

## Тези за обновување на образованието за наставници во Словенија (Рекапитулација)

Болоњскиот процес поттикна реформски активности на универзитетите во Словенија и во областа на образованието и обуката за наставници. Во моментот постојат различни поими за тоа во која насока на развој треба да одат новите студиски програми за идните наставници. Прашањето што останува најмалку решено на педагошките факултети е релацијата меѓу додипломските и постдипломските студии, или меѓу првиот и вториот циклус на квалификации.

Првата иницијатива за создавање генерален концепт на нови студиски програми во Словенија ја презема *Педагошкиот факултет при Универзитетот во Љубљана*; во тоа тој воглавно се потпираше на искуствата стекнати во текот на соработката со проектот *TUNING*, а во исто време применети беа сите главни документи од Болоњскиот процес. Летото 2004 година, педагошките факултети на сите три универзитети во Словенија го хармонизираа и го потврдија овој концепт на заеднички состанок.<sup>1</sup> Во продолжение ги презентираме седумте главни точки на овој концепт.

\* \* \*

(1) *Мисијата на педагошките факултети*. Во Европа и во светот постои растечки тренд според кој универзитетите преку специјализирани факултети (под различни имиња: наставнички факултети, педагошки факултети, итн.) негуваат поврзани активности, фокусирани на:

а) *образование и обука* на наставници, обучувачи, едукатори, советници и друг професионален кадар (натаму во текстот: наставници)<sup>2</sup> кои работат во институциите за образование и обука, како и во други институции во рамките на системот за образование и обука;

б) *истражување* во сложената област на образование и обука;

в) *придонес кон културниот и економскиот развој* на национално и/или регионално ниво во соработка со засегнатите страни (владини и невладини организации, медиуми, издавачи, организации за развој на човечки ресурси, вработување, итн.).

(2) *Професијата наставник е регулирана професија*. Како во повеќето модерни земји, и во Словенија професијата наставник се уредува според одредени прописи. Новото системско законодавство во полето на образование (1995 година) го потврдува трендот којшто Словенија постепено го воспоставување од средината на осумдесеттите:

---

<sup>1</sup> Овој концепт беше објавен (во Словенија) кај Плевник, Татјана (ed.). [*Клучни теми во образованието во Европа. Во Словенија: обновување на образованието за наставници. Во Европа: професијата наставник во Европа.*] Љубљана: Министерство за образование и наука, 2005, стр. 7-14. Тековниот процес на обновување на студиските програми на Педагошкиот факултет при Универзитетот во Љубљана веќе ги следи овие наоски.

<sup>2</sup> Во овој текст, сите професионалци во образованието и обуката се сметаат за „наставници“ (професија наставник).

а) наставниците мораат да имаат *диплома за завршено високо образование за соодветен профил* (на пр. наставен предмет/и) што вклучува образовни теории, педагогија и наставна практика; оваа квалификација може да се постигне со паралелен (интегрален) модел на иницијални (квалификациони) студии или во последователен модел, односно, со соодветни квалификациони програми по добивање на диплома за високо образование за соодветен профил во однос на наставниот предмет/и, која не вклучува образовни теории, педагогија и наставна практика;

б) наставниците учествуваат во доквалификациско образование и обука: тие постојано ги надградуваат, прошируваат и ажурираат нивното знаење и вештини.

Овие прописи ја земаат предвид комплексноста на процесот на образование и обука и претпоставуваат дека во текот на нивното иницијално образование и обука наставниците ги стекнуваат *неопходните компетенции за професионално да ја изведуваат наставата во современото општество*, конкретно:

а) општо ниво на знаење, вештини и разбирање што се стекнуваат во високото образование;

б) запознавање со и усовршување на процесите во образованието во врска со поединецот и со општеството во целина;

в) запознавање со и усовршување на конкретни (предметни) области и/или дисциплини во чиишто рамки професионално ќе работат (образување, настава, советување, итн.).

(3) *Професијата наставник е академска професија*. Иницијалното образование за наставници *го сочинуваат две компоненти: академската и стручната*; тоа доведува до двојна квалификација која

а) предизвиците на професионалната работа во образованието ги базира врз научно знаење (на предметот, истражувачките методи, итн.);

б) на наставникот му овозможува пристап до студии во вториот и во третиот циклус и до доживотното учење, коешто е основа за висок квалитет и иновативна професионална работа и за одразување на искуството и врвните достигнувања во професијата.

(4) *Професијата наставник и вработливоста*. При верификување на основните академски стандарди и квалитет, модерните високообразовни курсеви, исто така, мораат да направат и проценка на вработливоста на дипломците. *Вработливоста не претставува едноставно само вработување. Вработливоста на дипломците се мери преку флексибилноста на нивните квалификации*: преку спектар на генерички компетенции и компетенции специфични за предметот, коишто се врзани за серии работни процеси, или коишто овозможуваат ефективно проширување на овие серии компетенции.

Оттука, модерното терцијарно образование и обука за професијата наставник не може повеќе да се насочува само кон усовршување на крајниот работен процес, како што е трансферот на знаење (настава) во една конкретна тесна предметна област. Предметните области сè повеќе стануваат поврзани со усовршувањето на севкупниот образовен процес, а модерното општество произведува дополнителни и постојано нови предизвици: најширокото можно вклучување на младите и на возрасната популација, грижата за лицата со посебни потреби, информатичката и комуникациската технологија, мултикултурната средина, итн. Покрај *квалитетот, широчината на*

*обуката за професијата наставник денес претставува најважниот фактор за вработливост.*

Оттука, иницијалните (додипломските) образовни курсеви треба да вклучат *поголема флексибилност*: наместо (прекумерна) рана специјализација во (премногу) голем број предметни области, постои итна потреба за стекнување на основните и сите други компетенции коишто ќе овозможат и ќе го поддржат професионалниот развој на поединецот во перспектива на доживотно учење (доквалификација). Компетенциите не зависат само од конкретната тесна содржина, ограничена (или пак изолирана) во поединечните курсеви, туку се развиваат во кохезија со курсевите што ја сочинуваат студиската програма. Во иднина ќе постои итна потреба за проширување на *изборниот дел од студиите*. *Поголемата флексибилност* на курсевите, исто така, значи системско овозможување на една личност којашто веќе се стекнала со првите квалификации за наставник – да предава на пример еден или два предмети – подоцна да се запише на натамошни студии со цел *да стекне квалификации за предавање, на пример, втор или трет предмет*, при што тоа се признава.

(5) *Професионална квалификација наставник и циклуси на студии*. Обуката за професијата наставник и - најважно - вработливоста на дипломците не претставува грижа само на високообразовните институции, туку и на *работодавците*; во овој случај посебно на министерството надлежно за образование, на раководителите на училиштата и на другите образовни институции. Во врска со плановите за новите „болоњски“ квалификации за наставници, особено е важно дека системот за регулирање на професијата наставник во Словенија традиционално има *професионални квалификации на само едно ниво на студии: додипломското ниво*. Поради тоа, едно од најважните прашања при ревидирањето на студиските програми е тоа како да се дефинираат очекувани резултати од учењето и квалификации на крајот од првиот и од вториот циклус.

За оваа точка, Болоњскиот процес со себе носи огромен предизвик за сите европски системи на образование и обука за наставници. Структурата на студиите, којашто вклучува *две нивоа*, додипломски и постдипломски или магистерски студии (и се разбира третото ниво, докторски студии),<sup>3</sup> претпоставува две нивоа на компетенции или очекувани резултати од учењето, а со тоа и две нивоа на професионални квалификации. Во овој нов систем, магистерскиот степен не е и повеќе не може да биде само *академска квалификација*, наменета речиси ексклузивно за премин кон докторски студии, како што некогаш беше случај, кога мал број кандидати се запишуваа на вакви студии. Се соочуваме со двоен предизвик:

а) предизвикот за вискообразованите институции е како да ги дизајнираат и да ги насочат новите постдипломски (магистерски) курсеви, за тие да поттикнат и соодветни *академски* и соодветни *професионални квалификации*;

б) предизвикот за *работодавците* е како да го ориентираат системот на услови за вработување (вклучувајќи ги и условите за напредување во кариерата), за тој *покрај професионалните квалификации стекнати преку додипломските студии (иницијалното образование и обука за наставници)* да бара и *постдипломски професионални квалификации* и да поттикне амбиции за доживотно учење кај студентите и дипломците.

---

<sup>3</sup> Погледнете *Рамка на квалификации на европската област за високо образование*. Работна група на болоњскиот процес за рамките на квалификации. Копенхаген: Министерство за наука, технологија и иновации, 2005.

(б) *Каков вид на структура со две нивоа за педагошките студии?* Успешното спроведување и изготвување на новата структура на курс со две нивоа (Болоња) во голема мера зависи од размислувањата на работодавците и од најблиската можна соработка меѓу нив и високообразовните институции. Од гледна точка на високообразовните институции коишто специјализираат обезбедување иницијално образование и обука на наставници, а во исто време имајќи ги предвид и традициите и тековните аранжмани за квалификации, следнава структура се јавува како *оптимална можност*:

(а) *додипломските курсеви* треба да развиваат генерални високообразовни компетенции, базични компетенции за работа во образованието и /или за предавање на одредена предметна област, и треба да продолжат да гарантираат обука на наставници според оние стандарди коишто Словенија ги постигна пред околу дваесет години. Оттука, ова ниво треба да остане *иницијална (професионална) квалификација за работа во образованието*, во исто време да биде (академска) *квалификација за запишување на постдипломски студии*; овие курсеви покриваат *240 ЕКТС поени*, и се со *времетраење од четири години редовни студии*. Додипломските курсеви за работа во *предучилишно образование* исто така го задржуваат тековното времетраење и опсегот (*180 ЕКТС или три години редовни студии*), но оваа конкретна област на студирање треба повторно да добие можност за напредување кон постдипломски студии. Додипломските студии (можат да завршат) завршуваат со дипломски труд (до 15 КТ).

(б) *Постдипломските магистерски студии* развиваат компетенции за специјализирани истражувања, развој, советување, раководење и слична работа во образованието кое налага многу труд (*специјализирани професионални квалификации*), кои пак од друга страна во исто време се и предуслови за можно продолжување на студиите на докторско ниво (академски квалификации). Курсевите (во најмала рака) покриваат *60 ЕКТС или траат една година редовни студии и две години вонредни студии*. Курсевите завршуваат со магистерски труд (15 ЕКТС). Во согласност со новото законодавство (мај 2004 година) студиските програми се планираат така што се овозможува премин од различни претходни курсеви (вклучително и од курсеви кои не обучуваат наставници); кандидатите кои завршуваат тригодишни студии (*180 КТ*) исто така се во можност да посетуваат дополнителни модули и на крајот од второто ниво на студии тие можат да добијат вкупно *300 КТ (180 + 120)*.<sup>4</sup>

(в) *Докторските курсеви* развиваат компетенции за најсложените специјализирани истражувања и развојна работа во (или за) образованието. Курсевите покриваат *180 ЕКТС или тригодишни редовни студии (петгодишни вонредни студии)*, од коишто *60 ЕКТС се стекнуваат во организирани форми на студии*, а *120 ЕКТС* преку индивидуална работа на истражување под менторство. Студиите завршуваат со докторски труд.

Покрај студиите на три нивоа, во високообразовните студии за наставници важно место заземаат и *студиските програми за зајакнување* (до максимум *60 ЕКТС*), коишто овозможуваат:

---

<sup>4</sup> Овде треба да се земе предвид и препорака од Болоњскиот семинар на продолжување одржан во Хлесинки во март 2003 година, со што *минималните барања* за ова ниво на студии изнесуваат "60 ЕКТС кредити на ниво на магистерски студии" (семинар за *степените на магистерско ниво*, Хлесинки, 14-15 март 2003; <http://www.Bologna-Berlin2003.de>). Дополнителните 60 ЕКТС во овој случај во принцип можат да се организираат од соодветните курсеви на додипломско и/или постдипломско ниво, но "60 ЕКТС кредити" (на второто ниво или во петата година од редовните студии) без исклучок мора да се добијат „на ниво на магистерски студии“ (*дескриптор за нивото на магистерски студии*). Овој критериум примарно се поврзува со комплексноста на постдипломските студии.

а) стекнување на *проширени иницијални професионални квалификации* (на пример, квалификации за предавање дополнителен предмет; усовршување на нови карактеристики на професијата коишто ги налагаат прописите, итн.);

б) *стекнување педагошка квалификација* за оние кандидати кои завршиле студии во некоја соодветна дисциплина (последователен модел на обука за наставници);

в) стекнување конкретни компетенции коишто – во зависност од можниот несоодветен профил на додипломските студии на кандидатот – се неопходни за тој да *продолжи со студии на магистерско ниво*;

г) *ажурирање, интензивирање или проширување на конкретни компетенции* во согласност со конкретните интереси на кандидатот и неговата работна средина.

(7) *Стратегии за настава и за учење*. Идеите за сеопфатни курсеви на педагошките и на другите факултети коишто образуваат наставници би биле нецелосни и несоодветни доколку покрај секторските, системските и институционалните прашања не се дискутира и за *прашањето на стратегии за сеопфатен курс*.

Изготвувањето нови студиски програми ги зема предвид *принципите и инструментите на ЕКТС кредит системот* и се потпира на развојна работа и на *препораките изготвени во таа насока во рамките на проектот Tuning*. Овде од суштинско значење е формулацијата на индивидуални наставни програми/планови и курсеви во целина да потекнува од дефиницијата за (неопходни) студии или работни обврски на студентот, а не – како во минатото – тие да се движат околу работните обврски на предавачот.

Оттука, почетната точка за наставните програми/планови се *опитите и конкретните компетенции и очекуваните резултати од учењето* на дипломците, коишто се дефинирани на различни нивоа (знаење, разбирање, примена, вештини што можат да се пренесуваат); акцент се става на развојот на размислувањето. Методите за студирање и настава гарантираат постигнување на планираните постигнувања од студиите, а исто така предвидени се и методи за оценување на знаењето соодветни на тоа.

*Очекувани резултати од учењето*: тие мора јасно да се опишани, заедно со критериумите за оценување или утврдување дали биле постигнати. Ова значи дека треба да се конкретизираат (минималните) барања и стандарди за стекнување кредитни поени во една студиска единица (предмет, модул). Постигнувањето просечни или надпросечни барања е назначено во евалуацијата на предметот. *Очекуваните резултати од учењето* се планираат во четири групи: (а) знаење и разбирање, (б) примена, (в) размислување и (г) вештини што можат да се пренесуваат.

*Методи за настава и учење*: документите на проектот *Tuning* го нагласуваат конгнитивниот или конструктивниот и социо-конструктивниот приод во наставата, учењето и оценувањето за постигнување на повисок квалитет на знаењето – повисоко ниво на, интернализирано и емпириско знаење. Тоа значи дека соодветно на ова ние треба да ги прошириме методите за учење и настава коишто ќе овозможат вакви очекувани резултати од учењето: предавања, семинари, истражувачки семинари, работа на проекти, индивидуални задачи, кооперативно учење и настава, активна (рефлексивна) настава, портфолио конференции, вежби во лабораторија, работа на терен и работилници. Ние ги воведуваме оние методи на настава и учење со коишто можеме да го олесниме до најголем степен постигнување на очекуваните резултати од учењето дефинирани во индивидуалните курсеви или модули.

*Методи за оценување:* согласно со принципите формуирани во *Tuning* проектот, оценувањето не го покрива само знаењето, туку и разбирањето – оценувањето се фокусира на когнитивните процеси, подлабоко разбирање на предметот, структурата (шемата) на квалитет на знаењето, организацијата на знаењето и процесите од повисоко ниво (метакогнитивни и саморегулирачки). Поради тоа постоечките традиционални методи за оценување на знаењето треба да се заменат, на пример, со усни/писмени испити, колоквиуми, есеи и семинарски задачи, дневници, практични задачи или производ, проекти, справување со реални проблеми, справување со нерешени задачи (проблеми), оценување од страна на колеги, портфолија, итн. Треба да се изберат оние методи на оценување коишто најмногу одговараат на потврдувањето на очекуваните резултати од учењето дефинирани во курсот или модулот.