanog obima študijskih obaveza kao i nezainteresovanosti studenata za saradnju u ispunjavanju študijskih obaveza.

Mogućnost izbora kao velika prednost bolonjske reforme donosi fakultetima brojne organizacione teškoće i često nerešive probleme. Fakulteti koji

pružaju mogućnost izbora primorani su da zbog ograničavanih kapaciteta (prostorijske, osoblje, opreme) uspješnijim studentima daju prioritet u vršenju izbora. Rešenje koje se pri tome nametnulo je individualni elektronski upis studenata u više godine odmah nakon ispunjavanja propisanih studijskih obaveza. Pri tome se naravno studentu mora ponuditi raspored časova na osnovu kojeg će on izabrati predmete koji se neće istovremeno predavati. Pri tome se kao praktično rešenje pokazala i ponuda izbornih predmeta u e-obliku.

Mobilnost kao način prenosa znanja i iskustava kao i ostvarivanje mogućnosti izbora i interesantnosti obrazovne delatnosti povezana je sa organizacionim i finansijskim ograničenjima. Česti problemi pojavljuju se u vezi sa sprovođenjem predmeta na stranim jezicima (najčešće zbog manjih grupa i problema finansiranja) kao i zamene kadra u vreme odsustvovanja. Te teškoće mogu se uspješnije rešavati ako srodni fakulteti zajedno organizuju predavanje jedinica, predmeta odnosno delova programa na stranom jeziku. Prijem stranih studenata i slanje vlastitih studenata u inostranstvo često prate teškoće sa smeštajem i uvođenjem u novu studijsku sredinu. Pri tome uspešna pomoć može bit izvedena putem studentskog tutorstva.

Partnerstvo je o okviru ciljeva bolonjske reforme šire definisano i visokoškolskim ustanovama omogućava različite načine realizacije. Fakultet za upravu ostvaruje ideju partnerstva u različitim oblastima:

- u okviru akademske zajednice gde partnerstvo slično shvataju pedagoški i nepedagoški radnici i studenti i koji donose zajedničke ciljeve i vrednosti;
- sa partnerskim obrazovnim i istraživačkim institucijama kada povezano sprovode obrazovne programe i istraživanja;
- poslodavci koji zapošljavaju diplomce koju učestvuju u sprovođenju obrazovnog (npr.:studentska praksa, seminarski i diplomski radovi) i istraživačkog procesa (npr.:zajednička ili samostalna istraživanja, evropski projekti), kako bi kompetentni model približili njihovim kadrovskim potrebama;
- diplomci fakulteta koji predstavljaju most između fakulteta i struke, obaveštavaju fakultet o adekvatnosti kompetentnih modela studijskih programa i prenose probleme struke u akademsku sredinu, podstiču razvoj obrazovne delatnosti ili istraživačkih aktivnosti.

Partnerstvo predstavlja i transparentan način finansiranja obrazovnih programa i istraživačke delatnosti.

Vršenje usluga za spoljne naručioce (na primer: izborni predmeti, strani studenti, programi doživotnog obrazovanja, istraživanja za domće naručioce ili evropske fondove) povezano je sa transparentnim sistemom praćenja troškova preko njihovih nosioca, uvođenjem »full cost« sistema. Sve to, međutim zahteva uvođenje sistema planiranja i praćenja aktivnosti preko izvršilaca i sa njima povezanih troškova i prihoda. Tek tako izrađeni ekonomski parametri mogu biti osnova za kvalitet u uređenju odnosa između korisnika usluga i izvršilaca, u ovom slučaju fakulteta. Fakultet za upravu pristupio je uvođenju tog sistema, s tim što je prethodno morao da uvede kompjutersko merenje realizacije aktivnosti obrazovnog procesa i da u tu svrhu razvije adekvatne računovodstvene aplikacije. Sistem »full cost« uvodi Fakultet za upravu in Univerzitet u Ljubljani kao celjina zbog finansera, naročito zbog zahteva finansijera evropskih projekata.

4. Umesto zaključka

Bolonjska reforma u većini visokoškolskih ustanova usmerena je prevashodno u razvoj studijskih programa koje su fakulteti razvili na manje ili više dorečenim kompetentnim modelima. Bolonjski proces iziskuje kontinuiranu saradnju visokoškolske ustanove sa partnerima gde se pre svega formiraju i dograđuju kompetentni modeli studijskih programa. U bolonjskoj reformi koja je odgovarajuće vođena ili pak vođena sa nedostacima od strane nadležnih ministarstava, po pravilu nije bilo dorečenih ekonomsko-organizacionih uslova za izvođenje bolonjske reforme. Bolonjska reforma predstavlja značajan pomak u obrazovnom procesu, otvaranje ustanove prema poslodavaocima, uvođenje poslovno i prihvatanje drugačijih merila za vrednovanje rezultata obrazovnih procesa. Sve te promene iziskivale su uporedan ekonomsko-organizacioni razvoj visokoškolskih ustanova kako bi bile sposobne da realizuju obaveze koje zahtevaju ciljevi bolonjske reforme visokog školstva.

LITERATURA:

- [1] Common European Principles of Teacher Competences and Qualifications (2005). <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/testingconf-en.html>
- [2] DRAKULIĆ, M., DEVJAK, S., BRAČEK, A. (2007a) Joint programmes of public administration as an answer to external pressures : case study of a joint master programme: Management in administration. *Prav. život*, let. 56, št. 10, str. 677-689.

- [3] DRAKULIĆ, M., DEVJAK, S., BRAČEK, A. (2007b) Development of public administration education and curriculum in South East Europe. V: VINTAR, Mirko (ur.), KOVAČ, Polonca (ur.). *Trends in development of public administration in South East Europe*, (Upravna misel). Ljubljana: Faculty of Administration; Šs. I.Č: NISPAcee (The Network of Institutes and Schools of Public Administration in Central and Eastern Europe), str. 232-250.
- [4] Gonzalez, J. in Eagenaar, R. (2007). Metodologija projekta Tuning. V: Devjak, T. in Zgaga, P. (ur.). Prispjevki k posodobitvi študijskih programov II. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- [5] Key Competencies (2002). Survey 5. Bruxelles: Eurydice, European Unit.
- [6] Medveš, Z. (2006). Informativni in formativni nivo v kurikularnem načrtovanju. *Vzgoja in izobraževanja*, 37, 1, 19-21.
- [7] Razdevšek Pučko, C. in Rugelj, J. (2007). Competencies in Teacher Education. V: Tancig, S. in Devjak, T. (ur): Prispjevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- [8] Svetlik, I. (2006). On competences. V: *Vzgoja in izobraževanje*, let. 37, št. 1, str. 4-12.
- [9] Tancig, S. (2007). Generic and Subject-Specific Competencies in Education. V: Tancig, S. in Devjak, T. (ur): Prispjevki k posodobitvi pedagoških študijskih programov. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- [10] Zgaga, P. (2005) Učni izidi in kompetence. V: Devjak, T. (ur). *Partnerstvo fakultete in vzgojno-izobraževalnih zavodov: izobraževanje–praksa–raziskovanje*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 17– 26.
- [11] Teze za prenovu pedagoških študijskih programov (2004). <http://www.pef.uni-lj.si/strani/bologna/dokumenti/prenova-pedag-studijev.pdf>