

KOMPETENČNI PRISTOP V POKLICNEM IN STROKOVNEM IZOBRAŽEVANJU

Osebni pogled

V šolskem letu 2004/2005 smo bili učitelji štirih šol v Sloveniji postavljeni pred nov izziv, saj smo pričeli izvajati nov program Avtoserviser. Program je bil zasnovan na ideji integracije znanj, kar smo začeli izvajati v obliki učnih situacij. Imeli smo kar nekaj težav, saj je drugačen način poučevanja marsikomu pomenil popolnoma nov pristop k utečenemu delu. Potrebno je bilo krepko prevetriti učne vsebine, saj omenjeni pristop zahteva kompleksnejšo in timsko pripravo na učne ure. Tudi načrtovanje učnih vsebin je kompleksnejše, saj predmetnik v strokovnem delu predpisuje odprti kurikulum, ki ga programski učiteljski zbor razporedi po lastni presoji glede na potrebe gospodarstva v regiji. Nujno potrebno je sodelovanje med predmeti in moduli, oboje pa je v močni navezi s praktičnim poukom. V največji možni meri je potrebno prilagajanje in natančno načrtovanje vsebin, v smislu optimalnega doseganja zastavljenih ciljev (Klančnik 2005).

Na osnovi izkušenj ugotavljam, da timsko delo še ne poteka tako, kot bi si želeli. Tukaj namreč orjemo ledino. Ideje imamo, vendar nam včasih zmanjka znanja pri njihovi realizaciji. Kljub temu že lahko opazimo napredek: med seboj se več dogovarjamo in petminutne odmore marsikdaj izkoristimo za kratek posvet. Redna tedenska srečanja, ki trajajo eno šolsko uro, pa z vsakim tednom dobivajo bogatejšo podobo, saj naredimo pregled dogajanja, začrtamo smernice za naprej in še kaj. Tudi dijaki čutijo, da učitelji nastopamo enotneje, saj tudi poznamo delo drug drugega. Probleme skušamo reševati skupaj. Čar in prednost timskega dela je, da lahko probleme rešujemo hitreje in bolj učinkovito.

O prvem kompetenčno zasnovanem programu

Program Avtoserviser je bil prvi program, ki je bil pripravljen in uveden v skladu z Izhodišči za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja (2001). Temeljni cilji, ki jim je sledila kurikularna prenova programov, so bili:

- Povezovanje splošnega, strokovnega in praktičnega znanja v koherentno in problemsko strukturiranem izobraževalnem programu, katalogih znanj, izpitnih katalogih. Cilj je doseči večjo notranjsko vsebinsko povezanost in prepletenost znanja ter razvoj poklicnih in ključnih kompetenc, ki vodijo do celostne usposobljenosti za poklic, sodelovanje v družbi, osebnostni razvoj in nadaljnje izobraževanje.
- Uravnoveženje učnociljnega in problemskega ter učnovsebinskega načrtovanja pri pripravi katalogov znanj in izpeljavi učnega procesa.
- Priprava modulno zgrajenih in prožnih izobraževalnih programov.
- Odpiranje kurikula in vpliv lokalnih partnerjev, potreb in interesov na program.
- Doseganje večje programske prožnosti in avtonomije šol s pripravo okvirnega izobraževalnega programa na nacionalni ravni in prenosom dela odločitev pri oblikovanju

⁴⁵ Boris Klančnik, Šolski center Velenje, Strojna šola

kurikula na šolsko raven (predmetnik z razporeditvijo ur, odprti kurikul, izvedbeni modeli, načrt ocenjevanja znanja).

- Spodbujanje šol pri razvijanju novih metodično-didaktičnih rešitev, večji individualizaciji pouka in krepitvi timskega dela - pristop k delu vseh vključenih učiteljev (prav tam: Pevec Grm et. al. 2006).

Kompetence

Operacionalizacija zastavljenih ciljev se v izobraževalnem programu Avtoserviser kaže na različnih ravneh. Zastavljeni cilj povezovanja splošnega, strokovnega in praktičnega znanja v koherentno in problemsko strukturiranem izobraževalnem programu je v programu Avtoserviser uresničen s konceptom kompetenc (poklicnih in ključnih, ki jih razvijamo s ključnimi kvalifikacijami).

Razvoj kompetenc vsebuje:

- pridobivanje teoretičnega, konceptualnega, abstraktnega znanja (uporaba teorij, konceptov, znanja strok) – kognitivni vidik;
- razvoj spretnosti in proceduralnega znanja (zmožnost reševanja problemov v različnih življenjskih in delovnih položajih) – funkcionalni vidik;
- razvoj avtonomne in etične drže v odnosu do sočloveka, skupnosti in okolja, razvoj odgovornosti, avtonomnosti – vzgojno-socializacijski vidik (Pevec Grm et. al. 2006, str. 16).

Novi koncept prinaša opredelitve treh tipov kompetenc:

- *Generične kompetence*: so zmožnosti, ki posameznikom omogočajo pridobiti celosten in sistemski pogled na najpomembnejše značilnosti in probleme na določenem poklicnem področju. Generične kompetence in identificirano strokovno teoretično znanje so osnova za skupne module za celotno področje ali celo več področij.
- *Poklicno specifične kompetence*: so opisane tako, da povezujejo strokovno teorijo, praktično znanje in potrebno splošno znanje v luči delovnih in poslovnih procesov ter upoštevanja potreb strank. Upoštevajo se tehnološki, ekonomski, okoljevarstveni in zdravstveni elementi. Smiselno povezane poklicne kompetence povezujemo v smiselno povezane vsebinske sklope. Cilj je oblikovanje takšnih vsebinskih sklopov, ki omogočajo postopno nadgrajevanje poklicne kompetentnosti učečega se. Preseči želimo predmetno razdrobljenost in zagotoviti čim večjo povezanost različnih vrst znanja.
- *Ključne kompetence*: pomemben cilj srednjega poklicnega izobraževanja je nadgraditi splošno znanje dijakov, ki bo prispevalo k razvoju ključnih kompetenc za uspešno sodelovanje v družbi, osebni razvoj in nadaljnje izobraževanje (Zevnik et. al. 2007, str. 23).

Načrtovanje kompetenčnega pristopa

Ob ciljnem načrtovanju učitelji lažje prepoznajo možnost doprinosov vsebin iz predmeta oz. modula, ki ga poučujejo, za doseg izobraževalnega cilja. Učne vsebine med predmeti in moduli se prepletejo, dijakom skušamo pomagati, da pridobljena znanja povezujejo. Kadar se učni cilj konkretno kaže v izdelku, učne vsebine najlažje usvojijo.

Takšno načrtovanje terja precej časa in vložene energije. Zato je tak pristop smiselno graditi postopoma, pri tem pa se osredotočiti na tiste učne cilje, ki so kompetenčnemu načinu dela najbližje (kjer je pomembna interdisciplinarnost, kompleksnost nalog, problemskost). Ocenjujem, da je to eno od tistih polj v srednješolskem izobraževanju, ki skriva v sebi velike potenciale, toda treba bo postaviti še kar nekaj močnih strokovnih temeljev, da bo kompetenčni pristop načrtovanja in izobraževanja zaživel v polni meri.

In kje smo zdaj?

V primerjavi s preteklim pristopom k poučevanju je sedaj sodelovanje med učitelji praktičnega pouka in strokovne teorije dosti večje. Sodelovanje je izpostavljeno predvsem pri načrtovanju učnih ciljev, vsebin ter pri ocenjevanju. Učitelji prakse in teorije v dogovoru oblikujejo dijakovo končno oceno znanja pri določenem modulu. Izvajanje sicer poteka ločeno, vendar je pri načrtovanju precejšnji poudarek na terminski usklajenosti.

Kot pozitivno lahko ocenimo tudi razumevanje novih konceptov med učitelji in ravnatelji, ki se je v tem času poglobilo. Izvedbene kurikule razumemo kot smiselno početje, skladno s tem pa so tudi dosežki boljši, kot so bili na začetku. Izkristalizirala so se področja, na katerih bo potrebno v bodoče resno delovati, če želimo naše poklicno in strokovno izobraževanje dejansko ponesti na višjo kakovostno raven. Med temi področji bi izpostavili sledeča:

- Zmožnost učiteljev za ciljno in procesno načrtovanje je v splošnem še dokaj nizka, zlasti na ravni višjih kognitivnih in psihomotoričnih ciljev.
- Načrtovanje je še vse preveč osredotočeno na oddelek kot enoto načrtovanja in premalo na različne tipe dijakov znotraj njih: za dijake z več ali manj predznanja, za tiste z več motivacije in zmožnosti in za tiste z manj itd.
- Razumevanje pojma integracije je včasih še preozko, omejeno je večinoma na medpredmetno povezovanje in načrtovanje projektnega tedna (ki je zaradi svoje dolžine težje obvladljiv projektni pristop). Počasi se oblikuje spoznanje, da je na integracijo potrebno gledati z vidika kompetenčno zasnovanih učnih ciljev, ki se jih najbolj učinkovito realizira prek zasnove določenega niza učnih situacij oz. projektov, pri katerih se različna znanja in zmožnosti povežejo okrog konkretnega poklicnega ali življenjskega izziva. Za realizacijo tega morajo učitelji sodelovati pri načrtovanju, se uskladiti pri poučevanju in ocenjevanju.

Pojavljajo se tudi problemi motivacijske narave, saj se takih načrtovanj največkrat lotijo učitelji, ki v ospredje postavljajo dijaka in se zavedajo, da tak pristop prinaša plodne rezultate, za svoje delo pa niso dodatno plačani ali kakorkoli nagrajani. Ostali raje ostajajo v zavetju preizkušenih smernic, ki pa se bolj nagibajo k vsebinskemu snovanju pouka.

Kako pa dijaki?

Glede na evalvacije, ki smo jih v preteklih letih opravili na šoli, lahko trdimo, da kompetenčni pristop prinaša precej prednosti, čeprav se obenem zrcali tudi nekaj težav. Prednosti, ki so jih izpostavili dijaki, so:

- Učni proces lažje povežejo z realnim življenjem.
- Za delo so bolj motivirani, saj je tako delo kot rezultat dela »bolj otipljiv«.

- Všeč jim je, ker se uporabljajo bolj dinamične metode poučevanja.
- Zaradi raznolikosti dela je več sodelovalnega učenja.
- Ocene so v povprečju boljše.

Težave, ki jih dijaki omenjajo, so predvsem v tem, da imajo tisti, ki niso vajeni aktivne vloge v učnem procesu, kar nekaj težav pri samostojnem pridobivanju informacij, kar je neločljiv del kompetenčnega pristopa. Težave se pojavljajo tudi pri predstavitvi dela, saj se nekateri dijaki neradi izpostavijo pred ostalimi. Ravno tu se pokaže moč sodelovalnega učenja, saj se dijaki znotraj skupine organizirajo do te mere, da se razlike in strahovi v precejšnji meri izničijo.

Literatura

- Izhodišča za pripravo izobraževalnih programov nižjega in srednjega poklicnega izobraževanja ter programov srednjega strokovnega izobraževanja* (2001). Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Klančnik, B. (2005). Avtoserviser. *Utrip Šolskega centra – časopis zaposlenih Šolskega centra Velenje*, 5, št. 3, str. 12.
- Pevc Grm., S. idr. (2006). *Kurikul na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.
- Zevnik, M. idr. (2007). *CPI pri razvoju skupnega evropskega prostora za poklicno izobraževanje*. Ljubljana: Center RS za poklicno izobraževanje.