

ПРОФЕСИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ ПЕРЕХОДА ОТ ГОРИЗОНТАЛЬНО К ВЕРТИКАЛЬНО ОРГАНИЗОВАННОМУ ПРОЦЕССУ ОБУЧЕНИЯ

Якість отриманої освіти у більшій мірі залежить від змісту навчання. Зазначена аксіома лежить в основі кожної освітньої системи. Проаналізувавши дослідження різних країн, правові документи, методико-педагогічну літературу, автор вважає, що ведення особистісних і професійних компетенцій, необхідних для кожної професії, як елемент навчальної документації, дозволить змінити репродуктивну модель навчання на діяльнісну. Діяльнісна модель навчання, у свою чергу, вимагає визначення передбачуваних результатів навчання, що визначалось також і метою для кожного студента. Таким чином, у центр навчального процесу виходить той, хто навчається, а не викладач.

Ключеві слова: діяльнісна модель, зміст навчання, особистісні і професійні компетентності.

Качество получаемого образования в большой степени зависит от содержания обучения. Эта аксиома лежит в основе каждой образовательной системы. Проанализировав исследования разных стран, правовые документы, методико-педагогическую литературу, автор считает, что введение личностных и профессиональных компетенций, необходимых для каждой профессии, как элемент учебной документации, позволит изменить репродуктивную модель обучения на дейностную. Дейностная модель обучения, в свою очередь, требует обозначения предполагаемых действительных результатов обучения, что являлось бы также и целью для каждого обучаемого. Таким образом, в центр учебного процесса выходит обучаемый, а не преподаватель.

Ключевые слова: дейностная модель, содержание обучения, личностные и профессиональные компетенции.

Abstract: In the report a new format of the existing training documentation in order to create prerequisites for the transition from vertical (subject-centred) to horizontal (activity) organization of the learning process is proposed. For the realization of this idea the European Qualifications Framework is used.

Keywords: education quality, training process, training content, training documentation, training plan, curricula.

Введение. Качество получаемого образования в большой степени зависит от содержания обучения. Эта аксиома лежит в основе каждой образовательной системы. В контексте этой проблемы недовольство бизнеса (как основного потребителя кадров) качеством квалификации выпускников разных специальностей может означать только одно: «Вы не учите их тому, что нам нужно». С другой стороны, преподаватели и научные работники, которые разрабатывают учебную документацию (модель специалиста, учебный план и учебные программы) для соответствующей профессии или специальностей, убеждены, что именно те знания, которые они дают, необходимы будущим специалистам.

Эта проблема была четко очерчена в высказывании министра образования Болгарии: «Болгария нуждается в тотальной реформе высшего образования и науки. Университеты должны анализировать и координировать учебные программы, по которым происходит обучение, поскольку та квалификация, которую они дают выпускникам, должна отвечать потребностям болгарского и европейского рынка» (Бозукова, 2010).

В этом докладе представлен анализ европейской квалификационной рамки (ЕКР), а также внесено предложение изменить формат и содержание учебной документации. Данные изменения могли бы позволить перейти от вертикальной (предметно-центричной)

к горизонтальной (действующей) организации учебного процесса. Что, в свою очередь, дало бы возможность улучшить качество получаемого образования.

I. Учебная документация в нашей образовательной системе.

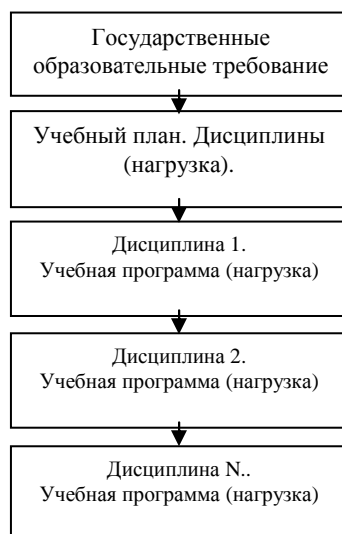
Учебная документация для каждого вида и уровня образования является нормой, которая определяет содержание обучения. В образовательной системе Болгарии она включает в себя: государственные образовательные требования (модель специалиста, цели обучения) и учебный план и учебные программы (см. табл. 1).

Этот формат учебной документации ведет к так называемой предметно-центричной (каждый предмет обособленно) или вертикальной модели организации учебного процесса. В пакете документов, самым главным является первый, так как он содержит то, что должен знать и уметь будущий специалист. На основе этого разрабатываются учебный план и учебные программы.

Данная технология использовалась на всех уровнях образования в Болгарии, на ее основе получало образование старшее поколение, и вышеупомянутая проблема между производителями (учебными заведениями) и потребителями кадров (бизнесом) в тот период не существовала. Приведем несколько причин, которые послужили толчком для появления этой проблемы:

1. Научно-техническая революция привела к быстрому старению знаний.
2. Информационная революция, а в частности Интернет, сделали знания более доступными для каждого.
3. Инновации в каждой отдельной области экономики требуют помимо профессиональных и социальных знаний, продолжения обучения – т.е. обучения на протяжении всей жизни.

Таблица 1



Как результат появились следующие основные недостатки:

1. В учебной документации, предназначенной для организации учебного процесса, нет описания предполагаемых результатов обучения.

2. Государственные образовательные требования (ГОТ) довольно быстро перестают отвечать стандартам, что влечет за собой необходимость в их постоянном обновлении. В силу этого мы наблюдаем инертность образовательной системы. Даже в профессиональных направлениях (где эта актуализация проводится) чаще всего этот процесс происходит без участия специалистов из реального сектора экономики. «Старение» знаний в меньшей степени отражается на так называемой фундаментальной подготовке в высшем образовании (общая образовательная подготовка в среднем образовании), и в большей степени отражается на профессиональной подготовке. Дабы избежать этой проблемы, специалисты, которые занимаются разработкой ГОТ, прибегают к различным методам. Например, в профессиональной подготовке используют в обучении теоретические знания, поскольку после усвоения теоретической базы соответствующей предметной области, будущий специалист сможет усвоить и практические умения в реальной сфере деятельности. Таким

образом, профессиональная подготовка также становится фундаментальной в соответствующей предметной области.

3. Государственные образовательные требования разрабатываются, не учитывая перспективы развития в определенном профессиональном направлении. Причин для этого много, но основная причина в том, что преподаватели в учебных заведениях Болгарии являются лишь исполнителями. Они могут только наблюдать процесс создания ГОТ, но не принимают в этом непосредственного участия.

4. Учебные планы представляют собой совокупность дисциплин с соответствующей нагрузкой. Следует отметить, что существует нехватка компетенций, которые необходимы для практики в каждой специальности. Это является одной из предпосылок для репродуктивного характера модели обучения. В этом случае целью выступает лишь получение положительных оценок (всеми средствами) по дисциплинам учебного плана.

5. Содержание учебных программ находится в виде тем для лекций и упражнений, что не несет никакой помощи со стороны преподавателя студентам, которые бы могли обрабатывать материал самостоятельно, если бы у них был, к примеру, список литературы (обязательный или дополнительный) к каждой теме.

6. Содержание учебной документации такого рода ведет к модели учебного процесса, в центре которого стоит преподаватель. Эта модель работала в 60-70 годы XX века, когда не было достаточно учебников, научной литературы и преподаватели являлись основным источником знаний. Отметим, что такая система не работает сегодня, т.к. знания общедоступны, и любой студент может изучить ту или иную тему раньше остальных.

7. Документация выполняет пассивную роль в жизни обучающегося. Поскольку нет гарантии того, что если студенты усвоят учебный план, они станут хорошими специалистами.

Появившиеся недостатки учебной документации можно устранить, если поменять ее формат, и кроме знаний и умений добавить необходимые компетенции и предполагаемый результат обучения.

II. Компетенции

На основе исследований методико-педагогической литературы Франции, Великобритании, Германии и Соединенных штатов Америки, предлагается следующая смешанная дефиниция «компетенции» (КЕО, 2005 г.). Итак, существуют следующие компетенции:

- а) познавательная компетенция, включающая в себя использование теорий и концепций, а также самостоятельные (скрытые) знания, усвоенные опытом;
- б) функциональная компетенция (умения или «ноу-хау»), те вещи, которые человек должен уметь делать в данной области работы, учебы или социальной деятельности;
- в) личные компетенции, включающие в себя знания о том, как нужно вести себя в специфичной ситуации;
- г) этические компетенции, включающие в себя владение некоторыми личностными и профессиональными ценностями.

По своему виду компетенции бывают личностные и профессиональные. Часть личностных компетенций определены как ключевые, так как они необходимы каждой личности, независимо от профессионального направления, в котором она развивается.

В Европейской квалификационной рамке для обучения на протяжении всей жизни есть восемь компетенций:

- общение на родном языке;
- общение на иностранных языках;
- математическая компетенция и основные знания в области естественных наук и технологий;
- дискретная компетенция;
- умения учить;
- социальная и гражданская компетенция;
- инициативность и предприимчивость;
- культурная осознанность и творческие проявления.

Каждая ключевая компетентность приобретает на разных уровнях разными членами общества в зависимости от личностных потребностей и потребностей профессии, которую они выбрали. Например, дискретная компетенция личности проявляется в умении пользоваться компьютером. Это же можно отнести и к умениям учить. Однако уровень владения определенной компетенцией может отличаться в зависимости от специальности.

Стандартизация компетенций имеет еще одну цель – более конкретное определение и необходимое занятие определенной позиции в экономике соответствующей страны.

Профессиональные компетенции – это стандарт, необходимый для каждой профессии, и он должен войти в содержание государственного образовательного требования помимо знаний и умений.

III. Квалификация

Термин «квалификация» исключительно важен для ЕКР. «Квалификация» должна включать, насколько это возможно, существующие общие понятия. Для примера возьмем следующую дефиницию, основанную на работе ОЭСР (Организация экономического сотрудничества и развития 2003, 2004). Итак, квалификация приобретает тогда, когда компетентный орган определит, что учение индивида достигло специфического стандарта знаний, умений и более широких компетенций. Стандарт результатов учебы утверждается путем оценки знаний студента или успешного окончания им курса обучения. Оценка квалификации может осуществляться с помощью определенной программы для обучения и/или практики на рабочем месте.

Квалификация дает официальное признание оценки рынка труда при дальнейшем обучении.

IV. Европейская квалификационная рамка

Квалификационная рамка это инструмент классификации и развития квалификаций в соответствии с набором критериев уровней обучения. Этот набор критериев может содержаться как в квалификационных описаниях, так и быть четко сформулированным в виде набора специфических признаков для каждого уровня (КЕО, 2005 г.). Сфера рамок может охватывать все аспекты обучения или может быть ограничена в специфичном секторе, например начальное образование, образование и обучение для взрослых или в какой-то профессиональной области. Некоторые рамки могут иметь больше элементов и более жесткую структуру, чем другие, некоторые могут иметь правовую основу, тогда как остальные могут представлять собой консенсус точек зрения социальных партнеров.

Все квалификационные рамки, однако, создают основу для повышения качества, доступа, связей и общественного признания или признания рынком труда квалификаций в стране и на международном уровне. В данном аспекте существует так называемая мета-рамка. Под мета-рамкой подразумевается средство, дающее возможность одной квалификационной рамке налаживать связи с другими, в результате чего одна квалификация может связаться с другими, локализованными в другой рамке. Целью мета-рамки является создание уверенности при установлении связи между квалификацией в странах и секторах путем определении принципов обеспечения качества, ориентации и информирования. Механизмы передачи и накопления кредитов могут быть применены таким образом, чтобы прозрачность, необходимая на национальном и секторном уровне, могла быть доступна и на международном уровне (КЕО, 2005 г.).

Рисунок 1 иллюстрирует упрощение взаимосвязи между разными национальными рамками и системами путем введения общих рекомендованных уровней и общих принципов сотрудничества. Сотрудничество, основанное на двусторонних и многосторонних контактах между рамками и системами, является исключительно сложным, что в свою очередь сильно ограничивает прозрачность, перемещение и признание квалификаций. Как видно на рисунке 1, ЕКР представлена как мета-рамка, дающая возможность национальным и секторным рамкам и системам связываться и общаться друг с другом. Рамка делает легче перемещение, прозрачность и признание квалификаций, которые понимаются как результаты обучения, оцененные и сертифицированные компетентными органами на национальном и секторном уровнях.

Проведенное исследование создания системы перемещения кредитов в профессиональном образовании и обучении (ПОО) показало, что для Европейской рамки

подходящим количеством уровней было бы 8, которые охватывают высшее образование и ПОО. Число уровней основано на анализе исследований, структур трудового опыта в разных компаниях, а также Болонского соглашения о циклах в высшем образовании. Восьмиуровневая структура дает «наилучшее соответствие», подходящее для основных национальных квалификационных структур во многих странах. Таким образом, первый элемент учебной документации (государственного образовательного требования) может приобрести вид, данный в ЕКР (см. приложение 1).

Восьмиуровневая структура ЕКР вписывается очень успешно в существующей у нас, в Болгарии, Закон о профессиональном образовании и обучении (ЗПОО) и Закон о высшем образовании (ЗВО), структуре квалификаций. В ЗПОО их четыре: первый уровень – первая степень профессиональной квалификации, второй – вторая степень профессиональной квалификации, третий – третья степень профессиональная квалификация, приобретаемая в системе среднего образования, и четвертый – четвертая степень профессиональная квалификация, приобретаемая в колледжах после среднего образования. В ЗВО также существуют четыре уровня: профессионалы бакалавр, бакалавр, магистр и доктор, которые можно отнести к 5, 6, 7 и 8 уровням ЕКР.

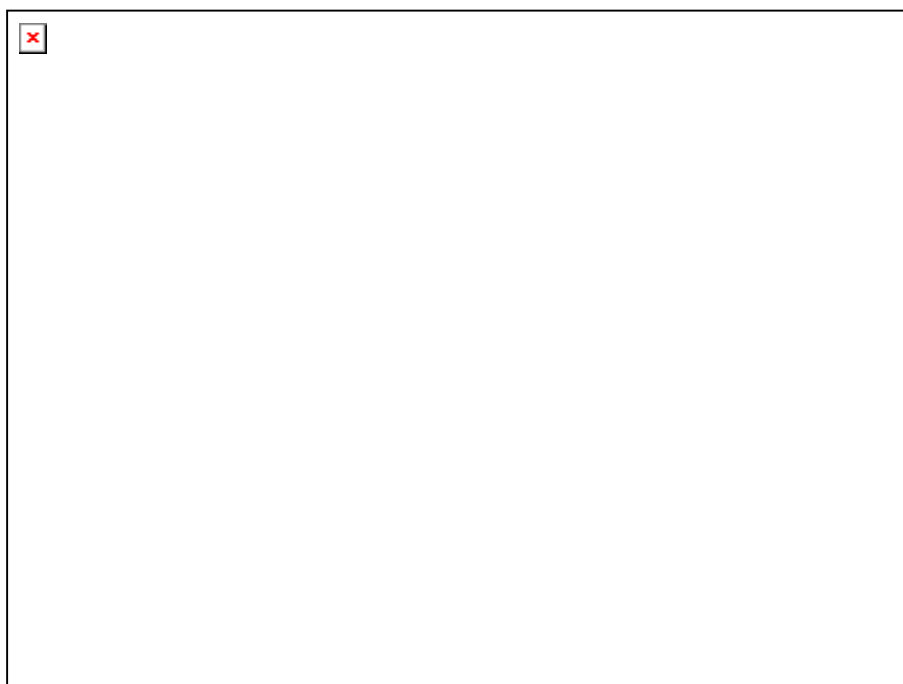


Рис. 1

Выводы. Итак, проанализировав исследования разных стран, правовые документы, методико-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что введение личностных и профессиональных компетенций, необходимых для каждой профессии, как элемент учебной документации, позволит изменить репродуктивную модель обучения на дейностную. Дейностная модель обучения, в свою очередь, требует обозначения предполагаемых действительных результатов обучения, что являлось бы также и целью для каждого обучаемого. Таким образом, в центр учебного процесса выходит обучаемый, а не преподаватель.

Приложение 1

Степень	Знания	Умения	Личные и профессиональные компетенции			
			Самостоятельность и ответственность	Компетенции для обучения	Коммуникативные и социальные компетенции	Профессиональные компетенции
1						
2						
3						

ЛИТЕРАТУРА

1. Мартина Бозукова, "Нужна е разтърсваща реформа във висшето образование", 26 Август 2010, <http://www.mediapool.bg/show/?storyid=169261&srcpos=8>.
2. Комисия на европейските общности, Работен документ на комисията към европейска квалификационна рамка за учене през целия живот, Брюксел, 8.07.2005 г. SEC(2005) 957

Рецензент: д. пед. н., проф. Плахотник О. В.