

Neformalaus mokymosi pripažinimas organizuojant profesinį rengimą: socialinės partnerystės aspektas

Rimantas Laužackas

Profesorius habilituotas socialinių mokslų
(edukologija) daktaras
Vytauto Didžiojo universiteto
Socialinių mokslų fakultetas
K. Donelaičio g. 52–312, LT-3000 Kaunas
Tel. (8 37) 32 35 77

Lina Kaminskiė

Doktorantė
Vytauto Didžiojo universiteto
Edukologijos katedra
K. Donelaičio g. 52, LT-3000 Kaunas
El. paštas: libo@chamber.lt

Straipsnyje apžvelgiama švietimo ir veiklos sistemų sąveikos raida, siekiant efektyvesnio profesinio rengimo organizavimo. Diskutuojama socialinių partnerių funkcijų ir atsakomybės išplėtimo galimybės klausimu, atliekant neformaliuoju ir savaiminiu mokymusi įgytos kompetencijos vertinimą ir pripažinimą.

Pagrindinės sąvokos: pasiūla, paklausa, koordinacinis modelis, neformalus ir savaiminis mokymasis, įgūdžių pripažinimas, kompetencijos, sertifikavimas, standartai.

Įvadas

Profesinio rengimo sistema, kitaip nei bendrojo lavinimo sistema, apima ne tik švietimo, bet ir veiklos, darbo rinkos, sistemą. Dėl šios priežasties profesinio rengimo sistemoje atsiranda ekonominių ir socialinių ją lemiančių veiksnių bei dalyvių: įmonių, nevyriausybinių organizacijų ir kitų veiklos sistemos atstovų. Profesinio rengimo institucijų bei darbdavių ir kitų veiklos sistemų atstovų ryšiai yra kintami. Šiuos ryšius lemia vienas ar kitas šalyje veikiantis profesinio rengimo sistemos modelis: jie priklauso nuo to, profesinio rengimo sistemoje dominuoja švietimo institucijos (pasiūlos modelis) ar profesinis rengimas organizuojamas pagal rinkos dėsnius. Kai kuriais atvejais matoma dviejų modelių (pasiūlos ir paklausos) samplaika, dar vadinama koordinaciniu modeliu.

Viena iš dabartinių profesinio rengimo sistemos tendencijų – siekis sustiprinti profesinio rengimo ir darbo, veiklos pasaulio ryšį. Ši situacija ypač aktuali Lietuvoje ir kitose Rytų bei Vidurio Europos šalyse, kur vyravo valstybės valdoma ir centralizuota profesinio rengimo sistema. Ieškant naujų bendradarbiavimo formų ypač pabrėžiamas veiklos sistemos atstovų dalyvavimas, pripažįstant asmens profesines kompetencijas.

Norint suprasti, dėl kokių pokyčių ir priežasčių profesinio rengimo sistema atsigrėžė į darbdavius, tikslinga apžvelgti, kaip buvo organizuojamas profesinis rengimas Europos šalyse nuo XX a. penktojo dešimtmečio. Sąlyginai galima skirti tris pagrindinius profesinio rengimo sistemos organizavimo etapus:

- 1) 1950–1960 metai – laikotarpis, kai profesinis rengimas buvo išimtinai valstybės

kontroliuojamas. Tokią sistemą padiktavo pokario situacija, tačiau ji netrukus pasirodė esanti nelanksti prisitaikyti prie greitų ekonominių ir socialinių pokyčių.

- 2) Aštuntąjį dešimtmetį Vakarų Europos šalyse prasideda pasiūlos modelio krizė, ir vis populiariesnis tampa rinkos modelis (ypač Didžiojoje Britanijoje). Šiuo laikotarpiu profesinio rengimo sistemoje atsirado konkurencija, kuri, deja, nepadėjo valstybėms spręsti svarbių socialinių klausimų.
- 3) Devintasis dešimtmetis – tai naujo profesinio rengimo organizavimo modelio paieškos laikotarpis, apėmęs visas Europos Sąjungos šalis, o XX a. pabaigoje ir naująsias Europos Sąjungos šalis kandidates.

Kartu su ES plėtros procesais į Lietuvą atėjo naujos profesinio rengimo valdymo idėjos, siekiant priartinti profesinį rengimą ir veiklos pasaulį. Darbdavių įtraukimas į profesinį rengimą vis dar išlieka problemiškas ir aktualus klausimas.

Tyrimo tikslas – nustatyti ir įvertinti pagrindinius švietimo ir veiklos sistemų sąveikos lygmenis ir šių sistemų institucijų bei atstovų uždavinius profesinio rengimo srityje, atliekant neformaliuoju ir savaiminiu būdu įgytų kompetencijų vertinimą ir pripažinimą.

Tyrimo objektas – socialinių partnerių veikla profesinio rengimo srityje, pripažįstant neformaliuoju būdu įgytas kompetencijas.

Tyrimo uždaviniai: 1) nustatyti socialinių partnerių funkcijas pagal veiklos ir profesinio rengimo sistemų funkcijų koordinavimo lygmenis; 2) įvertinti pagrindines neformalaus mokymosi pripažinimo problemas; 3) apžvelgti Prancūzijos patirtį pripažįstant neformaliuoju būdu įgytas kompetencijas; 4) aptarti neformalaus mokymosi pripažinimo problemas Lietuvoje.

Tyrimo naudoti mokslinės literatūros ir dokumentų analizės metodai.

1. Profesinio rengimo sistemos dalyvių atsakomybė ir funkcijos, derinant valstybės reguliuojamą ir rinkos valdomą profesinio rengimo modelius

Siekiant efektyvesnės profesinio rengimo sistemos, dabar dažniausiai kalbama apie koordinacinį modelį. Iš tikrųjų tai yra valstybės institucijų ir veiklos pasaulio atstovų funkcijų ir atsakomybės pasidalijimas, užtikrinant tiek pirminio, tiek tęstinio profesinio rengimo valdymą. Lassnigg (2000), Pascaline Descy ir Manfred Tessaring (2000) skiria tris pagrindinius profesinio rengimo ir veiklos sistemų funkcijų ir atsakomybės koordinavimo lygmenis:

- a) sprendimų priėmimo koordinavimas (politinis lygmuo);
- b) mokymo būdų (t. y. koku būdu siekiama kvalifikacijos) struktūrizavimo lygmuo;
- c) atsakomybių ir funkcijų koordinavimas pačiame mokymo (-si) procese.

Profesinio rengimo sistemos decentralizavimas yra viena iš koordinacinio modelio apraiškų. Šio proceso eigoje išskiriamos ir perskirstomos švietimo ir veiklos sistemos atstovų profesinio rengimo galios, pareigos, stengiamasi kuo labiau įtraukti socialinius partnerius.

Pirmuoju (sprendimų priėmimo) lygmeniu yra svarbu sureguliuoti švietimo sistemos ir darbo rinkos pasiūlą ir paklausą, priartėti prie švietimo sistemos vartotojų (įmonių, organizacijų) poreikių. Koordinavimas sprendimų priėmimo lygmeniu, kad ir kaip būtų, yra sudėtingas procesas, kurio vyksmui reikia kelių sąlygų:

- 1) šalyje turi veikti profesinio rengimo valdymo institucijos, kuriose balso teisę turėtų

ir veiklos sistemos atstovai (pvz., Lietuvoje veikia Profesinio mokymo taryba, suformuota trišaliu principu);

- 2) reikia sukurti grįžtamojo ryšio mechanizmus (pvz., deleguojama funkcija Prekybos, pramonės ir amatų rūmams organizuoti baigiamuosius kvalifikacinius egzaminus);
- 3) turi vykti praktinis ir tiesioginis įmonių ir mokyklų (kitų profesinio rengimo institucijų) bendradarbiavimas (pvz., praktinis mokymas, projektai ir kt.).

Funkcijų ir atsakomybės koordinavimas antrojo, mokymo būdų, lygmeniu apima keturias skirtingas dimensijas:

- 1) kvalifikacijų komponentų ir mokymo turinio konceptualizavimą;
- 2) bendrųjų ir dalykinių kompetencijų išskyrimą ir integraciją į mokymo turinį;

- 3) mokymo (modulinio ar dalykinio) organizavimą;
- 4) mokymo sertifikavimo ryšį (standartai, vertinimo organizavimas ir kt.).

Mokymo (-si) proceso lygmeniu funkcijų ir atsakomybės koordinavimas apima mokytojų kvalifikacijos tobulinimą, mokymo bazių ir naujų mokymo (-si) formų, naujų mokymosi vietų atsiradimą.

Vertindamas, kaip ir kuriose srityse galėtų vykti švietimo ir veiklos sistemos atstovų funkcijų pasidalijimas ir veiklos koordinavimas, L. Lassnigg (2000) skiria tris svarbiausius veiklos koordinavimo uždavinius:

- 1) mokymo pasiūlos ir paklausos koordinavimą;
- 2) mokymo proceso koordinavimą;
- 3) kompetencijų ir kvalifikacijų pasiūlos ir paklausos koordinavimą.

1 lentelė. Pagrindiniai švietimo ir veiklos sistemos atstovų profesinio rengimo veiklos koordinavimo uždaviniai (pagal Lassnigg, 2000)

Mokymo pasiūlos ir paklausos koordinavimas	
Veiklos gairės	Kokybiniai ir kiekybiniai pasiūlos ir paklausos tyrimai
	Aktyvesnis rinkos dalyvių įtraukimas į profesinį rengimą (viešinimas, pasiekimų rezultatų sklaida ir kt.)
	Profesinis konsultavimas
	Stojamieji egzaminai / baigiamasis vertinimas
Mokymo proceso koordinavimas	
Veiklos gairės	Standartų rengimas ir įvertinimas
	Nauji mokymo (-si) metodai
	Naujos mokymo (-si) technologijos
	Formalaus ir neformalaus mokymo (-si) integravimas
	Nauji išteklių paskirstymo metodai (mokymo fondai)
Nauji švietimo vadybos principai	
Kvalifikacijų ir kompetencijų pasiūlos ir paklausos koordinavimas	
Veiklos gairės	Kompetencijomis pagrįstas įvertinimas, nepriklausomas nuo mokymo (-si) formų
	Mokymo (-si) ir darbo suderinimas
	Įmonių ir mokyklų partnerystė
	Veiklos pasaulio atstovų įtraukimas į švietimo valdymo institucijas
	Kvalifikacijų poreikio numatymo mechanizmų plėtra
	Pereigo nuo mokyklos prie darbo proceso palengvinimas
	Tyrimų plėtra
	Mokymosi visą gyvenimą metodų taikymas ir plėtra
	Mokymasis kaip inovacijų plėtros politikos dalis
	Socialinis dialogas

Šiame straipsnyje plačiau apžvelgsime naujų funkcijų ir atsakomybių delegavimą darbdaviams, koordinuojant kvalifikacijų pasiūlą ir paklausą per mokymo (-si) pripažinimo ir vertinimo procesą.

2. Vertinimas ir kvalifikacijos pripažinimas

Kalbėdami apie kompetencijų pripažinimą, diskutuojame ne tik apie formaliąją profesinio rengimo sistemą, bet ir apie neformaliuoju ir savaiminiu būdu įgytas kompetencijas pripažinimą. Formaliosios ir neformaliosios mokymo (-si) sistemų riba vis labiau nyksta, kadangi sparti ekonominė ir socialinė kaita verčia vertinti ne tai, kur ir kaip žmogus įgijo kompetenciją (mokykloje, darbo vietoje), bet kiek jis sugeba atlikti vieną ar kitą darbą, ar žmogus geba nuolat tobulėti, ar jo turima kompetencija leidžia jam būti lanksčiam darbo rinkoje.

Reformuojant ar peržiūrint kvalifikacijų pripažinimo sistemą, politiškai yra svarbu atsižvelgti į tai, ar:

- suteikta kvalifikacija yra pripažįstama darbo rinkoje;
- diplomas / sertifikatas rodo ne tik teorines žinias, bet ir profesinę patirtį;
- pripažinti įgūdžiai suteikia judėjimo darbo rinkoje laisvę.

Vertinimo ir pripažinimo sistema taip pat susiduria su dviem problemomis: kokios institucijos turi vertinti ir pripažinti kompetenciją ir suteikti kvalifikaciją (institucinis požiūris), ir kaip vertinti žinias ir įgūdžius bei juos perkelti į profesinio rengimo standartus (metodologinis požiūris). Taigi, atsižvelgiant į esamus iššūkius ir problemas, neformalaus ir savaiminio mokymo pripažinimas ir vertinimas turi turėti aiškų politinį-institucinį pagrindą bei visuotinai pripažįstamus vertinimo principus.

Kompetencijų, įgytų neformaliuoju ir savaiminiu būdu, pripažinimo ir vertinimo negali atlikti vien valstybinės švietimo institucijos, kadangi yra įvertinamos ne tik teorinės, bet ir praktinės asmens žinios ir įgūdžiai. Kita vertus, kompetencijų pripažinimą būtų sunku deleguoti vien veiklos sistemos atstovams (kurie patvirtintų, kad asmuo geba kompetentingai atlikti savo srities darbus), kadangi sertifikavimas (diplomo suteikimas) tiesiogiai siejasi ir su valstybės pripažintais standartais, ir su pripažintos kvalifikacijos socialiniu-ekonominiu aspektu: darbo rinkoje asmuo, turintis pripažintą kvalifikaciją, yra tam tikra prasme viršesnis už tą, kuris tokio pripažinimo (sertifikato ar diplomo) neturi. Taigi esama situacija tarsi pati piktuoja sprendimą: kompetencijų vertinimą ir pripažinimą turi vykdyti ne tik valstybinės švietimo institucijos, bet ir socialiniai-ekonominiai partneriai.

Organizuojant kompetencijų vertinimą ir pripažinimą, minėta, nepaprastai aktualus ir metodologinis klausimas: kaip ir koku būdu reikia vertinti neformaliuoju ir savaiminiu būdu įgytas kompetencijas. Metodikų pasirinkimas yra svarbus, kadangi neformalusis mokymas pasižymi šiomis savybėmis:

- asmuo dažnai nesuvokia turintis vieną ar kitą kompetenciją, jos, pasak J. Bjornavold (2000), dažniausiai yra tik numanomos, tad reikalinga metodika, kuri leistų asmeniui aiškiai suvokti, ką jis gebas;
- neformalusis ir savaiminis mokymas (-is) vyksta skirtingu kontekstu;
- kompetencijos yra įgyjamos skirtingais mokymosi būdais.

J. Bjornavold (2000) įvardija kelis elementus, į kuriuos, kuriant įvertinimo metodologiją, būtina atsižvelgti:

- gebėjimas ginčyti faktus, jais abejoti;
- gebėjimas apibrėžti ir išryškinti problemas;

- gebėjimas bendradarbiauti ir numatyti galimus sprendimus;
- gebėjimas formuluoti ir įgyvendinti sprendimus.

Vertinimo metodikos turi remtis bendraisiais ir visuotinai pripažintais vertinimo principais (standartų, tikslumo, teisingumo ir praktiškumo):

- **Standartų principas.** Vertinimas turi būti pagrįstas kriterijais, o ne normomis. Įvertinama, ar pasiektos iš anksto nustatytos profesinės kompetencijos.
- **Tikslumo principas.** Vertinimo metodų tikslumas.
- **Teisingumo principas** teigia, kad vertinimo sistema turi būti skaidri ir prieinama visiems.
- **Praktiškumo principas** svarbus įvertinant tiek išteklius, tiek laiką ar kitus aspektus, atsižvelgiant į tai, kas naudosis įvertinimo rezultatais.

Tikslinga remtis M. Zimmerman (1999) pateikta įvertinimo logika:

- **Pasiekimų kriterijų nustatymas.** Pedagoginiai (asmeninės, dalykinės kompetencijos, bendrieji gebėjimai) ir ekonominiai (ar įgytos kvalifikacijos atitinka dabarties veiklos pasaulio reikalavimus) kriterijai. Nustatant kriterijus yra svarbu atsižvelgti tiek į pedagoginį, tiek į ekonominį aspektą. M. Zimmermano nuomone, šių dviejų aspektų negalima suplakti į vieną, bet reikia vertinti atskirai. Socialinių partnerių dalyvavimas baigiamajame vertinime yra pagrįstas šiuo ekonominiu aspektu. Darbdaviai taip pat gali įvertinti, ar įgyjamos kvalifikacijos nėra aukštesnės / žemesnės nei reikia atliekant konkretų darbą.
- **Standartų nustatymas.** Kompetencijų nustatymas. Nereikėtų painioti kriterijų ir standartų. Kriterijai yra įtraukiami į standartus. Kriterijus – kokiomis sąlygomis tu-

ri būti pasiekta, standartas – kas turi būti pasiekta.

- **Atlikimo įvertinimas.** Kokiomis sąlygomis, koku būdu yra vertinama.
- **Vertinamasis sprendimas.** Sprendimas priimamas, įvertinus pirmus tris elementus.

Formaliajame mokyme baigiamasis vertinimas remiasi šiais pagrindiniais principais ir iš dalies yra lengviau atliekamas nei neformalaus mokymosi įvertinimas ir pripažinimas. Tuo tarpu dėl neformalaus mokymosi specifikos vyrauja vertinimo metodikų įvairovė. Nėra pasiūlytos bendros vertinimo metodikos. Europos šalyse per Europos Sąjungos programas buvo bandyta kurti ir diegti neformaliojo būdu įgytų kompetencijų vertinimo ir pripažinimo metodikas, bet ligi šiol nė viena nėra labai plačiai prigijusi. Išimtimi galima laikyti Prancūziją, kurioje buvo įgyvendintos ne tik pavienės neformalaus mokymosi pripažinimo iniciatyvos, bet ir kuriama teisinė neformalaus mokymosi pripažinimo bazė.

3. Prancūzijos patirtis vykdant neformalaus mokymosi pripažinimą

Viena iš pažangiausių Europos Sąjungos šalių neformaliojo ir savaiminio mokymosi pripažinimo srityje yra Prancūzija. Šioje šalyje jau 1992 metais priimtas įstatymas, sukūręs teisinį neformaliojo mokymo pripažinimo pagrindą.

Prancūziškoji vertinimo mokykla baigiamuosius egzaminus (kurie reikalingi pripažįstant tiek formaliojo, tiek neformaliojo būdu įgytas kompetencijas) supranta kaip **vienu metu, vienoje vietoje, nepriklausomai** nuo kandidatų aplinkos organizuojamą vertinimą, kuris laikomas idealiu (A. M. Charraud, 1999).

Prancūzijoje apie neformaliojo mokymosi pripažinimą ir vertinimą plačiau imta kalbėti, kai vis daugiau profesinių įgūdžių buvo ir tebėra įgyjama ne mokyklos, bet darbinėje (įmonės) ap-

linkoje. Mokymą finansuojančių nevalstybinių organizacijų reikalavimu buvo pradėtas ir darbo aplinkoje įgytų žinių vertinimas.

Prancūzijoje vertinant neformalųjį mokymąsi remiamasi dviem reikalavimais:

- sertifikavimo reikalavimai, kurie yra sukurti, siekiant įvertinti mokymo procese įgytus pasiekimus;
- kompetencijų reikalavimai, kuriuos nustato darbdaviai.

Vykdamas neformaliojo mokymosi vertinimą ir pripažinimą, sukurtos dvi sistemos:

- profesinės kompetencijos sertifikatas, kurį išduoda Švietimo ir Darbo ministerijos;
- kompetencijos sertifikatas, kurį išduoda Prekybos ir pramonės rūmai.

Pirmu atveju, kai siekiama profesinės kompetencijos sertifikato, asmuo laiko testą ir atlieka praktinę užduotį. Dažniausiai šio sertifikato siekia bedarbiai ar darba keičiantys asmenys, kad galėtų darbdaviui įrodyti savo kompetenciją. Sertifikatai, kuriuos išduoda ir Švietimo, ir Darbo ministerijos, yra pagrįsti standartais (specifikacijomis), o jie yra derinami su socialiniais partneriais konsultaciniame komitete.

1998 metais Prancūzijos prekybos ir pramonės rūmų asociacija pradėjo eksperimentinį projektą dėl kompetencijų įvertinimo ir pripažinimo sistemos sukūrimo. Projekto tikslas – sukurti metodologiją ir sistemą, kuri leistų įvertinti darbo metu įgytas kompetencijas.

Į projektą įsitraukė 15 regioninių prekybos ir pramonės rūmų bei 24 įmonės. Buvo įkurta nepriklausoma sertifikavimo institucija – Profesinių kompetencijų sertifikavimo asociacija. Į šios asociacijos valdymo tarybą įėjo visų prekybos ir pramonės rūmų atstovai. Papildomai, siekiant, kad būtų atstovaujami darbdavių ir darbuotojų interesai, buvo įkurtas sertifikavimo komitetas.

Naujoji sistema susieta su Europine norma EN 45013, nusakančia institucijų, vykdančių

personalo sertifikavimą, standartus. EN 45013 normos tikslas yra apibrėžti įvertinimo procesą nustatant, kas turi būti įvertinta, ir užtikrinant, kad įvertinimas būtų **skaidrus** visoms įtrauktoms šalims, **nešališkas**, **patikimas** ir **validus**. Kai ši norma buvo verčiama į prancūzų kalbą, prekybos ir pramonės rūmai pabrėžė tris svarbius principus:

- 1) visų suinteresuotų šalių atstovavimas;
- 2) sertifikavimo ir mokymo atskyrimas;
- 3) įvertinimą ir sertifikavimą vykdo trečioji šalis.

Sertifikavimo komiteto įkūrimas atspindi pirmąjį principą. Antrasis principas realizuojamas per rezultatus: įvertinimo ir sertifikavimo procesas pripažįstant kompetencijas yra atskiriamas nuo bet kokio mokymo, nepaisant, kokios jis buvo trukmės arba mokymo (-si) aplinkos (Colardyn, 1999). Trečiasis principas yra esminis. Darbuotojo kompetencijų įvertinimo negali atlikti jo darbdavys, tai turi daryti atitinkamos srities ekspertas, kuris buvo apmokytas ir gavo vertintojo sertifikatą.

Rengiamų standartų sandarą sudaro:

- Kompetencijų ir jų elementų charakteristika.
- Kompetencijų įrodymų (pavyzdžių) sąrašas iš situacijos įmonėje.
- Validumo trukmė.
- Nuoroda į profesijos aprašymus, kuriuos rengia nacionalinė įdarbinimo agentūra.
- Nuoroda į anksčiau gautus diplomus.

Standartai teikiami sertifikavimo komitetui aprobuoti ir tada išspausdinami. Per vienerius metus nuo 1998 metų iki 1999 metų buvo parengta 15 standartų. Kiekvienam standartui parengti buvo įtrauktos devynios įmonės.

Numatyti pagrindiniai kompetencijų įrodymų tipai:

- Įrodymai iš darbinės įmonės aplinkos. Šie įrodymai yra patys svarbiausi.

- Papildoma informacija iš darbuotojų, vadovų liudijimų, galimi testai.
- Papildoma informacija iš stebėjimų, interviu.

Neformaliojo ir savaiminio mokymosi pripažinimo sistema Prancūzijoje susiduria su keliomis aktualiomis problemomis:

- kompetencijų įrodymų surinkimo ir šių įrodymų patikimumo problema;
- vertintojų atrankos ir parengimo problema.

Neformaliojo mokymosi metu įgytų kompetencijų įrodymai (dažnai tai būna paties darbuotojo aprašai, įmonės vadovo rekomendacijos ir pan.) kritikuojami dėl subjektyvaus jų pobūdžio. Siekiant kuo didesnio objektyvumo, Prancūzijoje bandoma derinti skirtingus kompetencijų įrodymų pateikimo šaltinius. Taip pat vis dažniau kalbama apie praktinio egzamino būtinumą.

Vertintojų atrankos ir jų parengimo problema yra aktuali organizuojant tiek pirminį profesinį rengimą, tiek tęstinį mokymą. Dabar tik Jungtinėje Karalystėje ir Prancūzijoje vertintojai yra specialiai rengiami („Training in Europe“, 2001), tuo tarpu vertintojų vaidmuo pripažįstant asmens kompetencijas yra atsakinga veikla, kuriai reikia rengtis ne vieną dieną.

4. Neformaliojo mokymosi pripažinimo ir vertinimo problemos Lietuvoje

Lietuvoje, galima sakyti, pradedamas kurti neformaliojo mokymosi pripažinimo teisinis pagrindas. Nuo 2001 metų patvirtinta laikinoji tvarka (LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. 1353), reglamentuojanti asmens žinių ir kompetencijų, įgytų neformaliojo ir savaiminio mokymosi metu, įvertinimą ir pripažinimą. Pagal šią tvarką dirbančiajam numatytos galimybės individualiai įvykdyti tam tikrą programos ar modulio dalį (jei nustatyta, kad reikalingai

kvalifikacijai įgyti šių žinių trūksta), eksternu laikyti kvalifikacijos egzaminus (Teresevičienė ir kt., 2003). Tačiau priimtas nutarimas nesuformuoja neformaliojo mokymosi vertinimo ir pripažinimo sistemos, nėra apibrėžiamos atsakingos institucijos, nėra galutinai aiškios atsakomybės, funkcijos ir dalyviai.

Lietuvoje, kaip ir kitose Europos šalyse, neformaliuoju būdu įgytų kompetencijų pripažinimo klausimas vis dar lieka atviras. Išlieka paties neformaliojo mokymosi pripažinimo problema, pripažinimo įtaka asmens profesinei karjerai, socialiniams pokyčiams, statusui. Tik pradedama dirbti neformaliojo ir savaiminio mokymosi įvertinimo metodikų srityje.

Žvalgomieji darbdavių ir ugdymo institucijų tyrimai Lietuvoje (M. Teresevičienė, E. Kaminskienė, L. Kaminskienė ir kt., 2003) rodo, kad nors neformaliojo mokymosi pripažinimo poreikis didėja (tai nurodė per 89 proc. tyrime dalyvavusių įmonių), tačiau profesinio rengimo įstaigos nėra pakankamai susipažinusios ir pasirengusios vertinti ir pripažinti neformaliuoju būdu įgytas kompetencijas, tuo labiau nemato būdų, kaip į šį procesą įtraukti socialinius-ekonominius partnerius. Kita vertus, ir patys darbdaviai (tik apie 20 proc.) turi labai mažai informacijos apie galimybę siųsti savo darbuotojus į profesinio rengimo institucijas, kur galėtų būti įvertinta ir pripažinta jų kompetencija.

Didelę įtaką vertinti ir pripažinti neformalų mokymąsi Lietuvoje turi įvairios nacionalinės ir Europos Sąjungos programos, skirtos įgyvendinti pagrindinės ES ir nacionalinės švietimo, užimtumo ir ūkio plėtros strategijas. Neformaliajam mokymui dabar skiriama daug dėmesio, o tai leidžia Lietuvos profesinio rengimo institucijoms kartu su darbdavių atstovais ieškoti galimų bendradarbiavimo formų ir būdų.

Neformaliojo mokymosi vertinimas ir pripažinimas remiasi kompetencijomis, o svarbiau-

sios vienos ar kitos profesijos kompetencijos yra fiksuojamos profesinio rengimo standartuose. Kaip parodė Prancūzijos patirtis, socialiniai partneriai kartu su Švietimo ir Darbo ministerijomis ėmėsi standartų rengimo. Deja, Lietuvoje darbdavių dalyvavimas rengiant profesinio rengimo standartus yra viena iš silpniausių pirminio profesinio rengimo grandžių. Taigi, kalbant apie darbdavių funkcijų išplėtimą, nereikia pamiršti jau suteiktų atsakomybių ir funkcijų praktinio įgyvendinimo, o ne tik kreipti dėmesį į formalųjį atstovavimą ir delegavimą.

Atrodo, kad esama situacija palieka daug neišskumų, tačiau kitų Europos šalių patirtis rodo, kad ir Lietuvoje vis didės neformaliojo būdu įgytų kompetencijų pripažinimo poreikis. Šio klausimo sprendimas apims visus profesinio rengimo lygmenis ir dalyvius. Socialinių-ekonominių partnerių atsakomybė ir funkcijos priklausys ir nuo priimamų teisės aktų, ir nuo pačių įmonių ir piliečių aktyvumo.

Išvados

1. Vienas iš ryškiausių šiandieninio profesinio rengimo bruožų – siekis sustiprinti profesinio rengimo ir darbo, veiklos pasaulio ryšį. Vis aktyviau stengiamasi įtraukti darbdavius ir kitus veiklos sistemos atstovus tiek į pirminio profesinio rengimo, tiek į tęstinio mokymo sistemą.

2. Koordinacinis profesinio rengimo sistemos valdymo modelis apima tris pagrindinius profesinio rengimo ir veiklos sistemų funkcijų ir atsakomybių lygmenis: sprendimų priėmimo, mokymo būdų ir mokymo (-si) proceso.

3. Darbdavių dalyvavimas vykdant kompetencijos vertinimą ir pripažinimą yra vienas iš kvalifikacijų pasiūlos ir paklausos reguliavimo prie-

monių. Dabar darbdavių atstovai Lietuvoje dalyvauja tik atliekant pirminio profesinio rengimo baigiamąjį vertinimą.

4. Siekiant neformaliojo mokymosi vertinimo ir pripažinimo svarbu atsižvelgti į šiuos tris aspektus: ar suteikta kvalifikacija yra pripažįstama darbo rinkoje; ar diplomai / sertifikatai rodo ne tik teorines žinias, bet ir profesinę patirtį, ar pripažinti įgūdžiai suteikia judėjimo darbo rinkoje laisvę.

5. Neformaliojo mokymosi įvertinimas ir pripažinimas susiduria su šiomis pagrindinėmis problemomis: institucine (kokios institucijos turi vertinti), metodine (kokia metodika būtų patikima ir validi) bei vertintojų (ar vertinimas yra objektyvus).

6. Vertintojų atrankos ir jų rengimo problema yra aktuali tiek organizuojant pirminį profesinį rengimą, tiek tęstinį mokymą. Tik Jungtinėje Karalystėje ir Prancūzijoje vertintojai yra specialiai rengiami, tuo tarpu vertintojų vaidmuo pripažįstant asmens kompetenciją yra atsakinga veikla, kuriai reikia rengtis ne vieną dieną.

7. Žvalgomieji darbdavių ir ugdymo institucijų tyrimai Lietuvoje rodo, kad nors neformaliojo mokymosi pripažinimo poreikis didėja, tačiau profesinio rengimo įstaigos nėra pakankamai susipažinusios ir pasirengusios atlikti neformaliojo būdu įgytų kompetencijų vertinimą ir pripažinimą, o tuo labiau ir nemato būdų, kaip į šį procesą įtraukti socialinius partnerius.

8. Sprendžiant neformaliojo ir savaiminio mokymosi vertinimo bei pripažinimo klausimus, svarbu ir socialinių partnerių funkcijų ir atsakomybių realus praktinis įdiegimas pirminio profesinio rengimo sistemoje, kur daug dėmesio turi būti skiriama rengti ir atnaujinti profesinio rengimo standartus.

LITERATŪRA

1. Laužackas R. Mokymo turinio projektavimas. Standartai ir programos profesiniame rengime. Kaunas: VDU, 2000.

2. LR švietimo ir mokslo ministro įsakymas Nr. 1353.

3. Tercevičienė M. ir kt. Neformalaus ir savaiminio mokymosi identifikavimo vertinimo bei pripažinimo tendencijos Europoje ir Lietuvoje // Profesinis rengimas: tyrimai ir realijos. Nr. 6. Kaunas: VDU, 2003.

4. Bjornavold J. Making Learning Visible. Identification, assessment and Recognition of Non-formal learning in Europe. CEDEFOP, 2000.

5. Charraud A. M. The recognition and validation of informal learning in France // AGORA V: Identifi-

fication, evaluation and recognition of non-formal learning. CEDEFOP, 2002.

6. Descy P., Tessaring M. Training and learning for competence. CEDEFOP, 2001.

7. Descy P., Tessaring M. Training in Europe: Second report on vocational training research in Europe 2000. Vol. I. CEDEFOP, 2001.

8. Lassnigg L. Steering, networking, and profiles of professionals in VET // Descy P., Tessaring M. (Eds.), vol. I, 2001.

9. Zimmermann M. Outcome-evaluation of education and training // Control of Educational process. Volume 20.2. Sofia-Berlin, 1999.

RECOGNITION OF NON-FORMAL AND INFORMAL LEARNING: SOCIAL PARTNERSHIP ASPECT

Rimantas Laužackas, Lina Kaminskiienė

Summary

The article focuses on the problem of the relations and cooperation of the worlds of education and labour. Today's vocational education and training system (VET) cannot function separately without a close link to the labour market. Cooperation with employers, the so-called social-economical partners, helps the VET system to keep the balance between the supply and demand of competencies and qualifications necessary in the present world. This cooperation now extends the boundaries of the formal educational system, thus, turning to the need of

assessing and validating non-formal and informal learning.

The article analyses three main levels (decision-making level, learning paths level and learning process level) of the cooperation between social partners and VET institutions, also giving an overview of experience of recognising non-formal and informal learning in France and a situation in Lithuania. The analysis brings important conclusions related to the problems (institutional and methodological) in assessing and validating non-formal and informal learning and the role of social-economical partners in VET.

Gauta: 2003 06 17

Prįmta: 2003 12 27