

В ЦЕНТЪРА НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ПАРАДИГМА НА XXI ВЕК

Светлозар Вацов

Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“

Резюме. Образователната парадигма на XXI век отразява изискванията на едно ново общество, изградено около организацията, стимулирано от информацията, основаващо се на изричното приемане на демократичните ценности и на правата на човека. Главната задача на образованието става подготовката на компетентни специалисти, т.е. на хора със знания за различните страни на живота, с навици за творческо боравене с интелектуалния и професионалния инструментариум, със способности за взаимодействие с други хора в различни ситуации с цел постигане на конструктивно взаимодействие с тях. Статията проследява развитието на компетентностния подход, като сърцевина на новата образователна парадигма, и промените, които се налагат в общите принципи, които обуславят целите на образованието, подбора на неговото съдържание, организацията на образователния процес и оценката на неговите резултати.

Ключови думи: образование; образователна парадигма; компетентностен подход

В последните години за всички става все по-ясно, че в съвременното общество знанията не могат повече да бъдат предавани по познатия от поколения начин. „В постмодерния свят се формира нова философия на образованието... Обучението трябва да осигури не само възпроизводството на компетенциите, но и техния прогрес, то тогава ще е необходимо предаването на знания да не се ограничава до предаване на информация, а да учи на процедури, увеличаващи способността да се съединяват полета, които традиционната организация на знания ревностно е изолирала едно от друго“ (Ivanov, 2005: 22). Главната задача на образованието става подготовката на компетентни специалисти, т.е. на хора със знания за различните страни на живота, с навици за творческо боравене с интелектуален и професионален инструментариум, със способности за взаимодействие с други хора в различни ситуации с цел постигане на конструктивно взаимодействие с тях.

В работните документи на Европейската комисия за гарантиране на качествено и модерно образование, нужно за XXI век, се посочва, че тъй като

глобализацията продължава да изправя Европейския съюз пред нови предизвикателства, всеки негов гражданин се нуждае от широк набор от компетентности, за да може да се приспособява гъвкаво към бързо променящия се и сложен свят, в който творчеството, способността да се мисли разностранно, комплексните умения и приспособимостта вече са по-ценени от простия обем от знания. Стремешът към адекватност със съвременните реалности предполага преход на образованието от квалификационния подход към компетентностен. Този преход се проявява в това, че засилването на познавателното и информационното начало в професионалния, обществен и личен живот на човека се разминава с традиционното разбиране за професионална квалификация. Определящо става понятието компетентност, включващо в себе си системно организирани интелектуални, комуникативни, рефлексирани, самоорганизационни и морални норми, позволяващи успешно да се организира дейността на човека в широк социален, икономически и културен смисъл.

Необходимостта от промяна на подхода за определяне на съдържанието и технологията на подготовката на специалисти е обусловена преди всичко от променящите се социално-икономически потребности на обществото:

а) в условията на неопределеност на пазарната ситуация и засилваща се конкуренция между специалистите на пазара на труда все по-търсен става професионално мобилният, инициативен специалист, способен да взема оптимални решения;

б) преориентацията на организациите към диверсификация изисква наличието у специалиста на съвкупност от професионално-образователни способности, обезпечаващи неговата универсалност.

Компетентностната ориентация е такава ориентация на образователния процес, в която приоритетна е насочеността към цели, свързани с мотивацията, самоопределянето, самоактуализацията, социализацията и развитието на индивидуалността. В качеството на инструменти за постигането на тези цели се проявяват принципно нови образователни понятия: компетенции, компетентност, професионални качества и др., които най-общо могат да се обединят в понятието „ключови компетенции“ (Tsankov, Genkova, 2009). Временността на всяка работа, нейната неустойчивост, нарастващите процеси на глобализация във все по-голяма степен водят към неопределеност. В тези условия способността и готовността за учене се проявяват все повече като най-важни способности на човека.

В еволюционното развитие на компетентностния подход и на свързаните с него понятия „компетентност“ и „компетенция“ могат да се разграничат четири основни етапа.

По време на *първия етап (1960 – 1970 г.)* компетентностният подход намира широко приложение главно в теорията на езика и в други области на езикознанието, а също и в чуждоезиковото обучение. За пръв път понятието

„компетенция“ в подобен контекст е използвано през 1965 г. от *Н. Чомски*. Според него „трябва да се абстрахираме от отделна и независима за проучване познавателна система, система от знания и вяра, която се развива в ранното детство и която си взаимодейства с много други фактори, за да определи поведението, което наблюдаваме, трябва да изолираме и проучим системата от лингвистични компетенции, която е в основата на поведението, но не се осъществява по пряк и обикновен начин в поведението“ (Chomsky, 1965: 8). Цитатът показва ясно, че терминът „компетенция“ се въвежда като технически (без да има връзка с етимологичните си корени), за да може да се опише познавателната система, която лежи в основата на тези креативни лингвистични умения. Въпросът за измерване на индивидуалните способности всъщност не е от особено значение за Чомски. Той се интересува от познавателната основа на свързаните с езика дейности, която е обща за всички човешки същества. В този смисъл, междувидовите различия се свързват с представянето като действително реализиране на компетенцията, която се влияе от личните и ситуационните фактори и няма връзка с теорията.

Когато учените, свързани с образованието, говорят за общите цели на образованието в съвременното общество, те търсят баланс в дидактиката в традицията на немската философия, т.е. развиване на индивидуалността и даване възможност на индивидите да участват в човешката култура и квалификация, т.е. да се създадат знания и умения, които са свързани с професионалната практика. Германецът *Хайнрих Рот* като че ли е първият учен, който използва понятието „компетенция“, за да намери компромис в двете направления. Интересно е да се знае, че въвеждането от Рот на концепцията за компетенциите във втория том на „Педагогическа антропология“, издаден през 1971 г. (Roth, 1971), означава прехода от традиционната към еманципаторската концепция за образованието. Рот определя основната цел на образованието като насърчаване на зрелостта и я определя като способност за разумни действия. Той дефинира зрелостта като ментално състояние на човешкото същество, където зависимостта от чужди закони е заменена от свободата на волята до възможно най-висока степен. По този начин той дава израз на новите тенденции в образованието.

Рот не дава определение за компетенцията. Въпреки това можем да приемем, че той е запознат с вариантите на термина в социалните науки и го развива, защото се обръща към литературата за развиване на компетенциите, като се придържа към възгледите в тази област на *Р. Уайт* (White, 1959). Като изтъкнат психолог, Рот разглежда компетенциите като способности на индивида по отношение на действията и преценката. Той тълкува зрелостта като способност в троен смисъл:

- а) себеспособност – умението да си отговорен за собствените си действия;
- б) професионална способност – умението да действаш и преценяваш в определена професия;

в) социална способност – умението да действаш и преценяваш в професионални и социални области, които са свързани със социалните, обществените и политическите условия (Roth, 1971: 180).

Основоположник на съвременния възглед за компетенциите е *Дейвид МакКлелънд* с публикацията си „По-добре тестване на компетенции, отколкото на интелигентност“ от 1973 г. Той разработва компетентностни профили на базата на поведенчески интервюта с най-добрите служители и методика за развиване на потребността от постижения. МакКлелънд предлага „проверка на способността вместо интелекта“ (McClelland, 1973: 1), като критикува традиционната интелектуална диагностика. Той твърди, че образователните и психологическите научни дейности се нуждаят от процедури за преценка, които вземат под внимание ситуацията и съдържанието на човешката дейност. Компетентностно ориентираната диагностика е свързана с надеждата за подобряване на приспособяването на съдържанието на изпита към ситуацията на реалния живот (например професионалните условия) и по този начин да може да се предвидят разликите в постиженията при тези ситуации. Компетенцията според МакКлелънд се отнася към характерните качества, необходими за успешно извършване на определени действия. Обаче той не определя концепцията по отношение на някаква специфична теория. Според него всеки вид индивидуално качество може да се възприема като „компетенция“, доколкото то служи за предсказване на успех при някое конкретно достижение, тъй като „някои от тези компетенции могат по-скоро да са традиционно познавателни, като включват уменията за четене, писане и смятане. Други трябва да включват това, което е личностно различно, макар че би било по-добре да се смятат за способности“ (McClelland, 1973: 10).

Като следствие от дискусията, съвременната образователна практика възприема компетенциите като специфична склонност за постижение, което може да се получи чрез учене. Нещо повече, те функционално се свързват със ситуацията и изискванията в специфични области. Обсегът на тези области може да варира от високо специфични способности в по-тесни области до широко концептуализирани ключови компетенции, но съдържателността и ученето са основни при всички тези концепции. Така представената хронология и кратката съдържателна характеристика на отделните публикации описват дългия и сложен процес на промяна в научното и конкретно в педагогическото мислене при утвърждаването на новите идеи, понятия и подходи не само в науката и образованието, но също в световната икономика и политика. Възприетият компетентностен подход стана основополагащ за нова образователна парадигма и се разгръща постепенно в цялата обществена практика като тенденция за развитие на съвременния човек чрез непрекъснато компетентностно ориентирано образование за всеки и за всички в глобализиращия се свят.

Вторият етап (1970 – 1990 г.) се свързва със системното и целенасочено използване на двойката понятия „компетентност“ – „компетенция“, обогатена и доразвита като „социална компетентност/компетенция“. Дадена е вече разгърнатата интерпретация на компетентността (Raven, 1984) като понятие, съставено от голям брой компоненти, много от които са независими един от друг и могат да се заместват взаимно, като съставки на ефективно поведение, както и на видовете компетентности. Въвежда се и понятието компетентност за общуване. Този етап е свързан с разширеното приложение на компетентностния подход, като се обхващат редица нови области: образователна политика и практика, социологически, психологически и педагогически теории и практики.

Както вече посочихме, основоположник на съвременния възглед за компетенциите е Дейвид МакКлиланд с публикацията си „По-добре тестване на компетенции, отколкото на интелигентност“ от 1973 г. Впоследствие много изследователи се опитват да формулират списък на най-важните за съвременното общество компетенции, основната цел на конкретизацията на които се състои в това да помогне на хората да ги развият и да ги използват като средство за постигане на личностно и обществено значими цели.

Според М. Армстронг можем да различим два основни вида компетенции (Armstrong, 1995: 49 – 50).

1. Поведенчески („меки“), които определят начина, по който компанията очаква да се държат нейните служители, за да постигнат високо ниво на представяне и много добри резултати (емоционална интелигентност, комуникативност, резистентност към промяна, проактивност, екипност, умения за вземане на решения, ориентираност към постижения, умения за мотивиране, лидерство и др.).

2. Технически („твърди“), които определят специфичните професионални умения и способности – какво служителите следва да знаят и умеят, за да вършат работата си ефективно. Техническите компетенции могат да бъдат родови – отнасящи се до група сродни длъжности, или специфични – отнасящи се до съответната длъжност.

Според друга класификация компетенциите се разделят на следните видове.

1. Общи (ключови), които са свързани с мисията, ценностите, спецификата в културата, стратегията на компанията и определят желаните, общите за всички знания, умения, нагласи, ценности и поведение, които служителите трябва да притежават и демонстрират независимо от нивото на своята позиция.

2. Функционални (специфични), които са свързани с конкретна функция в дейността на организацията и обхващат знанията, уменията, ценностите, нагласите и поведението, които водят до успешно представяне на отделна длъжност или група длъжности в съответното функционално направление.

Л. Спенсър и С. Спенсър пък отличават т.нар. „базови компетенции“ (необходимите базови знания, умения и свързаното с тях поведение, с които се постигат минимална или средна ефективност в резултатите) и „отличителни компетенции“ (компетенциите, които характеризират отличните изпълнители и които средните и посредствените не притежават). В компетентностния си модел те извеждат шест общи универсални за бизнеса компетенции, които се използват при определяне на набора на компетенциите от много компании (Spenser, Spenser, 1993: 9).

1. Помощ и обслужване на другите – междуличностно разбиране, ориентация към обслужване на клиентите.

2. Въздействие и оказване на влияние – разбиране на дейността на фирмата, изграждане на отношения.

3. Лична ефективност – самоконтрол, увереност в себе си, гъвкавост, преданост към компанията.

4. Когнитивни компетенции – аналитично мислене, концептуално мислене, техническа и др. експертиза.

5. Достижение и действие – ориентация за постижение, грижа за реда, качеството и точността, инициатива, търсене на информация.

6. Мениджърски компетенции – развитие на другите, директивност, екипна работа и сътрудничество, екипно лидерство.

В. Дулевич твърди, че има дванадесет независими компетенции (Dulewicz, 1994: 20 – 29).

1. Стратегическа перспектива.

2. Анализ и оценка.

3. Планиране и организация.

4. Управление на персонала.

5. Убедителност.

6. Себеутвърждаване и решителност.

7. Емпатия.

8. Устно общуване.

9. Адаптивност и издръжливост.

10. Ориентация към резултати – енергия и инициатива.

11. Мотивация за постижения.

12. Чувство за бизнес.

Фр. Евърс и Дж. Ръш определят четири базисни типа компетенции, като обобщават в тях осемнадесет умения (Evers, Rush, 1996: 275 – 299).

1. Мобилизиране на новаторството и промяна – способност за концептуализиране, творчество, поемане на риск, оформяне на визия.

2. Управление на хора и задачи – координиране, вземане на решения, лидерство, управление на конфликти, планиране и организиране.

3. Общуване – слушане, устна комуникация, писмена комуникация.

4. Саморазвитие – учене, управление на времето, решаване на проблеми, лични стратегии.

Дж. Равен в своя фундаментален труд „Компетентността в съвременното общество. Откриване, развитие и реализация“ изброява компетенциите, които според него са в състояние да гарантират на личността постигането на жизнено значимите за нея цели (Raven, 1984: 281 – 296).

1. По-добро разбиране на ценностите и нагласите при постигане на определена цел.

2. Способност да се контролира собствената дейност.

3. Участие на емоциите в дейността.

4. Желание и възможност да се учи самостоятелно.

5. Намиране и използване на обратна връзка.

6. Увереност в собствените сили.

7. Самоконтрол.

8. Адаптивност – липса на чувство за безпомощност пред проблемите.

9. Склонност към размишляване за бъдещето, стремеж към абстракция.

10. Вниманиe към проблемите, свързани с постигането на целите.

11. Независимо мислене, оригиналност.

12. Критично мислене.

13. Желание за справяне с трудни въпроси.

14. Готовност за работа по нещо спорно и смущаващо.

15. Проучване на околната среда, за да се определят нейните възможности и ресурси.

16. Желание да се разчита на субективни оценки и склонност към умерен риск.

17. Липса на фатализъм.

18. Желание за използване на нови идеи и иновации за постигане на целите.

19. Познаване на начина на използване на иновации.

20. Увереност в положителното отношение на обществото към иновациите.

21. Конструиране на поведението на основата на взаимна изгода и широчина на перспективите.

22. Настойчивост.

23. Използване на ресурсите.

24. Доверие.

25. Спазване на правилата като признак на желаните видове поведение.

26. Способност за вземане на правилни решения.

27. Лична отговорност.

28. Способност на съвместна работа за постигане на целта.

29. Способност да се насърчават други хора да работят заедно за постигане на целта.

30. Способност да се слушат други хора и да се отчита това, което казват.

31. Желание за субективна преценка на личния потенциал на сътрудниците.

32. Готовност да се даде възможност на другите хора да вземат свои собствени решения.

33. Възможност за решаване на конфликти и за намаляване на различията.

34. Способност да се работи ефективно в качеството на подчинен.

35. Търпимост към различния начин на живот на другите.

36. Разбиране на плуралистичната политика.

37. Готовност за включване в организационно и обществено планиране.

Описаните видове компетенции могат да се групират в четири основни групи: за осъществяване на самостоятелна дейност (в това число за действия в неопределени ситуации и за решаване на проблеми), за работа в екип, за осъществяване на управленска дейност и за устройване на личния живот.

През *третия етап (1990 – 2000 г.)* понятието „компетентност“ продължава да се обогатява и диференцира на различни видове. Така то разширява обхвата си, но невинаги се разграничава от понятието „компетенция“. Компетенциите стават важен стратегически ресурс в обществото на знанията. Те представляват единство от знания, умения и отношения за решаването на познавателен, научен или житейски проблем, както и единство на теоретична подготовка, система от нагласи и ценности и модели на поведение и дейност. Развитието на компетенциите поставя акцента върху продуктивните навици на ума, върху организацията, планирането и процедурите за извършване на определена дейност.

Наред с изследователските разработки върху компетентностния подход започват да дават препоръки и различни международни организации, свързани с образователната политика:

– материалите на ЮНЕСКО за четирите глобални образователни компетентности – да се научим да познаваме, да правим, да живеем, да живеем съвместно (Delors, 1996);

– материалите от симпозиума в Берн (1996) по Програмата на Съвета на Европа за ключовите компетенции при реформата на образованието¹⁾;

– Лисабонската стратегия, Болонската програма и други материали за модернизация на образованието.

Постепенно в научната общност и сред международната общественост компетентностният подход се утвърждава като неразделна част от новата образователна парадигма заедно с двойката понятия „компетентност“ – „компетенция“, които все още не са достатъчно диференцирани.

Съвременният, *четвърти етап (от 2001 г. до днес)* очертава по-ясно контурите на понятийно-терминологичния апарат на компетентностния подход. Разширяват се възможностите за неговото приложение в образователната практика на все повече страни, като продължават изследвания и дискусии

върху определянето и оценяването на ключовите компетентности и на други технологични аспекти на компетентностното образование. Във все повече области на обществената практика проникват концептуалните понятия и идеи за глобализация и хуманизация на световното образователно пространство чрез непрекъснато и компетентностно ориентирано образование.

В рамките на европейско изследване „Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area; Graz Declaration; Trends in Learning Structures in European Higher Education“ (Reichert, 2003), в работата по което взимат участие 5183 випусници и 998 професори от повече от 100 университета и 944 работодатели от 16 страни, подписали Болонската декларация, е определен набор от компетенции, които трябва да бъдат резултат от университетското обучение. Включват се три категории компетенции:

- инструментални: способност за анализ и синтез, способност за организация и планиране, базови общи знания, базови знания по професията, комуникативни навици, елементарни компютърни знания, навици за управление на информацията, способност за решаване на проблеми, способност за вземане на решения;

- междуличностни: способност за критика и самокритика, способност за работа в екип, междуличностни навици, способност за работа в интердисциплинарен екип, способност за взаимодействие с експерти от други предметни области, способност за възприемане на разнообразието и межкултурните различия, способност за работа в международен контекст, привързаност към етични ценности;

- системни: способност за прилагане знанието на практика, изследователски способности, способност за обучение, способност за адаптация към нови ситуации, способност за генериране на идеи, способност за лидерство, разбиране на културата и обичаите на другите страни, способност за самостоятелна работа, способност за разработка и управление на проекти, способност за инициативност и предприемачество, отговорност за качеството, воля за успех.

Всички те могат да се обобщят в няколко групи (по други критерии):

- интелектуални (за анализ и синтез);
- комуникативни (междуличностни);
- умение да се работи с информацията (не само владение на компютърни информационни технологии);
- изследователски;
- рефлексивни (за анализ и разбиране на своите действия в различни ситуации, както и на особеностите на своята личност);
- предприемачески (бизнес компетенции) и управленски.

В програмата „Ключови компетенции 2000“, разработена съвместно от Оксфордския и Кеймбриджкия университет (Oxford Cambridge and RSA Examinations – OCR), е предложен набор от квалификационни характеристики

(ключови компетенции) за училищата, коледите, работодателите и образователните центрове от всички типове и за студентите от всяка степен. Той включва следните групи умения¹⁾.

1. За комуникация (за водене на дискусии, за илюстрация на устната реч, за подбор на необходимата информация, за попълване на различни документи, за писане на есета и т.н.).

2. За операции с числа (за интерпретация на числова информация, за извършване на изчисления и презентации на изводите и заключенията, за представяне на информацията във формата на диаграми и графики, за използване на таблици при представяне на резултатите от разчетите).

3. За информационни технологии (за използване на компютъра за търсене на необходимата информация или за реализация на проекти, за разработване на начини за решаване на проблеми, за създаване на таблици и графики, за написване на писма и отчети).

4. За работа с хора (как да се работи съвместно с другите при планиране и осъществяване на дейности, насочени към постигане на общи цели).

5. За усъвършенстване на способностите за обучение и повишаване на резултативността (имат отношение към развитието на кариерата и способностите за по-успешно изпълнение на задачите, към организацията на личния живот, към постигането на прогрес и успешност в работата и живота).

6. За разрешаване на проблеми (необходими при възникването на проблеми от работен характер, за използване на различни методи за търсене на решения и за проверка на ефективността от тяхното използване).

В отговор на предизвикателствата, стоящи пред Европа в края на миналия век (съхранение на демократичното открито общество, мултилингвизъм, мултикултура, нови изисквания на пазара на труда, икономически изменения и др.), Съветът на Европа определи пет основни компетенции, които „са необходими на младите европейци“ (Hutmacher, 1997: 11).

1. Политически и социални компетенции, способност да се поема отговорност, да се участва при вземане на групови решения, разрешаването на конфликти да не е прекалено рязко, да се участва в поддържане и подобряване на демократичните институции.

2. Умения, свързани с живота в едно мултикултурно общество. Да се контролират расизмът и ксенофобията. Образованието да „подготви“ младите хора за межкултурна компетентност, за приемане на различията, уважение към другите и способност да се живее с хора от други култури, езици и религии.

3. Умения, свързани с владенето на майчиния език, на устната и писмената комуникация, като особено важни за работата и социалния живот, като се наблегне на факта, че хората, които не ги притежават, са застрашени от социално изключване. От изключително значение е и знаенето на повече от един език.

4. Умения, свързани с живота в информационното общество. Владее на информационно-комуникационните технологии, разбиране на техните изисквания, силни и слаби страни и начините за критична оценка по отношение на информатизацията, медиите и рекламата.

5. Способност за учене през целия живот като основа за учене през целия живот в контекста на две величини – професионален и социален живот.

През 2006 г. те бяха доразвити във формулираните осем ключови компетентности, които трябва да формира ученето през целия живот²⁾.

1. Общуване на роден език – способността да се изразяват и интерпретират схващания, мисли, чувства, факти и мнения както в устна, така и в писмена форма и да се общува по подходящ и творчески начин във всички ситуации в обществения и културния живот, в образованието и обучението, по време на работа, в къщи и през свободното време.

2. Общуване на чужди езици – способността да се разбират, изразяват и интерпретират схващания, мисли, чувства, факти и мнения както в устна, така и в писмена форма в различни обществени и културни ситуации според желанията или нуждите на всеки човек, както и езиково посредничество (превод) и разбиране на другите култури.

3. Математически умения и основни познания в областта на природните науки и технологиите – способността и желанието да се използват математически методи на мислене (логическо и пространствено мислене) и представяне (формули, модели, конструкции, графики, диаграми), способността и желанието да се използват знания и методики, чрез които се обяснява природата, за да се поставят въпроси и дават отговори, основани на доказателствата.

4. Дигитални компетенции – включва увереното и критично използване на технологиите на информационното общество за работа, забавление и общуване.

5. Умение за учене – способността да се постоянства в ученето, да се организира собственото учене, включително чрез ефективно управление на времето и информацията, както самостоятелно, така и в групи, разбиране на собствените нужди в учебния процес, откриване на наличните възможности и способности за преодоляване на пречките в него.

6. Социални и граждански компетенции – включват личните, междуличностните и межкултурните компетенции и обхващат всички форми на поведение, които дават възможност на индивидите да участват по ефективен и съзидателен начин в обществения и трудовия живот на основата на познанията за обществените и политически концепции и структури,

7. Инициативност и предприемачество – способността на индивида да превръща идеите в действия. Включва творчество, новаторство, поемане на рискове, както и способността да се планират и управляват проекти.

8. Културна осъзнатост и творчески изяви – способността да се оцени важността на творческото изразяване на идеи, преживявания и чувства с

разнообразни средства, включително музика, сценични изкуства, литература и визуални изкуства.

Идентифицирането на набора от компетенции може да послужи за създаването на компетентностен модел като съвкупност от компетенции, описващи желаното поведение, обвързано с конкретни ценности, цели или конкретна култура, водещо до ефективно представяне и постигане на желани резултати. Необходимостта от създаването на такива качества (компетенции) всъщност е отговорът на образованието на предизвикателствата на съвременното общество, което се характеризира с все повече нарастваща сложност и динамизъм.

Понятието компетентност вече е основополагащо и за българската образователна политика. То навлиза в българския образователен дискурс през 2000 г., когато Държавните образователни изисквания в културно-образователната област български език и литература (ДОИ за УС в КОО БЕЛ) заявяват „постигането на определено равнище на „компетентност“ като основна цел на образованието. Учебните програми и учебноизпитните програми се конструират чрез концепта компетентност и така утвърждават неговата централна позиция в българската образователна политика.

Според чл. 5, ал. 1 от новия ЗПУО сред основните цели на предучилищното и училищното образование са придобиване на компетентности, необходими:

- за успешна личностна и професионална реализация и активен граждански живот в съвременните общности;
- за прилагане на принципите за устойчиво развитие;
- за разбиране и прилагане на принципите на демокрацията и правовата държава, на човешките права и свободи, на активното и отговорното гражданско участие;
- за разбиране на глобални процеси, тенденции и техните взаимовръзки;
- за разбиране и прилагане на принципите, правилата, отговорностите и правата, които произтичат от членството в Европейския съюз.

Характерна особеност на българската образователна политика е строгото дисциплинарно разделение на компетентностите и почти пълното пренебрегване на ключовите компетентности. Така проектираната образователна политика е в резонанс с модела на модерното образование, според който знанията са еднозначни, тясно специализирани, конкретни и обективни, знания за овладяване на научните основи на единното дисциплинарно знание. Тя обаче влиза в противоречие с постмодерното мислене, което отрича дисциплинарите разделения, тясното специализиране, втвърдените знания и умения. Постмодерната образователна политика насърчава развитието на спектър от ключови компетентности и дава приоритет на уменията за учене през целия живот – уменията да учим, да забравяме вече нерелевантните знания и напредък да учим, да се адаптираме успешно към изискванията на новото време и да откриваме множество интердисциплинарни решения за преодоляване на

неочаквани, неструктурирани казуси и проблемни ситуации. Съвременното образование трябва да бъде насочено към личностното развитие и повишаване на познавателно-комуникативните и социалните умения на обучаемите, което предполага нови образователни приоритети. „Сред ключовите компетентности, които трябва да развиват съвременните учаци, са развитие на критично мислене, креативност и иновативни решения на проблеми, формиране на професионално ориентирани комуникативни умения и умения за работа в екип, способности за вземане на решение, за съзнателен и отговорен избор и навици за работа в информационното пространство“ (Koleva, 2018: 144).

Отговорът на образователната система трябва да е развитие на общото образование, където могат да бъдат изградени тези общи компетенции. То трябва да дава възможност за изграждане на технологична основа, която да позволява на учениците да разбират техническата култура на обществото. Учебното съдържание подлежи на вече изследвани закономерности, а решението, към което се ориентират европейските страни, е за програмен минимум, позволяващ овладяване на базисни умения, като проблемът е как да се определи кои базисни умения имат значение за положителното развитие на младите хора в крайно сложните съвременни общества. Тенденцията днес е да се разширява обхватът на базисните умения извън тези, доскоро считани за елементарни и необходими – нови форми на комуникация, умения за справяне в бъдеще с обема на знанията, умения за адаптация, умения за учене за цял живот.

Целта на образованието днес е формирането на компетентни специалисти и граждани, като под компетентност следва да се разбира съвкупността от следните елементи:

- а) *знания* – резултатите от образованието на личността:
 - ориентирани към най-важните и ключови проблеми, идеи, понятия и подходи в съответните научни области и дисциплини, като е важно да се отбележи, че учебното съдържание не е академичен еквивалент на науката;
 - включват не само готови знания, а и знания за познавателния процес, подходи и методи за изследване и конструиране;
 - изискват активно участие на учениците в търсене, намиране и преработка на информация от различни източници и с различни средства;
 - те са личностно значими, социално ориентирани, научни и предлагат научни решения и глобални перспективи;
- б) *навици* – резултатите от опита от работата и обучението:
 - интелектуални – разпознаване, посочване, изброяване, определяне на източника, класифициране, групиране; описание на обекти, процеси, явления, институции, цели, средства, резултати, качества; обяснение на причини за събития, смисъл на идеи, основания за действия или позиции; оценяване или демонстриране на позиция: да се разпознават и използват критерии за оценка на основания на една позиция, цел и средства за постигането и ефекти и ре-

зултати от нея; да се формулират аргументи „за“ и „против“ една възможна позиция;

– практически – ефективно използване на знанията при решаване на конкретни практически задачи; конструктивно участие в дискусии и в различни форми на групова работа; използване на различни стратегии за решаване на проблеми; самооценка, самоконтрол и планиране на личностното развитие; комуникативни умения; ефективно участие в социалните процеси и взаимодействия;

в) *отношения* – ценностни ориентации и нагласи:

- толерантност – отвореност и уважение към различните позиции и идеи;
- лична отговорност и уважение към основните свободи и права на човека;
- естетическа, нравствена и здравна култура;
- готовност и стремеж към учене през целия живот;
- способности на общуване – умението да се комуникира с хора и да се работи

в група.

Усилията трябва да се насочат в няколко конкретни предметни области.

1. Изучаването на чужди езици като шанс за оцеляване в съвременния свят.
2. Изучаването на родния език и подчертаване ценността на културното богатство на многоезичните страни.
3. Усвояването на предмети, свързани с новите технологии за събиране, съхраняване и преработване на информация.
4. Възпитаването на комуникативни умения.
5. Създаването на социална и емоционална компетентност.

Компетентностният подход е с основополагащо концептуално значение за обновяването на съдържанието на образованието и повишаването на качеството на обучението. В самата същност на подхода е заложена идеологията на интерпретацията на съдържанието на образованието, формулирано „като резултат“. Компетентностният подход представлява комплекс от методологически, парадигмални структурни компоненти, насочени към формиране на компетенции и компетентност, основани на оптимално съотношение между теоретическите знания, уменията, способностите, професионално значимите и личностните качества, обезпечавачи ефективната подготовка на специалиста, характеризиращ се с адекватната си представа за своята професионална дейност.

Това определение на компетентностния подход променя съвкупността от общи принципи, които обуславят целите на образованието, подбора на неговото съдържание, организацията на образователния процес и оценката на неговите резултати, които могат да се формулират по следния начин:

– смисълът на образованието се заключава в развитието у обучаемите на способности самостоятелно да решават проблеми в различни сфери и видове дейности на основата на използването на социалния опит, елемент от който е и собственият опит на обучаемите;

– организацията на образователния процес се заключава в създаването на условия за формиране у обучаемите на опит за самостоятелно решаване на познавателни, комуникативни, организационни, нравствени и други проблеми, представляващи съдържанието на образованието.

Обръщането на фокуса от обучението към ученето означава, че е важно не какво учителите трябва да знаят и какви предметни области да обхванат, а какви умения следва да усвоят учениците. Така новата парадигма преобръща идеята и за целите на образованието, и за характера на конструиране на необходимото знание. Тя е ориентирана не около намеренията на учителя, а върху резултатите, които ученикът следва да постигне, и изисква училището да се превърне в учеща се организация – където учителят постоянно се учи, като определя начините за достигане на стандартите, начините за диалог с ученика, начините на взаимодействие с колегите за улесняване развитието на ученика. Ученикът трябва да се намира в действителна ситуация на цялостно учене – в която той да е включен емоционално, интелектуално и в която да развива цялата си личност и интелигентност, а не отделни компоненти.

Училището следва да се превърне в истинска общност на учещи се, в която ръководители, учители и ученици се учат как да вършат по-добре и по-добре своята работа заедно, за да може всеки да напредва оптимално. Ръководителите да са партньори, които премахват пречките по пътя на успеха на учениците, а учителят в този модел всеки път да осъществява пътешествие с ученика, в което да откриват знанието. Училището трябва да е ориентирано не към цели, а към процеса за постигане на тези цели. Обучението да е изградено така, че да се задават по-добри и по-добри въпроси, които да са последвани от изследване на ученика в някои от областите, пораждащи тези въпроси. Учителите да са експерти в областта си, но и да бъдат в ролята на учещи се в тези нови отворени взаимодействия. Крайната цел на училището трябва да е учениците постоянно да подобряват и да разширяват своите интереси, да подобряват своите способности и да развиват характера си, да стават по-добри и по-добри всеки ден и да помагат на другите да правят същото.

Компетентностният подход е важен, но е само един от многото при анализа и организацията на такова сложно явление като образованието. Той усилва основно практическата му ориентираност, подчертавайки операционалната страна на неговия резултат. Ефективността в реализацията на принципите на използване на компетентностния подход в подготовката на специалисти изисква компетентностно обучение, активно формиращо компетентна личност. Новата образователна парадигма отразява изискванията на едно ново общество, изградено около организацията, стимулирано от информацията, основаващо се на изричното приемане на демократичните ценности и на правата на човека. За пръв път то има необходимост от нарастващ брой социално и

технологично образовани индивиди, а не от тясно специализирани, социално неграмотни личности. Днес всеки индивид следва да има различни социални компетенции, да бъде участник в обществения живот, да конструира собственото си лично и професионално поведение.

БЕЛЕЖКИ

1. 3. Key skills 2000. OCR, Oxford Cambridge and RSA Examinations, <http://www.ocr.org.uk/qualifications/by-type/key-skills/>
2. Key competences for lifelong learning. A European reference framework, Recommendation of The European Parliament and of The Council of 18 December 2006
3. Council of Europe (1997) Key competencies for Europe. Report of the Symposium in Berne 27-30 March 1996. Strasbourg: Council of Europe.

ЛИТЕРАТУРА

- Armstrong, M. (1995). Demystifying Competence. *Human Resources*.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. Paris: UNESCO publishing.
- Dulewicz, V. (1994). Personal competencies, personality and responsibilities of middle-managers, *Competency*, 1, 3.
- Evers, Fr. & Rush, J. (1996). The bases of competence: Skill development during the transition from university to work. *Management Learning*, 27 (3).
- Hutmacher, W. (1997). *Key competencies for Europe*. Strasbourg: Council for Cultural Co-operation (CDCC).
- Иванов, Ив. (2005). *Постмодерната образователна парадигма*. Шумен: Новата философия в образованието.
- Koleva, N. (2018). Students attitude toward e-learning. *SocioBrains*, 45.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28.
- Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville. New York: Royal Fireworks Press.
- Reichert, S. (2003). *Trends 2003: progress towards the European higher education area; Bologna four years after*. European University Association.

- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie*. Hannover: Schroedel.
- Spenser, L. & Spenser, S. (1993). *Competence at work, Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, Inc.
- White, R. (1959) Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological*.
- Цанков, Н. & Генкова, Л. (2009). *Компетентностният подход в образованието*. Благоевград: Неофит Рилски.

REFERENCES

- Armstrong, M. (1995) Demystifying Competence. *Human Resources*.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of Theory of Syntax*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Delors, J. (1996). *Learning: The Treasure Within, Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century*. Paris: UNESCO publishing.
- Dulewicz, V. (1994). Personal competencies, personality and responsibilities of middle-managers. *Competency*, 1, 3.
- Evers, Fr. & Rush, J. (1996). The bases of competence: Skill development during the transition from university to work. *Management Learning*, 27 (3).
- Hutmacher, W. (1997). *Key competencies for Europe*. Strasburg: Council for Cultural Co-operation (CDCC).
- Ivanov, Iv. (2005). *Postmodernata obrazovatelna paradigma*. Shumen: Novata filosofiya v obrazovanieto.
- Koleva, N. (2018). Students attitude toward e-learning, *SocioBrains*, 45.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28.
- Raven, J. (1984). *Competence in Modern Society: Its Identification, Development and Release*. Unionville. New York: Royal Fireworks Press.
- Reichert, S. (2003). *Trends 2003: progress towards the European higher education area; Bologna four years after*. European University Association.
- Roth, H. (1971). *Pädagogische Anthropologie* (Vol. 2). Hannover: Schroedel.
- Spenser, L., Spenser, S. (1993). *Competence at work, Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, Inc.
- White, R. (1959) Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological*.
- Tsankov, N. & Genkova, L. (2009). *Kompetentnostnijat podhod v obrazovanieto*. Blagoevgrad: Neofit Rilski.

AT THE CORE OF THE EDUCATIONAL PARADIGM OF XXI CENTURY

Abstract. The 21st century educational paradigm reflects the requirements of a new society built around the organization, stimulated by information, based on the explicit acceptance of democratic values and human rights. The main task of education becomes the preparation of competent specialists, i.e. of people with knowledge of different aspects of life, with habits of creative handling of intellectual and professional tools, with the ability to interact with other people in different situations in order to achieve constructive collaboration with them. The article follows the development of the competence approach as the core of the new educational paradigm and the changes that are made in the general principles that determine the goals of education, the selection of its contents, the organization of the educational process and the evaluation of its results.

Keywords: education; educational paradigm; competence approach

✉ **Prof. Dr. Svetlozar Vatsov**

Faculty of Pedagogy
University of Shumen "Bishop Konstantin Preslavski"
Shumen, Bulgaria
E-mail: sv.vacov@abv.bg