



Kompetence in ključne kvalifikacije v slovenskem šolskem prostoru

Kompetenčni pristop v izobraževanju se pri nas omenja že v devetdesetih letih, npr. v Izhodiščih kurikularne prenove iz leta 1996, uveljavljati pa se je začel na podlagi uvajanja bolonjskega procesa v visokošolsko izobraževanje. (Kotnik, 2006, str. 13) Pod vplivom nemškega oz. avstrijskega šolskega modela se je sicer v šolskih dokumentih po letu 2000 začasno uveljavil izraz ključna kvalifikacija. Tako se v izhodiščih za pripravo izobraževalnih programov, ki jih je sprejel Strokovni svet RS za poklicno in strokovno izobraževanje v letu 2001, govori o poklicnih kompetencah in ključnih (splošne, jedrne, generične) kvalifikacijah, ki so opredeljene kot »znanja, spretnosti in sposobnosti, ki so uporabne v različnih delovnih razmerah, v različnih poklicih, na različnih poklicnih področjih in v različnih življenjskih položajih« (Izhodišča..., 2001, str. 8).¹ Kasneje se v dokumentih pojavi še besedna zveza integrirana ključna kvalifikacija ali IKK, s čimer bi se naj poudarilo, da gre za integriranost v več predmetov in je potrebno medpredmetno povezovanje.

Če zgornjo opredelitev primerjamo s prej navedeno definicijo kompetence avtorjev Rychen in Salganik, ugotavljamo podobnost in hkrati, da je zapostavljena čustveno-motivacijska raven. Peklajeva namreč poudarja, da kompetence vključujejo tako spoznavno raven (sposobnosti kompleksnega razmišljanja in reševanja problemov ter znanje na določenem področju), kot čustveno-motivacijsko raven (stališča, vrednote, pripravljenost za aktivnost) in vedenjsko raven (sposobnost ustrezno aktivirati, uskladiti in uporabiti svoje potenciale v kompleksnih situacijah (Peklaj, 2006, str. 22-23). Sentočnik pa v analizi definicij kvalifikacije in kompetence ugotavlja, »...da gre za dva različna koncepta, ki ju je potrebno ločevati« in hkrati »...da med njima ni tako jasne pomenske razmejitev« (Sentočnik, 2012). Vendar kljub navedenim razlikam na osnovi našega študija dokumentov in pogovorov z avtorji menimo, da so uporabniki izraza ključna kvalifikacija pred leti govorili o vsebini, ki jo danes opredeljujemo s pojmom kompetenca in da lahko termin ključna kvalifikacija v nadaljnjih razpravah brez škode opustimo.

Prva obsežna razprava o kompetencah v slovenskem prostoru se je odvila marca 2005 in je bila potem objavljena v tematski številki revije Vzgoja in izobraževanje 2006/1. V uvodniku te številke se poudarja, da so »...vsi avtorji opozarjali na pasti pri uvajanju kompetenc in hkrati na nujnost uvajanja zaradi okoliščin, v katerih so se znašle sodobne družbe...«. (Ivšek, 2006, str. 3). Ivšek tudi poudarja, da je za udejanjanje kompetenc na sistemski ravni potreben »dobro usposobljen učitelj, ki se zaveda svoje vloge z vidika razširjenega profesionalizma«. Enako poudarja Peklaj, da je »...temeljni pogoj za uspešno razvijanje in pridobivanje kompetenc je kakovosten in učinkovit izobraževalni sistem, ki ga izvajajo dobro usposobljeni, kompetentni učitelji« (Peklaj, 2008, str. 5).²

¹ Avtorji dokumenta navajajo, da se med ključne kvalifikacije »...največkrat uvrščajo: komunikacija v maternem in tujih jezikih; uporabno računstvo oz. matematiko; delo z informacijami in informacijsko tehnologijo; različne metodologije za komuniciranje, analize, odločanje, reševanje problemov, organiziranje in obvladovanje sprememb; metodologije za obvladovanje socialnih razmer, kot so delo z ljudmi, timsko delo, navezovanje stikov in oblikovanje socialne mreže, uravnavanje konfliktov in pogajanje; metodologije učenja in samoizobraževanja, kot so pridobivanje, izbira, razumevanje, osmišljanje in uporaba novega znanja in spretnosti; podjetništvo, vodenje; varovanje zdravja in okolja in podobno.« (Izhodišča..., 2001, str. 8).

² Usposobljenost učiteljev kot kritični dejavnik za izobraževanje podjetnosti je bila tudi vsebina posebnega projekta Evropske komisije z naslovom "Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor" (Entrepreneurship Unit, 2011).



Kot ključne kompetence, ki naj bi jih razvijali v našem srednjem poklicnem in strokovnem izobraževanju so v Metodološkem priročniku CPI naštet:

1. sporazumevalna zmožnost (a. v maternem jeziku in b. tujem jeziku);
2. matematična zmožnost;
3. učenje učenja (učenje strategij reševanja miselnih problemov; vseživljenjsko učenje);
4. medkulturna kompetenca (zmožnost živeti v večkulturni skupnosti);
5. estetska kompetenca;
6. družboslovna in naravoslovna kompetenca (zmožnost razumevanja in samostojne ter kritične presoje dogodkov in procesov v družbi, naravi in v tehnologiji; zavedanje celostnosti in protislovnosti družb in kultur; aktivno državljanstvo; naravnost za trajnostni razvoj);
7. socialna kompetenca (sposobnost razumeti sebe in druge, odgovornost do samega sebe in svojega delovanja v naravi in družbi; sodelovalna zmožnost; reševanje konfliktov);
8. informacijska pismenost (razvijanje zmožnosti in strategij za delo z viri, podatki in gradivom – s sodobnimi multimedijskimi tehnologijami, zmožnost za učinkovito iskanje, zbiranje, obdelavo, interpretacijo, izmenjavo, predstavitev in vrednotenje informacij);
9. varovanje zdravja in skrb za dobro počutje (zdrav življenjski slog in odgovornost za ohranjanje lastnega zdravja in zdravja drugih ljudi, športne dejavnosti);
10. podjetnost (razvoj podjetnostnih lastnosti; zmožnost podjetniškega delovanja; zmožnost načrtovanja poklicne in izobraževalne poti)

(Kovač idr., 2006, str. 19)

Primerjava z osmimi ključnimi kompetencami EU, ki smo jih naštet v predhodnem poglavju, nam pove, da gre kljub nekaterim novim poudarkom v evropskem okviru ključnih kompetenc (npr. izpostavljanje državljanske kompetence in kulturne zavesti) za zelo podobno vsebino. To pomeni, da je veljavni kurikulum na nacionalni in šolski ravni v poklicnem in strokovnem izobraževanju iz leta 2006 že temelji na evropskem konceptu osmih ključnih kompetence.