

BAB I PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Vocational Education and Training (VET) sangat erat hubungannya dengan perkembangan ekonomi. Pendidikan kejuruan harus relevan dengan kondisi dan situasi keadaan pasar. Program-program pada pendidikan kejuruan harus memberikan pengalaman, stimulus visual, pengetahuan afektif, informasi kognitif, atau keterampilan psikomotor. Ketika krisis ekonomi yang sangat parah, yang tentunya menyulitkan masyarakat dalam kehidupannya sehari-hari meminta agar peningkatan fleksibilitas pendidikan kejuruan (VET) untuk merespon keadaan sosial dan tuntutan ekonomi tersebut. Dalam hal ini bukanlah hal yang mengejutkan kalau pengangguran, hilangnya penghasilan serta kesulitan memenuhi kebutuhan pokok merupakan persoalan-persoalan sosial yang sangat dirasakan masyarakat sebagai akibat dari krisis ekonomi. Misalnya dari hasil survei yang dilakukan Bank Dunia bekerjasama dengan Ford Foundation dan Badan Pusat Statistik (September-Oktober 1998) menegaskan persoalan ekonomi oleh masyarakat ditempatkan sebagai persoalan prioritas atau harus segera mendapatkan penyelesaian (Watterberg dkk, 1999). Dengan kata lain, ketiga hal itu merupakan persoalan sangat pelik yang dihadapi masyarakat pada umumnya. Peranan pendidikan kejuruan (VET) sangatlah penting, hal ini terlihat dari peran sektor informal menjadi terasa penting dalam periode krisis ekonomi. Sektor informal ini merupakan sektor di mana sebagian besar tenaga kerja Indonesia berada, maka pendidikan kejuruan yang digunakan harus mengikuti perubahan ekonomi. Prespektif pendidikan kejuruan (VET) ini adalah mengkualifikasi permasalahan yang terjadi dalam proses belajar mengajar, politik, kelembagaan, organisasi, dan kondisi profesional dipandang sebagai kunci intervensi untuk membangun tenaga kerja yang responsif atas dasar rekayasa VET sistem.

Dalam konsep fleksibilitas dalam pendidikan kejuruan sudah seharusnya dikembangkan secara terarah, guna memiliki kemampuan dan keahlian yang siap pakai di dunia kerja. Hal inilah yang diuraikan dalam buku ini. Fleksibilitas sebagai sistem karakteristik VET adalah input/throughput yang menerapkan kompetensi yang dibutuhkan untuk merespon sosial dan tuntutan ekonomi. Fleksibilitas input menyangkut responsibilitas sistem VET yang memiliki keterampilan untuk mengubah tuntutan, misalnya sebagai konsekuensi dari pengetahuan yang muncul karena ekonomi. Throughput menyangkut fleksibilitas kapasitas sistem VET untuk menangani perbedaan individual antara mahasiswa, misalnya dengan menentukan keterampilan yang harus dimiliki mahasiswa. Berdasarkan pendapat tersebut memberi gambaran bahwa pendidikan kejuruan yang efektif adalah pendidikan kejuruan yang dalam program-program pendidikan maupun latihannya berorientasi pada pencapaian kemampuan minimum yang relevan

dengan kondisi dan persyaratan kerja.

B. Tujuan Penulisan Laporan

Tujuan umum penulisan laporan buku ini adalah sebagai kelengkapan tugas mata kuliah Inovasi Pembelajaran Pendidikan Teknologi dan Kejuruan. Adapun tujuan khususnya adalah untuk menambah wawasan mahasiswa dalam kajian teoritis berdasarkan literatur mengenai Pendidikan dan Pelatihan Berbasis Kompetensi. Pemahaman yang mendalam tentang masalah ini diharapkan akan meningkatkan daya analisis dan sintesis mahasiswa sehingga akan mampu merumuskan suatu bentuk pembelajaran yang kreatif, inovatif, dan efektif dalam pembelajaran bidang teknologi dan kejuruan.

C. Identitas Buku

Judul : Shaping Flexibility in Vocational Education and Training
Pengarang : Wim J. Nijhof, Anja Heikknen and Loek F.M. Nieuwenhuis
Penerbit : New York , Kluwer Academic Publisher Falmer Press.
Tahun : 2002

Abstrak

Secara garis besar buku ini berisi tentang latar belakang fleksibilitas adalah suatu konsep yang digunakan untuk perubahan pendidikan yang diadopsi dari konsep ekonomi. Prespektif pendidikan kejuruan (VET) ini adalah mengkualifikasi permasalahan yang terjadi dalam proses belajar mengajar, politik, kelembagaan, organisasi, dan kondisi profesional dipandang sebagai kunci intervensi untuk membangun tenaga kerja yang responsif atas dasar rekayasa pendidikan kejuruan (*VET system*)

Membentuk fleksibilitas dalam pendidikan kejuruan (VET) berarti menganalisis kondisi dan implikasi yang akan ditemukan dalam kelembagaan dan konteks politik dari sistem VET, dalam sosial ekonomi sesuai harapan stakeholder, yang teratifikasi dalam bidang-bidang yang ada di pasar tenaga kerja, yang terakomodasi dalam desain pendidikan kejuruan (VET) di perguruan tinggi dan perusahaan, dalam komponen pendidikan, seperti bidang-bidang kerja, kurikulum, bahan pembelajaran, dan prosedur penilaian. Hal tersebut, sebagai harapan dan ambisi profesionalisasi guru dan instruktur. Wim Nijhof & Anja Heikkinen mengemukakan bahwa dalam hal kompetensi dan keterampilan yang berkelanjutan adalah membekali siswa untuk belajar seumur hidup dan bekerja. Mobilitas yang dibentuk sistem pendidikan kejuruan (VET) mengacu pada sosio-ekonomi yang dapat menghasilkan siswa untuk memasuki gerbang atau sebagai paspor untuk dapat digunakan ke pasar kerja, untuk pekerjaan seumur hidupnya. Di negara-negara

eropa sistem pendidikan kejuruan (VET) telah mempersiapkan siswanya untuk masa depan melalui sistem pendidikan Kejuruan melalui pendekatan fleksibilitas yang diadopsi dari konsep ekonomi. Kurikuler dalam pendidikan kejuruan (VET) dirancang secara fleksibel atau beradaptasi pada semua tingkatan dalam berbagai sistem pendidikan kejuruan (VET).

D. Sistematika Penulisan

Penyusunan laporan buku ini mengikuti sistematika sebagai berikut :

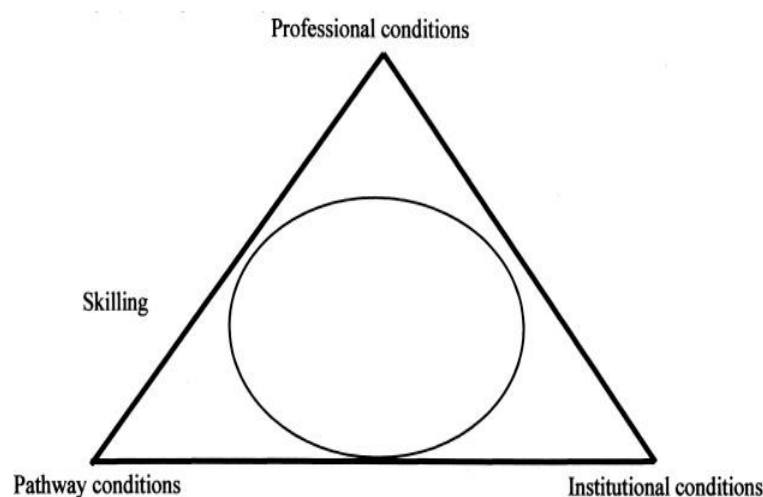
Bab I Pendahuluan, berisi latar belakang, tujuan penulisan, identitas buku, abstrak, dan sistematika penulisan. Bab II Ringkasan Isi Buku, mengemukakan ringkasan isi buku yang dilaporkan. Pembahasan isi buku ini dibagi menjadi tiga bagian utama. Setelah bagian pendahuluan, bagian kedua berhubungan dengan perubahan ekonomi terhadap kondisi kelembagaan pendidikan kejuruan (VET). Bab III Bagian ketiga membahas jalur dan desain kurikulum, evaluasi, dan penilaian sebagai alat untuk merespon tantangan ekonomi melalui fleksibilitas (Nijhof, Kieft & Van Woerkom, 2001); di bagian ini juga memperkenalkan sistem pendidikan kejuruan (VET) di beberapa negara Eropa. Bab IV Bagian keempat difokuskan pada peran, tugas, dan masa depan VET untuk memenuhi tuntutan profesional dan tantangan dalam perubahan ekonomi.

BAB II RINGKASAN ISI BUKU

1. Membentuk Fleksibilitas VET (Nieuwenhuis, Nijhof, and Anja Heikkinen)

Fleksibilitas telah menimbulkan perdebatan, seperti yang dilaporkan oleh Coffield (2002). Merujuk pada efek yang tidak diinginkan dari pendidikan kejuruan (VET) pada fleksibilisasi kesetaraan sosial dan pembagian kerja. Felstead, Ashton & Green (2001) mengatakan terdapat hubungan langsung antara fleksibilitas pasar tenaga kerja dan pengembangan keterampilan. Fleksibilitas pada pekerja paruh waktu lebih buruk keterampilannya dibandingkan dengan mereka yang bekerja fulltime. Felstead (in press) juga menyatakan perkembangan daerah dalam pembangunan ekonomi ini sangat terkait dengan perbedaan keterampilan. Di Inggris perdebatan, fleksibilitas ini sampai pada isu-isu politik perburuhan dan fleksibilitas individu.

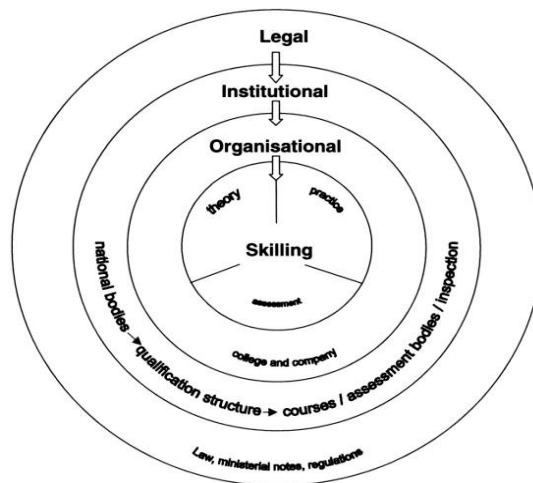
Membentuk fleksibilitas dalam VET berarti menganalisis kondisi dan implikasi yang akan ditemukan dalam kelembagaan dan konteks politik dari sistem VET, dalam sosial ekonomi harapan stakeholder, teratifikasi di jalur reguler ke pasar tenaga kerja, dalam desain pendidikan kejuruan (VET) di perguruan tinggi dan perusahaan, dalam pendidikan alat, seperti jalur, kurikulum, bahan pembelajaran dan prosedur penilaian dari guru dan instruktur. Kondisi ini membentuk konteks untuk meningkatkan lingkungan belajar secara formal dan non-formal sebagai bagian pembentukan keahlian. Belajar adalah terikat konteks komponen-komponen pembelajaran, dan sistem pendidikan kejuruan (VET) dirancang untuk untuk membentuk keterampilan yang fleksibel (lihat Gambar 1.1.)



Gambar 1.1 Keterampilan yang fleksibel

Peran Pemerintahan dalam VET

Perubahan dalam pendidikan dan pelatihan kejuruan (VET) (lihat Gambar 1.2.) merupakan perspektif dasar gagasan bahwa mengubah sistem sosial yang kompleks perlu koheren, gigih, dan disertai tindakan politik yang konsisten di semua tingkat sistem, misalnya perdebatan politik dan perundang-undangan, pengaturan kelembagaan, organisasi dan kondisi keuangan, dan desain sistem pelatihan proses yang satu sama lain harus terkait. Sebuah kerangka analitis, digambarkan dalam tata kelola perubahan dalam pendidikan dan pelatihan kejuruan, seperti pada gambar berikut:



Gambar 1.2 Perubahan dalam pendidikan dan pelatihan kejuruan (VET)

Agar sistem ini fleksibilitas terhadap perubahan yang diperlukan pada semua tingkat dalam sistem. VET adalah suatu sistem sosial yang kompleks, karena merupakan dasar aktivitas manusia dalam belajar dan bekerja (Ellström, 1999). Untuk kedua kegiatan tersebut, sistem harus dibangun di tingkat lokal, nasional, dan tingkat Eropa. Dalam VET ini sistem saling terkait dan dalam berbagai ikatan. Transformasi VET memerlukan waktu lama agar terkait dengan kepentingan perusahaan, dengan sistem itu sendiri memerlukan perdebatan yang cukup lama memerlukan interaksi kelompok kepentingan dari sistem. Dalam bagian ini, ide-ide dan model ini dibangun menjadi sebuah model yang komprehensif untuk mengubah sistem VET, untuk mempersiapkan mereka untuk muncul masyarakat belajar. Menurut Edquist dan Johnson (1997), sistem sosial set up khusus lembaga dan organisasi.

Sistem sosial dirancang masyarakat secara bertahap untuk mencapai tujuan. Lembaga dapat didefinisikan sebagai set common kebiasaan, rutinitas, aturan, atau hukum yang mengatur hubungan dan interaksi antara individu dan kelompok. Fungsi lembaga yang, misalnya, penyediaan informasi dan pengurangan ketidakpastian; mengelola konflik dan kerja sama;

pemberian insentif; yang menyalurkan sumber daya; Organisasi struktur formal dengan tujuan yang jelas, mereka secara sadar dibuat dan mereka pemain dan aktor dalam sistem. tempat penyimpanan Nieuwenhuis, Wim Nijhof & Anja Heikkinen VET adalah sistem sosial yang di setiap negara atau sektor ekonomi tertentu seperangkat lembaga dan organisasi telah dikembangkan dari waktu ke waktu. Pemerintah bisnis dan industri, serikat pekerja, dan organisasi pendidikan telah membangun sebuah Pengaturan kelembagaan VET, yang berakar dalam sosial, budaya, dan ekonomi pola. Karena akar ini, lembaga-lembaga VET sulit untuk berubah, dan kadang-kadang bahkan hambatan untuk inovasi dari sistem. Mengubah VET tidak hanya masalah sistem pendidikan, tetapi juga dari sistem sosial-ekonomi dan tradisi budaya. Contoh dari lembaga VET adalah: undang-undang tentang pendidikan dan tenaga kerja; publik-swasta pengaturan; dana pelatihan; perjanjian perburuhan; jalur untuk menjadi terampil; kualifikasi dan upah; pekerjaan identitas; pelatihan tradisi. Secara teori, organisasi jauh lebih mudah untuk mengubah dari lembaga-lembaga, tetapi organisasi tergantung pada menyiapkan kelembagaan. Dengan demikian, argumen-argumen teknis-rasional (misalnya instruksional sains untuk VET) untuk sistem 'perubahan tidak meyakinkan jika mereka tidak kompatibel dengan menyiapkan kelembagaan. Ini adalah pengamatan penting untuk memahami desain dan restrukturisasi sistem VET. Mengubah VET dan evaluasi harus diarahkan secara bersamaan di semua tingkatan terlibat. Kebijakan perantara struktur, perguruan tinggi, perusahaan, dan guru harus berinteraksi dalam proses perubahan; mengelola proses ini adalah seperti orkestra besar yang mengarahkan: jika salah satu pihak adalah tidak selaras, seluruh kinerja yang terancam punah. Membentuk kondisi untuk fleksibel VET. Di Eropa, semua negara sedang berusaha flexibilise sistem VET mereka. Sistem lama dibangun di atas ekonomi stabil dan lembaga-lembaga pasar kerja (misalnya Jerman dan Belanda) atau dibangun di atas keahlian rendah kesetimbangan (misalnya Inggris, lihat Finegold, 1991).

Di kedua kasus, kekuatan ekonomi dan mendorong peningkatan flexibilisasi dari VET sistem: globalisasi pasar, kecepatan tinggi inovasi teknologi, dan ICT pembangunan adalah contoh dari kekuatan-kekuatan ini. Pengembangan permanen dan perubahan dalam sistem NVQ Inggris, reformasi sistem ganda di Jerman, membentuk dan pembentukan kembali dari VET di negara-negara Eropa Timur, undang-undang baru di Belanda, dan perubahan dalam sistem VET Italia: tidak ada sistem yang VET tidak berada di bawah revisi. Revisi ini tidak hanya merupakan perdebatan teknis: sosial dan politik isu dipertaruhkan (bdk. Coffield, 2002; Nijhof, 2001). Dalam semua sistem VET pencarian adalah pada kesetimbangan baru: Antara awal dan pembelajaran seumur hidup VET: infrastruktur lama dibangun di atas pengiriman awal VET; yang baru harus dapat memberikan dukungan belajar sepanjang hayat; Antara pekerjaan tradisional dan fleksibel

kualifikasi: kuno pekerjaan secara perlahan menghilang, tetapi lembaga-lembaga masih dibangun di atas struktur pekerjaan tradisional, tidak ada ruang di arena baru pekerjaan; Antara pembelajaran berbasis sekolah dan kualifikasi melalui pengalaman kerja: belajar dikendalikan oleh pencapaian target yang harus diganti dengan belajar di dalam masyarakat mengubah praktek; di sisi lain, pengajaran dan pelatihan adalah terbukti, sangat kuat alat pendidikan; Antara tuntutan sosial dan ekonomi pasar: siswa harus disesuaikan dengan tuntutan pasar tenaga kerja atau pekerja dapat membentuk konteks ekonomi sendiri?

2. Pendidikan Kejuruan dan Pelatihan (VET) pada Masa Transisi Fordism (Kurt Mayer)

Sistem pendidikan kejuruan dan pelatihan (VET) mengalami perubahan besar sejalan dengan paradigma tekno ekonomi. Paradigma ini secara paralel pada tahun 1980-an membawa perubahan teknologi perakitan mengalami masa krisis. Peningkatan informasi dan komunikasi (ICT) dalam industri menjadi modus dominan dalam pembangunan ekonomi, peningkatan orientasi terhadap pasar global, data hirarki dalam proses kerja, dan keharusan belajar seumur hidup. Beberapa penulis merujuk pada paradigma baru sebagai ekonomi pembelajaran (Lundvall & Johnson, 1994; Archibugi & Lundvall, 2001).

Mengingat Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan (VET) ini merupakan proses inti dari pembelajaran ekonomi, maka dalam buku ini menguraikan tentang pola transformasi VET dalam paradigma industri Fordist ; menganalisis dampak sosial politik dalam mengembangkan inovasi pembelajaran dalam sistem VET sejalan dengan kerangka ekonomi belajar. Analisis yang ditinjau baik dalam tingkat makro maupun tingkat mikro; dan menjelaskan dua model alternatif tentang hubungan yang saling mempengaruhi antara VET dengan tingkat sosial berdasarkan pengembangan sumber daya manusia, sedangkan alternatif kedua adalah model alternatif inovasi, gagasan fleksibilitas yang bukan pada pengurangan biaya produk, pembagian kerja dan disiplin dalam pabrik.

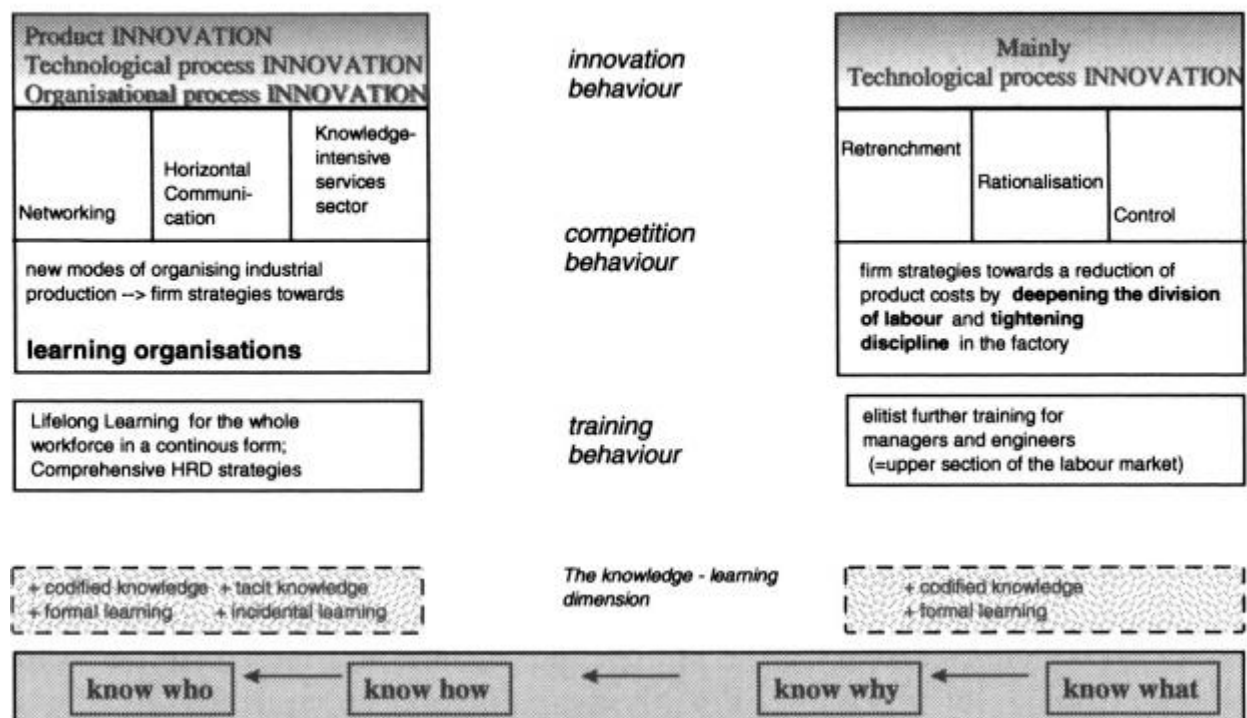
Kurt Mayer mengemukakan tentang paradigma industri Fordist dasar ekonomi dan lapangan kerja, Fordist tradisional paradigma industri masih sangat berakar pada konsep-konsep dan institusi dimana kita kerja, apakah industri, pendidikan dan kebijakan sosial (Carnoy & Castells, 1997). Pada bab 2 membahas paradigma VET dalam industry Fordist; menganalisis hubungan sosial politik dengan paradigm VET dalam kerangka inovasi pembelajaran ekonomi; dan membentuk model hubungan kerjasama VET dengan perusahaan, organisasi social yang didasarkan pada pengembangan sumber daya manusia, Maka dengan perkembangnya Teknologi informasi baru hal tersebut memungkinkan karena sistem fleksibel, dan adaptif terhadap model-

model paradigm untuk benar-benar bekerja "(Castells 1996). Prinsip-prinsip model pengembangan ekonomi Fordist dalam buku ini didukung oleh beberapa pendapat seperti Schienstock;2000; (Castells, 1996); Kelleher & Cressey, 2000;

Organisasi buruh Tayloristic mempunyai kecenderungan menuju pemisahan konsepsi dan pelaksanaan proses kerja, dan dengan demikian menuju "penggabungan sistematis pengetahuan pekerja teknis dalam otomatis operasi mesin "(Lipietz, 1994). Paradigma Tayloristic produsen langsung memiliki keterlibatan dalam intelektual aspek tenaga kerja, maka hubungan industrial telah dibatasi pada masalah upah, waktu kerja, dan industri keamanan. Hirarkis karakter Tayloristic pembagian kerja tidak pernah ragu-ragu, atau pelatihan telah dianggap sebagai sebuah masalah bagi serikat pekerja (Mayer, 1999). Vocational education and training pada masa transisi dari Fordish ke ekonomi pembelajaran.

The social organisation of Innovation

The technical organisation of Innovation



Paradigma Keahlian Model Produksi Fordist

Belajar terlokalisasi jelas di awal kehidupan; setelah pendidikan awal, pelatihan ini jarang dibutuhkan (Carnoy & Castells, 1997). Karena stabilitas di pasar kerja, pengadaan pendidikan dapat terus eksis untuk jangka waktu yang panjang. Oleh karena itu, pendidikan dirancang dalam konteks kepastian: pengetahuan itu dihakimi sebagai benar dan objektif, dan teknik instruksional otoriter, reseptif, dan nonpartisipasi.

Dalam konteks ini, VET dapat dikembangkan dalam cara industri dalam rangka 'pendekatan adaptasi'. Pekerjaan yang dihasilkan struktur dan fungsi profil memiliki status kanon sejati (bdk. Brown & Duguid, 1996) masa depan permintaan pekerja yang memiliki keterampilan, meskipun definisi profil tersebut adalah abstrak dan hasil dari kompromi, dengan rasa yang konservatif.

Modus yang Fordist organisasi buruh, memisahkan konsepsi dan pelaksanaan, telah tercermin dalam pemisahan umum dan pendidikan kejuruan, dan sesuai prestise yang rendah dan pekerjaan pendidikan kejuruan dibandingkan dengan akademik umum. "Sementara mungkin menawarkan pendidikan kejuruan masuk ke komunitas kerja praktek, itu terbatas dalam pendidikan umum diperlukan untuk kemajuan karir atau untuk berurusan dengan meningkatnya kompleksitas di industri dan perdagangan tidak diberikan. "Dan universitas telah semakin dilihat sebagai menawarkan kesempatan yang lebih baik bagi pengembangan karir" (Attwell & Hughes, 2001). Tugas-tugas sekolah kejuruan dalam paradigma ini dibatasi untuk pelaksanaan kriteria yang ditentukan. Akibatnya, para mahasiswa telah meletakkan melalui proses pendidikan sekali dipilih untuk bagian tertentu (saja) dari sistem, proses pendidikan didefinisikan dengan baik dari awal sampai akhir yang harus dikonsumsi (Nieuwenhuis & Smulders).

Dalam hal pelatihan lebih lanjut, klasik, melanjutkan pelatihan kejuruan di perusahaan (internal dan eksternal kursus dan seminar) telah hanya penting untuk atas segmen pasar kerja (manajemen dan insinyur), dan setiap pekerja yang ingin menaiki tangga promosi. Untuk sebagian besar karyawan di perusahaan-perusahaan dan organisasi, klasik on-the-job training (penyesuaian kejuruan pelatihan) sudah cukup, dan melanjutkan pelatihan untuk para penganggur tidak penting juga. Pendidikan Kejuruan dan pelatihan kejuruan di Jerman dan Belanda sistem magang dan dalam perumusan standar kualifikasi kejuruan nasional dalam sistem Inggris (Nieuwenhuis & Smulders).

Menuju pembelajaran ekonomi

Sejak tahun 1970-an, dan terutama pada 1980-an dan 1990-an, proses struktural perubahan dan munculnya baru kekuatan sosio-ekonomi dan kepentingan politik strategi internasionalisasi, perkembangan yang mengesankan Informasi dan Communication Technology (ICT), munculnya ekonomi informasi, dan perjuangan untuk fleksibilitas, deregulasi dan liberalisasi pasar - diubah pada waktu dimensi ruang dan kegiatan ekonomi, dan karenanya secara substansial mengubah aturan perilaku perusahaan. Ini implikasi mendasar makna pendidikan, pelatihan, dan pembelajaran di industri dan masyarakat dalam konteks yang lebih luas juga. Pada bagian berikut ini pertama-tama kita menganalisis kekuatan perubahan dan kedua, kita akan mencoba berkaitan dengan argumen ini dengan paradigma baru belajar ekonomi.

Kekuatan perubahan Peningkatan

Globalisasi, ICT dan kebijakan neoliberal deregulasi sangat meningkatkan tekanan persaingan pasar global. Jumlah pesaing dalam daerah tertentu meningkat. Bidang persaingan pasar meningkat juga, karena perusahaan baru-baru ini bersaing tidak hanya bagi pelanggan, tetapi juga untuk jaringan mitra dan sumber daya manusia. Ekonomi lingkup: persaingan menjadi semakin berbasis informasi namun demikian, persaingan pasar tidak hanya meningkat, itu juga mengubah modus, karena semakin didasarkan pada informasi. Karena kemajuan pesat ICT, informasi telah menjadi semakin penting untuk persaingan, karena data, informasi, dan pengetahuan dapat dikalsifikasikan a) dapat dengan mudah disimpan dalam informasi infrastruktur, b) menyebar dengan cepat ke seluruh perekonomian, dan c) dapat dengan mudah diakses.

Sebagai akibatnya, informasi telah mendorong pertumbuhan ekonomi, sehingga dapat dibeli dan dijual di pasar, dan juga merupakan faktor penting dalam akuisisi pengetahuan dan teknologi penyebaran. Kompetensi ini dalam inovasi perusahaan memberikan keunggulan komparatif atas orang yang hanya mengadopsi dan mengadaptasi proses produksi dalam ekonomi upah rendah.

Akibatnya, dalam laporan pembelajaran globalisasi ekonomi, Lundvall & Borrás (1999) menarik kesimpulan luas bahwa "Inovasi bukan marjinal fenomena dalam perekonomian itu merupakan pusat industri dan pertumbuhan dinamika daerah dan bangsa-bangsa ". Perusahaan inovatif memilih lebih belajar berorientasi karyawan, dan pasar lebih memilih perusahaan yang berorientasi pada perubahan. Dengan demikian, menurut Lundvall (1999), "ekonomi baru ditandai dengan prose 'Sebab-akibat kumulatif sirkuler' antara inovasi dan belajar. "

Pembelajaran ekonomi

Argumen di atas mencerminkan perubahan mendasar dalam cara pengetahuan yang dihasilkan, teratur, dan digunakan di Post-Fordist ekonomi. Tingkat tinggi perubahan dan tekanan baru kompetisi pasar memaksa perusahaan untuk membangun kemampuan untuk mengkonfigurasi sumber informasi dengan cara baru yang tidak dapat dengan mudah ditiru atau digantikan oleh pesaing (Lam, 2001). Sejak ICT membuat sejumlah besar data dan informasi yang tersedia dan mudah diakses, masalah informasi berbasis keunggulan kompetitif adalah dengan terus berinovasi dan tinggal satu langkah lebih maju. Sebagai konsekuensinya, konsep ekonomi pembelajaran pada intinya memiliki dasar perbedaan antara informasi sebagai komoditas yang semakin penting dalam globalisasi informasi masyarakat dan sosial yang kompleks dan proses-proses teknis yang adalah prasyarat untuk membuat jumlah informasi baru berguna. Perbedaan

dianalisa oleh konsep-konsep pengetahuan dan diam-diam dikodifikasikan pengetahuan. Kodifikasi pengetahuan atau informasi dapat diperoleh melalui membaca buku, menghadiri kuliah, dan mengakses database. Karena peningkatan ICT, pengetahuan dikodifikasi dapat dikemas, membeli, dan dijual dengan cara dan pada suatu tingkat pernah terlihat sebelumnya. Dalam alur argumen, akses agen untuk informasi baru memicu nilai pengetahuan ekonomi.

Sekedar informasi. "Pengetahuan diam-diam bersifat pribadi, konteks spesifik dan karenanya keras untuk memformalkan dan berkomunikasi." (Nonaka & Takeuchi, 1995). Ini mengacu pada pengamatan: "Kami tahu lebih dari kita bisa memberitahu" (Polanyi, 1958).

eksplisit. Dengan latar belakang ini, Nonaka & Takeuchi (1995) berpendapat bahwa hanya "ketika diam-diam dan pengetahuan yang eksplisit berinteraksi (...) inovasi muncul". Model dinamis mereka dari 'pengetahuan konversi' "adalah berlabuh ke sebuah asumsi bahwa manusia kritis pengetahuan yang diciptakan dan dikembangkan melalui interaksi sosial antara diam-diam pengetahuan dan pengetahuan eksplisit" (ibid). Dalam garis ini penalaran, sumber inovasi multiply "ketika organisasi mampu membangun jembatan untuk mentransfer diam-diam ke dalam pengetahuan eksplisit, pengetahuan eksplisit ke diam-diam, diam-diam ke diam-diam, dan eksplisit ke eksplisit" (Castells, 1996).

pengetahuan statis memiliki dua dimensi: 'kognitif' dan 'teknis' unsur-unsur (Nonaka & Takeuchi, 1995). Unsur kognitif berfokus pada 'mental model' (skemata, paradigma, perspektif, keyakinan, dan sudut pandang) di mana manusia menciptakan model-model kerja dunia dengan membuat dan memanipulasi analogi dalam pikiran mereka. Unsur kognitif ini, yang membantu individu untuk memahami dan mendefinisikan dunia mereka, lihat "untuk gambar individu realitas dan visi untuk masa depan, bahwa adalah 'apa' dan 'apa yang seharusnya'. Unsur teknis termasuk know-how, kerajinan dan keterampilan. Kedua dimensi pengetahuan statis menunjukkan bahwa pengetahuan mendefinisikan bagaimana menggunakan pengetahuan diklasifikasi atau, bahkan lebih jelas: pengetahuan merupakan prasyarat untuk mengklasifikasi manfaat pengetahuan.

3. Kelembagaan dalam VET (Nieuwenhuis)

BAGIAN ini, merefleksikan pada istilah 'lembaga' dan 'organisasi'. Meskipun kata-kata ini kadang-kadang digunakan bergantian, dapat berguna untuk membuat perbedaan yang jelas antara mereka. Misalnya, ketika kita merujuk kepada institusi / lembaga dalam arti

Mengembangkan organisasi ganda VET fokus pada perguruan tinggi dan perusahaan. Kontribusinya menekankan pada penciptaan dan penyebaran pengetahuan dalam dan di antara organisasi, dan menarik perhatian ke berbagai kelembagaan

konteks untuk kegiatan ini: "rantai produk," "sektor," dan "daerah." Kedua penulis rumit implikasi kebijakan yang berfokus pada VET perubahan kebijakan, terutama di regional dan tingkat nasional, tetapi dengan konsekuensi untuk internasional atau supranasional tingkat Uni Eropa. Spidervet proyek yang dilaksanakan di enam negara Eropa, di mana sektoral regional tertentu kombinasi yang dipilih:

- Di Belanda, perawat dan sektor perawatan di tingkat nasional;
- Di Jerman, logam Bremen rekayasa di daerah;
- Di Finlandia, kehutanan di tingkat nasional;
- Di Inggris, pedesaan dan agritourism di Wales;
- Di Perancis, industri plastik di Rhone-Alpes;
- Di Portugal, sektor batu hias di Alentejo

Model dari VET ini dikembangkan karena

- pentingnya hubungan yang diatur secara formal diantara organisasi sejenis
- merancang ulang dasar-dasar budaya untuk pembentukan paradigma baru technoeconomic
- VET sebagai organisasi untuk kepentingan ekonomi yang harus mengembangkan 'jaringan inovasi, tidak dapat bertindak lagi sebagai lembaga yang berdiri sendiri, tetapi harus mengembangkan berorientasi jaringan strategi. "
- Fleksibilitas ini, tentu saja, kata kunci lain untuk bagian ini, bagi seluruh dengan perdebatan tentang pasar tenaga kerja dan perusahaan fleksibilitas yang dimulai pada tahun 1980-an dan terus ke 1990-an akan menyadari,
- Kelembagaan fleksibilitas dengan masing-masing dapat mewujudkan melalui proses yang berbeda dan mekanisme.

Pada saat yang sama, namun, perkembangan ini telah disertai dengan pentingnya peningkatan tidak hanya supra-nasional (misalnya, tingkat Uni Eropa) "Mayer tentang inovasi Proses ini juga secara eksplisit terkait dengan konsep yang lebih luas dari suatu 'masyarakat belajar', yang telah dikembangkan bertentangan dengan kurangnya perhatian terhadap keprihatinan demokrasi dan kesejahteraan sosial yang telah ditandai beberapa visi alternatif 'New Ekonomi'.

Seperti tercatat di awal, kontribusi untuk bagian ini telah berkaitan dengan saling mempengaruhi antara lembaga-lembaga dan organisasi dalam kaitannya dengan resolusi kunci masalah dalam VET, terutama yang dari 'fleksibilitas'. Secara keseluruhan, meskipun, lebih perhatian telah diberikan kepada perubahan-perubahan kelembagaan yang luas dan kemungkinan

implikasi bagi VET daripada cara yang VET telah menanggapi ini perubahan pada tingkat organisasi.

4. Prespektif Organisasi dan Lembaga Fleksibel dalam VET (Howieson, David, and Tinklin)

Penutup: agenda untuk penelitian masa depan
Seperti tercatat di awal, kontribusi untuk bagian ini telah berkaitan dengan saling mempengaruhi antara lembaga-lembaga dan organisasi dalam kaitannya dengan resolusi kunci

masalah dalam VET, terutama yang dari 'fleksibilitas'. Secara keseluruhan, meskipun, lebih perhatian telah diberikan kepada perubahan-perubahan kelembagaan yang luas dan kemungkinan implikasi bagi VET daripada cara yang VET telah menanggapi ini perubahan pada tingkat organisasi. Dalam hal ini, tempat penyimpanan Nieuwenhuis telah mengembangkan

empiris terkuat fokus pada perubahan kelembagaan dalam VET organisasi. Akan karena itu sesuai untuk menyimpulkan dengan menghubungkan hasil-hasil yang dilaporkan oleh Nieuwenhuis

untuk agenda untuk penelitian lebih lanjut. Pada saat yang sama, harus ditekankan bahwa agenda penelitian adalah salah satu yang menanggapi dilema struktural VET yang telah diuraikan oleh Kurt Mayer. Mayer menunjuk ke "kontras besar antara konsep-konsep 'Organisasi belajar' yang dinamis dalam menghadiri untuk perubahan korporasi dan VET yang cenderung ke arah stabilitas kompetensi dan keahlian penciptaan ", yang dihasilkan dari Sejarah VET peran mediasi antara kebijakan publik, di satu sisi, dan perusahaan strategi, di sisi lain.

62 Leif Hommen
Nieuwenhuis, dalam laporannya tentang hasil 'Spidervet-proyek', negara sebagai utama menemukan bahwa "VET perguruan tinggi menyadari urgensi mengembangkan cara-cara baru VET pengiriman, tapi ... mengalami kesulitan dalam mengubah kesadaran ini dalam praktek. "Ini menemukan memberikan ilustrasi yang sangat jelas dari 'longgar kopel' - sebuah fenomena yang kelembagaan analis telah lama diakui sebagai pendidikan sangat khas organisasi. Organisasi semacam itu biasanya beroperasi dalam sangat dilembagakan lingkungan di mana mereka adalah "penghargaan untuk menetapkan prosedur yang benar dan proses, bukan untuk kuantitas dan kualitas keluaran mereka "(Scott, 1987: 126). Akibatnya, proses di mana pada awalnya mereka merespon penting perubahan kelembagaan dasarnya adalah "undang-undang upacara kesesuaian" yang lebih luas lembaga (Meyer & Rowan, 1991: 44-45). Tanggapan ini dangkal, Namun, dan mereka cenderung disertai oleh 'de-coupling' kerja internal proses dari struktur eksternal. Strategi ini topeng "inkonsistensi, irasionalitas dan inefisiensi, "mempertahankan" iman publik, "mengamankan" komitmen pada bagian karyawan, "dan" memungkinkan input lokal ke dalam proses organisasi tanpa mengganggu luar kelembagaan sesuai "(Ingersoll, 1993: 86). 'Loose coupling' tidak selalu berarti negatif atau kontra-produktif fitur organisasi. Terlalu sederhana untuk melihat fenomena ini sebagai manipulatif murni bentuk adaptasi terhadap lingkungan eksternal yang hanya mempunyai hubungan negatif organisasi internal efisiensi (Powell, 1991: 190). Sebaliknya, ia juga harus menganggap bahwa decoupling internal merupakan dasar penting inovatif aktivitas dalam organisasi (Lyles & Schwenk, 1992). Antara lain, yang lepas coupling struktur pengetahuan membutuhkan reformulasi yang terus-menerus mempersatukan

"Interpretasi perjanjian" dan pembaruan atau perluasan struktur dan "kode" komunikasi dalam organisasi (Daft & Weick, 1984; Orton & Weick, 1990). Dengan demikian, proses-proses yang melibatkan institusionalisasi eksternal yang semakin ketat

kopel dengan organisasi lain, bersama-sama dengan decoupling internal, dapat dilihat sebagai penting bagi pengembangan kapasitas inovatif dalam organisasi individu. Diperdebatkan, ini perspektif institutionalist kopel lepas dapat memberikan awal titik analisis yang lebih mendalam perubahan yang sekarang sedang berjalan dalam VET perguruan tinggi yang sedang belajar di Spidervet-proyek. Lebih umum, fokus ini dapat juga menyediakan sarana untuk memperluas analisis yang luas perubahan-perubahan kelembagaan

yang telah dibahas dalam bagian ini untuk memasukkan tanggapan inovatif VET organisasi. Dengan demikian, akan memberikan berguna 'bottom-up' untuk melengkapi sebagian besar 'top-down' perspektif pada perubahan kelembagaan dan organisasi yang telah disajikan di sini.

Perspektif kelembagaan dan organisasi fleksibilitas dalam VET

ALAT DAN SUMBER DAYA PENDIDIKAN UNTUK FLEKSIBILITAS

5. Kelembagaan yang menerapkan sistem terpadu yang Fleksibel CATHY HOWIESON, DAVID RAFFE DAN TERESA TINKLIN

THE HIGHER REFORMASI ADALAH MASIH Memperkenalkan sistem terpadu yang fleksibel Pendidikan di Skotlandia. Sistem baru ini akan mencakup hampir semua umum dan kejuruan pendidikan setelah akhir sekolah wajib, dengan pengecualian pendidikan tinggi (HE) dan Skotlandia Kualifikasi Kejuruan (SVQs) yang dirancang terutama pelatihan tempat kerja. Ini akan membawa kurikulum yang berbeda (umum dan kejuruan), lembaga yang berbeda, tingkat belajar yang berbeda dan penyediaan untuk berbagai kelompok umur ke dalam satu kerangka kerja dengan aturan desain umum untuk kurikulum, penilaian dan sertifikasi. Reformasi dimulai pada tahun 1999 dan sedang bertahap di lebih dari lima tahun periode. Dalam bab ini kita akan mengkaji kemajuan awal reformasi lebih lanjut Pendidikan (FE) perguruan tinggi, umum utama penyedia pendidikan kejuruan di Skotlandia. Kita mulai dengan menjelaskan sistem Skotlandia yang ada dan arus reformasi; kita kemudian memperkenalkan kerangka kerja konseptual kita, didasarkan pada konsep-konsep unifikasi dan fleksibilitas, dan kita kemudian menyajikan beberapa temuan dari survey FE perguruan tinggi pada kemajuan dan dampak dari reformasi.

5.1 Sistem Skotlandia

Kebanyakan anak muda di Skotlandia menghadiri sekolah menengah komprehensif dari usia 12. Full-time pendidikan adalah wajib untuk umur 16, ketika orang-orang muda mungkin tinggal di, biasanya di sekolah yang sama, untuk satu atau dua tahun menengah atas pendidikan. Pada tahun 1999 saja lebih dari seperempat (28%) dari lulusan sekolah kiri pada usia 16 tahun, seperempat (25%) yang tersisa setelah satu tahun sekolah menengah atas dan hampir setengah (47%) yang tersisa setelah dua tahun (Scottish Executive, 2001). Banyak dari mereka yang meninggalkan pada usia 16 atau 17 masuk Skillseeker program kerja pelatihan berbasis SVQs mengarah ke pekerjaan. Sebuah kecil tapi tumbuh minoritas lulusan sekolah awal penuh waktu melanjutkan pendidikan di sebuah FE kuliah. Bahkan sebelum reformasi, kurikulum pendidikan menengah atas di Skotlandia mungkin digambarkan sebagai fleksibel. Volume, tingkat, isi dan lamanya studi bervariasi dari siswa untuk siswa. Tidak seperti kebanyakan negara Eropa lainnya, Skotlandia tidak diperlukan siswa untuk menyelesaikan program studi tertentu dalam rangka untuk 'lulus' dari pendidikan menengah atas. Sebelum tahun 1999, atas kurikulum sekolah menengah didasarkan pada 120 subjek tunggal jam kursus: Highers, kualifikasi utama untuk masuk ke universitas, dan Sertifikat Tahun Keenam Studies (csys) kursus yang tersedia di kedua tahun pasca-wajib bagi mereka yang telah berlalu di Perguruan Tinggi di topik yang relevan. Siswa mengambil lima mata kuliah setahun dan mengisi kesenjangan dengan jam Certificate Nasional (NC) modul. Modul yang mencakup rentang umum dan mata pelajaran kejuruan, ditentukan dalam hal hasil pembelajaran dan dinilai secara internal (yaitu, dinilai oleh staf sekolah atau perguruan tinggi).

Cathy Howieson, David Raffe dan Teresa Tinklin FE menawarkan perguruan tinggi umum maupun kejuruan walaupun, tidak seperti Inggris perguruan tinggi, mereka tidak biasanya menawarkan kursus akademis untuk anak muda dalam kompetisi dengan sekolah-sekolah menengah. 46 perguruan tinggi yang sangat bervariasi, tetapi mereka semua berlangganan ke misi yang menekankan akses dan isu sosial.

Mereka menyediakan berbagai kursus, di semua tingkatan, yang tersedia melalui full-time atau part-time studi atau oleh terbuka atau pembelajaran jarak jauh,

untuk siswa usia ofall. Hampir dua pertiga dari siswa yang berumur 21 atau lebih. Sebelum Tinggi Masih diperkenalkan NC modul merupakan bagian penting dari ketentuan perguruan tinggi. Lain program-program perguruan tinggi menuju SVQs, Highers, Higher National Sertifikat dan Diploma (HNC / Ds: program pendidikan tinggi di bawah tingkat gelar dengan kejuruan penekanan) atau kualifikasi kejuruan dan profesional; beberapa program tidak menyebabkan kualifikasi formal. Kebanyakan perguruan tinggi programmeswere modular atau unit-based dan paling penilaian internal (dilaksanakan oleh staf perguruan tinggi).

5.2 reformasi Masih Tinggi

Pada awal 1990-an sistem Skotlandia dipandang gagal (SOED, 1992). Sebuah tumbuh proporsi anak-anak berumur 16 tahun dengan rata-rata dan di bawah rata-rata pencapaian tinggal di sekolah, di mana mereka harus memilih antara modul, sering ditawarkan sewenang-wenang dalam berbagai mata pelajaran sekolah tergantung pada staf dan sumber daya, dan

Highers yang menawarkan risiko kegagalan yang tinggi. Banyak siswa dicampur Highers dan modul dan harus menghadapi mereka yang berbeda dan penilaian pedagogies rezim. Modul telah status rendah dan seringkali menawarkan kesempatan terbatas untuk kemajuan; akibatnya ada tekanan untuk mengambil Highers bahkan bagi siswa yang memiliki sedikit peluang keberhasilan. Siswa dapat mengambil program-program yang tidak memiliki Highers lebarnya dan kedalaman dibandingkan dengan kualifikasi Eropa lainnya. Pengusaha mengeluh pekerja muda tidak memiliki 'keterampilan inti' - secara resmi didefinisikan sebagai komunikasi, menghitung, teknologi informasi, pemecahan masalah dan bekerja dengan orang lain. Ada kritik bahwa standar-standar terlalu rendah, bahwa penilaian beban berlebihan dan bahwa sistem kurang transparan. Kelemahan-kelemahan ini terutama berkaitan orang muda dan mereka sekolah-sekolah yang terkena lebih dari perguruan tinggi. Singkatnya, walaupun sistem yang ada cukup memberikan fleksibilitas kurikulum dan jalur - dalam arti bahwa ada beberapa pembatasan formal pilihan kurikulum dan siswa bisa mencampur, atau memindahkan antara, berbagai jenis penyediaan - fleksibilitas ini dibatasi dalam praktek oleh perbedaan dalam filsafat, pedagogi dan penilaian, dengan hambatan untuk kemajuan dan dengan status tidak setara kualifikasi yang berbeda. Reformasi Masih Tinggi bertujuan untuk merasionalisasi sistem ini dan untuk memberikan yang benar-benar mulus dan sistem fleksibel jalur. Diumumkan pada tahun 1994 dalam sebuah dokumen yang berjudul Masih Tinggi: Kesempatan untuk Semua (Skotlandia Office,

1994). Sebagai sistem yang ada dan modul mata kuliah perguruan tinggi tertutup serta sekolah, termasuk perguruan tinggi reformasi bahkan jika masalah-masalah utama yang ditujukan orang sekolah (Howieson, Raffe, Spours & Young, 1997). Arsitektur sistem terpadu yang baru didasarkan pada 40 jam unit, yang mungkin dikombinasikan menjadi 160-jam kursus; kursus dan satuan dapat dikelompokkan menjadi 640 - atau

800-jam Skotlandia Grup Awards (SGAs). Unit, kursus dan SGAs sesuai dengan modul, kursus dan penghargaan kelompok dalam sistem lama. Setiap unit, kursus atau SGA adalah

ijazah secara terpisah. Siswa dapat mengambil unit yang berdiri bebas yang bukan bagian dari kursus, atau kuliah yang tidak memberikan kontribusi untuk SGAs. Setiap unit internal dinilai, sering menggunakan 'NABs' (standar penilaian yang diadakan di Penilaian Nasional Bank). Setiap kursus terdiri dari tiga unit, dan sisanya 40 dari 160 jam Kelembagaan tanggapan untuk sistem terpadu yang fleksibel 69 ditujukan untuk induksi, perbaikan, integrasi dan persiapan untuk eksternal penilaian. Untuk lulus tentu saja seorang mahasiswa harus lulus penilaian internal untuk masing-

masing

unit dan penilaian eksternal (biasanya ujian atau proyek kerja, dinilai oleh seorang penilai dari luar sekolah atau perguruan tinggi) yang meliputi program studi secara keseluruhan.

Sebuah SGA biasanya terdiri dari setidaknya dua atau tiga program studi dan unit tambahan untuk membuat sampai total dari 640 atau 800 jam. Untuk mencapai SGA seorang mahasiswa harus juga

menunjukkan tingkat pencapaian tertentu dalam lima keterampilan inti. Ini dapat dicapai dengan mengambil unit berdiri bebas, dengan mengambil Masih Tinggi kursus atau unit yang keahlian tertentu dianggap sebagai 'tertanam', atau atas dasar sebelumnya kualifikasi.

Masih lebih tinggi unit, kursus dan SGAs tersedia di lima tingkatan: Akses, Intermediate 1, Intermediate 2, Tinggi dan Advanced Tinggi. Tingkat lima dirancang untuk mengartikulasikan dengan kualifikasi sekolah wajib, dan bagian atas dua tingkat, Lebih tinggi dan Advanced Tinggi, masing-masing sesuai untuk Tinggi dan csys dalam sistem lama. Seorang siswa dapat belajar atau kursus unit pada tingkat yang berbeda pada waktu yang sama.

Seorang siswa yang telah mencapai nilai tinggi di sekolah wajib kemungkinan akan berlanjut di sekolah dan berlangsung hingga lima Highers mata kuliah wajib pertama pasca-tahun, mungkin diikuti dengan kombinasi tambahan Highers dan Advanced Highers di tahun berikutnya. Hal ini menunjukkan perubahan kecil dari sistem sebelumnya: utama perbedaan adalah bahwa kursus kini memiliki struktur dan lebih unit penilaian internal dan ada lebih Highers dalam mata pelajaran kejuruan, meskipun ini cenderung ditawarkan oleh perguruan tinggi bukan oleh sekolah. Namun siswa yang lebih lemah, yang sebelumnya bisa usaha baik Highers kursus dengan risiko kegagalan tinggi, dan / atau mengambil modul status dan nilai yang diragukan, kini memiliki seperangkat sangat berbeda peluang. Sistem terpadu memungkinkan mereka untuk terus di 'mainstream' ketentuan dengan mempelajari untuk kursus serupa dengan Highers tetapi pada tingkat yang lebih rendah - Intermediate 1 atau Lanjut 2

- Dengan kemungkinan bekerja sampai Highers setelah satu atau dua tahun. Sistem yang terpadu memiliki beberapa implikasi bagi perguruan tinggi. Menawarkan keseimbangan formal dari harga: kejuruan dan kursus akademis merupakan bagian dari struktur yang sama dan mereka tercakup oleh pengaturan sertifikasi yang sama. Sekarang ada lebih kursus di Tingkat yang lebih tinggi tersedia dalam mata pelajaran kejuruan daripada dalam mata pelajaran akademik. Banyak

aturan desain sistem terpadu melibatkan perubahan dari mantan kuliah praktek. Arsitektur kurikulum baru berarti bahwa perguruan tinggi dapat mengatur ketentuan dalam kursus, dan bukan sebagai program unit / modul seperti di sebagian besar mereka sebelumnya ketentuan. Pengaturan untuk penilaian yang berbeda: unit penilaian yang lebih diformalkan daripada penilaian modul lama, dan jika perguruan tinggi menawarkan program studi daripada

hanya unit mereka harus memperkenalkan penilaian eksternal, sedangkan sebelumnya hampir semua

studi perguruan tinggi dinilai secara internal. Jika mereka menawarkan SGAs mereka harus menjamin

penyediaan keterampilan inti, terutama mereka yang tidak 'tertanam' dalam mata pelajaran reguler.

Akhirnya Tingkat akses baru, yang dimaksudkan terutama bagi siswa dengan kebutuhan khusus atau bagi mereka yang kembali belajar setelah lama istirahat, menawarkan cara untuk menampung beberapa perguruan tinggi 'kurang diuntungkan' siswa dalam penyediaan arus utama.

5,3: penyatuan dan fleksibilitas

Penelitian kami alamat dua topik aktual dalam pendidikan kejuruan: penyatuan dan fleksibilitas. Masih lebih tinggi contoh kecenderungan umum ke arah penyatuan uppersecondary pendidikan yang mempengaruhi banyak negara di Eropa (Raffe, 1997; Young, Howieson, Raffe & Spours, 1997; Lasonen & Young, 1998). Unifikasi adalah respon global tren sosial dan ekonomi, dan tekanan yang timbul dari ekspansi dan kompleksitas fungsional yang lebih besar pasca-sistem pendidikan wajib dan akibatnya perlu meningkatkan koherensi bagian konstituen mereka. Dalam proyek awal kami mengembangkan sebuah kerangka kerja konseptual yang membedakan tiga pasca-jenis pendidikan dan pelatihan wajib sistem: sebuah sistem dilacak, dengan trek yang terpisah dan berbeda, sebuah sistem terkait, dengan fitur yang menghubungkan trek atau sifat umum yang menggarisbawahi kesamaan atau kesetaraan mereka, dan bersatu sistem, yang membawa semua ketentuan ke dalam satu kerangka kerja yang diatur oleh Common aturan desain (Raffe, Howieson, Spours & Young, 1998). Ketiga jenis tersebut poin sepanjang kontinum, dengan sistem dilacak pada salah satu ujungnya, sistem terpadu di lain akhir, dan berbagai bentuk sistem yang terhubung di antara keduanya. Unifikasi adalah kecenderungan untuk melacak sistem untuk menjadi sistem yang terhubung dan untuk sistem dihubungkan menjadi bersatu sistem. Beberapa dimensi yang paling penting adalah dijelaskan dalam Gambar 5.1.

	Tracked system	Linked system	Unified system
CONTENT AND PROCESS			
Purpose and ethos	Distinctive purposes and ethos associated with each track	Purposes and ethos overlap across tracks	Multiple purposes and pluralist ethos
Curriculum	Different content (subjects, areas of study)	Some common elements across tracks	Curriculum reflects student needs and integrates academic and vocational learning
Teaching/learning processes	Different learning processes in different tracks	Different learning processes but some common features	Variation based on student needs and not tied to specific programmes
Assessment	Different assessment methodologies and grading systems	Different methodologies but with level and grade equivalences	Common framework of methodologies including a common grading system
SYSTEM ARCHITECTURE			
Certification	Different certification for each track	Certification frameworks link tracks, eg overarching diplomas, equivalences	A single system of certification
Course structure & pathways	Different course structures and insulated progression pathways	Course structures allow transfer and combinations	Flexible entry points, credit accumulation, and single progression ladder
Progression to higher education	Not possible from some tracks	Conditions of progression vary across tracks	All programmes may lead to HE
DELIVERY			
Local institutions	Different institutions for different tracks	Variable/overlapping relation of track to institution	One type of institution, or choice of institution not constrained by type of programme
Modes of participation	Tracks based on separate modes (academic/FT), vocational/PT)	Tracks partly based on mode	Single system covers different modes
Staff	Different staff for each track, with non-transferable qualifications	Variable/some overlap of staff	Socialisation, qualifications and conditions are consistent for all staff
GOVERNMENT AND REGULATION	Different structures for different tracks	Mixed/variable organisational structure	Single administrative and regulatory system

Gambar 5.1

Jadi, meskipun banyak negara mengejar penyatuan dan beberapa memperkenalkan desain ini cenderung menjadi subyek konflik antara sektor dan kepentingan dalam pendidikan: misalnya, pengaturan penilaian yang memenuhi kebutuhan pendidikan akademik di sekolah dapat dilihat sebagai kurang tepat oleh mereka yang menyediakan pendidikan kejuruan di sekolah. Yang lebih luas yang aturan desain, semakin besar ruang lingkup konflik. Tempat lain kita telah mendokumentasikan konflik-konflik yang dihadiri pengembangan dan pengenalan Skotlandia sistem terpadu (Raffe & Howieson, 1998; Raffe, Howieson & Tinklin, 2002). Fleksibilitas pengiriman. Aturan desain yang diperlukan untuk fleksibel ieson, David Raffe dan Teresa Tinklin

Survei adalah bagian dari proyek yang lebih besar yang akan juga melakukan studi kasus di enam lembaga dan menganalisis data rinci mengenai pendaftaran siswa dan pencapaian yang diselenggarakan oleh Scottish Qualifications Authority (SQA), yang semua penghargaan Masih Tinggi kualifikasi.

Studi kasus akan mengumpulkan lebih banyak data tentang isu-isu seperti dampak pada pedagogi, atau implikasi untuk pengembangan staf, daripada yang mungkin dalam survei. Survei akan direplikasi setelah dua tahun untuk menunjukkan perubahan selama

proses pelaksanaan; studi kasus dan data SQA juga akan menutupi empat tahun pertama reformasi. Bab ini menyajikan analisis awal perguruan tinggi 'tanggapan Masih Tinggi. Dalam kertas lain kita membandingkan sekolah dan perguruan tinggi 'tanggapan dan menilai karakteristik dari munculnya sistem terpadu (Tinklin, Howieson & Raffe, 2001).

5.5 College pandangan mengenai Masih Tinggi

Tujuan Tinggi Masih menerima dukungan yang kuat baik dari perguruan tinggi dan dari sekolah. Item dalam Tabel 5.1 didasarkan pada tujuan yang diterbitkan resmi Tinggi Masih (Skotlandia Office 1994). Kita telah mengelompokkan mereka sesuai dengan tema kami fleksibilitas dan unifikasi. Dua tujuan yang pertama adalah tentang meningkatkan pencapaian, dan sangat didukung oleh kedua perguruan tinggi dan sekolah. Tiga tujuan berikutnya mengacu kepada fleksibilitas jalur, dan juga didukung oleh kedua perguruan tinggi dan sekolah-sekolah, meskipun sekolah - dengan dominan kurikulum akademis - kurang siswa tertarik dalam memberikan akses ke berbagai mata pelajaran akademis dan kejuruan. Dua tujuan berikutnya sesuai longgar untuk pemahaman kita mengenai fleksibilitas individu atau pengalihan. Keterampilan inti menerima dukungan yang kuat dari perguruan tinggi tetapi kurang dukungan

dari sekolah. Akhirnya, bertujuan berkaitan dengan penyatuan menerima dukungan umum, tetapi sekali

lagi yang menyangkut hubungan akademik dengan pendidikan kejuruan diterima dukungan kuat dari perguruan tinggi daripada dari sekolah. Secara umum, kami menemukan dukungan

luas dari kedua sektor, tetapi dukungan di sekolah-sekolah cenderung lebih terfokus pada tujuan berkaitan dengan pencapaian dan meningkatkan fleksibilitas jalur. Set lebih lanjut pertanyaan yang diajukan tentang dukungan untuk tujuan Tinggi Masih di kategori yang berbeda staf (tabel tidak ditampilkan). Mayoritas semua staf dianggap mendukung. Dukungan yang terkuat di antara manajemen senior dan agak kurang kuat di antara guru dan dosen; itu adalah lebih kuat di antara staf sekolah dari staf perguruan tinggi, meskipun ini terutama disebabkan oleh lebih banyak staf perguruan tinggi dianggap 'netral', mungkin karena mereka telah memiliki pengalaman kurang reformasi. Pertanyaan tentang perubahan spesifik yang diperkenalkan oleh Masih Tinggi menerima agak respons yang berbeda (Tabel 5.2). Ada dukungan - atau setidaknya, sedikit oposisi - untuk pengertian umum satu kerangka kerja kurikuler, dan untuk mendasarkan penyediaan pada lima tingkat (unsur penting dalam pembangunan jalur fleksibel). Ada substansial oposisi di sekolah-sekolah untuk penekanan pada keterampilan inti dan ke penciptaan SGAs. Ada setidaknya dukungan baik di sekolah-sekolah dan di perguruan tinggi untuk

Tabel 5.3 mengacu pada program NC, kategori terbesar penyediaan perguruan tinggi yang potensial dapat digantikan oleh Masih Tinggi. Hanya sepuluh perguruan tinggi telah sepenuhnya diganti sebagai sebanyak seperempat dari program NC dengan ketentuan Masih Tinggi. Agak lebih akademi telah beradaptasi dengan menggantikan program-program yang ada atau menambah masih tinggi kursus atau unit. Mereka dengan demikian digunakan untuk memperpanjang

Masih Tinggi menu yang ke pilih unit atau kursus ketika program membangun - sebagai sarana fleksibilitas untuk perguruan tinggi jika tidak perlu bagi individu siswa. Penggantian dan adaptasi tidak perlu strategi alternatif: Tabel 5.3 menunjukkan bahwa sebagian besar perguruan tinggi tidak keduanya. Adaptasi mungkin mencerminkan tahap awal pelaksanaan, jika perguruan tinggi adalah program untuk mengkonversi sistem baru secara bertahap. Jika ini adalah kasus ini kita mungkin mengharapkan peningkatan yang signifikan dalam SGAs di tahun-tahun mendatang. Namun ketika ditanya tentang rencana mereka untuk tahun depan diperkirakan hanya 12

perguruan tinggi yang moderat atau ekstensif peningkatan SGAs, dibandingkan dengan 25 dan 27 perguruan tinggi yang diharapkan yang moderat atau peningkatan luas Masih Tinggi kursus dan masing-masing unit. Alasan utama Kelembagaan tanggapan untuk sistem terpadu yang fleksibel telah

meningkat (tabel tidak ditampilkan). Banyak siswa sekolah yang mengambil kursus di Highers perguruan tinggi mengambil 'baru' mata pelajaran seperti Psikologi atau Care yang belum tersedia sebagai Highers dalam sistem lama. Lebih dari separuh perguruan tinggi (24) melaporkan baik baru atau peningkatan kegiatan perencanaan dengan sekolah-sekolah untuk meningkatkan artikulasi penyediaan, mengambil keuntungan dari fakta bahwa mereka berdua menawarkan ketentuan

Masih Tinggi kerangka. Hanya tujuh perguruan tinggi atau baru melaporkan peningkatan artikulasi perjanjian dengan lembaga-lembaga pendidikan tinggi, yang ketentuan itu tidak tercakup oleh Masih Tinggi. Colleges ditanya mengenai tujuan mereka dalam pelaksanaan Masih Tinggi (tabel tidak ditampilkan). Mereka empat tujuan yang paling penting terkait dengan fleksibilitas 78 Cathy Howieson, David Raffe dan Teresa Tinklin jalur: meningkatkan perkembangan siswa untuk HNC / D tingkat, memperluas kampus itu ketentuan pada tingkat tertentu (sehingga memberikan lebih fleksibel entry point), meningkatkan artikulasi dengan sekolah-sekolah lokal dan meningkatkan perkembangan siswa untuk mendapatkan pekerjaan.

5.7 Dampak reformasi

Responden diminta untuk menggambarkan dampak dari Tinggi Masih pada aspek-aspek fleksibilitas kurikulum dan jalur (Tabel 5.5) dan fleksibilitas pengiriman (Tabel 5.6) di perguruan tinggi mereka. Mereka hanya melaporkan dampak yang sederhana, mungkin mencerminkan tahap awal reformasi. Perguruan tinggi yang telah membuat lebih banyak kemajuan pelaksanaan lebih cenderung untuk melaporkan dampak. Sebagian besar perguruan tinggi (23 dari 40) merasa bahwa Masih Tinggi telah diberikan siswa lebih banyak kesempatan untuk mulai pada tingkat yang sesuai (Tabel 5.5, item pertama). Colleges

khususnya mungkin melaporkan ini jika mereka telah menggunakan Masih Tinggi untuk mengganti atau menyesuaikan program penjangkauan masyarakat, akses masuk pra-program atau belajar fleksibel program, atau untuk menggantikan program-program yang dirancang bagi siswa dengan belajar kesulitan. Kurikulum mewakili langkah-langkah dalam jenjang pendidikan kemajuan, dan dalam sistem yang bersatu langkah keninggian yang seragam. Akan tetapi beberapa siswa mungkin perlu untuk kemajuan atas langkah-langkah yang lebih kecil daripada yang lain, dan untuk itu menderita merugikan. Contoh yang paling penting dari kemajuan bersangkutan ini lebih tinggi pendidikan. Pada prinsipnya, seorang SGA mengarah pada tingkat yang lebih tinggi pada tahun pertama lebih tinggi pendidikan apakah ini untuk program gelar universitas atau untuk HNC / D.

BAB6

Permintaan dan penawaran kualifikasi:
sistem 'perubahan ke arah fleksibilitas Luisa RIBOLZI

"Pendidikan perubahan sikap mental suatu bangsa, yang merupakan langkah pertama menuju perubahan sosial" (Beeby, 1966).
sial" (Beeby, 1966).

6,1 kelayakan kerja dan struktur pendidikan di Italia

Dalam sistem pendidikan Italia, tiga konsep kita berbicara tentang (fleksibilitas, mobilitas dan pengalihan) telah di lalu dibawa - dan masih sedang dibawa - dalam hubungan dengan employability, Sebagai titik awal, kita akan mencoba untuk menjelaskan perubahan-perubahan yang mempengaruhi VET, berpikir untuk pertama kali sekolah, pendidikan kejuruan dan magang

sebagai sebuah sistem, yang bertujuan diwujudkan pendidikan seumur hidup. Perubahan utama telah dua kali lipat: umum dan pendidikan kejuruan memiliki lebih banyak link umum, untuk mengatasi keduanya dengan meningkatnya tuntutan pasar kerja dan dengan kebutuhan untuk melindungi pekerja. Proses produksi memerlukan lebih banyak dan lebih banyak pengetahuan, dan sering organisasi dan perubahan teknis perlu sering requalifications; pekerja yang memiliki tingkat kualifikasi yang lebih tinggi dan mampu memperbarui mereka memiliki lebih employability;

Hal ini juga memberi kesempatan yang lebih baik untuk fleksibilitas dan individual kurikulum, lebih berguna daripada hanya tinggal lebih lama di sekolah, terutama untuk non-tradisional atau "riskan" siswa. Dalam pengertian umum, semangat reformasi adalah untuk menganggap modal manusia dan perubahan (sampai batas tertentu, pemeliharaan) sebagai hasil akhir saling keterkaitan antara karakteristik pribadi dan pendidikan seumur hidup (Gambar 6.1), untuk mencegah kekakuan dequalification dan pendidikan. Bahkan, jika permintaan keterampilan tertentu menurun, dalam model yang kaku mungkin ada hasil negatif pendidikan investasi, atau apa yang disebut "overeducation khusus".

6.2 Models of VET dan dinamika perubahan

Jika kita ingin berpikir tentang peran dan karakteristik pendidikan di knowledgebased kami ekonomi dan masyarakat, kita harus bergerak dari ide Schumpeter inovasi sebagai kekuatan utama dinamika ekonomi. Analisis empiris didokumentasikan, misalnya, bahwa investasi dalam pengetahuan dan kemampuan yang ditandai dengan meningkatkan (bukan menurun) kembali (OECD, 1996).

Dalam pasar global, negara-negara maju tidak dapat bersaing dengan mengurangi biaya tenaga kerja, tetapi dengan meningkatkan kualitas produk, dan "untuk memiliki produk berkualitas dan untuk menjaga

produk berkualitas, Anda membutuhkan pekerja khusus "(Dahrendorf, 1995, hal 26), sangat berpendidikan, dapat belajar, menggunakan dan memodifikasi teknologi baru, dengan risiko yang inflasi identitasnya, seperti yang ditunjukkan oleh Boudon (1973). Jika kita menganggap serius hipotesis bahwa belajar adalah ciri utama dari pembangunan sosial dan ekonomi, apa implikasinya terhadap kelembagaan Permintaan dan penawaran kualifikasi: sistem 'fleksibilitas perubahan menuju 87 struktur sistem sekolah? Sebuah masyarakat modern tidak dapat mengembangkan atau tetap kompetitif jika kebijakan pendidikan, terutama untuk pendidikan kejuruan dan pelatihan, tidak memadai. Model klasik kebijakan pendidikan dapat didefinisikan sebagai baik "redundansi berorientasi" atau "kesesuaian berorientasi" (Regini, 1996) 1. Pertama kasus, sistem pendidikan menghasilkan overeducation, untuk memiliki saham yang memenuhi syarat pekerja dengan memperoleh keterampilan, atau mungkin menghasilkan "non diwujudkan pengetahuan, dibuat dan disebarkan pada biaya, tetapi tidak terpisahkan terkandung dalam tertentu pengetahuan pembawa atau produk tertentu "(Machlup, 1984). 6.2). Perusahaan biasanya lebih memilih kualifikasi tertentu, meninggalkan ketentuan umum

pendidikan kepada Negara, baik karena kebutuhan mereka untuk kualifikasi sering mudah mendefinisikan, dan karena mereka ingin menghindari "perburuan", yang sering dan berbahaya dalam perekonomian Italia.

Sistem Italia terdiri dari UKM, di mana pendidikan investasi yang sangat berat: risiko adalah bahwa perusahaan yang tidak berinvestasi di kualifikasi bisa membayar lebih, dan "merebus" pekerja berkualitas, menyebabkan investasi memudar. Sebagai soal fakta, ada "perusahaan ganda" (Lodigiani, 2000), investasi dalam pendidikan selama beberapa pekerja stabil, tetapi tanpa kebijakan untuk manusia daya. Kebijakan semacam ini bisa lebih murah, tetapi secara tidak langsung merusak apa yang disebut "perifer" pekerja, yang kurang pendidikan, yang bekerja sebagai perisai terhadap bahaya pengangguran dan sebagai alat untuk menciptakan jalan pribadi kualifikasi, dipekerjakan untuk tujuan apapun selama kehidupan kerja mereka. Tentu saja, Rifkin's (Rifkin, 1994) gagasan "akhir pekerjaan" bisa dibahas, tetapi sebenarnya orang menghadapi konstelasi "kesempatan kerja", dimana untuk meningkatnya jumlah pekerja, karier profesional mungkin akan bergerak dan tidak linear. Kita dapat digunakan sebagai indikator tren ini jumlah kontrak di atypical² perjanjian baru, yang sekarang mayoritas: 57% dari kontrak dibuat antara April 1999 dan April 2000 atipikal (ISFOL, 2000). Fleksibilitas 1 Tentu saja, kita menyederhanakan persoalan. Kedua model bisa ada secara bersamaan di berbagai sektor, atau untuk berbagai jenis pekerja. Akan lebih baik untuk berbicara tentang "umum" model.

2 Setiap jenis pekerjaan yang berbeda dari sebuah standar, penuh-waktu, tetap ada yang dianggap atipikal: bagian-tune, pekerjaan-sharing, pekerjaan sementara, magang atau pekerjaan pemuda, pekerja terkoordinasi, yang quasi-profesional.

Pusat pendidikan kejuruan harus menjadi penengah antara aktor ini, dan, di samping itu, sistem informasi profesi sangat miskin. Di tingkat pendidikan yang lebih tinggi, semakin luasnya pengetahuan yang terkandung dalam hampir semua tuntutan profesi keterampilan teknologi yang lebih besar: teknologi dan ilmiah derajat yang paling berguna untuk mencari pekerjaan, dan lulusan memiliki rasio tertinggi kongruen pekerjaan: survei nasional terakhir pada lulusan (2002) menunjukkan bahwa 67% dari rata-rata lulusan mengatakan bahwa dalam pekerjaan mereka wisuda itu diperlukan, dan 33% dari mereka mengatakan bahwa itu tidak, tetapi varians sangat besar 90 Luisa Ribolzi titik awal), tetapi sebagai "barang" atau "jasa" direncanakan dan direalisasikan dengan Common - atau setidaknya konsonan - kriteria dan tujuan. Pendekatan teoritis integrasi di bawah ini adalah kepercayaan tinggi model produksi, memerlukan partisipasi karyawan yang lebih besar dan lebih baik pendidikan dasar, yang didasarkan pada nilai-nilai seperti kewarganegaraan dan kompetitif individualisme (Hickox & Moore, 1993, hal 109). Masyarakat tidak peduli untuk pembelajaran akademis yang melibatkan kolam talenta terbatas dalam berkualitas rendah massa (Ashton, 1992), tetapi membutuhkan

pendidikan yang memungkinkan fleksibel kemampuan dan kompetensi untuk berkembang atau maju dalam sejumlah besar orang, selfadapting dalam setiap himpunan keadaan.

Pekerja berkualitas baik mampu mengatasi tanggung jawab berubah dan kompleks - tentu saja ini merupakan suatu bentuk mobilitas - tetapi hanya jika mereka memiliki pendidikan umum yang kuat, terkait erat dengan kejuruan dan pendidikan seumur hidup. Pada saat ini, dalam sistem pendidikan Italia, ada unsur-unsur produksi lebih kekakuan dari fleksibilitas. Pemberian kualifikasi terfragmentasi dan logika mendasar tidak selalu bereaksi terhadap permintaan pasar; layanan pendidikan (yang tidak homogen di seluruh negeri) bervariasi dalam dimensi dan kualitas, dan itu adalah mungkin untuk menemukan keduanya sangat inovatif dan sangat usang kursus. Sebagai Akibatnya, ekuitas tidak mudah untuk menjamin, baik untuk mahasiswa dan pekerja, atau untuk perusahaan. Citra pendidikan kejuruan masih miskin: jika pendidikan umum dan teknis pendidikan juga dipandang sebagai alat untuk meningkatkan employability, sebuah komoditas atau investment⁵, pendidikan kejuruan belum dilihat sebagai "multilevel link" antara pekerjaan dan pendidikan, di mana kompetensi dapat diciptakan, dipelihara dan dikembangkan.

Mungkin, hal ini mungkin berguna untuk memiliki kehadiran yang lebih besar atau pengaruh dari apa yang disebut "Organisasi payung" - perakitan pusat yang memiliki unsur-unsur kualitas (untuk Misalnya, sebuah model VET umum). Organisasi payung tidak hanya mengerahkan lobi peran, tetapi mereka bisa bekerja sebagai organisasi waralaba, mendefinisikan tujuan umum untuk semua sistem, melakukan lintas-fungsi (yaitu pendidikan guru, penilaian, audit, pemantauan perubahan dalam permintaan, menasihati, dan sebagainya). Setiap CFP

memiliki untuk mendefinisikan misi khusus, sesuai dengan strategi umum, memperbaiki dalam cara ini fleksibilitas dari sistem secara keseluruhan. Pusat Italia saat ini bergerak untuk berubah menjadi nyata "pusat layanan", yang menawarkan beragam pengguna yang tidak standar "kursus" tetapi "paket", yang dapat dipersonalisasi sejauh untuk mengembangkan bimbingan karir individu untuk "menemani" individu untuk work⁶. Packages membutuhkan profesional berkualifikasi tinggi, perhatian ke pasar, integrasi ke dalam sistem ekonomi lokal, untuk mengendalikan risiko kasar mobilitas. Namun demikian, ada suatu kondisi yang tidak mudah untuk mendapatkan untuk mengintegrasikan berbagai

lembaga, sistem nasional keterampilan certification⁷: proses antar dan intrainstitutional mobilitas bisa direalisasikan hanya jika ada kemungkinan untuk mengenali

5 Lihat teori-teori modal manusia, dari Becker (1964) dan seterusnya, bahkan jika peran langsung pendidikan di proses menciptakan kekayaan tidak mudah untuk menunjukkan (Sanders, 1992).
6 One pengalaman sukses telah menjadi "Janus II" proyek, direalisasikan oleh organisasi payung pengelompokan sejumlah pusat kejuruan di Emilia sebagai bentuk "kesempatan kedua" untuk putus sekolah, di

sehubungan dengan program Youthstart Eropa. 178 orang muda terdaftar dalam 4 pusat: setelah bimbingan awal periode, hanya 17 kiri, dan tidak ada yang meninggalkan selama program dipersonalisasi

mendapatkan pekerjaan. Persentase putus sekolah adalah 9,5%, dibandingkan 25% -30% dari yang sesuai

Permintaan dan penawaran kualifikasi: sistem 'fleksibilitas perubahan menuju dipertukarkan kredit. Sertifikasi keterampilan tidak datang dari formal jalan pendidikan (di Italia apa yang kita sebut nilai hukum judul), tetapi dari apa yang orang bisa melakukan. Kemampuan dan kompetensi ini dapat digunakan sebagai tambahan nilai dalam pasar kerja, dan mereka menentukan tempat orang menempati. Karena tempat ini dan karakteristiknya berubah dengan meningkatnya kecepatan, kualitas ofwork tidak terkait dengan tempat yang diduduki, tetapi kognitif akumulasi modal sepanjang hidup, dan menghabiskan waktu dalam kehidupan terputus-putus (dan pekerjaan)

karir, di mana sikap menekankan pelatihan kerja dan kesempatan untuk diri pembangunan. Pengetahuan yang efektif menuntut peningkatan informasi massa, dan menjadi lebih dan lebih merupakan jumlah pembelajaran formal dan informal. Lebih berguna mungkin konsep "ahli pengetahuan", yang mendefinisikan bukan hanya tingkat mana seseorang telah berpendidikan, tetapi juga sejauh mana ia dapat (atau telah dapat menjadi tempat kerja melalui pelatihan dan pembelajaran seumur hidup) untuk menempatkan berbagai

keterampilan, pengetahuan, kompetensi dan atribut lainnya untuk penggunaan produktif. "Manusia

dengan demikian modal merupakan aset tidak berwujud dengan kapasitas untuk meningkatkan atau mendukung

produktivitas, inovasi dan kelayakan kerja: Mungkin ditambah, atau dapat menolak atau menjadi berlebihan. Hal ini dibentuk melalui berbagai pengaruh dan sumber, termasuk kegiatan pembelajaran diselenggarakan dalam bentuk pendidikan dan pelatihan. Pengetahuan, keterampilan,

kompetensi dan atribut lainnya menggabungkan dengan cara yang berbeda sesuai dengan individu dan konteks penggunaan "(Ceri, 1998, hal 9).

Reyneri (1999) menekankan dua konsekuensi dari proses ini mendefinisikan ulang daerah profesional mulai dari kompetensi, bukan dari karakteristik pekerjaan aktual: mobilitas profesi meningkat, karena mereka tidak bergantung pada organisasi, tetapi pada struktur internal mereka, dan masyarakat profesional mana orang-orang milik karena kompetensi mereka yang paling penting agen sosialisasi untuk menetapkan diri profesional; dari sudut pandang ekonomi, ada suatu bagian dari pasar internal pasar kerja, di mana mekanisme memiliki kompetensi menghasilkan berat badan penting, terutama jika kompetensi ini konsisten dengan kebutuhan permintaan.

Masing-masing 6,4 sikap dan motivasi terhadap pendidikan sekolah lagi Struktural penentu yang mendasar dalam pasar kerja, tetapi Anda tidak dapat mengabaikan fakta bahwa ada sisi penawaran otonomi, terhubung dengan faktor-faktor subjektif, yaitu

strategi perilaku, kepuasan kerja (yang merupakan "suasana hati positif emosional yang dihasilkan dari penilaian positif dari salah satu pengalaman kerja sendiri", Locke, 1986), gagasan satu memiliki satu masa depan, satu sikap dan kemungkinan-kemungkinan, dan seterusnya.

Berkenaan dengan unsur-unsur ini, penilaian terhadap investasi di bidang pendidikan juga bisa bervariasi, terutama dari sudut pandang kerja. Untuk semua pentingnya faktor subyektif dalam masyarakat makmur, di mana ambang batas kelangsungan hidup telah sebagian besar terlampaui, penelitian sosial dan ekonomi cenderung hanya memeriksa makro tingkat, jarang mempertimbangkan sisi penawaran, bahkan jika sebuah "kausalitas spiral" ada (Doise, Palmonari, 1988) antara karakteristik individu dan pasokan tenaga kerja struktur pasar. Setiap orang memainkan peran aktif, berperilaku dengan cara yang berbeda, untuk Misalnya, tergantung pada apakah ia berpikir bahwa mencari pekerjaan adalah sulit atau permainan yang mudah untuk bermain.

92 Luisa Ribolzi

Sulit untuk mengatakan apakah itu adalah mahasiswa atau keluarga mereka yang pertama kali membuat keputusan untuk berinvestasi dalam pendidikan: mungkin ada dalam kelompok keluarga campuran motivations⁸. Dalam kebanyakan kasus, pendidikan yang lebih tinggi adalah nilai-menambah fasilitas bagi pekerja, tetapi dalam masyarakat Barat, orang cenderung menilai terlalu tinggi peran pendidikan sebagai mobilitas perangkat. Selain itu, kebijakan pendidikan merupakan pendidikan sebagai "fungsional setara "kerja (Lodigiani, 2000), unsur kohesi sosial, hak longgar kewarganegaraan yang berkaitan dengan teknis. Untuk alasan ini, sikap positif terhadap investasi pendidikan terakhir, bahkan jika permintaan tenaga kerja berkualitas berkurang atau rendah, dan untuk waktu yang lama demokratisasi telah dianggap lebih penting daripada kualitas. Pertumbuhan di tingkat pendidikan massa - tidak hanya bagi kelompok-kelompok hak istimewa kecil -- telah cukup penting, karena kesenjangan teknologi antara "permulaan" dan "Terlambat" menahan diri baik sosial dan pembangunan ekonomi, sehingga ada tekanan sosial yang lebih tinggi dan lebih dinamis sekolah. Di Italia, permintaan telah tumbuh kuat dan terus-menerus, tetapi hanya dalam pendidikan umum sekolah, bukan dalam kejuruan atau on-the-pekerjaan pendidikan. Tingkat partisipasi dalam pendidikan menengah tumbuh dalam sepuluh tahun dari 69,3% dalam 1987/88 ke 82,4% pada 1997/98. Harga transisi dari menengah ke pendidikan tinggi yang stabil selama sepuluh tahun, sekitar 67% / 68%, tetapi tingkat pendaftaran mahasiswa tahun pertama pada kelompok tumbuh dalam sepuluh tahun dari 39 untuk mahasiswa baru untuk masing-masing 46,5 ratus orang muda pada usia yang sama. Tingkat keberhasilan dari universitas sangat rendah: hanya 38,5% siswa lulus, dibandingkan dengan 81% di Kerajaan Inggris, 72% di Jerman, dan 55% di Perancis pada 19.999.

Dalam postmodern, atau pasca masyarakat, bekerja telah menjadi semakin objek sosial yang kompleks, dan makna pluralised. Ide instrumental nilai pekerjaan masih tetap ada, karena melalui kerja adalah mungkin untuk mendapatkan sumber daya yang diperlukan untuk hidup; pada waktu yang sama, dalam kerja peradaban Barat adalah

nilai pusat (Ribolzi, 1991), dan memainkan peranan simbolik yang sangat baik untuk kehidupan individu dan untuk sistem moral. Lorence dan Mortimer (1985) disebut keterlibatan kerja subjektif dianggap penting untuk bekerja sebagai aktivitas manusia, berkaitan dengan pendapat umum pada posisi sentral dalam kehidupan. Pendapat ini sangat stabil: mereka datang terutama dari stratifikasi sosial dan sangat sedikit dipengaruhi oleh situasi aktual dari pasar tenaga kerja. Para penulis menyebut keterlibatan pekerjaan seperti seorang

orang mengidentifikasi dirinya dengan pekerjaannya. Keterlibatan kerja berasal dari sistem nilai-nilai, sedangkan keterlibatan pekerjaan berasal dari karakteristik dari kegiatan dilaksanakan.

Penulis lain (Warr, et al. 1981) mendefinisikan komitmen kerja sintetik dianggap pentingnya untuk bekerja, baik sebagai aktivitas manusia dan komponen identitas individu. Menurut mereka, makna dan kepercayaan ini secara keseluruhan mapan dan tidak permeabel terhadap pengalaman negatif. Menciptakan stabilitas harapan positif tentang konsekuensi ekonomi sekolah, dianggap "yang hampir jelas kendaraan dalam mempromosikan pertumbuhan ekonomi nasional, individu pembangunan, dan yang lebih merata distribusi pendapatan ". Psikologis survei dan studi juga menunjukkan bahwa "kecenderungan mobilitas" Penelitian sosial menunjukkan bahwa orang cenderung hanya mempertimbangkan biaya pendidikan langsung, bukan biaya dibayar melalui belanja publik, maka siswa kelas menengah cenderung tinggal di sekolah lebih lama daripada akan secara logis diharapkan.

9 Dalam universitas Italia, akses ke sebagian besar kursus gratis: untuk alasan ini, angka putus sekolah sangat tinggi free-akses dalam kursus (misalnya, hukum 70,7%, 78,2% ilmu-ilmu politik, humaniora 60,9%) dan

rendah dalam kursus-kursus dengan akses terbatas (17,8% obat-obatan, kedokteran gigi 12,9%).

8

Permintaan dan penawaran kualifikasi: sistem 'fleksibilitas perubahan menuju 93 sebagai ciri kepribadian tidak ada: kecenderungan ini - jika itu adalah satu - terhubung ke kepuasan atau penilaian yang positif pribadi seseorang pekerjaan, ke pekerjaan awal sosialisasi dan pengalaman sekolah. Tampaknya efek utama yang dihasilkan oleh pengalaman pribadi adalah gagasan bahwa kemungkinan menemukan pekerjaan mungkin bergantung pada

usaha pribadi (internal control) atau pada keadaan yang mereka tidak dapat mempengaruhi atau menentukan (kontrol eksternal). Masalahnya adalah bahwa orang biasanya mencoba untuk memilih

informasi untuk menguraikan teori-teori yang memberikan kemungkinan menjabarkan sistem

penjelasan yang memerlukan beberapa perubahan, dan yang lebih konsisten dengan informasi yang ada bahwa orang memiliki, mengabaikan "mengecilkan hati" information¹⁰. Sedangkan sekolah, kita harus ingat bahwa pola-pola belajar untuk menentukan besar sejauh sikap terhadap berdua bekerja dan bekerja mobilitas. Pergi dari pendidikan untuk kerja (atau hanya dari lingkungan belajar yang berbeda satu) biasanya merupakan masalah, tetapi kesulitan ini lebih kecil, atau akan muncul begitu, jika pengetahuan praktis dan pengalaman yang sangat penting dalam kurikulum, dan pembelajaran alternance (pekerjaan pengalaman di sekolah termasuk waktu) adalah sangat dihargai (Ribolzi, 1998). Siswa dapat "Bernegosiasi antara dua dunia kognitif yang berbeda" (Benne, 1976), mencapai suatu keterampilan dasar untuk mentransfer kompetensi untuk tugas yang berbeda atau sektor kegiatan. Jika VET dilihat sebagai benar-benar terhubung ke tempat kerja tertentu, individu-individu

menjadi kaku; jika terhubung ke generik kompetensi (Nijhof, 1998), meningkatkan kerja sama dan fleksibilitas. Pembuat kebijakan harus benar-benar ingat bahwa fleksibilitas tidak hanya keseimbangan antara penawaran dan permintaan tenaga kerja, diterapkan pada buruh pasar, tetapi juga merupakan masalah kebutuhan individu dan persyaratan. 10 Dalam pendidikan yang lebih tinggi, misalnya, kita dapat menemukan "berinvestasi mahasiswa", yang memiliki profesional proyek dan melihat studi universitas sebagai alat untuk mengontrol masa depan mereka, dan "konsumen

mahasiswa "sikap yang kurang berperan: mereka putus lebih sering. Penting untuk dicatat bahwa produk teknologi berbasis kegiatan belajar, yang istilah "belajar" dalam "belajar ekonomi" referswhile biasanya pusat untuk menghasilkan keterampilan tinggi,

"Pengetahuan-intensif" kerja, tidak pernah akan menjelaskan sebagian besar pekerjaan dalam suatu perekonomian.

6,5 Buruh permintaan pasar dan pasokan pendidikan Dari sudut pandang organisasi, untuk memotivasi orang-orang muda adalah penting untuk menekankan perspektif pribadi, tetapi kondisi kelembagaan merupakan masalah penting ketika melihat VET. Perubahan teknologi, memodifikasi proses produksi dan kerja organisasi global telah mengubah metode dan isi kejuruan pendidikan dan pelatihan, tetapi sifat dan tanda-tanda khas tenaga kerja lokal pasar menentukan kompetensi yang diperlukan untuk pekerja terampil. Pengetahuan perusahaan 'kebutuhan pendidikan adalah informasi mendasar dalam perencanaan pendidikan. Variabel-variabel teknologi dan pengembangan organisasi menciptakan kebutuhan untuk pekerja berkualitas (untuk tingkat dan spesialisasi) 11. Jika kebijakan pendidikan menetapkan link yang efektif di mana pendidikan dan bekerja bertemu (pusat pekerjaan ...), hubungan langsung

antara pertumbuhan pengeluaran pendidikan dan pertumbuhan pendapatan nasional dapat dengan mudah dibuat. Kurangnya teknik empiris mampu menghubungkan perubahan teknologi dan kebijakan pendidikan pertumbuhan ekonomi telah membatasi penggunaan apa yang disebut tenaga kerja teori peramalan. Untuk tingkat yang sangat besar, kesulitan-kesulitan peramalan sistem berasal dari tujuh puluhan, ketika kecenderungan demografis dikembangkan

negara berubah secara dramatis terbalik, dan kedatangan teknologi baru menggulingkan kedua pendidikan dan pekerjaan. Dan, apa yang lebih, tenaga kerja peramalan tampak pada VET sebagai sarana untuk mencapai tujuan ekonomi, sementara ekuitas dan kebebasan

adalah harapan sosial dari pendidikan. Pada saat ini, kebutuhan yang lebih baik antara sekolah dan kerja pasar telah memperoleh pertumbuhan berat badan. Sistem informasi bergerak dalam dua arah: di satu sisi, teknik untuk menganalisis output pendidikan dan keterampilan permintaan telah membaik dan telah digunakan untuk memandu perencanaan sumber daya manusia.

Kualifikasi pendidikan harus sesuai dengan permintaan para pekerja terampil, tetapi mereka harus juga mengantisipasi kebutuhan lebih lanjut ilmu pengetahuan dan keterampilan teknologi.

Pada

Sebaliknya, jalur pendidikan menjadi lebih fleksibel, karena tumbuh mobilitas menciptakan permintaan (baik sosial dan ekonomi) yang dapat puas oleh terbaik penggunaan kredit.

Empat metode utama biasanya digunakan untuk meramalkan permintaan fitur kerja, mengelaborasi pendek atau jangka menengah forecastings: Gabungan metode estimasi berdasarkan koefisien tenaga kerja sebagaimana dimaksud dan output, yang sebagian besar digunakan oleh OECD, yang menghubungkan bekerja diminati oleh

pekerjaan kategori untuk produktivitas dan pertumbuhan produksi pada berbagai sektor ekonomi. The hubungan antara input tenaga kerja dan barang-barang dan layanan output, atau sertifikasi profesional, yang ditentukan dengan cara tetap koefisien (Psacharopoulos, 1983). Metode ini kaku, karena muncul model produksi, berdasarkan polyvalence dan kemungkinan mengganti keterampilan yang berbeda, membuat sulit untuk mengidentifikasi kualifikasi sekolah dengan tetap

profesi. Selain itu, metode ini menyiratkan adanya standar klasifikasi pekerjaan, yang sangat sulit untuk mengatur (Scarnera, 1999; 2000).

Cross-nasional berbasis metode perbandingan, yang merumuskan perkiraan pekerjaan membandingkan struktur dan tingkat dan jenis pendidikan di negara-negara pada berbagai tahap pembangunan. Dalam model ini, hubungan antara input dan output sangat kaku, dan mengabaikan "budaya" faktor. Sebagai Zymelman (1980) mengatakan, sebuah trend perkembangan yang terjadi di Jepang seharusnya tidak perlu diulang di Italia atau di Amerika Latin.

Demografis peramalan berbasis metode, yang bekerja hanya di tempat yang kaku standar yang ada, misalnya, di sekolah-sekolah. Metode ini sangat dipengaruhi oleh variabilitas baik dari koefisien dan forecastings demografis. Berbasis metode survei, yang mengintegrasikan sumber jenis administrasi dengan luas survei dilakukan pada bisnis representatif sampel. Bahkan jika

memerlukan metode yang mahal dan canggih teknik metodologis, hal itu memberikan kemungkinan menyelidiki, survei langsung, tidak hanya jumlah tetapi juga karakteristik dari berbagai pekerjaan profil (kualifikasi akademik, minta pengalaman dan usia, daerah / peran dalam perusahaan, bidang utama

BAB7

Perkembangan pendidikan kejuruan di Irlandia DAVID TUOHY

Bab ini mengeksplorasi sistem kejuruan di Irlandia sebagai studi kasus. Pendidikan dan pelatihan kejuruan (VET) telah menjadi fitur wajib pasca pendidikan dan VET awal telah berjuang untuk menemukan tempat khusus dalam tradisional akademik dan pendidikan umum di tingkat pasca-primer. Studi kasus ini menggambarkan usaha untuk memperkenalkan kurikulum yang lebih fleksibel dan cara sistem itu disesuaikan dengan inisiatif ini.

7.1 awal tahun (1922-74)

- sekolah menengah terutama lembaga swasta yang dikelola oleh kelompok-kelompok gereja, tetapi terbuka untuk inspeksi pemerintah.
- Mereka memberikan pendidikan akademis yang sangat bergantung pada karya-karya klasik dan memiliki sedikit fleksibilitas.
- Siswa mengambil dua ujian - Menengah (umur 15) dan Meninggalkan (umur 17) Sertifikat ujian.
- Hal ini memberikan mereka masuk ke dalam layanan sipil, mengajar atau ke universitas dan profesi.
- Belajar keterampilan umum yang cocok untuk sejumlah besar ulama jenis pekerjaan, dan dalam sebagian besar masyarakat agraris, hal ini adalah sarana utama mobilitas sosial (Lee, 1989).
- Pada tahun 1930, Bill Pendidikan Kejuruan lokal yang didirikan menurut undang-undang Komite Pendidikan (VEC) untuk menyediakan kelanjutan, magang dan teknis pendidikan. The VECs menunjukkan banyak fleksibilitas dalam merespon kebutuhan lokal, dan menyelenggarakan berbagai macam kursus di bidang perdagangan yang berbeda, sering dihubungkan untuk magang skema. Kursus cenderung sangat spesifik, tanpa keterampilan dipindahtangankan. Kursus sesuai kebutuhan lapangan kerja lokal dan juga memberikan pendidikan umum terbatas - dua tahun tentu saja mengarah ke Grup (umur 14) Sertifikat.
- Pada akhir 1960-an, Irlandia memulai kebijakan investasi besar pasca-primer pendidikan. Biaya dihapuskan dan skema transpor terorganisir. Tertarik ini besar jumlah orang muda untuk tetap bersekolah.
- Silabus baru dikembangkan untuk mendukung perubahan kebijakan ekonomi yang dirancang untuk bergerak Irlandia dari agraris ke ekonomi industri.
- Penekanan ini terutama pada studi ilmu pengetahuan dan bisnis. Kurikulum baru dipahami sebagai yang fleksibel, kurikulum yang komprehensif, yang terdiri dari inti pelajaran Irlandia, Inggris dan matematika, dan kemudian menawarkan berbagai dari "pilihan" mata pelajaran, termasuk mata pelajaran kejuruan, agar sesuai dengan bakat dalam kohort siswa.

- Filsafat yang mendasari promosi umum pendidikan, dan siswa didorong untuk mengambil pilihan yang seimbang subjek dari bahasa, humaniora, ilmu pengetahuan, bisnis dan kelompok-kelompok praktis.

Sistem baru ditujukan pada kurikulum yang bersatu daripada mempromosikan kejuruan terpisah kurikulum. Meskipun beberapa sekolah menengah mulai menawarkan mata pelajaran kejuruan tradisional, pengambilan mata pelajaran ini masih berpusat di sekolah kejuruan dan Comprehensive baru dan Komunitas sekolah.

7.2 periode ekspansi (1974-90)

- Departemen Pendidikan, uang itu dibuat tersedia untuk program-program pelatihan khusus pada tingkat pasca-primer.
- Fokus investasi pengembangan kurikulum alternatif untuk kaum muda yang sedikit mengalami kesuksesan di sekolah dan yang "drop out", seringkali tanpa David Tuohy kualifikasi.
- Hal ini merupakan bagian dari kebijakan sosial yang terkait dengan kerugian, karena ini siswa biasanya datang dari kehilangan latar belakang.
- Program alternatif sering digabungkan pengalaman kerja dan memiliki penekanan yang lebih besar tradisional 'Kejuruan' keterampilan. Ini termasuk Persiapan dan Pelatihan Kejuruan (VPT1)
- program, yang ditawarkan kepada mahasiswa pada akhir Junior Sertifikat dan bertujuan untuk memfasilitasi transfer ke dunia kerja pada usia 16. Program VPT2 juga dikembangkan sebagai Post-program Sertifikat Meninggalkan berurusan dengan kelompok usia yang lebih tua.

Program-program ini ada terutama di sektor Kejuruan, yang menunjukkan tinggi tingkat fleksibilitas dan kemampuan beradaptasi dalam merespon kebutuhan siswa dalam konteks lokal. Pasca-formal pendidikan dasar tetap menjadi sistem terpadu. Ada beberapa bukti dari munculnya kembali lagu kejuruan yang berbeda dalam sistem, tetapi Fokus utama pendidikan kejuruan adalah pada akhir siklus dalam sistem. Jadi, VPT1 dan program VPT2 diasumsikan akhir pendidikan umum dan memandang ke transisi ke dunia kerja. Bagi orang lain yang telah meninggalkan sistem pendidikan, program pelatihan yang dimasukkan ke dalam tempat untuk mengembangkan lebih banyak fleksibilitas dalam angkatan kerja, dan ini memiliki dimensi kejuruan yang kuat. Dalam pendidikan arus utama, utama fokus untuk mengembangkan jalur kejuruan berada di tingkat ketiga.

7.3.1 Tahun Transisi

Tahun transisi diperkenalkan untuk memberikan kesempatan siswa untuk pengembangan pribadi dan untuk menjelajahi bidang pelajaran baru dan strategi. Ini interdisipliner dan murid-berpusat di desain, dan bertujuan untuk membantu siswa mengambil tanggung jawab untuk pembelajaran mereka sendiri sebagai awal ke Meninggalkan Certificate. Guru memiliki fleksibilitas dalam merancang kursus singkat disesuaikan dengan kebutuhan spesifik siswa. Walaupun tidak secara tegas dipandang sebagai program kejuruan, sebagian besar sekolah menawarkan beberapa bentuk pengalaman kerja reflektif dalam kondisi simulasi atau penempatan.

7.3.2 Sertifikat yang Meninggalkan Program Kejuruan (LCVP)

Dalam memilih mata kuliah pilihan untuk meninggalkan mereka Sertifikat, kejuruan tradisional pelajaran telah dikaitkan dengan siswa yang lebih lemah. Tabel 7.3 membandingkan popularitas tradisional "kejuruan" subjek dalam dua mahasiswa kohort - orang yang mengambil tujuh tingkat yang lebih tinggi surat-surat dalam Sertifikat Meninggalkan pemeriksaan, dan mereka yang tidak memiliki surat-surat tingkat yang lebih tinggi. Kelompok-kelompok ini dapat diambil untuk mewakili akademis dan mampu secara akademis lemah masing-masing.

Menunjukkan perbandingan bahwa ada preferensi untuk mata pelajaran kejuruan yang lebih di kalangan akademis kelompok yang lebih lemah. Tampaknya siswa memiliki harapan diinternalisasi subjek dalam yang mereka dapat berhasil, karena para siswa ini memiliki tingkat kegagalan rendah dalam mata pelajaran ini.

Pelajaran ini memiliki lebih sedikit ketergantungan pada kemampuan linguistik dan kesenjangan antara bahasa rumah dan bahasa kelas kurang cenderung mengarah pada kegagalan. Ini adalah mata pelajaran inti dari Inggris, Irlandia dan Matematika yang memproduksi tingkat kegagalan tertinggi (Tuohy & Doyle, 1994).

Perkembangan pendidikan kejuruan di Irlandia Pada tahun 1989, Sertifikat Meninggalkan Program Kejuruan (LCVP) diperkenalkan. Karena penekanan kejuruan, program ini menarik dana dari Dana Sosial Eropa, sehingga menarik bagi sekolah-sekolah. Dalam mode ini, para siswa duduk di kawula reguler Meninggalkan Program Sertifikat sebagai bagian normal dari program sekolah, tetapi dengan penekanan pada mata pelajaran kejuruan dan yang diakui Tentu saja dalam bahasa Eropa modern. LCVP siswa juga mengambil tiga wajib link modul, yang dimaksudkan untuk mengganti salah satu pilihan subjek tradisional program.

7.3.3 Sertifikat yang Meninggalkan Terapan (LCA)

Sertifikat yang Meninggalkan Terapan diperkenalkan pada tahun 1995. Hal itu dimaksudkan untuk memenuhi kebutuhan para pelajar yang biasanya tidak maju ke Meninggalkan tradisional Sertifikat. Ini dirancang sebagai dua tahun program modular terstruktur sekitar tiga utama:

- Pendidikan umum (minimal 30%) - seni, sosial, bahasa waktu luang dan rekreasi.
- Kejuruan Persiapan (minimal 25%) - bimbingan, pengalaman kerja, Inggris dan komunikasi, pendidikan perusahaan.
- Pendidikan kejuruan (minimal 30%) - teknologi informasi, matematika aplikasi dan dua spesialis bidang kejuruan pendudukan.
- Perkembangan pendidikan kejuruan di Irlandia Penilaian adalah melalui kombinasi penilaian berkelanjutan, salib modular proyek dan ujian. M
- Mahasiswa yang memilih jalur ini mungkin tidak memenuhi syarat langsung untuk tingkat ketiga tempat, tetapi dapat berlanjut ke studi lebih lanjut di tingkat PLC.
- maksud pemerintah bahwa penghargaan LCA akan sepenuhnya diintegrasikan ke dalam

Irlandia perkembangan pendidikan di tingkat pasca-primer telah difokuskan terutama pada pengembangan kurikulum umum untuk pendidikan wajib. Kejuruan mempersiapkan telah dilihat terutama sebagai "kapasitas" melalui keterampilan umum, daripada pembangunan tenaga kerja melalui keterampilan khusus. Keterampilan terkait pekerjaan telah dikaitkan dengan pasca-wajib belajar, atau sebagai kesempatan kedua pendidikan.

Dalam tahap-tahap awal pengembangan sistem Irlandia, ada yang berbeda kejuruan lagu, meskipun hal ini dapat dianggap lebih sebagai non-akademis umum pendidikan bukan pekerjaan yang berkaitan dengan pelatihan. Sejak pertengahan 1960-an, sebuah usaha telah dilakukan untuk mengintegrasikan unsur kejuruan ke dalam kurikulum umum untuk semua siswa, meskipun dalam beberapa tahun terakhir, program-program kejuruan berbeda telah muncul di pasca-sistem primer. Hal ini mengakibatkan tingkat yang lebih besar fleksibilitas dan kreativitas dalam kurikulum desain, terutama di daerah yang menghubungkan sekolah dengan dunia bekerja. Secara historis, bagaimanapun, budaya akademik di sekolah sangat kuat di Irlandia. Usaha untuk mengembangkan lebih fleksibel dan pendekatan terpadu juga menunjukkan kecenderungan untuk "koloni" pendekatan kejuruan serta dapat disesuaikan untuk mendukung tujuan program akademik. Pengalaman kerja dan persiapan kejuruan cenderung harus dilihat lebih sebagai bagian dari proses karir pribadi pengambilan keputusan daripada pelatihan untuk jenis pekerjaan tertentu yang dihasilkan dari pilihan karier. Kebijakan mempertahankan tingkat tinggi pendidikan umum dalam semua program, dan mengintegrasikan kejuruan elemen ke dalam pengalaman itu, bertujuan untuk mengembangkan keterampilan dan perspektif yang dapat dialihkan ke sejumlah daerah kejuruan berbeda. Mana keterampilan khusus telah telah diajarkan, pendidikan kejuruan telah dikaitkan dengan pencapaian rendah siswa sering di bawah kelompok sosial-ekonomi, dan karenanya telah menderita dari kurangnya diri. Seperti Irlandia tidak memiliki industri yang kuat infra-struktur, tempat ini keterampilan dalam perekonomian belum dihargai secara luas. Dalam tahun-tahun terakhir, yang fokus pada pengembangan kejuruan tertentu telah terpusat pada Post-Membiarkan Sertifikat kursus dan lembaga-lembaga tingkat ketiga, terutama dalam dukungan yang sangat sukses sektor jasa.

BAB 8 Sistem Pendidikan kejuruan Terpadu yang fleksibel: kasus transisi Hongaria (Laszlo ACHÁR)

TUJUAN BAB INI adalah untuk menunjukkan proses mengubah kejuruan sistem di Hungaria sebelum dan setelah perubahan politik rezim. Fokus utama adalah tema fleksibilitas; bagaimana sistem VET berfungsi sebelum tahun sembilan puluhan, dan bagaimana ia telah mengadopsi struktur dan konten baru, sebagai konsekuensi dari ekonomi perubahan.

Karakteristik utama dari transformasi ekonomi-politik sebelum 1990-an dan setelah Hungaria memiliki catatan lama terbentuk bertahap reformasi ekonomi, yang mengakibatkan pertumbuhan ekonomi yang cepat, dikombinasikan dengan meningkatnya stabilitas ekonomi makro.

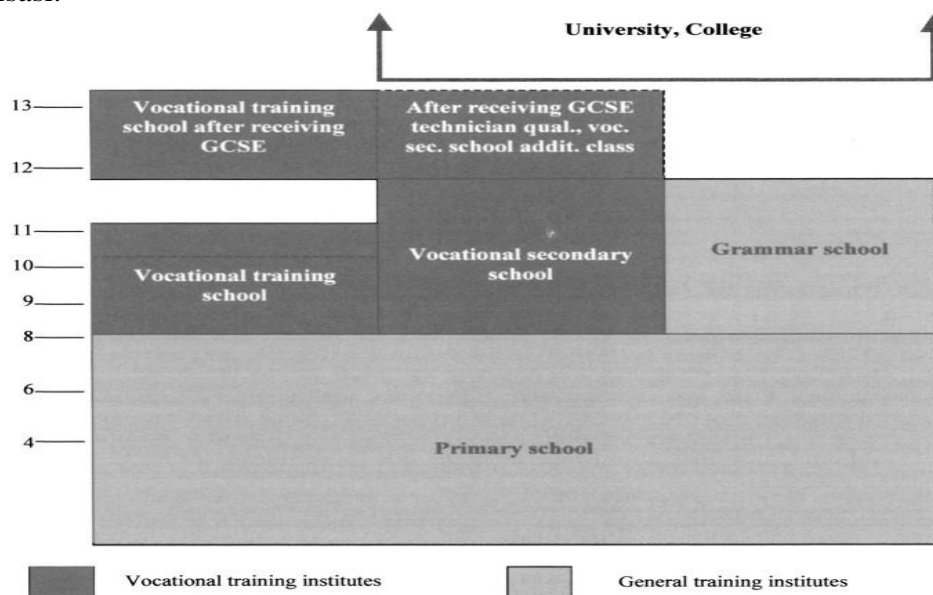
Itu bertahap proses demokratisasi dan liberalisasi ekonomi, yang dimulai sedini 1960-an, telah mengarah ke tingkat yang lebih tinggi konsensus mengenai arah reformasi daripada yang diamati di negara-negara Eropa Tengah lain. Pada akhir 1980-an, seorang Partai Komunis pemerintah pimpinan memprakarsai reformasi politik, termasuk bebas dan pemilihan parlemen demokratis, yang telah berusaha sangat lama untuk menghindari. Ekonomi disertai dengan reformasi secara bertahap membuka ekonomi ke barat pasar. Meningkatnya liberalisasi penelitian akademik, pendidikan, dan budaya menyebabkan pengembangan Hungaria organisasi sipil dan, dalam beberapa kasus, pembentukan partai politik baru. Perubahan dalam kebijakan ekonomi dan sosial yang juga didukung oleh bertahap desentralisasi administrasi publik - pertama ke tingkat lokal, dan lebih baru-baru ini, dengan mendirikan pemerintahan daerah baru infrastruktur (OECD, 1999).

Reformasi transisional lebih siap dan lebih maju, sebagai hasil dari jumlah ekonomi dan reformasi kelembagaan. Dampak utama mereka adalah: yang pencapaian beberapa tingkat desentralisasi; awal pengurangan Peran Negara; munculnya sektor swasta; pertanian menjadi cukup makmur dan kompetitif; perekonomian menjadi lebih terbuka daripada yang lain ke dunia luar dan yang dikelola oleh generasi muda teknokrat. Keterbukaan terhadap dunia luar, dan yang relatif tinggi kebebasan berpendapat telah memberikan kontribusi untuk Hungaria mempertahankan tingkat tinggi di bidang-bidang riset seperti ekonomi dan sosiologi, yang, pada gilirannya, berdampak pada transformasi publik. Disebutkan di atas kondisi mungkin telah memberi kontribusi pada laju yang sangat cepat privatisasi pada 1990-an, dan fakta bahwa peran investasi asing di Hungaria selama dekade ini jauh lebih besar daripada di Eropa Tengah lain negara. Sejumlah perusahaan multinasional sekarang beroperasi di Hungaria di sangat tanaman modern.

8.3 perubahan dalam permintaan untuk pendidikan dan pelatihan

Dalam percobaan model transisi di negara-negara Eropa Timur Tengah, perubahan ekonomi adalah proses menentukan, terutama struktur, kecepatan, dan pengaruh sosial.

Salah satu perubahan utama adalah bahwa yang cukup telah dilakukan penataan ulang di antara cabang-cabang perekonomian nasional. Kecenderungan ini sudah dimulai jauh sebelum 1989, tetapi selama masa transisi, mereka dipercepat. Perubahan struktur ketenagakerjaan adalah hasil dari dua faktor: di satu sisi, likuidasi, pelangsing bawah, atau konsolidasi dari perusahaan milik negara, dan, di sisi lain, pendirian perusahaan baru. Sebagai konsekuensi dari semua ini seperti terlihat pada Tabel 8.1 Struktur kerja dalam perekonomian Hungaria telah sepenuhnya direstrukturisasi.



Saat ini, struktur berevolusi kerja di Hungaria adalah mendekati bahwa dari negara-negara maju: pertanian 7%, industri 34%, jasa 59% .1 Perlu, bagaimanapun, untuk membuat komentar pada perubahan positif ini. Paling signifikan - dan secara emosional paling menyedihkan - Masalahnya adalah bahwa, selama ini

perubahan, lapangan kerja menurun. Massa pengangguran meningkat secara dramatis. Pengangguran

yang meningkat dengan kecepatan penuh badai pada awal tahun 90-an, adalah benar-benar fenomena baru dalam perekonomian Hungaria. Selama periode sosial, ekonomi, dan kesempatan kerja restrukturisasi di 1989-1992, Hungaria kehilangan 1.174.000 pekerjaan, yang mengurangi kesempatan kerja penuh oleh 22,3% (szép, 2000). Jelaslah bahwa tuntutan dalam ekonomi berkembang seperti berubah dengan cepat, tetapi bahwa hal ini tidak dapat diikuti dengan cepat oleh sistem sekolah. Salah satu fitur penting untuk menilai fleksibilitas sistem pelatihan kejuruan adalah adaptasi dari komposisi sektor pendidikan oleh perubahan dalam ekonomi dan lapangan kerja.

Dari data pada Tabel 8.2 dan 8.3, dapat disimpulkan bahwa teknik kejuruan sekolah dan sekolah menengah kejuruan dapat mengikuti tuntutan-tuntutan baru ini hanya perlahan-lahan. Namun ada, perbedaan antara kedua jenis sekolah. Tabel menunjukkan bahwa arah perubahan adalah sama dengan perubahan sektoral dalam ekonomi: tingkat murid telah menurun di industri / industri konstruksi sektor dan peningkatan di sektor jasa. 1 Hingga 1995, penyebab transformasi Namun, bukan perubahan sejati, karena itu berasal dari penurunan lapangan kerja di pertanian dan industri. Tidak ada peningkatan di sektor jasa - yang demikian sebuah "matematika" hanya perubahan. Sejak tahun 1995, pekerjaan telah meningkat dalam angka mutlak di semua sektor, sektor jasa yang terkuat. Situasi sekarang dengan demikian menunjukkan lebih nyata "Gambar".

116

László

Zachár

Data dalam tabel menunjukkan dua fitur utama: perubahan yang lebih radikal terjadi di sekolah teknik kejuruan, di mana saat ini industri juga dalam dominan sektor. Kedua, perubahan dalam tingkat menengah kejuruan murid telah lebih bertahap - kecuali di sektor pertanian. Alasan untuk ini adalah bahwa, pada satu tangan, suatu bagian penting dari kualifikasi sekunder selalu jatuh di bawah sektor jasa (keuangan, ekonomi, dan pelayanan kesehatan), sementara di bidang dasar kualifikasi, layanan baru perdagangan (misalnya operator komputer) telah berkembang hanya dalam sepuluh tahun terakhir. Di sisi lain, peran sekunder sekolah tidak hanya untuk menyediakan pelatihan profesional, tetapi juga untuk mempersiapkan murid untuk pendidikan tinggi. Karena itu bunga yang lebih besar bagi profesi pada tingkat pendidikan dari pada tingkat magang. Pertanyaan penting lainnya adalah: Apa tingkat kualifikasi yang dibutuhkan oleh mengembangkan ekonomi pasar? Karakteristik numerik ini akan ditampilkan dalam Tabel 8.4.

Dari data dalam tabel, peningkatan kualifikasi peran yang lebih tinggi dapat dilihat pada baik pekerjaan dan pengangguran.

Data yang berhubungan dengan pekerjaan menunjukkan bahwa tingkat lebih tinggi karyawan yang memenuhi syarat telah meningkat pada dekade yang lalu, tetapi tingkat orang-orang yang berkualitas lebih rendah telah

menurun. Garis batas minimum dasar (SD) sekolah. (Ini dapat dilihat, misalnya, bahwa tingkat bagi mereka yang tidak menyelesaikan pendidikan dasar adalah 0,8% pada tahun 1999 - mereka jarang di antara fitur yang digunakan.) Pada saat yang sama,

tingkat lebih tinggi karyawan yang memenuhi syarat telah meningkat di semua kategori (kejuruan

dan sekolah menengah dan institusi pendidikan tinggi) dan di semua time series (1993, 1996, 1999). Data kualifikasi pengangguran menunjukkan bahwa tingkat telah meningkat di sekolah kejuruan kategori, dan memiliki rata-rata nilai yang sama dalam lebih tinggi kategori (sekolah menengah dan institusi pendidikan tinggi). Jika perbandingan dibuat antara tingkat dalam kategori bekerja dan pengangguran, dapat dilihat bahwa tingkat sekolah kejuruan lebih besar dalam kategori pengangguran. Perbandingan ini menunjukkan sebuah 'perlindungan' terhadap pengangguran sebagai akibat dari kualifikasi yang lebih tinggi. Dari satu kesatuan untuk sistem kejuruan yang fleksibel: kasus transisi di Hungaria 117 Dalam dekade terakhir, jumlah karyawan yang memenuhi syarat telah meningkat. Salah satu alasan untuk proses positif ini adalah pendidikan tinggi orang muda. Kedua Alasannya adalah kualifikasi yang lebih tinggi mantan karyawan yang telah kembali setelah pengangguran dengan kualifikasi baru. Transformasi ekonomi Hungaria terbukti memainkan peran positif dalam pendidikan tinggi dan kualifikasi dalam lapangan kerja, khususnya dalam pencegahan pengangguran. Berdasarkan data, satu bagian dari angkatan kerja Hungaria dicatat sebagai sesuai dengan persyaratan yang lebih tinggi dari ekonomi. Tren menuju kualifikasi yang lebih tinggi dari karyawan dapat dilihat sebagai satu tahan lama.

8.4 perubahan dalam struktur kelembagaan Ekonomi pasar yang sedang berkembang menggerogoti sistem sekolah dibentuk di formal periode sosialisme. Gambar 8.1 menggambarkan struktur kelembagaan pendidikan dan pelatihan kejuruan yang beroperasi sebelum masa transisi di Hungaria. Dari angka ini, dapat dilihat bahwa setelah kelas 8 dari sekolah dasar, sistem pada dasarnya memiliki tiga jenis lembaga-lembaga: sebuah 4-kelas sekolah dasar, sebuah 4-kelas sekolah menengah kejuruan, dan 3-kelas (atau 2-grade) pelatihan kejuruan (magang) sekolah. Dua dari tiga memberikan sertifikat (GCSE), magang tidak sekolah.

Sistem lama punya banyak masalah. Pertama, mereka yang hanya sekolah dasar pendidikan, tanpa semi-terampil kualifikasi, atau pekerja terampil kualifikasi tanpa pendidikan menengah (GCSE) menjadi lebih rentan terhadap pengangguran, seperti dapat dilihat pada Tabel 8.4. Masalah kedua adalah kurangnya pendidikan berkelanjutan, karena sekolah magang tidak menyediakan basis pengetahuan yang diperlukan untuk pendidikan tinggi. Dari sini, masalah lain muncul: yang magang sekolah (pelatihan kejuruan sekolah) menjadi tidak populer (lihat Tabel 8.5). Satu lagi masalah adalah kurangnya penempatan praktis (workshop) dan memperdalam kesenjangan antara isi pelatihan dan kebutuhan majikan. Tabel 8.5. menunjukkan rasio murid dalam lembaga-lembaga pendidikan menengah jenis sekolah.

118 László Zachár

Hal ini menunjukkan penurunan terus-menerus di tingkat murid di sekolah-sekolah magang: memiliki jatuh ke hampir setengah selama 15 tahun. Proses ini telah menjadi positif faktor, karena, secara paralel, tingkat murid yang dididik di sekolah-sekolah tingkat lebih tinggi (tata bahasa dan sekolah menengah kejuruan) telah meningkat. Walaupun demikian, penurunan jumlah murid mewakili bahaya juga, karena, pada saat yang sama waktu, telah terjadi terus-menerus kurangnya pekerja terampil di pasar kerja berbagai sektor dan wilayah. Sebagai akibat dari masalah yang disebutkan di atas pada awal tahun 90-an, para ahli bersatu dalam pendapat mereka bahwa struktur lembaga VET harus

direformasi dengan cara yang akan memberikan kesempatan yang lebih baik untuk bekerja untuk orang muda dan orang dewasa. Struktur kelembagaan yang terpisah diperlukan untuk labourmarket

Jenis pelatihan orang dewasa juga. Tujuan pembangunan adalah: Untuk memperpanjang durasi dasar atau pendidikan umum; Untuk meningkatkan jumlah mereka yang benar-benar berharga mencapai sekunder pendidikan (sekolah dasar dan sekolah menengah kejuruan) (berakhir dengan ujian akhir, GCSE); Untuk memperkuat orientasi dan bimbingan karir kegiatan di sekolah dan karier koreksi dukungan dari orang dewasa; Dari satu kesatuan untuk sistem kejuruan yang fleksibel: kasus transisi di Hungaria 119 Menunda usia ketika seseorang memasuki tenaga kerja, oleh memanjang wajib pendidikan atau memberikan kesempatan untuk mengubah karier untuk pertama kali di sekolah; Untuk mengatur struktur kelembagaan pelatihan kejuruan formal di luar sistem sekolah, maka disebut kerja-pelatihan yang ditujukan harus dibantu untuk sebuah sejauh yang lebih besar di antara para penganggur dan orang-orang terancam oleh pengangguran, seperti serta pelatihan yang berkesinambungan karyawan (dalam perusahaan); Akhirnya, untuk rumit dan mengadopsi sistem pelatihan kejuruan yang fleksibel, yang dapat menciptakan hirarki dijamin secara hukum dan konten untuk kualifikasi kejuruan, baik dalam sistem sekolah dan di luar, dan juga koordinasi dengan profesi.

Dalam rangka mencapai tujuan di atas kebijakan dan tugas-tugas, beberapa hukum baru (lihat "Referensi") dan ketentuan tersebut diserahkan antara 1991 dan 1996; utama karakteristik ini dan dampaknya dirangkum dalam bagian berikut.

8,5 Karakteristik proses reformasi

8.5.1 Perubahan dalam sistem sekolah

Pendidikan Umum 1993 Undang-Undang diubah baik struktur primer dan sekolah menengah sistem dan fungsi utama - termasuk sistem kelembagaan pelatihan kejuruan (lihat Gambar 8.2).

Mempertahankan kelas delapan sekolah dasar, periode pendidikan dasar diperluas ke dan nilai dari pendidikan tingkat menengah. Menyelesaikan kelas ini, murid dapat mengambil ujian pendidikan dasar, yang merupakan dasar untuk jalur di antara lembaga-lembaga, dan kondisi ISCED pintu masuk pelatihan tingkat 3,3, International Standard Classification of Pendidikan diusulkan oleh OECD. Klasifikasi ini menunjukkan tingkat yang berbeda pelatihan. Yang tingkat 3,3 berarti pemenuhan kelas dalam setiap jenis sekolah, ditambah ujian dasar nasional sebagai pintu masuk untuk tingkat pelatihan; Perubahan dalam pendidikan kejuruan, yang ditujukan untuk memperpanjang durasi pendidikan dan pelatihan. Jumlah nilai dalam pelatihan sekolah kejuruan meningkat tiga sampai empat, sementara pada 9 dan 10 kelas - selain mata pelajaran akademik -- karier kejuruan orientasi dan persiapan disediakan; beton kejuruan pelatihan yang diberikan di kelas 11 dan 12; Demikian pula, sekolah menengah kejuruan hanya menyediakan orientasi dan persiapan dan beberapa pelatihan dasar untuk kelompok tertentu profesi selama 9-12th grade. Pelatihan kejuruan yang ketat dimulai pada 13 dan 14 kelas; Undang-undang mengangkat masa pendidikan wajib - wajib sekolah kehadiran - 16-18 tahun, dan memungkinkan siswa untuk secara fleksibel beradaptasi dengan perubahan kondisi, dan untuk memperoleh kedua mereka kejuruan kualifikasi, juga dengan dukungan negara, bebas SPP.

Langkah-langkah yang dijelaskan di atas mengubah struktur kelembagaan kejuruan sistem sekolah yang lebih terdiferensiasi dan sistem mapan jalur. Itu kompetensi dari orang-orang muda menjadi lebih konversi, dan mereka mampu benar karir mereka di pasar tenaga kerja.

120 László Zachár

8.5.2 Pembentukan "non-jenis sekolah" sistem pelatihan

Selain jenis sekolah pendidikan dan pelatihan, sistem pelatihan lainnya didirikan (non-kurikuler-based, non-semester, terutama berbasis kompetensi) untuk bertemu lebih secara efektif kebutuhan ekonomi dan pasar kerja.

Sebuah empat pilar struktur kelembagaan sekolah non-jenis pelatihan kejuruan telah dikembangkan di Hungaria sejak 1993. Unsur-unsur struktur ini adalah:

Jaringan sepuluh, governmentally-dibiayai (dari anggaran pusat), daerah Angkatan Kerja Pengembangan dan Pelatihan tujuh pusat di daerah dan di modal, didirikan antara tahun 1992 dan 1996, dengan dukungan dari Bank Dunia;

Perusahaan penyedia pelatihan swasta (usaha swasta, kecil dan menengah perusahaan, yayasan, dan organisasi nirlaba), yang mengkhususkan diri pada pasar kerja / pelatihan orang dewasa. Jumlah yang terdaftar ini adalah 800 dalam tahun 1997, dan

1.500 pada tahun 2001;

Sekolah kejuruan (dibiayai oleh otoritas lokal) yang juga menyediakan sekolah non-jenis pelatihan; mereka nomor 200;

Dari satu kesatuan untuk sistem kejuruan yang fleksibel: kasus transisi di Hungaria 121

Perusahaan (menengah dan berukuran besar), yang menyediakan pelatihan yang berkelanjutan di secara rutin bagi karyawan mereka sendiri; perkiraan jumlah mereka adalah 2.000.

Kualitas pelatihan telah diperkuat oleh petugas pendaftaran, yang telah wajib sejak 1997 bagi mereka yang menyediakan jenis sekolah non kejuruan pelatihan. Registrasi berisi program (kurikulum), staf yang diperlukan, dan

fasilitas teknis pelatihan.

Akses ke pelatihan ini diperkuat oleh Pelatihan Kejuruan tahun 1993 Undang-Undang, yang melebar hak untuk akses ke pelatihan kejuruan, didefinisikan pengertian tentang kejuruan pelatihan dan aturan-aturan utama pelatihan kejuruan di luar sistem sekolah.

Menurut ini, pelatihan ini juga diterima sebagai pelatihan kejuruan jika bertujuan pada rehabilitasi orang sakit, pengembangan kemampuan bahasa asing (jika terhubung ke Pencapaian kejuruan), atau pelatihan komplementer (misalnya pelatihan penyegaran, pekerjaan mencari, dll). Program ini dapat didukung di luar sistem sekolah

dana tenaga kerja lokal.

Gagasan yang kompleks ini mengizinkan diversifikasi pelatihan sistem pendukung pengangguran, dari mereka yang terancam oleh pengangguran, dan pra-bekerja orang muda (lulusan sekolah), diterima oleh Undang-Undang Ketenagakerjaan tahun 1991. Ini adalah

penting untuk menyebutkan bahwa di Hungaria pengangguran dan mereka yang terancam oleh pengangguran bisa mendapatkan menawarkan pelatihan dan dukungan dari pusat kerja dengan benar

kewarganegaraan, tetapi orang itu sendiri mungkin juga melakukan pelatihan beton program. Pengusaha dapat juga memulai pelatihan kembali pekerja mereka sendiri, dalam kompas yang disebut pelatihan pencegahan, jika mereka tidak mampu mempekerjakan mereka

tanpa pelatihan. (Dalam kasus ini, bagaimanapun, ketentuan hukum ditakdirkan tanggung jawab pekerjaan lebih lanjut untuk majikan.) Dukungan mungkin termasuk biaya total pelatihan, dan juga dukungan untuk pengganti upah, makan dan biaya perjalanan.

Fasilitas untuk melanjutkan pelatihan - pelatihan dukungan dari pengusaha dan karyawan - dibantu oleh tindakan sementara, yang disahkan pada 1996. Tindakan ini memungkinkan

perusahaan untuk menghabiskan sepertiga dari sumbangan dari dana untuk mendukung pelatihan perusahaan pekerja sendiri. Kontribusi perusahaan adalah 0,5% dari gaji kotor.

8.5.3 karakteristik utama sekolah non-jenis pelatihan kejuruan

Disebutkan di atas pilar empat jenis sekolah non-sistem pelatihan - dikembangkan antara 1993-95 - melayani terutama untuk pelatihan dan pelatihan ulang yang dipekerjakan kelompok umur. Sistem pelatihan ini biasanya diselenggarakan langsung ke pasar kerja permintaan - dari majikan atau karyawan. Distribusi peserta pelatihan dalam nonschool jenis pelatihan oleh lembaga (Tabel 8.6) menggambarkan bahwa pasar kerja Pelatihan ini diselenggarakan terutama oleh organisasi laba (tahun 1999, 60%), yang dapat beradaptasi

fleksibel terhadap perubahan permintaan. Penting bahwa partisipasi organisasi nirlaba juga meningkat. Mereka dilatih sekitar 1% dari trainee tahun 1995, dan pada tahun 1999 angka ini meningkat menjadi 8%. (Catatan: jumlah mutlak trainee meningkat dari 99.000 ke 133.000)

122 László Zachár

Dari bunga, dapat dilihat bahwa penyedia utama perusahaan swasta. Pada tahun 1999, mereka terlatih approx. 80.000 trainee, sementara anggaran daerah pusat atau lembaga-lembaga yang didanai

bersama-sama dilatih hampir 40.000. Pada saat yang sama, topik utama pelatihan difokuskan pada lima bidang profesional antara 1997-99 (lihat Tabel 8.7). Harus disebutkan untuk description tingkat kualifikasi tenaga kerja bahwa 75% -85% dari trainee berpartisipasi dalam kursus tersebut, yang menyediakan stateguaranteed

kualifikasi selama periode 1995-99.

8,6 Perubahan dalam struktur kualifikasi

Struktur kualifikasi adalah faktor penentu dari sistem VET, seperti menentukan kemungkinan prestasi, menunjukkan konsekuensi dari ketergantungan kualifikasi dan kompatibilitasnya. Struktur baru kualifikasi kejuruan didefinisikan atas dasar Undang-Undang Pelatihan Kejuruan dan ketentuan hukum terkait disahkan pada tahun 1993. Ini berisi terdaftar kejuruan Kualifikasi yang diterima oleh negara, dan diterbitkan pada tahun 1993 di National Pelatihan List (OKJ). Ciri utama dari sistem ini adalah yang profesional dan persyaratan pemeriksaan bersatu - terlepas dari penyedia. Menteri Dari satu kesatuan untuk sistem kejuruan yang fleksibel: kasus transisi di Hungaria 123 bertanggung jawab atas kualifikasi tertentu wajib untuk mempersiapkan dan mempertahankan ini persyaratan, yang melibatkan wakil-wakil dari pemangku kepentingan utama (tripartit sistem). Menteri juga mengedit kurikulum pusat kualifikasi tertentu untuk Jenis sekolah pelatihan. Baik di sekolah non-jenis dan tipe sekolah pelatihan, ujian untuk kualifikasi adalah identik. Fleksibilitas akses ke pelatihan dioptimalkan oleh kemungkinan mencapai suatu kualifikasi pada jenis sekolah non-pelatihan juga. Karir orientasi difasilitasi oleh OKJ, sebagai database berisi deskripsi pekerjaan sementara, dan menunjukkan proporsi teoretis dan praktis waktu pelatihan. Sejak tahun 1998, sekolah-type terakreditasi kualifikasi kejuruan tingkat tinggi juga telah terdaftar. Kualifikasi ini didasarkan pada GCSE dan dapat terakreditasi selama kemudian pendidikan tinggi. Daftar dapat diubah setiap tahun, sesuai dengan saran dari Dewan Pelatihan Kejuruan Nasional (OSzT) oleh Menteri Pendidikan.

Selain struktur kelembagaan yang sesuai, kondisi kunci lebih lanjut untuk fleksibilitas sesuai VET adalah: Peningkatan transparansi kualifikasi atas dasar kesamaan

isi pelatihan;
 Pengembangan pilihan yang sesuai modular (kejuruan) program-program pelatihan;
 Diseminasi berbasis kompetensi-metode pengajaran;
 Pengenalan program khusus untuk kelompok yang kurang beruntung;
 Pendidikan pengembangan staf.
 Perluasan dan realisasi dari semua lima kelompok tugas berarti terus-menerus
 kerja berkembang dalam sepuluh tahun dengan banyak masalah yang harus dipecahkan. Dalam
 berikutnya
 bagian ini, kita akan masuk ke dalam ini.
 Dalam kepentingan peningkatan transparansi, reformasi jumlah dan struktur
 kualifikasi dalam Pelatihan Nasional Daftar sekarang terjadi dengan cara yang akan
 menjamin fleksibilitas yang lebih besar, dengan struktur kelompok perdagangan untuk
 memperbarui mantan
 kualifikasi. Di sisi lain, akan ada yang disebut bagian-perdagangan dibangun ke dalam
 isi dari perdagangan dasar - sesuai dengan prinsip modular. Katalog
 dari jumlah dikurangi kualifikasi diberikan oleh negara telah selesai; yang
 jumlah kualifikasi telah dikurangi oleh sekitar 30%.
 Pengembangan pelatihan berbasis kompetensi metode - yang didasarkan pada analisis
 pekerjaan dan ruang lingkup kegiatan - memiliki sejarah singkat sekitar sepuluh tahun di
 Hungaria. Itu
 pembangunan telah direalisasikan dalam sepuluh regional Angkatan Kerja Pengembangan dan
 Pusat Pelatihan. Program dan proses pengembangan kurikulum didasarkan pada
 tuntutan langsung dari majikan, dan memiliki efek menguntungkan pada pelatihan memperbarui
 metode. Mengingat apa yang disebut pengetahuan eksperimental dan penerimaan
 perlunya pengetahuan penilaian di muka, yang terakhir akan diperkenalkan sebagai
 layanan wajib - untuk sesuai dengan siswa dewasa.
 Dalam kepentingan efektivitas program-program pelatihan kejuruan - termasuk
 meningkatkan transfer dan mengambil pembelajaran sebelum memperhitungkan - modular
 program
 perkembangan sudah mulai, yang juga akan mempengaruhi sistem sekolah, dengan
 124 László Zachár
 memperkuat jalur fleksibel, misalnya, pelebaran pengembangan kurikulum,
 modularisation, dan sistem transfer kredit (Raffe, 1994).
 Program pelatihan untuk orang-orang dengan menurunnya kemampuan kerja yang dibiayai
 dengan norma yang lebih tinggi oleh pusat pekerjaan. Terus menerus membantu untuk yang
 terakhir ini
 lapisan akan didukung lebih keras oleh Undang-Undang Pelatihan Dewasa direncanakan dalam
 masa depan, memberikan jaminan norma negara untuk pelatihan tenaga kerja. Dalam bidang ini,
 yang
 daerah Angkatan Kerja Pusat Pengembangan dan Pelatihan yang sangat efektif. Itu
 Alasan untuk ini adalah tidak hanya bahwa lembaga-lembaga ini didukung oleh negara, sehingga
 pelatihan kelompok cacat dapat dilaksanakan dalam 'pasar-bebas'
 kondisi, tetapi juga bahwa para pakar pada lembaga-lembaga tersebut dipilih pertama up-to-date
 metode.
 Fleksibilitas staf pelatihan adalah kondisi dasar untuk fleksibilitas
 pelatihan kejuruan, dan adaptasi terhadap ekonomi, teknologi dan budaya
 perkembangan. Sebuah sistem untuk pelatihan lebih lanjut wajib Oleh karena itu dimulai pada
 Hungaria pada tahun 1997, berdasarkan dukungan majikan, terakreditasi program dan
 kerjasama intensif dari lembaga-lembaga pendidikan tinggi. Sementara itu, di awal
 pelatihan guru, di banyak universitas dan perguruan tinggi, topik "dunia kerja"
 telah menjadi bagian dari pelatihan: di Technical University of Budapest: teknis

pelatihan guru, di Universitas Pecs Ilmu: pelatihan manajer manusia, dan pada Universitas yang Szent István: pelatihan bimbingan karier. Modul baru ini memberikan pengetahuan yang sesuai bagi siswa memenuhi tugas-tugas mereka dalam pengembangan karir orientasi, bimbingan, dan koreksi, karakteristik modern karyawan, dan mencari pekerjaan.

Baru 8,7 arah dan tugas pembangunan Dalam transformasi yang disebutkan di atas proses, banyak kontradiksi dan nyata masalah dapat dilihat. Sebagai contoh, orang-orang yang berkualitas lebih tinggi dengan lebih baik pendidikan / pelatihan dan pekerjaan yang berkualitas lebih rendah dibandingkan dengan posisi orang-orang yang telah mengurangi peluang untuk menemukan posisi yang tepat di pasar tenaga kerja dan untuk meningkatkan pendapatan yang memadai. Banyak faktor lain juga memainkan peran dalam menciptakan ini masalah, e.g. tidak sesuai keadaan sosial, kurangnya motivasi, hidup sebagai pengangguran, dll Untuk menyelesaikan masalah pendidikan dan pelatihan, Hungaria ahli telah bekerja di luar kompleks yang terpadu dan program pengembangan kejuruan dan pelatihan dewasa, garis besar utama yang terlihat di bawah:

Motivasi kegiatan pelatihan orang dewasa, memperluas wilayah yang didukung pelatihan dalam bidang pendidikan umum (misalnya buta huruf, pelatihan penyegaran, mempersiapkan pelatihan kejuruan, kemasyarakatan pengetahuan dan pengembangan kompetensi, dll) dan pelatihan bahasa asing;

Penguatan modal kelompok-kelompok sosial, dan promosi normatif dukungan keuangan untuk pelatihan tidak terampil dan dirugikan orang dewasa diperlukan; dukungan ini dapat diperluas di kemudian hari untuk kedua dan selanjutnya kualifikasi. Bagi mereka yang tidak dapat memperoleh dukungan normatif, termasuk pendidikan tinggi siswa, tunjangan pajak harus disediakan;

Promosi dan penguatan kualitas pelatihan dan lebih pembangunan yang ada pendaftaran wajib penyedia pelatihan

Dari satu kesatuan untuk sistem kejuruan yang fleksibel: kasus transisi di Hungaria 125 lembaga-lembaga yang diperlukan, memperpanjang pendaftaran ke lembaga-lembaga yang baru arah (umum / pelatihan bahasa) dan meningkatkan pengawasan. Selain sebuah sukarela sistem akreditasi lembaga dan program harus didirikan. Memotivasi negara akreditasi, sebagai peserta pelatihan memiliki dukungan dapat berpartisipasi hanya dalam pelatihan terakreditasi;

Promosi pengembangan isi VET. Di satu sisi, UU akan memerintahkan penilaian pembelajaran sebelumnya dan penyediaan modul yang berbeda; pada yang lain, itu akan menyatakan legalitas dan pemerataan modular, terbuka, dan jarak program pembelajaran;

Last but not least, memastikan fasilitas keuangan merupakan isu utama, yang akan membutuhkan bingkai baru yang unik. Harus mengontrol keadaan normatif keuangan - dari anggaran nasional, dukungan pelatihan para penganggur - dari Buruh Market Fund, dan tunjangan pajak bagi mereka yang tidak ada bentuk-bentuk lain dukungan tercantum di sini.

Perkembangan ini berarti jaminan untuk promosi fleksibilitas nonschool jenis pelatihan kejuruan, karena mereka memotivasi adaptasi dari lembaga tuntutan perubahan, memastikan sumber daya yang berbeda untuk menutup biaya pelatihan, dan menciptakan minat dalam pengembangan jaminan mutu. Menurut pendapat kami, yang direformasi jenis sekolah pendidikan dan pengembangan sekolah non-jenis pelatihan akan dapat untuk memenuhi kebutuhan masa depan. Ini akan memerlukan sistem yang akan sering

dianalisis, dievaluasi dan dimodifikasi. Ringkasan 8,8

Hongaria pendidikan kejuruan dan sistem pelatihan harus memenuhi tuntutan ekonomi pasar. Seperti yang ditunjukkan, isu penting adalah adaptasi dengan perubahan tuntutan ekonomi dan masyarakat. Sebagai akibat dari hal ini, sistem VET Hongaria menjadi lebih fleksibel langkah demi langkah. Karakteristik utama dari hal ini adalah: Jalur yang berbeda relevan dengan kemampuan peserta pelatihan, dan kelembagaan infrastruktur yang dapat memberikan awal, penyegaran dan pelatihan yang berkelanjutan relevan dengan kebutuhan pasar kerja, dan sistem sumber daya diferensial membiayainya;

Sebuah sistem kualifikasi bertingkat menyediakan beberapa pilihan, memastikan state-guaranteed kualifikasi, dan menerima program-program lokal juga; Perkembangan modern, efektif dan dapat diterapkan metode pelatihan dan sistem adopsi; Sistem penilaian pembelajaran sebelumnya. Pelatihan yang Dewasa Undang-undang, yang disahkan oleh Parlemen pada akhir tahun 2001, menyediakan kerangka kerja untuk mewujudkan tujuan yang disebutkan di atas dan perkembangan arah.

Pembangunan yang berkelanjutan di masa lalu sepuluh tahun telah menghasilkan learner-centred dan masyarakat berbasis pengetahuan, yang secara terus menerus berkembang. Berbeda pemerintah - yang berubah setelah setiap pemilihan setiap empat tahun - telah memberikan kontribusi dengan hasil ini. Mereka telah melanjutkan, pada dasarnya tidak berubah, kelembagaan reformasi pendidikan dan pelatihan dan membawanya keluar. Fakta bahwa tim ahli bekerja di bidang mengarahkan pendidikan dan pelatihan kejuruan tetap stabil sejak masa transisi telah memainkan peran penting dalam hal ini. Pada saat yang sama waktu, itu adalah kelemahan yang mendorong kita untuk memperkuat fleksibilitas VET sistem, karena Hongaria tidak memiliki cadangan fundamental lain daripada kualitas manusia daya.

BAB9

Mendesain dan efek dari sistem VET yang fleksibel: studi kasus dalam pendidikan pertanian Belanda (JOS GEERLIGS DAN WIM J. Nijhof)

EFEK DARI BARU DAN UNIK KUALIFIKASI SISTEM kejuruan di Belanda sistem pertanian adalah subyek utama dari bab ini. Mendirikan VET baru sistem antara tahun 1988 dan 1992, para pembuat kebijakan yang bertujuan untuk fleksibilitas dan ekuitas sebagai indikator kinerja utama sekolah VET. Fleksibilitas jalur internal di kombinasi dengan pendekatan yang berbasis kompetensi dianggap sebagai optimal solusi pada saat itu. Bab ini tidak berfokus pada proses belajar, belajar konteks atau isi, tetapi pada kondisi kurikuler untuk meningkatkan fleksibilitas dan pengalihan dari jalur di makro dan meso-level.

Fokus dalam bab ini adalah demikian pada efisiensi dan efektivitas indikator. Bab ini dibagi menjadi empat bagian - deskripsi instrumen dan desain fleksibilitas karakteristik; standar untuk mengukur indikator kinerja; pengukuran yang sebenarnya fleksibilitas dalam sistem kualifikasi, analisis hasil, dan evaluasi.

Merancang fleksibilitas

Pada tahun 1990, desain baru VET Pertanian dikembangkan. Ada mendesak kebutuhan untuk menghubungkan sekolah untuk bekerja untuk menghentikan siswa putus

sekolah, untuk meningkatkan motivasi, dan untuk membuktikan bahwa belajar di tempat kerja mungkin sama efektifnya dengan formal pembelajaran di sekolah. Inisiatif ini memiliki konsekuensi luas bagi desain kurikulum, untuk pedagogi, untuk proses belajar, dan untuk hasil (Geerligts, 1999). Kondisi baru dirumuskan untuk pengaturan magang, di segi kualitas, pembinaan dan membimbing siswa. Desain sistem yang baru terutama yang berbasis kompetensi dan performancedriven - Tren besar di awal tahun sembilan puluhan. Pada lagu yang sama, sistem desain menjadi lebih responsif dan fleksibel, dalam hal horizontal dan vertikal peluang (Nijhof, Kieft & Van Woerkom, 2001). Dua jalur itu dirancang: penuh waktu sekolah berorientasi jalur, dan jalur ganda. Siswa dapat bergerak baik jalan antara jalur-jalur tersebut. Bahkan ruang bebas untuk tim sekolah (20% dari kurikulum waktu) untuk merencanakan isi kurikulum secara khusus mungkin merupakan tanda pendekatan fleksibilitas yang terkait dengan tumbuh relatif otonomi sekolah. Upstreaming dan fasilitas bagi siswa downstream juga dioptimalkan, oleh menggunakan prinsip inti umum dalam profil dan satuan pendidikan dalam berbagai jalur (Geerligts, 1999; Lazonder, 1998). Proses transformasi diperlukan peran profesional yang baru dan kompetensi dari guru. Guru mata pelajaran tradisional mungkin tidak telah digunakan untuk ini

127
W. J. Nijhof et al. (eds.), *Membentuk Fleksibilitas Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan*, 127-148. © 2002 Kluwer Academic Publishers. Dicitak di Belanda. 128 Jos Geerligts dan Wim Nijhof pendekatan. (Kieft & Nijhof, 2000). Modularisation mungkin juga meningkatkan fleksibilitas tujuan pendidikan. Pada tingkat makro, format kurikulum yang distandardisasi dan dibuat lebih fleksibel (Nijhof & Streumer, 1994; Raffe, 1994). Itu fakta bahwa QS (Kualifikasi System) menghubungkan isi pendidikan dengan parttime dan penuh waktu pelatihan, dengan jalur pendek pada empat tingkat kualifikasi mungkin meningkatkan kesempatan untuk memilih rute yang optimal. Sehubungan dengan sekolah organisasi, program modularisation mungkin meningkatkan fleksibilitas sekolah dan belajar. Modularisation juga diharapkan untuk mempromosikan fleksibilitas jalur pada tingkat meso, dengan menerapkan prinsip kesamaan, yaitu menggunakan modul yang sama dalam profil pendidikan yang berbeda. Prinsip kesamaan adalah untuk mengurangi duplikasi ketika mahasiswa program berubah, menurunkan jumlah memenuhi syarat awal lulusan, dan meningkatkan fleksibilitas dari organisasi sekolah. Masalah antara struktur dan fleksibilitas terlihat di semua tingkat sistem: untuk Misalnya, yang berkaitan dengan decontextualisation dari proses pembelajaran, integrasi kerja dan belajar, modularisation dari kurikulum, dan kesamaan sebagai sarana transfer dan efisiensi. Sebuah QS Oleh karena itu, untuk mengandung sedikit panduan mengenai struktur mungkin. Tesis adalah bahwa QS baru akan menciptakan kondisi yang optimal pada sistem tingkat untuk meningkatkan fleksibilitas internal, memungkinkan lebih banyak siswa untuk memenuhi syarat dalam pendek waktu. QS baru juga menugaskan divisi kerja lengkap untuk Institute of

Pertanian Education (IAE), dan empat tingkat kualifikasi untuk IAE's, dengan referensi format kualifikasi Eropa, seperti ISCED dan SEDOC. Ini tingkat adalah: Q-Level 1: Mulai kualifikasi (peserta); Q-Level 2: Dasar; Q-Level 3: Profesional; Q-Level 4: Expert. Ini berarti bahwa manajemen dan guru di IAE yang mampu mengalokasikan siswa yang lebih tinggi atau lebih rendah tingkat menyamai kelompok

kemampuan dan motivasi untuk standar. Hal ini dapat meningkatkan fleksibilitas dari jalur dan memungkinkan lebih banyak siswa untuk meninggalkan sekolah dengan diploma. Mungkin juga menurunkan

lama tinggal di sekolah, melalui efisiensi yang lebih besar dari proses belajar. Itu alokasi waktu, bersama-sama dengan persyaratan untuk tujuan menghubungkan dengan siswa karakteristik, akan memastikan bahwa kurikulum itu lebih mudah dipahami. Itu berharap semakin banyak siswa akan mendapatkan diploma dalam waktu yang lebih singkat.

Penggunaan

taksonomi baru kualifikasi untuk membenarkan dan merancang unit dan pencapaian target bisa jangka pendek dan efek jangka panjang pada fleksibilitas (Van de Lagemaat, 1986; Olbrich & Pfeiffer, 1980). Sebagai contoh, pengelolaan IAE's dapat menerapkan prinsip kesamaan untuk mengeluarkan tingkat yang lebih rendah diploma ke awal

sekolah-leaver, didasarkan pada prinsip politik bahwa tidak ada seorang pun akan meninggalkan sistem

tanpa peserta atau mulai kualifikasi. Kesamaan juga akan meningkatkan peluang bagi manajemen untuk menghubungkan sekolah dan pekerjaan-program berbasis. Konsistensi program akan meningkatkan motivasi siswa dan meningkatkan efisiensi proses belajar. Integrasi mata pelajaran ke dalam unit akan membuat program lebih fleksibel. Jangka panjang mungkin efek bahwa siswa akan mengembangkan kognisi tingkat yang lebih tinggi dan transfer, lalu masukkan pekerjaan lain juga. Fasilitas kedua adalah bahwa IAE's mungkin membebaskan siswa dari unit setelah penilaian yang sesuai. Fasilitas ini dapat mencegah pengulangan yang tidak diinginkan. Sekolah akan menerapkannya begitu mereka memiliki prosedur untuk penilaian, dan kemudian akan meningkatkan

efisiensi proses. Efek samping yang tidak diinginkan adalah bahwa pengelolaan dan siswa mencari pengecualian.

Pencapaian target dengan struktur tindakan decontextualised akan meningkatkan peluang bagi guru untuk memanfaatkan ragam pengalaman praktis, dan aktifkan Desain dan efek dari sebuah sistem yang fleksibel VET-129 modifikasi untuk memenuhi permintaan regional dan individu (Van de Lagemaat, 1986). Setelah dibentuk, itu akan mendukung penyediaan individual. Decontextualisation mungkin memungkinkan prinsip-prinsip umum untuk ditemukan dan dipindahkan. Fleksibilitas ini

bisa berdampak besar pada siswa 'motivasi dan keterampilan kognitif mereka, dan mungkin bisa membuat sekolah lebih efisien (Nijhof, 2001; Soden, 1993), 9,3 inisiatif lain yang mempengaruhi fleksibilitas internal Inisiatif lain yang relevan sekitar tahun 1990 adalah penggabungan sekolah, lump-sum

dana, normalisasi dan dualisation dari jalur, status hukum yang terbuka untuk guru, dan sistem pengendalian mutu bagi sekolah. Penggabungan sekolah bertambah ukuran dan, dengan demikian, memperluas ketentuan. Kapasitas yang lebih besar mereka bisa di jangka panjang meningkatkan fleksibilitas, dalam jangka pendek, keuntungan mungkin skala kebijakan terhambat oleh lokasi yang lama. The lump-sum pendanaan mungkin memperkuat skala keuntungan dan kebebasan yang lebih besar, sehingga meningkatkan internal IAE efisiensi dalam jangka panjang. Normalisasi dari jalur adalah tujuan sekolah dan mungkin membuat ketentuan lebih mudah dipahami, yang, pada gilirannya, adalah untuk

meningkatkan efisiensi IAE's. Dualisation meningkatkan kerja berbasis komponen dari semua program studi dalam rute pendidikan. Akibatnya, semua siswa akan perlu untuk tinggal di sekolah lebih lama. Efek dalam jangka pendek adalah bahwa lebih banyak siswa

akan meninggalkan sekolah tanpa ijazah. Setelah kerja berbasis komponen dapat digunakan di dalam kursus, siswa dapat meningkatkan motivasi dan lebih banyak siswa mencapai diploma.

Pengenalan sistem pengendalian kualitas untuk sekolah cenderung untuk mendorong selfreflection

pada semua kemungkinan perubahan yang disebutkan di atas, karena itu memperhitungkan apa yang dianggap penting untuk divisi kerja baru, yang lump-sum pendanaan, dan status hukum yang terbuka (Hoeben, 1993; 1997). Ini semua umum prasyarat bagi keberhasilan pelaksanaan QS baru, dan bisa memiliki dampak yang cukup besar pada semua poin fleksibilitas. Swinkels-Kuijlaars & Van Wijlick (1995) menyimpulkan bahwa desain baru prinsip-prinsip yang telah diterima, tetapi sekolah merasa kelebihan beban dan ditinggalkan, dengan

masalah dari banyak jenis (Ros, Swinkels-Kuijlaars, Theunissen, Visser, Jongmans & Geijsel, 1996). Sebagian besar guru berbagi pendapat yang baru ini sistem kualifikasi (QS) memfasilitasi upstreaming dan siswa downstreaming tanpa kehilangan waktu. Lazonder (1998, hal 76) menarik dua kesimpulan lebih lanjut. Pertama, fleksibilitas, seperti yang dirancang dan dikembangkan dalam QS, benar-benar telah diimplementasikan di sekolah-sekolah. Kedua, jumlah siswa yang digunakan fleksibilitas Namun, rendah. Horizontal streaming - dari pendidikan ke rute pelatihan, atau sebaliknya - tidak melebihi satu persen per tahun ajaran, sedangkan vertikal streaming hanya relevan sebagai hulu di sekolah-sekolah (4,5%). Pengamatan lebih lanjut adalah bahwa pemanfaatan fasilitas ini sangat miskin. Babeliowsky (1995), De Bruijn (1992) dan Raffe (1994) juga mengamati bahwa siswa tidak muncul untuk memanfaatkan kemungkinan upstreaming dan downstreaming.

130 Jos Geerligs dan Wim Nijhof
9,4 pengukuran yang diinginkan
Sejauh ini, kita telah melihat bahwa bentuk QS baru kondisi dan prasyarat di makro dan mikro-tingkat fleksibilitas internal dari sistem pembelajaran, yang memungkinkan lebih banyak siswa untuk memenuhi syarat dalam waktu yang lebih singkat. Untuk menguji hipotesis ini, yang diperlukan dan

pengukuran mungkin dijelaskan di bawah ini. Peningkatan upstreaming internal dan downstreaming Perubahan dalam kondisi untuk menggunakan jalur, jenjang dan program studi pada siswa 'karir sebelum dan setelah pelaksanaan QS perlu diukur. Ini adalah diharapkan bahwa siswa akan lebih memanfaatkan jalur. Berkualitas (awal) sekolah-meninggalkan Terdaftar proporsi siswa yang meninggalkan sekolah dengan diploma setelah QS pelaksanaan harus lebih tinggi. Pembagian sekolah-lulusan berkualitas yang memenuhi syarat pada tingkat Q registri pertama atau tingkat Q yang lain, khususnya di bawah tingkat, perlu diukur untuk memperoleh indikasi tentang efek upstreaming dan downstreaming. Peningkatan kualifikasi 'sekolah awal-meninggalkan' diharapkan. Pemendekan jalur The time mahasiswa perlu untuk mencapai diploma harus diukur sebagai rasio dari normal panjang sebelum dan setelah pelaksanaan QS. The QS ini diharapkan untuk memperpendek panjang tinggal. The time mahasiswa keluar per blok harus dihitung, untuk membandingkan efisiensi dari jalur-jalur baru. Diharapkan siswa sekolah akan memanfaatkan waktu secara lebih efektif. Semakin tinggi kinerja sistem melalui akreditasi pembelajaran sebelumnya harus diukur. Pengecualian mungkin menyesatkan data tentang hasil perbaikan sekolah.

9.4.1 Bagaimana fleksibilitas IAE's adalah diukur Data persediaan IAE setiap tahun sekitar siswa di bawah kode nomor ke Departemen Pertanian (MA). Data dan pencapaian siswa sudah dimonitor dalam elektronik pusat database, MA register, sejak 1986. Kohort pada periode sebelum QS dilaksanakan dan sebelum jalur SSAVE (Senior Pendidikan Menengah Kejuruan Pertanian) yang dinormalisasi, adalah dari tahun 1987 hingga 1989. Ketiga kohort akan dipanggil Lama (1987-1989). Pada tahun 1990, jalur-jalur rute pendidikan itu dinormalisasi dan dualised, itulah sebabnya siswa di 1990 dan 1991 mengalami dualised kohort struktur. Kedua kohort akan disebut Dual (1990-91). Dualisation dan QS Baru dilaksanakan bersama-sama dalam 1990 di tiga disebut eksperimental 'kebun'. Pada tahun 1992, yang baru menjadi QS wajib untuk semua sekolah.

9.4.2 Indikator untuk menguji peningkatan fleksibilitas

Dua indikator dapat mengukur efek keseluruhan fleksibilitas: tingkat keberhasilan dan rasio biaya-manfaat. Tingkat keberhasilan adalah jumlah siswa meninggalkan sekolah dengan diploma, yang dinyatakan sebagai sebagian kecil dari jumlah siswa yang masuk kursus itu pada tahun pertama. Dengan tingkat keberhasilan yang tinggi, lebih banyak siswa memperoleh ijazah.

The costbenefit rasio jumlah tahun sekolah siswa mengambil kursus per tahun untuk mencapai Desain dan efek dari sebuah sistem yang fleksibel

diploma. 'Apakah kedua indikator kriteria berlaku untuk dampak dari QS? "Ini pertanyaan akan dianalisa di bawah ini.

Tingkat keberhasilan dan rasio biaya-manfaat untuk VET Belanda yang dimonitor oleh Kantor Pusat Statistik (BPS, 1990). Kelompok data yang telah dikumpulkan sejak 1975 dan hasilnya diterbitkan hingga tahun ajaran 1988. Tingkat keberhasilan SSAVE telah stabil selama lima belas tahun dan menunjukkan bahwa antara 33% dan 75% siswa yang terdaftar mendapatkan diploma (BPS, 1990). Tingkat keberhasilan dan biaya-manfaat rasio SSAVE relatif baik, dibandingkan dengan Belanda Pendidikan umumnya. Skor menguntungkan ini mungkin disebabkan oleh tambahan jalur SSAVE-B. Streaming adalah salah satu daerah di mana pendidikan dapat meningkatkan (Scheerens & Bosker, 1997).

Dari sudut pandang fleksibilitas, mahasiswa di SSAVE memiliki kesempatan bagus mendapatkan diploma dalam waktu singkat. Sebagai contoh ini menunjukkan, indikator-indikator memungkinkan generalised kesimpulan pada fleksibilitas. The QS telah memperkuat definisi hasil dan diferensiasi, itulah sebabnya efektivitas dan efisiensi diperkirakan akan membaik setelah pelaksanaan QS baru. Namun, kedua CBS indikator saling terkait, dan itu adalah masalah. Biaya-manfaat rasio sebagaimana didefinisikan (Kooy, 1984) adalah fungsi dari tingkat keberhasilan. Sebuah tinggi rasio biaya-manfaat dapat berarti bahwa setiap orang mendapatkan ijazah, bahkan jika beberapa siswa harus mengulang setahun, mungkin juga berarti bahwa banyak siswa yang meninggalkan sekolah tanpa ijazah.

Itulah sebabnya mengapa rasio biaya-manfaat indikator harus diganti oleh dua indikator lain: relatif lama tinggal yang memenuhi syarat-lulusan sekolah (LS-Q), dan relatif lama tinggal dari lulusan sekolah awal (LS-E). Relatif panjang tinggal adalah rasio sekolah terdaftar tahun untuk normal tahun. Indikator ini dapat dihitung secara terpisah untuk masing-masing kelompok siswa dalam sampel. Tiga indikator tetap, dan ini jelas dan tegas.

9,5 Reflections on pelopor dari dualisation: The SSAVE-B-proyek (1975-1985)

Dalam bagian ini, refleksi akan diberikan kepada suatu inovasi yang diperkenalkan antara 1975 dan 1985. Pada waktu itu yang disebut-B SSAVE proyek didirikan untuk memperbesar dan memanfaatkan berbasis pengalaman kerja. SSAVE-B di jalur adalah spesifik ketentuan untuk mendidik 'penerus berorientasi praktek di lahan pertanian'. Banyak yang dilakukan untuk memperbaiki jalur ini. Proyek ini dapat dilihat sebagai pelopor versi modern dari pendidikan berbasis kompetensi, yang memiliki tradisi panjang, juga di Amerika Serikat (Saylor, Alexander & Lewis, 1981). 2 tahun SSAVE-B memiliki kerja program berbasis dari 12 minggu dalam dua tahun, dan 3-tahun SSAVE-B memiliki kerja program berbasis dari 54 minggu selama tiga tahun (Tabel 9.1). Perluasan kerja program berbasis

disebut dualisation. Jalur-jalur dari dua alternatif itu serupa berbasis sekolah program.

1 st year	2nd year	3 rd year	4th year	5th year	n	Sub totals
Operator					219	
	Operator				352	
		Operator			50	
			Operator		2	623
			Supervisor	Manager	1	
		Supervisor			43	
			Supervisor		39	
				Operator	1	
				Supervisor	9	94
				Manager	1	
	Manager		Manager		1	2
				Manager	1	
	Supervisor				4	
		Supervisor			25	
			Supervisor		6	
			Manager		1	
				Manager	3	39
	Manager	Manager	Manager		3	
				Manager	1	4
Total					762	762

Dari tahun 1975 dan seterusnya, Menteri Pertanian mendorong sekolah-sekolah pertanian untuk mengubah 2-tahun-B SSAVE rute ke 3 tahun dualised rute. Tujuannya adalah untuk memotivasi siswa dengan sekolah yang terhubung dan bekerja-based program, dan untuk meningkatkan integrasi subjek. Pada akhir 1984, jalur SSAVE-B adalah dualised untuk sekitar 40% dari sekolah dan 50% dari siswa (APS, 1984). Perhitungan tingkat keberhasilan dan lama tinggal (berkualitas dan awal sekolah-lulusan - LS-Q dan LS-E) pada tahun 1987 dan 1988 menunjukkan efek dari 2 tahun SSAVE-B dan 3-tahun jalur SSAVE-B. Para mahasiswa yang terdaftar di 2-tahun dan 3 tahun jalur yang mencapai suatu diploma level 3 dihitung. 3-tahun jalur skor tingkat keberhasilan yang rendah dalam perbandingan dengan konvensional 2-tahun jalur. Pada jalur 3-tahun dengan demikian lebih siswa meninggalkan sekolah tanpa ijazah daripada di jalur 2-tahun (Tabel 9.2). Efek ini mungkin dapat diperbandingkan dengan rendahnya efektivitas internal Belanda magang skema (pada 1988-1990 rata-rata tingkat keberhasilan untuk 27 utama cabang adalah 54%). Panjang tinggal yang memenuhi syarat-lulusan sekolah (LS-Q) dalam 2 dan 3-tahun jalur yang sama (Tabel 9.2). Serupa proporsi siswa saja ulang tahun di dua jalur. Relatif lama tinggal dari awal lulusan sekolah (LS-E) antara 2 dan 3-tahun jalur berbeda secara signifikan. Berdasarkan biaya kursus penuh US \$ 4,6001, total biaya awal schoolleaving dihitung dalam Tabel 9.3. Perbandingan dari total biaya dan kerugian menunjukkan bahwa biaya awal schoolleaving mengambil 20% dan 26% masing-masing dari total biaya dari 2 dan 3-tahun jalur. Perhitungan kerugian keuangan, bagaimanapun, tidak lengkap. Kehilangan motivasi dan biaya dari mahasiswa tidak diperkirakan atau termasuk. Nilai suatu mungkin perbedaan hasil dari dua jalur belum diperkirakan baik.

Namun demikian, data tentang efek terisolasi adalah langsung, relevan dan signifikan. Dualised jalur yang diharapkan memotivasi siswa, bukan 1 Perbandingan harga untuk 1998 (MA, biaya unit Departemen Ilmu dan Pengetahuan Diseminasi).

Desain dan efek dari sebuah sistem yang fleksibel VET-133 menghambat mereka. Itulah mengapa efek dualisation tak terduga dan mengecewakan. 10-tahun-B SSAVE tidak meningkatkan efektivitas atau efisiensi, dan hasil miskin tidak dilaporkan, atau bahkan diakui. Efeknya masih relevan karena semua jalur SSAVE itu dualised pada tahun 1990. Hipotesis kedua untuk menguji dampak perubahan SSAVE pada awal 1990-an adalah berikut. Meningkatkan Dualisation siswa hasil dengan memperpendek panjang tinggal dan memproduksi lebih banyak sekolah-lulusan berkualitas. Hipotesis ini mungkin akan ditolak.

9.5.1 Data dan algoritma
MA memanfaatkan data registri memerlukan perbandingan jumlah normal
Tentu saja tahun untuk program studi dengan jumlah aktual sekolah tahun. Perbandingan ini adalah

dasar untuk menghitung indikator. Yang tentu saja memakan waktu 2, 3 atau 4 tahun saja SSAVE. Jumlah tahun sekolah berbeda antara lulusan, karena varians dalam keberhasilan dalam tahun-tahun berikutnya. Antara satu tahun sekolah dan berikutnya,

sebuah mahasiswa dipromosikan untuk tahun berikutnya (a), mengulangi saja (b), atau sekolah dengan daun

(c) atau tanpa (d) diploma (Kooy, 1984, hal 20). Karier belajar mahasiswa dapat dipantau dengan algoritma ini. Gambar 9.1 menunjukkan contoh kemajuan dari kursus pertama-year.first tahun ajaran (tt) untuk kursus kedua-year.second sekolah (t +1. t +1).

Penyelesaian empat tahun tentu saja dapat mengambil enam sekolah tahun, sejak siswa tidak diperbolehkan untuk mengulang saja lebih dari dua tahun. Data yang dikumpulkan selama periode enam

134 Jos Geerligs dan Wim Nijhof tahun memberikan informasi rinci tentang karier sekolah siswa dari suatu kohort. Skema seperti disajikan dapat diisi dengan data yang absolut (jumlah aktual siswa) atau dengan data yang relatif (fraksi <1 dan> 0). Jumlah relatif data dalam kotak sebuah skema selesai memberikan total rata-rata lama tinggal. Penerapan tingkat keberhasilan dan relatif lama tinggal, dari data dalam register Departemen Pertanian, tidak mungkin tanpa adaptasi. Adaptasi dari konvensi yang diperlukan untuk menafsirkan dualised jalur dalam sistem tradisional. Algoritma ini dirancang untuk tahun standar sistem kelompok. Itu kursus di SSAVE tidak memiliki jumlah yang sama tentu saja tahun di setiap sekolah sampai normalisasi pada bulan Agustus 1990. Sejak diperkenalkannya QS, IAE's telah berpaling dari tahun-timetabled dan sistem kelompok dan memperkenalkan, cepat atau lambat, sebuah unitgroup

sistem. Ini berarti bahwa struktur produksi di sekolah-sekolah telah berada di

transisi. Tingkat transisi berbeda antara sekolah. Sebagai hasilnya, registri data menggambarkan tingkat transisi terlalu (Tabel 9.4). Sebagai contoh, seorang mahasiswa dengan 78 blok pada awal tahun ajaran ke-5 pada penuh waktu 4 tahun saja Manajer dihitung sebagai lulus kursus ke-4 tahun karena ia telah > 3 * 25 blok. Mahasiswa dapat dihitung sebagai sarjana ketika diploma di IAE tercapai, atau ketika diploma spesifik kursus masuk dicapai dalam kursus pertama tahun. MA menghitung data mendaftar diploma apapun dicapai pada setiap IAE. Ketika seorang siswa mencapai lebih dari satu diploma, tingkat tertinggi diploma penting. Ketika ijazah adalah tingkat yang sama, yang pertama penting ijazah. Logika pilihan ini diatur oleh efisiensi.

9.5.2 Algoritma indikator

Algoritma akan dibahas untuk setiap pengukuran. Peningkatan upstreaming internal dan downstreaming Analisis siswa upstreaming dan downstreaming, seperti dalam Gambar 9.1, menunjukkan perubahan jalur, jenjang dan program studi pada siswa 'karir sebelum dan sesudah pelaksanaan QS. Frekuensi siswa mengambil rute alternatif untuk mencapai diploma diharapkan meningkat setelah pelaksanaan QS. Berkualitas (awal) sekolah-meninggalkan Rasio siswa terdaftar meninggalkan sekolah dengan ijazah sebelum dan sesudah pelaksanaan QS dihitung. Diberikan --

N = jumlah siswa dalam tahun pertama kursus (tt pada Gambar 9.1)

Desain dan efek dari sebuah sistem yang fleksibel VET-135

S = jumlah siswa yang memenuhi syarat dari kursus (dalam Gambar 9.1)

R = tingkat keberhasilan (adalah berkualifikasi%) (Kooy, 1984, h. 23) --

Sekolah-lulusan berkualitas yang memenuhi syarat dalam kursus yang pertama mereka mendaftarkan diri atau

Tentu saja lain, khususnya pada tingkat yang lebih rendah, diidentifikasi dan dipisahkan. Ini Pembagian kategori N . terdaftar rasio siswa meninggalkan sekolah dengan diploma juga diukur sebelum dan sesudah pendidikan dualisation rute. Di 1990, semua sekolah mulai dengan jalur dualised. Beberapa 'eksperimental kebun' IAE dimulai pada tahun 1990 dengan QS. Mayoritas IEA's, bagaimanapun, dimulai dengan di QS tahun 1992. Perbedaan dalam mengambil-up yang digunakan untuk memisahkan efek dualisation.

Kinerja yang lebih tinggi dari sistem karena peningkatan efektivitas kursus dan juga sertifikasi awal lulusan sekolah (dengan kelas yang lebih rendah diploma) dan dengan pengecualian diukur dalam database. Pemendekan tinggal di jalur

The time mahasiswa perlu untuk mencapai diploma dihitung. Diberikan --

= Total jumlah tahun sekolah sebenarnya semua lulusan sekolah yang berkualitas untuk kualifikasi lulusan sekolah dalam Gambar 9.1);

$C = \frac{\text{jumlah normal tentu saja tahun}}{\text{Relatif lama tinggal yang memenuhi syarat-lulusan sekolah (LS-Q)}}$
 dibandingkan sebelum dan sesudah pelaksanaan QS, dan dualisation efek dapat dipisahkan seperti yang dijelaskan di atas. Selain itu, kinerja awal lulusan sekolah dihitung. Diberikan --
 $= \frac{\text{Total jumlah tahun sekolah semua lulusan sekolah awal}}{\text{Relatif lama tinggal dari lulusan sekolah awal (LS-E)}}$ --
 Mendaftar MA juga dapat digunakan tanpa penerapan algoritma di atas. Ini telah dilakukan, misalnya, untuk membandingkan waktu rata-rata siswa pada tingkat 1, 2 dan 3 habiskan per blok. Hal ini memberikan ujian kredit yang sebenarnya dicapai siswa per tahun. Jumlah pengecualian yang diberikan kepada siswa juga telah diambil dari MA mendaftar tanpa penerapan algoritma. Standar yang diinginkan 9,6 fleksibilitas sekolah Inisiatif dalam SSAVE dengan yang diharapkan dampak jangka pendek pada fleksibilitas yang IAE yang telah dijelaskan dalam bagian 9.2. Indikator yang dirancang untuk mengukur tingkat yang lebih siswa mencapai diploma dalam waktu yang lebih singkat. Itu asumsi adalah bahwa skor positif adalah tanda-tanda fleksibilitas. Bagaimana nilai ini akan ditimbang dengan tepat? Masalahnya adalah bahwa tidak ada standar sulit yang tersedia untuk mempertimbangkan nilai. SSAVE

mencetak baik dibandingkan dengan VET Belanda lainnya, sehingga standar terbaik adalah peningkatan kinerja sendiri di masa lalu. Sebagai akibatnya, skor 136 Jos Geerligs dan Wim Nijhof dari SSAVE dari sebelum 1990 dibandingkan dengan orang-orang SSAVE dari 1990 seterusnya.

9.6.1 Pengukuran fleksibilitas
 Mengumpulkan data rutin untuk IAE's dan Departemen Pertanian. Departemen disediakan data untuk menghitung upstreaming dan downstreaming, tingkat keberhasilan dan lama tinggal. Algoritma yang dikembangkan dijalankan. Bagian berikutnya membahas objek, standar dan prosedur pengukuran. Tiga perbandingan data dibuat. Pertama, peningkatan upstreaming internal dan downstreaming itu dianalisis, diikuti oleh teknisi (awal) sekolah-meninggalkan dan, akhirnya, pemendekan tinggal di jalur.

9.6.2 Upstreaming dan downstreaming
 Hipotesis adalah bahwa QS akan mengintensifkan upstreaming dan downstreaming. Dalam MA mendaftar, teramati bahwa streaming vertikal dalam S-SSAVE (Q-tingkat 2) adalah langka, 4 siswa (<0,25%) dari kohort 1987-1989 (n = 1869), mengalir sampai SSAVE-B. Ini berubah setelah pelaksanaan QS. Pada tahun 1992 kelompok (n = 760), 137 tingkat-2 siswa (19,4%) mengalir up: sekitar 100 kali lebih. Jalur pembelajaran dari 762 siswa dianalisis dengan bantuan dari siswa streaming skema (Gambar 9.2). Pola kaya upstreaming dan downstreaming diamati. Mayoritas siswa (623) tinggal di tingkat-2 jalur, sebuah minoritas (139; 22,3%) mengalir ke atas. Beberapa tingkat-2 siswa (39) berubah dalam

tahun kedua ke tingkat-3 (Supervisor) jalur, yang lain (94) pada tahun ketiga. Dari stayers (77,7%), 46% mencapai diploma, dan dari pita (22,3%), 12%. Para altricials dan nidifugous sama-sama berhasil (> 50%). Dalam Gambar 9.2, para siswa dari kelompok operator Tahun 1992 digunakan 19 rute di berbagai kombinasi dan lama tinggal. Pemanfaatan rute (rata-rata dari 3, 2, atau 1 kohort) yang dirangkum dalam Tabel 9.5. Desain dan efek dari sebuah sistem yang fleksibel VET-137 Sebelum dualisation inisiatif, rata-rata 5,7 jalur yang digunakan oleh 1987 -- 1989 kohort. Untuk awal-lulusan sekolah, satu, dua atau tiga tahun sekolah dihitung sebagai tiga rute yang berbeda. Rata-rata dalam dualisation periode (1990-1991) adalah 12 rute untuk Operator. Analisis menunjukkan peningkatan jumlah rute yang digunakan. Pada level 2 (S-SSAVE), 1987-1989 kohort yang hanya menggunakan S-SSAVE jalur dengan panjang yang berbeda tinggal. The QS berubah ini. Banyak lagi rute yang digunakan di tingkat 2 dan 3. Pengamatan adalah peningkatan yang relevan dan upstreaming internal downstreaming. Pengamatan ini tidak cocok dengan kesimpulan dari Lazonder (1998) bahwa streaming vertikal tidak melebihi 4,5%. Sebuah analisis dasar yang berbeda untuk menjelaskan kesimpulan yang berbeda. Kemungkinan bahwa perbedaan dapat dijelaskan oleh perbedaan dalam dataset. Register MA didasarkan pada catatan yang disediakan oleh sekolah, dengan mengacu pada jumlah siswa yang unik - tidak mahasiswa dapat dilupakan, tidak ada seorang pun dapat dihitung dua kali. Lazonder menggunakan inquiry2 ditujukan kepada pengelola sekolah. Ini adalah kemungkinan besar guru dan manajer kecuali berkonsultasi sistem registri sekolah untuk penyelidikan, mereka akan meremehkan streaming vertikal di sekolah. The QS 2 penyelidikan ini diadakan pada bulan Maret 1997 tentang tahun ajaran 1995-1996. 138 Jos Geerligs dan Wim Nijhof meningkatkan upstreaming dan downstreaming. Pertanyaannya adalah, bagaimanapun, apakah meningkatkan peluang streaming telah meningkatkan efektivitas IAE's.

9.6.3 Berkualitas (awal) sekolah-meninggalkan

Atas dasar prinsip-prinsip desain fleksibilitas seperti digambarkan dalam bagian 9.2, yang tesis adalah bahwa QS akan meningkatkan meninggalkan sekolah berkualitas. Perkembangan tingkat keberhasilan antara 1987 dan 1993 telah dianalisis dari MA register. Itu hasil kualifikasi diberikan pada level 2, 3 dan 4 untuk semua IAE dan untuk tiga eksperimental 'semua kebun' (Tabel 9.6). Sebelum pelaksanaan perubahan dalam SSAVE, rata-rata tingkat keberhasilan untuk semua IAE's adalah 72,23%. SSAVE-A, pada tingkat 4, memiliki nilai tinggi (77,72%). Keberhasilan tingkat rendah pada Q-tingkat 2, dan berangsur-angsur meningkat pada tingkat 3 dan 4. Kemungkinan penjelasan untuk nilai yang berbeda adalah bahwa SSAVE-A adalah jalan yang terbaik status dan menarik bagi guru. Selain itu, siswa yang tidak mencukupi kemampuan atau motivasi yang ditempatkan di jalur SSAVE-B, dan setelah 1983 juga di S-SSAVE jalur. The 1987-1989 kohort dari 'semua kebun' menunjukkan pola yang serupa dengan lainnya sekolah. The 'semua kebun-kebun' skor lebih baik daripada rata-rata SSAVE (dengan

pengecualian bawah SSAVE S-jalur, dengan skor 36,42% siswa mencapai suatu diploma). Sekolah mungkin lebih baik mengambil perbaikan lebih cepat (Van Gennip, 1991). Sebelum tahun 1990, tingkat keberhasilan pada tingkat yang lebih tinggi di SSAVE lebih baik daripada di Qlevel 2 di 'semua kebun' perbedaan melebihi faktor 2. Perubahan pertama untuk semua sekolah adalah dualisation dari jalur. Tingkat keberhasilan tahun 1990 dan 1991 kohort turun secara signifikan sebesar 7,4 persen. Ini parah penurunan kinerja murid. Efek sulit untuk menjelaskan. Sekolah dan kerja berbasis komponen dan pedagogi nyaris tidak berubah karena dualisation inisiatif, dan satu akan diharapkan tidak ada perubahan di tingkat keberhasilan. Namun, pada tingkat 2 Q-perubahan dalam tingkat keberhasilan yang besar dan penting di semua IAE's (- 11,5%). Drop di Desain dan efek dari sebuah sistem yang fleksibel VET-139 tingkat keberhasilan inisiatif dualisation setelah hampir sama untuk semua IAE's dan untuk eksperimental 'semua kebun'. Pelaksanaan dualisation punya langsung, signifikan dan negatif terhadap tingkat keberhasilan siswa. Kedua Hipotesis tidak dikonfirmasi: dualisation tidak membaik siswa hasil. Perubahan kedua datang ketika SSAVE QS menjadi wajib untuk semua IAE's pada tahun 1992. Data untuk tahun 1992 kohort menunjukkan pemulihan yang signifikan tingkat keberhasilan rata-rata siswa dari semua IAE's. Perbedaan antara yang lama 1987-1989 kohort dan 1992 QS kohort Namun, tidak signifikan. Itu penjelasan tentang perbaikan tidaklah mudah. Mungkin dikaitkan dengan pelaksanaan QS. Sangat tidak mungkin bahwa penyebab pemulihan adalah dualisation. Akan berbeda dengan pengamatan di kohort dari 1987-1989 2 dan 3-tahun saja SSAVE-B (Tabel 9.6), di mana 15 tahun setelah dualisation sana masih merupakan perbedaan besar dalam tingkat keberhasilan. Pemulihan lebih cenderung disebabkan QS baru. Tingkat yang lebih rendah tampaknya lebih tunduk pada sekolah yang tidak memenuhi syarat-meninggalkan daripada dari pada tingkat 4. Analisis awal dan nonqualified lulusan sekolah pada tahun pertama masuk menunjukkan efek dualisation dan QS, dan menghilangkan efek tentu saja durasi. Itu sebabnya perbandingan dibuat dari awal, nonqualified (enq) lulusan sekolah pada tahun pendaftaran. Tabel 9,7 menunjukkan bahwa awal, nonqualified lulusan sekolah pada tahun pertama masuk di Q-tingkat 2 adalah yang paling rentan (lebih dari 20% enq sekolah-meninggalkan) dan terutama yang paling rentan terhadap perubahan (peningkatan terbesar enq-meninggalkan sekolah karena dualisation, 5,4%). Kerentanan ini juga terlihat pada tingkat 3, tetapi jauh lebih diucapkan. Perubahan di sekolah-meninggalkan enq signifikan pada tingkat 4. Ini mungkin karena kenyataan bahwa dalam tingkat-4 tentu saja ini menjadi sedikit lebih sulit untuk attain 100 credits at a relatively high pace in 1992. Dualisation makes the pathways

BAB9

Desain dan efek dari sistem VET yang fleksibel: studi kasus dalam pendidikan pertanian Belanda JOS GEERLIGS DAN WIM J. Nijhof

9.4.1 Bagaimana fleksibilitas IAE's adalah diukur

Data persediaan IAE setiap tahun sekitar siswa di bawah kode nomor ke Departemen Pertanian (MA). Data dan pencapaian siswa sudah dimonitor dalam elektronik pusat database, MA register, sejak 1986. Kohort pada periode sebelum QS (Qualification System) dilaksanakan dan sebelum jalur SSAVE (Senior Pendidikan Menengah Kejuruan Pertanian) yang dinormalisasi, adalah dari tahun 1987 hingga 1989. Ketiga kohort akan dipanggil Lama (1987-1989). Pada tahun 1990, jalur-jalur rute pendidikan itu dinormalisasi dan dualised, itulah sebabnya siswa di 1990 dan 1991 mengalami dualised kohort struktur. Kedua kohort akan disebut Dual (1990-91). Dualisation dan QS Baru dilaksanakan bersama-sama dalam 1990 di tiga disebut eksperimental 'kebun'. Pada tahun 1992, yang baru menjadi QS wajib untuk semua sekolah.

9.6.1 Pengukuran fleksibilitas

Mengumpulkan data rutin untuk IAE's dan Departemen Pertanian. Departemen disediakan data untuk menghitung upstreaming dan downstreaming, tingkat keberhasilan dan lama tinggal. Algoritma yang dikembangkan dijalankan. Bagian berikutnya membahas objek, standar dan prosedur pengukuran. Tiga perbandingan data dibuat. Pertama, peningkatan upstreaming internal dan downstreaming itu dianalisis, diikuti oleh teknisi (awal) sekolah-meninggalkan dan, akhirnya, pemendekan tinggal di jalur.

9.4.1 Bagaimana fleksibilitas IAE's adalah diukur

Data persediaan IAE setiap tahun sekitar siswa di bawah kode nomor ke Departemen Pertanian (MA). Data dan pencapaian siswa sudah dimonitor dalam elektronik pusat database, MA register, sejak 1986. Kohort pada periode sebelum QS dilaksanakan dan sebelum jalur SSAVE (Senior Pendidikan Menengah Kejuruan Pertanian) yang dinormalisasi, adalah dari tahun 1987 hingga 1989. Ketiga kohort akan dipanggil Lama (1987-1989). Pada tahun 1990, jalur-jalur rute pendidikan itu dinormalisasi dan dualised, itulah sebabnya siswa di 1990 dan 1991 mengalami dualised kohort struktur. Kedua kohort akan disebut Dual (1990-91). Dualisation dan QS Baru dilaksanakan bersama-sama dalam 1990 di tiga disebut eksperimental 'kebun'. Pada tahun 1992, yang baru menjadi QS wajib untuk semua sekolah.

9.6.2 Upstreaming dan downstreaming

Hipotesis adalah bahwa QS akan mengintensifkan upstreaming dan downstreaming. Dalam MA mendaftar, teramati bahwa streaming vertikal dalam S-SSAVE (Q-tingkat 2) adalah langka, 4 siswa (<0,25%) dari kohort 1987-1989 (n = 1869), mengalir sampai SSAVE-B. Ini berubah setelah pelaksanaan QS. Pada tahun 1992 kelompok (n = 760), 137 tingkat-2 siswa (19,4%) mengalir up: sekitar 100 kali lebih. Jalur pembelajaran dari 762 siswa dianalisis dengan bantuan dari siswa streaming skema (Gambar 9.2). Pola kaya upstreaming dan downstreaming diamati. Mayoritas siswa (623) tinggal di tingkat-2 jalur, sebuah minoritas (139; 22,3%) mengalir ke atas. Beberapa tingkat-2 siswa (39) berubah dalam tahun kedua ke tingkat-3 (Supervisor) jalur, yang lain (94) pada tahun ketiga. Dari stayers (77,7%), 46% mencapai diploma, dan dari pita (22,3%), 12%. Para altricials dan nidifugous sama-sama berhasil (> 50%). Dalam Gambar 9.2, para siswa dari kelompok operator Tahun 1992 digunakan 19 rute di berbagai kombinasi dan lama tinggal. Pemanfaatan rute (rata-rata dari 3, 2, atau 1 kohort) yang dirangkum dalam Tabel 9.5.

1 st year	2nd year	3 rd year	4th year	5th year	n	Sub totals
Operator					219	
	Operator				352	
		Operator			50	
			Operator		2	623
			Supervisor	Manager	1	
		Supervisor			43	
			Supervisor		39	
				Operator	1	
				Supervisor	9	
				Manager	1	94
	Manager		Manager		1	
				Manager	1	2
	Supervisor				4	
		Supervisor			25	
			Supervisor		6	
			Manager		1	
				Manager	3	39
	Manager	Manager	Manager		3	
				Manager	1	4
Total					762	762

Figure 9.2 The routes of the 1992 cohort in the Operator pathway.

Table 9.5 Utilised routes by first entries in SSAVE.

	Cohorts (n=)	Old (87-89) n = 3	Dual (90-91) n = 2	QS (92) n = 1
All IAE's				
Level 2		5.7	12.0	19.0
Level 3		24.0	28.5	30.0
Level 4		25.0	25.5	27.0

Bab 10

Menilai hasil pembelajaran yang diperoleh dalam pengaturan non-formal

GERALD A. STRAKA

Penilaian hasil pembelajaran kami sarankan diferensiasi hanya dalam hal formal dan non-formal kondisi lingkungan (Eraut, 2000), dari mana "formalitas" dapat dicirikan sebagai berikut:

- kerangka kerja yang ditentukan untuk belajar (misalnya sekolah silabus, pelatihan peraturan perusahaan);
- peristiwa yang terorganisasi atau paket;
- kehadiran seorang guru atau pelatih yang ditunjuk;
- spesifikasi eksternal hasil;
- penghargaan dari kualifikasi yang ditunjuk, kredit atau sertifikat;
- akreditasi atau pengakuan kualifikasi, kredit atau sertifikat, berafiliasi dengan hak akses ke pendidikan lebih lanjut, dll (contohnya "Abitur" jaminan akses ke pendidikan tinggi; yang sukses VET penghentian utama dalam kerajinan merupakan prasyarat untuk menjadi seorang mandor / mandor di Jerman).

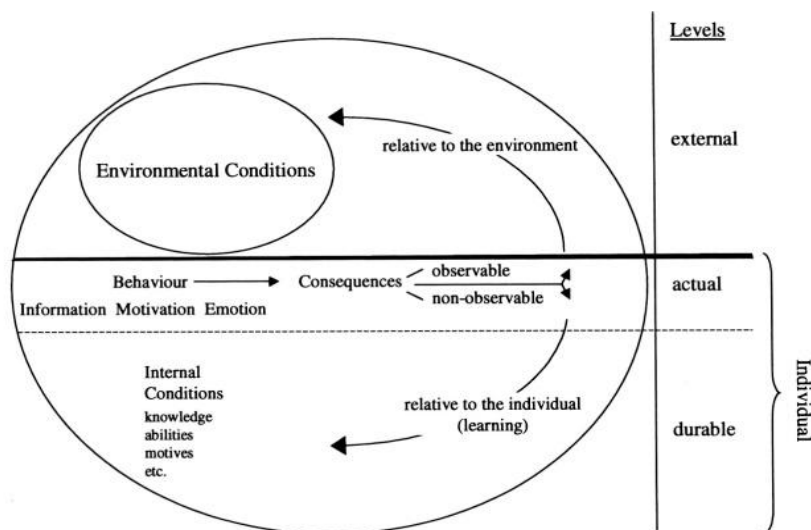
Meskipun kondisi ini mungkin memiliki dampak pada jenis belajar, mereka tidak konstitutif untuk belajar sendiri. Formal dan non-formal kondisi lingkungan mewakili dua kutub; antara banyak diferensiasi yang mungkin, sedang lebih erat terkait dengan satu atau yang lain. Contohnya termasuk:

- seorang wanita dengan organisasi bersertifikat keterampilan yang diperoleh di rumah sementara meningkatkan anak;
- lukisan bersertifikat lokakarya di lembaga pendidikan orang dewasa;
- Microsoft sertifikat diperoleh di bawah kondisi pendidikan tertentu;
- seorang "agen IT" sertifikat dari dual VET dasar pendidikan di Jerman;
- seorang "pegawai bank" sertifikat di Jerman;
- sebuah NVQ sertifikat pada level 3 "Menyediakan jasa keuangan (bank dan bangunan masyarakat)" di Inggris;
- sebuah "bilan de kompetensi" di Perancis atau gelar PhD dari sebuah departemen dari suatu universitas biasa.

Contoh-contoh ini didasarkan pada penilaian yang dibuat oleh individu-individu yang telah belajar pengaturan lingkungan dengan berbagai formalitas

Target segmen termasuk "non-tradisional pembelajar" dan juga mereka yang belum aktif dalam angkatan kerja karena pengangguran, tugas keluarga atau sakit. Terlepas dari jenis pelajar, inovatif sertifikasi bentuk pembelajaran non-formal penting; sangat penting adalah pengembangan sistem berkualitas tinggi untuk yang Akreditasi Prior dan Experiential Learning (APEL).

Individu interaksi dengan sosio-kultural berbentuk fisik dan / atau sosial kondisi lingkungan, atau hubungan antara subjek dan masyarakat, hasil konsekuensi yang berhubungan dengan lingkungan dan / atau individu (bdk. Gambar 10.1).



FORMAL LEARNING	NON-FORMAL LEARNING	INFORMAL LEARNING
<p>Formal learning is “learning that occurs within an organised and structured context (formal education, in-company training etc.), and that is designated as learning”.</p> <p><i>Comment:</i> “Formal learning may lead to a formal recognition” (Bjornavold & Tissot, 2000, p. 204).</p>	<p>Non-formal learning “is learning embedded in planned activities that are not explicitly designated as learning, but which contain an important learning element”.</p> <p><i>Comments:</i> “As opposed to formal learning, non-formal learning encompasses (a) what is sometimes described as <i>semi-structured learning</i>, that is learning embedded in environments containing a learning component (i.e. quality management); and (b) accidental learning resulting from daily life situations (including at the workplace) and defined below as <i>informal learning</i>” (Bjornavold & Tissot, 2000, p. 204).</p>	<p>Informal learning results “from daily life activities related to work, family, or leisure”.</p> <p><i>Comments:</i> “Informal learning is part of <i>non-formal learning</i> (see def. above). It is often referred to as <i>experiential learning</i> and can to a certain degree be understood as <i>accidental learning</i>” (Bjornavold & Tissot, 2000, p. 205).</p>

Figure 10.2 Formal, non-formal and informal learning.

10. 6 Konsekuensi fleksibilitas, mobilitas, pengalihan dan keadilan

Menetapkan tugas tugas atau tuntutan yang akan dikuasai perusahaan atau LSM dalam memberikan kontribusi

untuk peningkatan fleksibilitas sistem VET resmi - tidak jarang dikritik karena stabilitas atau imobilitas sebelum latar belakang perubahan megadynamic teknologi, ekonomi global atau budaya. Belakang seperti kecenderungan umum, bagaimanapun, sangat pengaturan tertentu realitas, yang dapat menyebabkan efek samping yang tidak diinginkan jenis penilaian semacam itu, sebagai Eraut menunjukkan: "Dalam rangka untuk melayani sebagai dasar untuk

desain yang sah penilaian berbasis kinerja, [yang NVQs] harus terikat praktek kerja tertentu. Tetapi sebagai kualifikasi nasional, mereka diharapkan dipindahtangankan sehingga kualifikasi yang diperoleh di tempat kerja A sama berlaku untuk maka tempat kerja B. Bagaimana mungkin seorang serangkaian standar nasional dapat didamaikan di rinci

dengan tingkat keanekaragaman yang ditemukan praktik kerja ekonomi pasar liberal? " (Eraut, segera terbit). Pandangan ini menunjukkan bahwa beberapa masalah yang mungkin timbul tentang pengalihan dan mobilitas.

Mobilitas - dianggap sebagai pindah dari satu kawasan, negara, negara, perusahaan untuk lain - adalah lebih mudah jika sertifikat kompetensi yang transparan. Dalam konteks ini pertanyaan seperti itu mungkin muncul sebagai: Apakah deskripsi dari kompetensi bersertifikat berlaku, terutama jika mereka ditulis oleh orang yang tidak terlatih hi mengisi kompetensi kartu dari tempat kerja? Apakah tidak ada kebutuhan untuk formulasi berlaku selama lebih dari satu kerja? The "referensi proyek" terhadap yang direalisasikan dalam suatu proyek tunggal perusahaan tertentu telah dicentang (bdk. IT-Weiterbildung, 2002) tampaknya menawarkan solusi. Kartu kompetensi di Norwegia sebanding dengan curriculum vitae dari Komisi Eropa, sebuah jenis pekerjaan standar acuan (Arbeitszeugnis), menunjukkan aspek-aspek yang harus diambil di account. Hasil studi tampaknya untuk mendukung tren dalam penilaian. Mereka mengungkapkan itu, ketika mempekerjakan orang-orang yang belum lama menyelesaikan pendidikan kejuruan utama,

referensi kerja dianggap sebagai jauh lebih penting daripada nilai-nilai di final pemeriksaan sistem ganda Jerman (Schmidt, 2000). Namun, makna referensi kerja adalah masalah, mulai dari yang tidak jelas (terutama jika penilaian tidak dibuat oleh para ahli di bidang tertentu) untuk suatu validitas $r = 0,26$, yang lebih tinggi daripada makna dari suatu analisa tentang dokumen aplikasi (Schuler, 2000), meskipun keduanya masih rendah.

Validitas adalah masalah inti mengenai semua metode ini digunakan di luar pengukuran standar kompetensi. Bahkan jika catatan menggambarkan bergradasi penguasaan pribadi tugas tugas atau tuntutan, pernyataan-pernyataan ini mewakili eksplisit atau implisit terlihat non-keterampilan dan pengetahuan (bdk. Eropa Curriculum Vitae, Kartu kompetensi Norwegia dan Finlandia Studi Aktivitas Recreational Buku).

Ciri-ciri pribadi kondisi internal dengan status tidak terlihat konstruksi.

Menurut Standar Pendidikan dan Psikologis Pengujian dari American Educational Research Association (AERA), American Psychological Association (APA) dan Dewan Nasional Pendidikan Pengukuran dalam Pendidikan, enam aspek yang harus dipertimbangkan: konten, substansial, struktural, generalisability, eksternal dan aspek konsekuensial (AERA, APA dan NCME, 1999). Miller dan Linn (2000) menyimpulkan dan merekomendasikan dalam validasi penilaian kinerja yang ada batas jumlah generalisability jika tugas generalisasi yang kecil dan bentuk-bentuk yang berbeda penilaian mungkin tidak sebanding.

Forum Eropa Transparansi Kualifikasi Kejuruan telah berusaha untuk membuat sertifikat yang berbeda sistem VET transparan, dan kunci pesan memeriksa keaslian diperoleh kompetensi dalam pengaturan non formal adalah cara yang tepat untuk meningkatkan mobilitas di Masyarakat Eropa. Namun, Forum tidak berhenti teliti formulasi perbandingan pada tingkat linguistik. Sebaliknya, melalui pengamatan dan pengujian, itu harus mencoba untuk membuat pengetahuan dan keterampilan "terlihat"

juga, dengan indikator yang valid dalam kaitannya dengan pengukuran seperti standar dan persyaratan sebagai orang-orang dari perusahaan, pasar tenaga kerja dan LSM. Jika tidak dijamin keabsahannya, sertifikat kompetensi yang baik untuk memiliki tapi tidak ada nilai pasar.

Dipindah dipandang sebagai kompetensi individu, dan yang mendasari mekanisme transfer (Nijhof, Kieft & van Woerkom, 2001). Konsep transfer berasal dari teori belajar perilaku klasik lagu. Dalam konsep ini, transfer adalah variabel intervensi yang mewakili fenomena bahwa seseorang yang telah belajar sesuatu di tempat kerja A dapat menerapkannya di tempat kerja B - yang, sebagai Eraut (segera terbit) menunjukkan, berbeda dari A. sebenarnya dibahas, direkomendasikan dan tercatat dengan sangat baik metode belajar menghargai formal dan non-formal tampaknya pengaturan untuk membayar upeti kepada tradisi ini tanpa menyadarinya. Jika samar aliran didefinisikan adalah menepis kompetensi, kompetensi yang akan didokumentasikan adalah tingkat besar deskripsi diamati perilaku, catatan kognisi berdasarkan introspeksi, metode-metode yang melibatkan cukup banyak bias dan kesalahan, atau produk (misalnya portofolio) dibuat dalam lebih atau kurang tepat didefinisikan Pengaturan lingkungan. Namun, perilaku, laporan diri dan produk bukan

transfer itu sendiri. Dalam rangka untuk menyimpulkan intersubjectively direproduksi dari indikator ini bahwa proses transfer didorong oleh tindakan kognitif melalui penafsiran, teoretis pertimbangan yang diperlukan. Sebagai contoh, transfer dapat direalisasikan secara sadar (secara eksplisit) dan / atau tidak sadar (secara otomatis, secara implisit), dengan tindakan yang dimasukkan

untuk memecahkan masalah strategi, aplikasi, pola atau bahkan routinised limbik sistem. Dasar untuk proses ini dan tindakan ini adalah orang pengetahuan, keterampilan dan pengetahuan yang sesuai meta, minat dan kecenderungan emosional dalam domain tertentu, yakni semua karakteristik dari seorang ahli (bdk. Bransford, 2000). Sebuah konseptualisasi keahlian dalam domain yang spesifik dibutuhkan, dan jika dihubungkan dengan tujuan pembangunan, juga visi pengembangan sumber daya manusia berdasarkan tugas atau tugas perwakilan tuntutan untuk dikuasai dan dilakukan (bdk. Rauner, 1999).

Menilai tingkat keahlian individu dapat dialihkan ke tempat-tempat kerja yang sama dan kegiatan lain membawa banyak manfaat bagi orang yang bersangkutan bergerak, seperti memasuki atau kembali memasuki dunia kerja, mengubah tempat kerja, penghasilan. Aspek ini, Menilai hasil pembelajaran yang diperoleh dalam pengaturan nonformal 163 positif bagi individu, mungkin tidak begitu bagi perusahaan. Para ahli akan disimpan dalam perusahaan; sertifikat dapat meningkatkan permintaan untuk upah yang lebih tinggi. Ini adalah di antara

alasan mengapa menghargai dan sertifikasi kompetensi yang diperoleh di tempat kerja tidak topik panas di Jerman, khususnya dalam tarif sistem upah yang terikat dengan peraturan untuk upgrade.

Menghargai kompetensi diperoleh dalam pengaturan non-formal mungkin menawarkan kesempatan untuk

segmen dari "non-tradisional pembelajar" dan berbagai kelompok sosial, seperti yang kembali memasuki dunia kerja, orang-orang dari wilayah Masyarakat Eropa tanpa didirikan sistem VET, karyawan bekerja tanpa sertifikat dari mereka kompetensi, atau orang-orang muda terlibat oleh LSM yang mungkin entah bagaimana mencoba masuk kerja. Namun, walaupun kasus dan riset kualitatif, tidak ada cukup diketahui tentang kualitas apa yang dipelajari dalam pengaturan non-formal. Apakah pembelajaran selama proses kerja, atau di rumah atau di LSM berkontribusi untuk dipindahtangankan pengetahuan dan keterampilan tidak terikat pada pengaturan lingkungan tertentu? Apakah baru ini (untuk politisi) tempat untuk belajar berkontribusi orde yang lebih tinggi, domain yang sesuai keterampilan berpikir dan pemahaman yang mendalam? Baker, O'Neill dan Linn (1993) negara di artikel mereka "Kebijakan dan validitas prospek untuk penilaian berbasis kinerja" yang harapan mengenai penilaian ini sangat tinggi. "Ada bahaya bahwa berpotensi aspek positif dari penilaian berbasis kinerja akan hilang ketika realistis harapan yang tinggi tidak menyadari. (...) Basis penelitian yang lebih baik diperlukan untuk mengevaluasi sejauh mana penilaian baru dikembangkan memenuhi harapan " (Baker, O'Neill & Linn, 1993, hal 1216).

Dalam konteks ini beberapa paradoks dapat diidentifikasi. Hal ini menyatakan bahwa sekolah dan mereka

sertifikat memiliki nilai prognostik marjinal untuk menguasai kehidupan di luar formal pengaturan ("universitas kehidupan") (bdk. Resnick, 1987). Namun, kompetensi yang diperoleh

"Keluar dari sekolah" dievaluasi dengan menggunakan standar sistem formal. Membuat argumentasi bahkan lebih paradoksal, karena pekerjaan, keluarga dan LSM begitu indah arena pembelajaran, hasil pembelajaran harus dihargai dalam rangka untuk menjadi layak untuk sekolah formal.

Masih ada ancaman lain terhadap kebijakan ini. Penelitian menunjukkan bahwa berkaitan dengan pekerjaan

terus-menerus belajar dalam pengaturan non-formal merupakan aspek penting untuk dipekerjakan berusia 19-64 di Jerman. Pada tahun 2000 dua dari tiga dipekerjakan mengatakan mereka dipraktikkan jenis ini pendidikan diri. Namun, orang-orang yang gagal untuk menyelesaikan dual pendidikan, pekerja kerah biru, imigran dan perempuan bekerja terwakili (Kuan & Thebis, 2001). membenarkan temuan bahwa beberapa orang tidak mencapai kemampuan operasional formal selama hidup mereka memberikan contoh lain (Oerter, 1980). Sebagai akibatnya, menilai hasil pembelajaran yang diperoleh secara non-formal pengaturan mungkin mendukung prinsip Matthäus - memberi lebih banyak kepada mereka yang sudah harus - jika tidak ada dukungan didasarkan pada teori belajar ditambahkan.

Referensi

Bab 11

Sumber daya untuk fleksibilitas: komentar kritis
FERNANDO MARHUENDA

Isu mana yang harus mempertimbangkan dari perspektif pendidikan ini adalah berikut:

- a) Apa pun praktek pengajaran dapat hasil dari flexibilisation pendidikan, apa yang mereka dampak yang diharapkan pada proses pembelajaran? Mengajar adalah, setelah semua, praktek untuk kepentingan pembelajaran, meskipun bukan merupakan hubungan kausal (Fenstermacher, 1989);
- b) flexibilisation dari sistem VET harus memperhitungkan dampaknya terhadap kejuruan pembentukan identitas: kontribusi VET pribadi pembangunan sebagai pekerja dan warga negara adalah sangat penting untuk beberapa kelompok. Peran pengalaman kerja di sini juga relevansi (Marhuenda, Cros dan Giménez, 2001), fleksibilitas adalah fitur skema seperti itu setiap kali ada rencana pelatihan individual yang mengatur profil profesi dengan sifat penempatan dan kebutuhan peserta pelatihan;
- c) akreditasi kualifikasi dan pengetahuan yang jelas saat ini menjadi isu di VET, namun, sangat sering, prosedur penilaian di balik itu tidak benar ditangani. Penilaian, seperti mengajar, terkait erat dengan proses pembelajaran yang individu berkembang; dan jenis penilaian memfasilitasi cara yang berbeda untuk perampasan pengetahuan;
- d) Tujuan adalah untuk meningkatkan fleksibilitas sistem VET: ini berarti meningkatkan

VET kualitas, kualitas pendidikan dan pelatihan kebijakan, tetapi terutama praktik, dan, dengan perluasan, peningkatan kualitas kerja, termasuk di sini sebagai sifat baik guru bekerja. Pedagogies untuk fleksibilitas harus kompatibel dengan pedagogies untuk pendidikan - dengan demikian, untuk pedagogies pengembangan kapasitas masyarakat;

e) Pedagogi merupakan pengaruh, itu 'terjadi', di dalam kelas, melalui interaksi guru, siswa, dan konten, dan ini dalam proses relasional bahwa nilai pendidikan fleksibilitas juga harus diaktifkan dan dinilai: pengiriman masalah, metodologi, dan proses-proses kelas, adalah elemen yang dapat digunakan untuk mencari tahu apa aspek pendidikan fleksibilitas, seperti Nijhof (2001) menunjuk keluar;

f) sistem VET fleksibel tidak selalu menjamin tercapainya fleksibilitas dalam angkatan kerja. Tidak ada isomorphism. Dan, lebih jauh lagi, para fleksibilitas dari angkatan kerja - terutama dari para pekerja muda - tidak selalu efek yang diinginkan, sejauh itu menghambat, daripada membantu perkembangan, perkembangan manusia;

g) Ukuran dan kemandirian flexibilisation VET juga dapat berkaitan dengan fleksibel kebijakan di pasar kerja. Hal ini juga terkait dengan flexibilisation dari bentuk organisasi dalam sistem pendidikan, terutama menyediakan lebih otonomi kepada sekolah-sekolah kejuruan sehubungan dengan proyek-proyek pendidikan mereka sendiri.

11,4 Kesimpulan dan perspektif penelitian lebih lanjut

Aku mulai bab ini dengan jelas membuat perspektif saya berkenaan dengan bagaimana aku mendekati bab-bab yang berbeda ditinjau. Saya telah menggunakan fitur tersebut untuk membaca bab dan mengangkat isu-isu yang pedoman yang mungkin dapat membantu untuk menyorot. Aku akan mengomentari secara singkat apa yang telah menjadi akibat dari latihan. Aku akan menyelesaikan dengan memberikan beberapa petunjuk untuk penelitian lebih lanjut. Kesimpulan yang paling jelas adalah bahwa praktek pengajaran hampir tidak pernah belajar di bab. Namun, seperti yang saya telah mencoba untuk ditampilkan di halaman ini, ada banyak ruang di sana untuk membuat fleksibilitas efektif dalam VET, sehingga terdiri dari kemungkinan memiliki berpengaruh terhadap belajar, yang merupakan apa yang harus menghitung pada akhirnya. Ada juga kebutuhan untuk mengembangkan studi lebih lanjut tentang bagaimana mencapai fleksibilitas isi kurikulum - dan tidak hanya strukturnya: pengetahuan yang dipilih untuk menjadi diajarkan di kualifikasi VET yang berbeda dan cara-cara yang digambarkan. Ini sangat penting pada suatu waktu di mana kebijakan fleksibilitas berkaitan dengan modularisation dari kurikulum, dan fragmentasi dan dekonstruksi pengetahuan ke dalam keterampilan dan kompetensi. Beberapa isu-isu ini terlihat sangat berbeda dari sudut pandang yang sama peluang: hak untuk pendidikan adalah hak untuk belajar (Connell, 1997; Darling - Hammond, 2001) dan hak untuk dapat memegang akreditasi, bukan untuk hanya duduk dan 'menerima kuliah'. Harapan bahwa orang-orang muda yang

Sumber daya untuk fleksibilitas: 179 komentar kritis penting di sini, dan mereka, pada saat yang sama, terhubung ke pedagogi terkait elemen, seperti motivasi. Masalah pedagogis ini tidak selalu kompatibel sistem dengan langkah-langkah, seperti homogenisation, keterbandingan, dan pengalihan dari kualifikasi. Banyak dari ini, berkembang di bawah dasar pemikiran tentang 'sistem mutu', adalah neoliberal pada dasarnya usaha-usaha yang untai yang sama sebagai kapitalisasi marketisation pengetahuan dan pendidikan, khususnya VET. Namun, meningkatkan fleksibilitas, sejauh itu memberikan kontribusi kepada pengalihan dari jalur, juga merupakan aspek yang berkontribusi untuk menjaga pendidikan - dan VET - sebagai layanan publik dari yang semua memiliki hak untuk manfaat. Apakah tidak penting isinya belajar dicapai melalui ini, dan apakah ada usia yang tepat untuk memperkenalkan fleksibilitas - dan di bawah ini yang benar untuk pendidikan harus diselesaikan melalui lain berarti - adalah sesuatu untuk mengevaluasi. Lebih banyak penelitian juga diperlukan ke dalam sejauh mana kurikulum yang berbeda tradisi sangat membantu pendidikan kejuruan dan ke flexibilisation. Seperti tradisi memiliki hak suara dalam bidang-bidang seperti desain dan pengembangan kurikulum, yang peran guru, alokasi dan penggunaan alat bantu pengajaran dan kurikulum bahan dan buku pelajaran, serta praktek-praktek penilaian. Jika tidak, tampaknya bahwa satu-satunya cara menangani kurikulum dalam VET adalah bahwa dari alasan Tyler, yang telah terbukti salah satu yang kuat wajib kekakuan dalam pendidikan dasar dan menengah. Pertanyaan yang tersisa dalam bab ini harus dilakukan dengan jenis penelitian -- bukannya fokus atau konten - yang mungkin memberikan kontribusi untuk memperbaiki apa yang telah kita

tahu tentang fleksibilitas dalam VET:

a) Itu analisa atas reformasi terjadi di suatu wilayah atau negara yang dilakukan oleh sarjana dari daerah atau negara lain. Hal ini akan memberikan kontribusi untuk memajukan komparatif bekerja dalam menghindari tertentu 'defensif' pendekatan, di mana semua reformasi tampaknya memperbaiki skema sebelumnya atau sistem. Ini adalah pendidikan fitur dari sistem yang harus dirawat, daripada nasionalnya fitur;

b) Untuk mengembangkan kerangka kerja konseptual dan analitis yang dapat diterapkan pada studi dari masing-masing situasi yang berbeda, dalam rangka untuk mengembangkan evaluasi reformasi dan program. Untuk mengembangkan model dan teori-teori, dan menggunakan mereka sudah ada. Jika tidak, risiko mengomentari apa yang digambarkan terlalu sulit untuk menghindari, tanpa adanya kerangka kerja semacam itu - di bagian ini buku, kami telah menemukan kerangka kerja seperti contoh dalam pengembangan matrixes dan langkah-langkah untuk melakukan analisis tersebut. Kurangnya teori paling daerah ini merupakan masalah baik untuk - dan dari - penelitian;

c) Untuk mempertimbangkan secara mendalam mengapa fleksibilitas pada dasarnya merupakan pilihan dalam postcompulsory pendidikan, sementara itu tidak dipelihara di SD, wajib - atau bahkan sekunder -- pendidikan, di mana kecenderungan memperkuat kurikulum inti tampaknya tumbuh. Apa masalah kemudian dalam transisi dari SD ke postcompulsory pendidikan? Ini adalah pertanyaan yang mengganggu jika kita berpikir tentang fleksibilitas sebagai suatu kesempatan - jalan keluar - untuk putus sekolah, atau lebih pilihan untuk

mereka yang telah berhasil di sekolah? Kita tergoda untuk berpikir sehingga jika terutama siswa yang telah berhasil yang berada dalam posisi untuk memperoleh manfaat dari fitur yang tertanam di dalamnya. Jika demikian, apakah fleksibilitas memecahkan masalah, atau apakah itu

memperkenalkan yang baru? Apakah sistem flexibilisation maka penutupan pilihan untuk beberapa murid?

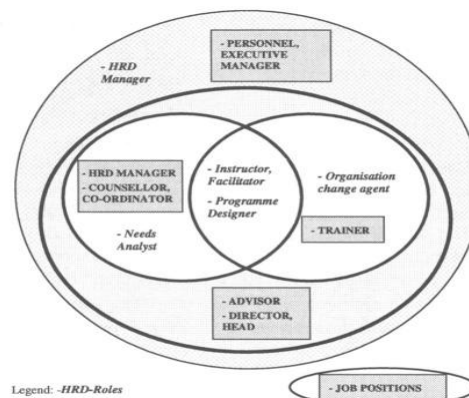
d) Untuk mengembangkan tim peneliti dengan para peneliti dari berbagai bidang studi: ekonom, psikolog, pendidik, sosiolog, dll Subjek kejuruan
 180 Fernando Marhuenda pendidikan dan pelatihan dan hubungan antara pendidikan dan pekerjaan memerlukan untuk begitu.

Referensi

Bab 12

Profesionalisme sebagai jalan untuk reformasi sistem VET LORENZ LASSNIGG

Bertentangan dengan integrasi konseptual secara keseluruhan struktur profesional VET dan HRD, kategori profesional VET digambarkan hidup dan bekerja di berbeda "dunia", tidak terlalu terkoordinasi, dan kadang-kadang bahkan bekerja terhadap satu sama lain. Ada baris-baris tertentu dari konflik di antara mereka, dan di sana ada hubungan tertentu juga, masing-masing dipengaruhi oleh dan mempengaruhi fungsi VET sistem.



Profesionalisme sebagai jalan untuk reformasi sistem VET

	"OLD" PROFESSIONALS VET System ^a			"NEW" PROFESSIONALS. Other Frameworks ^b			
	Teachers Trainers Tutors	Administrators Principals Managers ^c	Politicians Lobbyists	Researchers	Adult Educ.	HRD	Inter- Med.
Common roles							
- Instructor/ Facilitator	XXXXX	x			XXX	XXX	
- Programme Designer	xx	XXXXX	xx	x	XX	XXX	X
- Org. Change Agent		XXXXX	xx	(x)		XXX	XXX
- Needs Analyst		XXXXX	XXXXX	xx	X	XXX	XXX
Specialised roles							
- Materials Developer	(x)	xx			X	X	
- Marketer		(x)	XXXXX		X	X	XXX
- Indiv. Career Devel. Advisor	x					X	
- Evaluator (Inspector)		XXXXX	xxx	xx	X	X	XXX
- HRD Manager		xx				X	
- Researcher				XXXXX		X	
- Administrator	x	XXXXX			X	X	

Strategi ini dimaksudkan untuk mengembangkan profil tentang "profesional di masa depan", membangun unsur-unsur tradisional profesionalisme, dan memaku pada unsur-unsur tambahan. Ini menghasilkan profil VET profesional sebagai "penghubung spesialis" (ibid., hal 210).

Table 12.5 Traditional and new elements of VET professionalism.

Traditional elements	New elements
Technical competence;	Research and innovation capacity;
Underpinning knowledge;	Customer/client awareness;
Practical experience;	Flexibility (polycontextual, boundary-crossing skills);
Ethic of responsibility.	Telematic-based learning.

Source: Young and Guile, 1997.

Aspek-aspek berikut telah diajukan sebagai pilar utama kerangka kerja ini untuk pengembangan dan pelatihan pengembangan lebih lanjut untuk "VET profesional" (Attwell, 1997a, hal 263-264): program pelatihan di tingkat universitas, termasuk bimbingan karier dan mekanisme untuk melanjutkan pengembangan profesional dalam praktek;

- pelatihan dalam partisipasi dalam membentuk proses produksi (antroposentris produksi);
- pelatihan dalam inovasi sosial dan keterampilan kewirausahaan;
- pedagogis menghubungkan pelatihan dengan pelatihan kejuruan, mengambil proses kerja pengetahuan ke dalam rekening;
- fungsi pelatihan dalam perencanaan pelatihan kejuruan;

- multidisciplinary, terutama menghubungkan VET dan HRD;
- peluang dan titik tolak untuk mobilitas di Eropa;
- pelatihan dalam pelaksanaan kegiatan penelitian;
- kerjasama dengan organisasi-organisasi di dunia kerja, dan mitra sosial;
- upaya yang berpusat pada peserta didik program pelatihan, dan kerjasama antara organisasi yang berbeda, baik nasional dan internasional;
- terletak upaya pembelajaran dan kaya, konteks lingkungan belajar berorientasi

12,6 Kesimpulan dan perspektif

Berikut kesimpulan dan perspektif tentatif dapat ditarik saat VET analisis profesional berkaitan dengan reformasi sistem VET, pembagian kerja, dan potensi profesionalisasi dalam bidang ini.

a) pengembangan organisasi pelatihan ke arah pembelajaran organisasi jelas tidak layak dengan struktur tradisional segmentaris pembagian kerja. Struktur ini juga tidak tampak secara khusus cocok untuk memperkuat link antara proses pembelajaran informal di perusahaan dan yang formal dalam organisasi pelatihan formal. Jika analisis peran dan posisi personil HRD diambil sebagai contoh, ada sejumlah besar titik awal untuk proses profesionalisasi di bidang keseluruhan "VET profesional". Sepertinya sangat tidak mungkin bahwa secara umum "benar" jalan atau "benar" profil umum profesional VET ada. Kita dapat menyimpulkan, bagaimanapun, bahwa profesionalisasi strategi tradisional - yang berarti profesionalisasi dari profesi guru (seperti, misalnya, baru-baru ini diusulkan dalam Hargreaves & Evans 1997) oleh pengembangan basis pengetahuan khusus untuk mereka reserved area kerja, dan penguatan otonomi mereka dalam hal selforganisation, dipandu oleh kode etik khusus - ternyata tidak layak untuk VET profesional. Hal ini karena hal itu akan memperkuat penekanan pada pengajaran, dan, pada gilirannya, memperkuat berpisah dari mereka peran dan fungsi lain, terutama perencanaan, pengembangan, pengambilan keputusan, dll

b) Untuk mengembangkan profesionalisasi bidang yang menggabungkan atau amalgamates VET dan HRD profesional, dan dalam hal apapun mengambil pelatih sebagai penting kategori profesional, tampaknya menjadi elemen penting dari sebuah profesionalisasi strategi dalam VET. Lebih lembut rekomendasi untuk perbaikan dalam NVQs Inggris yang diberikan oleh Hodkinson & Issitt (1995), yang memahami pengajaran sebagai semacam pengembangan dan pelatihan pengembangan lebih lanjut untuk "VET profesional" (Attwell, 1997a, hal 263-264):

reflektif praktek, dan bekerja beberapa dimensi penting profesional praktik, memberikan petunjuk yang berguna untuk pembangunan. Di sisi lain, beberapa penglihatan di HRD, yang terfokus pada penyebaran dan integrasi belajar ke perusahaan strategi, dan yang mengusulkan pembangunan hubungan yang lebih kuat antara internal dan kegiatan eksternal dan infrastruktur, dapat diambil sebagai penting lain elemen dari profesionalisasi strategi. Hal ini biasa terjadi dalam proposal yang dibahas di atas.

c) Beralih ke ide-ide untuk membangun realitas kerja melalui institusionalisasi pelatihan kejuruan, pengendalian basis pengetahuan yang sesuai adalah elemen strategis, yang juga harus diperhitungkan dalam pengembangan profil profesional. Untuk VET profesional, masalah khusus timbul sehubungan menghubungkan pedagogi atau pengetahuan SDM basis ke basis pengetahuan kontekstual di bidang pekerjaan di mana aktivitas berlangsung. Jenis hubungan yang unsur-unsur ini, serta pembobotan mereka, sangat sangat berbeda dari satu pendekatan dan strategi yang lain.

d) Mengenai hubungan profesionalisme dan reformasi pendidikan dan pelatihan, kita akhirnya menunjukkan semacam paradoks. Meskipun profesional VET tampaknya menjadi kekuatan penting untuk pengembangan lebih lanjut sistem VET, mereka dihubungkan begitu erat struktur yang ada bahwa profesionalisasi tidak akan bekerja sebagai instrumen reformasi. Dan ini, pada gilirannya, mengurangi kemungkinan reformasi. Terlebih lagi, keterlibatan dalam pembangunan lembaga-lembaga simbolis kualifikasi dan struktur kerja tampaknya merupakan isu penting bagi pengembangan VET sebagai juga untuk profesionalisasi. Ini berjalan melawan "teknis-naturalistik" pandangan kualifikasi tuntutan (bdk. Lassnigg, 1999, 2001), yang menempatkan tekanan utama pada analisis dan pasif adaptasi terhadap tuntutan tersebut. Keterlibatan dalam pengembangan kebijakan tingkat meso strategi, menghubungkan sisi dan VET sisi pekerjaan pada tingkat organisasi, tampaknya menjadi kegiatan inti mempromosikan profesionalisme. Untuk mengatasi paradoks yang disebutkan di atas, ini kegiatan mungkin didasarkan pada kategori profesional baru terletak di HRD, atau di pusat inovasi dan sejenisnya. Profesionalisme dengan demikian jelas salah satu jalan untuk reformasi, walaupun pertama adalah yang tidak mudah diikuti.

Catatan

Terima kasih terutama kepada Phil Hodgkinson untuk encourag

BAB 13

VET mengubah kebijakan dan profesionalisme: pandangan dari Finlandia

Meskipun cabang-perbedaan spesifik, yang kekhasan VET telah teacherhood yang didasarkan pada:

- master / pengrajin di / bidang kerjanya (pemilik keterampilan kerja, teknik, habitus);
- anggota suatu jaringan kerja (pendukung pekerjaan);
- penjaga pintu gerbang untuk suatu pekerjaan (dengan keanggotaan dari suatu pekerjaan);
- panduan untuk suatu pekerjaan (saling kesadaran harapan dan kompetensi antara mahasiswa, lembaga pendidikan, lokasi kerja dan pengusaha);
- promotor kewirausahaan (self-inisiatif, kemerdekaan, menghadapi / bertahan hidup di kehidupan)
- sosiologi pendudukan (teoritis dan aspek teknologi pekerjaan kompetensi) (Heikkinen et al, 1996; Heikkinen, 1997b).

Selama periode pasca-perang, menjadi pendukung pendudukan (anggota jaringan kerja) menjadi ideal, inti dari guru VET 'identitas.

BAB 14

HRD sebagai karir profesional?

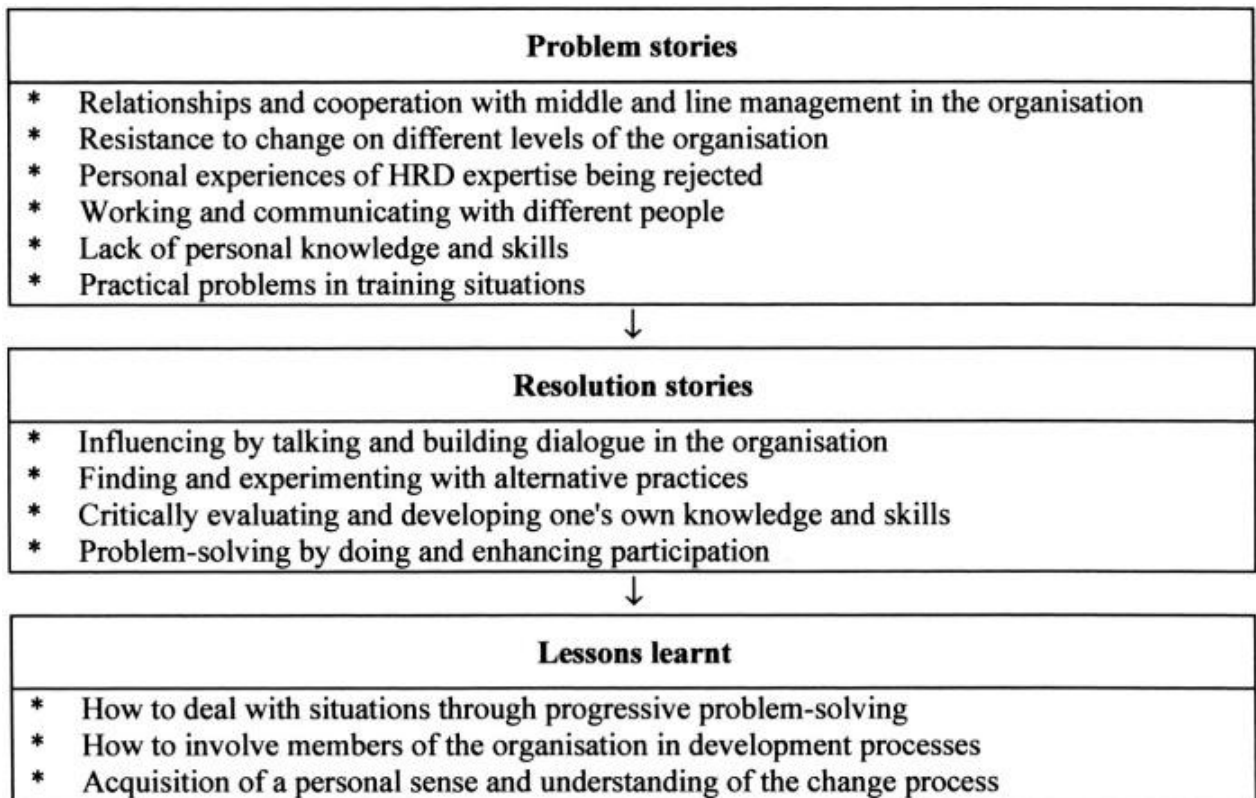
Perspektif dari Finlandia, Belanda, dan Amerika Kingdom This bidang kegiatan organisasi, yang dikenal sebagai pengembangan sumber daya manusia (HRD) atau yang dikenal dengan human resource development (HRD)

Table 14.1 Possible interpretations of HRD among various Finnish interest groups.

Employers¹	Employees¹	Labour Unions¹	Educational Policy and Administration
Staff training is invested in: * in order to improve performance * to increase efficiency * to compete in the markets * to have economic success	Staff training is attended to: * in order to develop one's competence * to get better and more demanding jobs * to increase salary * to strengthen job security * to promote a career	Staff training is supported: * in order to reach better agreements and contracts * to secure and strengthen the status of the professions * to increase salaries and benefits	HRD on the whole is autonomously administrated by the employers, but it can be steered through various national and European projects and funding, in order to increase national and European competitiveness (e.g., Ministry of Labour, Ministry of Education, EU-projects)
HRD Practitioners HRD aims to combine the various interpretations and to support communication between the different interest groups for the wellbeing of individuals and organisations			

¹ Sources: Finland Statistics, 1997; Rinne, Silvennoinen & Valanta, 1995.

Table 14.3 Summary of problem stories, resolution stories, and lessons learnt by HRD practitioners in everyday work (adopted from Valkeavaara, 1999a).



Bab 15,9 diskusi

Enam Tantangan belajar menuju sukses dalam bidang kejuruan dalam bidang kesehatan

- Keterlibatan dengan sukses besar (dan mengubah) aktivitas kerja;
- Sukses interaksi dengan orang lain;
- Sukses belajar dari pengalaman;
- Alignment profesional dan nilai-nilai pribadi;
- Komitmen untuk melanjutkan pengembangan profesional;
- Mengatasi tuntutan fleksibilitas, pengalihan dan bekerja intensifikasi di tempat kerja.

Dari pembahasan sebelumnya harus jelas bahwa peran yang dimainkan oleh 'VET profesional '(tutor dan pelatih) untuk mendukung pembelajaran yang berkelanjutan kesehatan praktisi perawatan sebagian tergantung pada sejauh mana teman-teman dan lebih berpengalaman kolega, yang tidak 'VET profesional', secara aktif mendukung kurang rekan yang berpengalaman. Hubungan antara kedua jenis dukungan yang harus idealnya akan saling melengkapi, tapi sementara satu kelompok tradisional 'VET profesional'

(pelatih) memiliki peran untuk bermain, mungkin jauh lebih penting adalah dukungan ditawarkan oleh rekan-rekan yang lebih berpengalaman. Beberapa kolega ini mungkin memiliki beberapa

VET formal tanggung jawab untuk pengawasan dan pengembangan staf junior, tetapi yang lain tidak. Karena itu masalah di sini adalah apakah semua profesional kesehatan, bahkan mereka yang bertindak terutama sebagai praktisi, harus didukung dalam cara menawarkan

dukungan yang efektif untuk belajar dari orang lain di tempat kerja. Dalam konteks ini mungkin bahwa

label 'VET profesional' itu sendiri tidak membantu, karena menekankan bahwa orang lain tidak 'VET kaum profesional meskipun mereka memainkan peran penting dalam mendukung pembelajaran

baru berkualitas. Ini tidak menguntungkan karena tingkat keahlian mereka dapat sangat mempengaruhi seberapa cepat baru berkualitas sendiri menjadi berpengalaman praktisi dengan keahlian diakui. Kuncinya harus fokus pada bagaimana untuk memfasilitasi pembelajaran, dan peranan peningkatan profesionalisme dari mereka yang tanggung jawab yang signifikan dukungan formal harus ditimbang terhadap nilai membuat dukungan dari mereka memainkan peran yang lebih informal lebih efektif. Cara terbaik untuk mendukung pembelajaran yang baru oleh karena itu memenuhi syarat perlu diberitahu oleh

seorang contextualised pemahaman tentang apa yang memenuhi syarat yang baru harus belajar di lingkungan ditandai dengan fleksibilitas, pengalihan dan bekerja intensifikasi. Konteks penting karena konfigurasi yang berbeda staf dapat secara radikal mengubah peluang untuk berbagai bentuk pembelajaran. Sebagai contoh, mereka departemen yang secara teratur baru merekrut staf yang berkualifikasi (karena staf tinggi pergantian ditambah dengan kurangnya pelamar berpengalaman) mungkin perlu memiliki di tempat yang lebih formal mentoring sistem, pengawasan atau dukungan lainnya. Ini diperlukan agar kurang berpengalaman mempunyai kesempatan untuk mendiskusikan dan berlatih berpikir tentang kasus-kasus yang rumit ditangani oleh mereka yang lebih berpengalaman

rekan. Ini mungkin kurang penting dalam departemen-departemen tersebut di mana ada bahkan lebih

keseimbangan yang lebih dan kurang berpengalaman staf dan sebagai akibatnya di mana mungkin ada

lebih informal kesempatan bagi diskusi tersebut berlangsung. Kualifikasi baru perlu untuk berlatih menggunakan penilaian profesional mereka, terutama dalam kemampuan untuk menyeimbangkan

bersaing tuntutan dan tekanan waktu. Aktif refleksi dan Komentari praktisi mencari cara yang berbeda untuk menangani beban kerja mereka secara keseluruhan mungkin merupakan salah satu

256 Alan Brown

sarana yang mungkin bagi para praktisi untuk berdiskusi dan berbagi gagasan tentang cara paling efektif untuk menangani berbagai masalah dalam praktek. Tradisional fokus dari pengembangan berkelanjutan kompetensi profesional dalam sektor kesehatan telah atas keterampilan, metode dan teknik. Profesional

keterampilan terapeutik mengembangkan dan menerapkan rencana dan menegosiasikan tujuan klien tetap diperlukan. Namun, organisasi (dan administrasi) kompetensi kinerja yang diperlukan untuk sukses dalam organisasi; dan socialcommunicative kompetensi yang berkaitan dengan departemen, tim atau profesional kelompok lingkungan praktis menjadi bahkan lebih penting daripada mereka berada di masa lalu. Ini, bagaimanapun, mungkin menerima sedikit perhatian relatif baik formal pelatihan atau informal selama belajar sambil bekerja. Hal ini terjadi walaupun bekerja intensifikasi dan semata-mata volume pekerjaan yang harus diselesaikan sehingga organisasi atau departemen kesulitan menjadi lebih intens. Baik radiographers dan fisioterapi harus belajar untuk berurusan dengan kompleksitas, kontradiksi dan ketidakpastian. Hal ini pada gilirannya berarti bahwa organisasi dan aspek-aspek sosial-komunikatif kinerja profesional menjadi lebih signifikan, dengan penekanan konsekuensi atas perencanaan, penerimaan tanggung jawab, tindakan independen dan keterampilan sosial. Diagnosis klinis dan pemantauan tetap berada di jantung keahlian profesional, tapi manajemen yang efektif dari Kasus secara keseluruhan, serta kasus-kasus individu, telah menjadi lebih penting. Satu jawaban untuk tugas mendukung pembelajaran yang baru kualifikasi profesional Oleh karena itu untuk membuat pengajaran, pembinaan dan membantu orang lain belajar komponen utama keahlian profesional perawatan kesehatan profesional. Itu, daripada mencari untuk pengembangan yang terpisah dari VET cadre profesional mungkin lebih produktif untuk membuat kunci peran VET memfasilitasi pembelajaran bagian integral dari pengembangan profesional yang berkelanjutan dari semua perawatan kesehatan profesional. Dengan ini berarti seharusnya dapat memenuhi tantangan yang cukup besar untuk mendukung pembelajaran baru berkualitas radiographers dan fisioterapi bekerja di National Health Service (NHS) rumah sakit yang diuraikan dalam bab ini.

Bab 16

Analisis ini secara implisit memperkuat pandangan bahwa penciptaan dekat VET baru badan profesional tidak mungkin. Namun, jenis-jenis proses, masalah dan menggambarkan luas kemungkinan tetap sama untuk VET profesional, bekerja di mereka terpecah-pecah ada komunitas latihan. Titik pusat dapat dinyatakan sangat sederhana: VET profesional dan praktisi yang memiliki pengaruh atas masa depan mereka sendiri, tetapi kurang dari banyak pemain lain yang lebih kuat. Lebih jauh lagi, mereka mempengaruhi fleksibilitas, dan mobilitas tergantung pengalihan sebagai banyak atas tindakan orang lain, seperti halnya atas tindakan-tindakan yang profesional sendiri. Enhanced profesionalisme, oleh karena itu, adalah salah satu jalan berpotensi berharga untuk mengeksplorasi, dalam meningkatkan penyediaan VET dengan tujuan meningkatkan fleksibilitas, pengalihan dan mobilitas. Hal ini tidak, dan tidak dapat, semacam obat mujarab universal

5.1 Sistem Skotlandia

BAB IV

KESIMPULAN

Beberapa kesimpulan yang dapat ditarik dari buku *Competency Based Education and Training* (CBET) di antaranya adalah :

1. Sejarah CBET dimulai dari program pendidikan guru di Amerika Serikat sekitar tahun 1960, kemudian diadopsi dan dikembangkan untuk bidang-bidang lain. Dasar dari CBET adalah Pendidikan Berbasis Kinerja.
2. Pelatihan Berdasarkan Kompetensi adalah pelatihan yang memperhatikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diperlukan di tempat kerja agar dapat melakukan pekerjaan dengan kompeten. Standar kompetensi dijelaskan oleh Kriteria Unjuk Kerja. Seseorang dikatakan kompeten dalam pekerjaan tertentu, apabila ia memiliki seluruh keterampilan, pengetahuan, dan sikap yang perlu untuk ditampilkan secara efektif di tempat kerja, sesuai dengan standar yang telah disetujui
3. CBET membawa dampak perubahan dalam bidang pendidikan, khususnya berkaitan dengan perubahan kurikulum, model pembelajaran, pengembangan staf, dan pengembangan kelembagaan. Dalam bidang kurikulum dikenal dengan istilah kurikulum berbasis kompetensi. Di dunia VET menggunakan setidaknya enam model kompetensi. Semua kecuali dua didasarkan pada masukan, yaitu didasarkan pada asumsi-asumsi tentang bakat, pengetahuan dan keterampilan yang individu miliki. Beberapa model secara khusus mengacu kepada pengetahuan, keterampilan, sikap, dan konsep terkait seperti efektivitas pribadi yang diasumsikan untuk 'memperluas' konsep kompetensi. Model ini mengasumsikan bahwa kompetensi adalah atribut individu.
4. Kelemahan CBET yang utama adalah kurangnya data hasil penelitian yang menunjukkan keunggulan system ini dibandingkan dengan system yang lain, sehingga usaha untuk terus mengembangkan dan menerapkan perlu kerjasama antara pihak-pihak yang terkait, yaitu sekolah, perguruan tinggi, industry, dan pemerintah.

DAFTAR PUSTAKA

- Burke, John. (2005). *Competency Based Educational and Training*, Taylor & Francis e-Library, <http://www.ebookstore.tandf.co.uk/>.
- Burke, John. (1989). *Competency Based Educational and Training*, London : The Falmer Press
- Depdikbud, (1999), *Memahami Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan berpendekatan Competency Based dan Broad Base*, Balitbang Depdikbud. Jakarta
- Depdiknas, (2004), *Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan Edisi 2004: Garis-garis Besar Program Pendidikan dan Pelatihan Program Keahlian Teknik Proses Pemesinan*, Depdiknas, Jakarta.
- Indonesian Australian Partnership for Skills Development Program, (2001), *Competency- Based Training*, AusAID , Sydney.
- Indonesian Partnership for Skills Development Metal Project, (2001), *Competency- Based Training and Assessment Awareness Program*, AusAID Sydney.
- Indonesian Australia Partnership for Skills Development Program, (2001), *Melakukan Pekerjaan dengan Mesin Bubut*, Pedoman Belajar Unit 7.6A V4, AusAID , Sydney.
- Lembaga Sertifikasi Profesi Logam dan Mesin Indonesia, (2002), *Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia Industri Logam dan Mesin*, Buku 1 dan 2.

Asal-usul CBET, sebagai suatu respon terhadap perubahan sosial, yang dipicu oleh Dinas Pendidikan AS pada tahun 1968 ketika memberi sepuluh hibah kepada perguruan tinggi dan universitas untuk mengembangkan model program pelatihan untuk persiapan guru sekolah dasar. Model-model ini memiliki karakteristik tertentu, termasuk spesifikasi kompetensi 'yang tepat atau perilaku yang harus dipelajari, pengajaran yang modularisasi, evaluasi dan umpan balik, personalisasi, dan pengalaman lapangan' (Swanchek dan Campbell, 1981). Politisi dan Departemen Negara untuk sertifikasi kemudian menekan kebijakan yang dimaksudkan untuk perbaikan sekolah melalui reformasi pendidikan guru. Untuk membantu komunitas pendidikan untuk mengevaluasi potensi kompetensi / pendidikan guru berbasis kinerja, American Association of College of Teacher Education menerbitkan sebuah 'state-of-the-art'. Hal ini berguna untuk memperjelas dan menetapkan karakteristik PBTE (Elam, 1971).

Dinas Pendidikan AS terus mendukung promosi CBET melalui Konsorsium Nasional Pendidikan Berbasis Kompetensi Centre (Burke *et al.*, 1975). Konsorsium melakukan kerja yang berharga dalam mengkoordinasikan kegiatan di pusat-pusat utama dalam pembangunan yang didanai USOE bekerja dan membantu penyebaran konsep. Salah satu masalah yang terus dihadapi oleh

lembaga-lembaga untuk kembali melakukan program pendidikan guru ke arah kegiatan yang lebih berbasis kompetensi adalah tidak adanya definisi umum dan kriteria apa yang merupakan program pendidikan guru berbasis kompetensi ". Konsorsium Nasional Pusat CBE karena itu ditetapkan untuk mengembangkan seperangkat 'Kriteria untuk Menilai dan Menggambarkan Program Berbasis Kompetensi'.

Kriteria untuk Menggambarkan dan Menilai Program Berbasis Kompetensi (Sumber-Burke et al., 1975)

Spesifikasi Kompetensi

1. Kompetensi didasarkan pada analisis peran profesional dan/atau formulasi teoretis tanggung jawab profesional.
2. Pernyataan Kompetensi menggambarkan hasil yang diharapkan dari kinerja secara professional berkaitan dengan fungsi, atau pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang dianggap penting untuk kinerja fungsi tersebut.
3. Pernyataan Kompetensi memfasilitasi acuan kriteria penilaian.
4. Kompetensi diperlakukan sebagai alat prediktor tentatif efektivitas profesional, dan tunduk pada prosedur validasi yang terus-menerus.
5. Kompetensi ditentukan dan diumumkan sebelum instruksi.
6. Peserta didik yang menyelesaikan program CBE menunjukkan berbagai profil kompetensi.

Instruksi

7. Program instruksional berasal dari dan terkait dengan kompetensi tertentu.
8. Instruksi yang mendukung pengembangan kompetensi diatur menjadi satuan-satuan pengelolaan.
9. Instruksi ini diatur dan dilaksanakan sehingga dapat mengakomodasi gaya belajar, urutan preferensi, dan kebutuhan yang dirasakan.
10. Kemajuan peserta didik ditentukan dengan mendemonstrasikan kompetensi.
11. Tingkat kemajuan peserta didik dibuat diketahui dirinya atau seluruh program.
12. Spesifikasi instruksional ditinjau dan direvisi berdasarkan data umpan balik.

Penilaian

13. Pengukuran kompetensi yang valid dikaitkan dengan pernyataan kompetensi.
14. Pengukuran kompetensi bersifat spesifik, realistis dan peka terhadap nuansa.
15. Pengukuran Kompetensi menggambarkan pada seperangkat standar dasar untuk demonstrasi kompetensi.
16. Data yang disediakan oleh pengukuran kompetensi dapat dikelola dan berguna dalam pengambilan keputusan.
17. Pengukuran kompetensi dan standar adalah spesifik dan dibuat prioritas publik untuk instruksi.

Pemerintahan dan Manajemen

18. Pernyataan kebijakan yang ditulis untuk memerintah, dalam garis besar, struktur yang dimaksud, isi, operasi dan basis sumber daya program.
19. Fungsi manajemen, tanggung jawab, prosedur dan mekanisme secara jelas didefinisikan dan dibuat eksplisit.

Total Program

20. Program staf untuk model sikap dan perilaku yang diinginkan siswa dalam program.
21. Ketentuan yang dibuat untuk orientasi staf, penilaian, perbaikan dan penghargaan.
22. Penelitian dan kegiatan diseminasi adalah bagian integral dari keseluruhan sistem pengajaran.
23. Fleksibilitas kelembagaan yang cukup untuk semua aspek program.
24. Program direncanakan dan dioperasikan sebagai totalitas terpadu, sistem terintegrasi.

Sesuai dengan semua kriteria di atas akan menuntut revisi sistem. Tidak setiap lembaga sudah siap dan bersedia untuk mengadopsi seluruh sistem. Elam (1971) menghasilkan suatu model konseptual yang didefinisikan secara tersirat, dan terkait dengan karakteristik CBET yang diinginkan. Model yang ditunjukkan di bawah ini telah banyak digunakan untuk menjelaskan CBET dalam kaitannya dengan pendidikan kejuruan dan lebih dapat diterima oleh lembaga-lembaga yang ingin mengembangkan CBET dalam cara gradual atau incremental.

Karakteristik Program CBET (Elam, 1971)

Elemen-elemen Esensial

1. Kompetensi adalah peran yang diperoleh, spesifik dalam persyaratan perubahan lingkungan dan dibuat publik.
2. Kriteria penilaian adalah berbasis kompetensi, menentukan tingkat penguasaan dan dibuat publik.
3. Penilaian kinerja sebagai bukti utama tapi mengambil pengetahuan ke dalam perhitungannya.
4. Tingkat kemajuan individu siswa tergantung pada kompetensi yang ditunjukkan.
5. Program instruksional memfasilitasi pengembangan dan evaluasi kompetensi tertentu.

Karakteristik Implisit

1. Belajar bersifat Individual.
2. Umpan balik kepada peserta didik.
3. Penekanan pada output daripada persyaratan input.
4. Program yang sistematis.
5. Modularisasi.
6. Akuntabilitas siswa dan program.

Karakteristik yang diinginkan

1. Pengaturan lapangan untuk belajar.
2. Dasar yang luas untuk pengambilan keputusan.
3. Penyediaan protokol dan materi pelatihan.
4. Partisipasi siswa dalam pengambilan keputusan .
5. Berorientasi penelitian dan regeneratif.
6. Keberlanjutan karier.
7. Peran yang terintegrasi.

Karakteristik di atas dapat menimbulkan pemikiran bahwa banyak dari ciri-ciri yang terdaftar telah muncul sebagai inovasi beberapa tahun terakhir tanpa melekat label CBET. Hal yang dinegosiasikan berkenaan dengan kurikulum, pembelajaran diri sendiri, modul, profil, pekerjaan dan tugas berbasis pembelajaran, semuanya telah populer di kalangan inovator tema di Inggris.

CBET di Inggris

Di Inggris ada tambal sulam dan minat menyangkut CBET sampai awal 1980-an, ketika dasar kebijakan pelatihan yang lebih kuat diletakkan oleh serangkaian White Papers (DOE, 1981; DOE

dan DES, 1984; 1985; 1986). Penekanan pada kompetensi sebagai hasil dari pelatihan diterapkan pada beberapa tahap pendidikan. Hal lainnya yang ditunjukkan dalam reformasi pendidikan dan pelatihan kejuruan (VET), misalnya program lebih fleksibel, sertifikasi yang terkait dengan kinerja daripada waktu-pelayanan dan akses yang lebih baik untuk VET melalui program modular.

Pendekatan CBET Inggris, paling tidak menyangkut NCVQ, dinyatakan dalam *Kriteria dan Prosedur* (NCVQ, 1989). Konsep ini, didirikan bersama dengan prinsip-prinsip untuk derivasi dan ekspresi standar kompetensi dan kriteria kinerja. Harus dikatakan bahwa masih banyak yang harus dilakukan untuk menerapkan NVQ dalam rangka mencapai tujuan utama NCVQ, terutama dalam kaitannya dengan pekerjaan/profesi tingkat yang lebih tinggi.

CBET: Pro dan Kontra

CBET bukannya tanpa kritik, yang sering fokus pada dua poin utama.

1. Bahwa konsepsi dan definisi kompetensi tidak memadai - orang yang kompeten memiliki kemampuan dan karakteristik yang lebih daripada jumlah elemen diskrit kompetensi yang diperoleh dari analisis pekerjaan.
2. Kurangnya bukti penelitian yang lebih mengunggulkan CBET daripada bentuk pendidikan/pelatihan lain dalam sisi output.

Keberatan pertama, berkaitan dengan metode analisis yang digunakan untuk menurunkan elemen kompetensi. Ada dua pendekatan utama yang telah dikembangkan secara terpisah dan sering dipandang sebagai saling eksklusif. *Pertama* didasarkan pada analisis fungsional dari pekerjaan / profesi dan tugas yang diperlukan. Ini biasanya menghasilkan daftar panjang elemen kompetensi yang dikelompokkan dalam bidang tugas utama atau fungsi. Kriteria kinerja biasanya dikembangkan untuk mengindikasikan kompetensi minimum atau tingkat kompetensi normatif. Berkaitan langsung dengan pengetahuan dan sikap dan nilai-nilai fungsional dapat dimasukkan dalam elemen kompetensi dan kriteria kinerja. Metodologi analisis pekerjaan melibatkan konsultasi dengan pemegang peran dan supervisor untuk membuat daftar sementara elemen kompetensi. Satu produk dari jenis analisis ini adalah peta kompetensi individu yang digunakan untuk mengembangkan program pelatihan dan penilaian profil. *Kedua* analisis kompetensi lebih peduli dengan mengidentifikasi karakteristik berkinerja unggul dalam peran pekerjaan. Hal ini cenderung menghasilkan lebih sedikit dan lebih generik karakteristik atau, seperti yang mereka telah disebut, 'soft skill'.

B. Masalah Teknis

Tiga makalah yang berikutnya meneliti masalah teknis terkait dalam konsep kompetensi. Bob Mansfield menunjukkan bahwa model pembangunan yang mendasari pendekatan Inggris untuk Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan membalikkan pendekatan sebelumnya. Upaya Industry Lead Bodies (ILBs) diarahkan kepada perumusan 'pernyataan yang jelas dan tepat'; ini adalah 'Standar Kerja' yang menggambarkan apa artinya kinerja yang efektif. Ini berlawanan dengan pendekatan sebelumnya yang berkonsentrasi pada desain kurikulum untuk memenuhi kebutuhan yang diasumsikan. Ia meneliti konsekuensi yang berbeda mendasarkan pada konsep standar kompetensi baik yang luas atau sempit. Ia menyimpulkan bahwa apa yang dibutuhkan adalah sebuah konsep yang luas untuk mendorong standar kompetensi dan yang terkait penilaian dan sistem pembelajaran.

Alison Wolf mengidentifikasi dan menilai pengetahuan dalam sebuah sistem berbasis kompetensi. Dia berpendapat bahwa tidak perlu memisahkan antara kompetensi dan pendidikan.

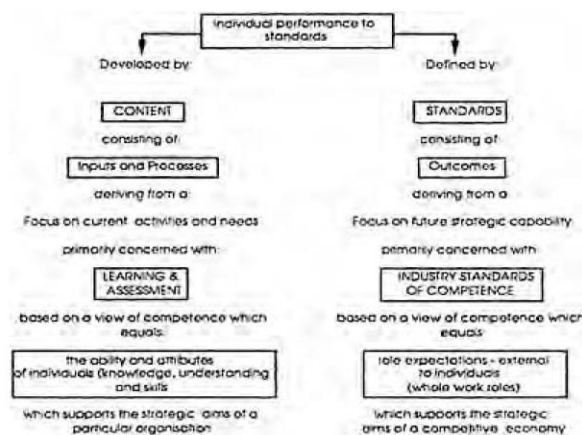
Pembelajaran berbasis kompetensi sangat kompatibel dengan pembelajaran keterampilan tingkat tinggi, akuisisi pengetahuan umum dan pemahaman dan pengembangan kursus berbasis luas. Tampaknya menjadi keprihatinan luas bahwa bentuk-bentuk penilaian yang dirancang untuk tingkat yang lebih rendah dalam tingkat yang lebih tinggi. Alison menunjukkan ada peluang untuk mengembangkan kriteria kinerja yang memperhitungkan lebih dalam dan lebih canggih komponen pengetahuan dalam tingkat penilaian yang lebih tinggi.

Lindsay Mitchell mempelajari cara kerja standar yang ditentukan dan dinilai; ia juga mempelajari peran pengetahuan dalam standar. Dia mencatat bahwa meskipun model masih sangat banyak dalam tahap perkembangan, proses penilaian NVQs secara fundamental diciptakan untuk mempertanyakan banyak praktek sebelumnya. Dia mengidentifikasi dua tujuan utama penilaian dalam model NVQ: untuk mengakui prestasi yang telah terjadi, dan untuk menyimpulkan masa depan kinerja seorang individu di bidang kompetensi bersertifikat. Penilaian dalam kualifikasi kejuruan bukan untuk seleksi yang terbaik untuk tujuan apa pun, atau untuk menentukan cara langsung apapun yang memiliki potensi untuk dikembangkan ke arah tertentu. Kualifikasi kejuruan dapat menginformasikan aspek-aspek ini tetapi bukan tujuan utama mereka dan seharusnya tidak diperbolehkan untuk mempengaruhi perkembangan yang merugikan tujuan-tujuan kunci '.

Kompetensi dan Standar

Konsep-konsep dan standar kompetensi adalah kunci dari Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan (VET). Jika jelas tentang apa yang dimaksud dengan kompetensi, dapat diperoleh standar terkait yang menjelaskan apa artinya kompetensi dalam pekerjaan spesifik dan aturan pekerjaan. Sehingga standar, dikembangkan, dimasukkan ke kualifikasi kejuruan, dan menginformasikan program belajar yang mengantarkan standar. Proses penilaian digunakan untuk mencocokkan kinerja.

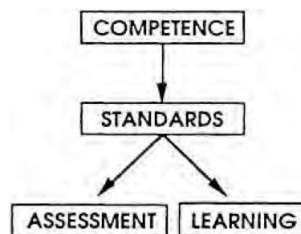
Di dunia VET menggunakan setidaknya enam model kompetensi. Semua kecuali dua didasarkan pada masukan, yaitu didasarkan pada asumsi-asumsi tentang bakat, pengetahuan dan keterampilan yang individu miliki. Beberapa model secara khusus mengacu kepada pengetahuan, keterampilan, sikap, dan konsep terkait seperti efektivitas pribadi yang diasumsikan untuk 'memperluas' konsep kompetensi. Model ini mengasumsikan bahwa kompetensi adalah atribut individu.



Gambar 1. Isi dan standart menuju kompetensi

Dua model dalam diagram didasarkan pada hasil-yaitu menggambarkan aspek-aspek peran kerja yang tidak terbatas pada deskripsi pengetahuan dan keterampilan individu. Yang pertama adalah IMS yang dihasilkan oleh tim yang mengembangkan pendekatan pelatihan kerja keluarga ¹. Ini adalah model pertama kompetensi dalam pekerjaan yang memiliki dampak pada VET, yang kedua adalah model kompetensi pekerjaan yang dikembangkan pada tahun 1985 oleh Mansfield dan Mathews ² dan yang telah digunakan untuk menginformasikan suatu pendekatan efektivitas pribadi dan yang lain hasil YTS yang telah disahkan oleh Lembaga Pendidikan.

Pengembangan standar nasional didorong oleh model kompetensi yang diadopsi oleh badan yang bertanggung jawab untuk pengaturan standar. Banyak standar yang ada saat ini sebenarnya didorong oleh pertimbangan penilaian atau belajar. Dengan kata lain, standar dipandang sebagai aspek-aspek kinerja yang dapat dinilai dalam aktivitas kerja atau program pembelajaran yang akan menghasilkan kinerja efektif. Apa pun yang tampak, pandangan kompetensi (dan harus, secara eksplisit) mendorong model standar, dengan belajar dan penilaian yang berasal langsung dari standar. Hubungan ini ditunjukkan pada Gambar berikut.



Gambar 2. Perolehan standar

Standar kompetensi menjelaskan sedemikian rupa sehingga dapat menghubungkan dengan kinerja – standar kompetensi berasal dari konsep-konsep standar kompetensi terhadap kinerja yang diukur dan dicocokkan. Standar juga memperhatikan pada karakteristik dari peran kerja yang harus disesuaikan dengan model-model kompetensi.

Sejumlah standar pemeriksaan mengungkapkan bahwa standar-standar pada umumnya dipahami sebagai berkaitan dengan:

- prosedur berikut (setiap saat)
- akurasi dimensi
- akurasi / ketepatan sehubungan dengan prosedur yang ditetapkan
- Waktu yang diperlukan
- spesifikasi mutu

Metode penilaian

Metode penilaian yang digunakan dalam VET saat ini berpusat di sekitar tes keterampilan (yang cenderung rutin) dan tes pengetahuan rutin. Mengidentifikasi unsur-unsur pengetahuan kadang-kadang dianggap sebagai cara di mana karakteristik peran kerja tambahan seperti berurusan dengan hal tak terduga, dan kreatifitas dapat diakomodasi. Kebanyakan pengujian pengetahuan adalah sebagai keterampilan proceduralized. Pengujian pengetahuan adalah kompleks dan isu 'politik', sering terikat dengan status klaim dan profesionalisme ⁹. Baru-baru ini perdebatan dengan komunitas riset VET menunjukkan bahwa pengetahuan menjadi suatu isu penilaian -dengan menguji pengetahuan sebagai alternatif saat penilaian kinerja atau bukti kinerja tidak tersedia.

Spesifikasi standar

Standar titik acuan eksternal bagi individu adalah gambaran dari apa yang setiap individu harus lakukan untuk mendemonstrasikan kompetensi dalam memenuhi hasil tertentu. Struktur unit,

elemen dan kriteria kinerja yang standar dinyatakan dengan koneksi ke salah satu dari program-program Lembaga Pendidikan, mereka yang berada di industri yang memiliki tanggung jawab untuk pendidikan dan pelatihan, serta untuk orang di perguruan tinggi yang berhubungan dengan pendidikan kejuruan. Dalam prakteknya untuk mendefinisikan standar pada awal pekerjaan, ada beberapa perdebatan di lapangan seperti apa itu standar-standar yang harus dijaring, apakah mungkin untuk mencerminkan pandangan dalam standar kompetensi, dan jika demikian bagaimana. Sebagian besar pekerjaan awal terfokus seputar penggunaan analisis tugas dengan banyak pandangan bergantung pada standar, atau sebanding dengan pelatihan dan / atau penilaian.

Perdebatan ini memuncak dalam keputusan oleh TA, dengan masukan dari NCVQ, bahwa "analisis fungsional harus direkomendasikan sebagai metode untuk pengembangan standar. Analisis fungsional telah dikembangkan dari waktu ke waktu dan melalui pengalaman dan keterlibatan dengan pengembangan standar oleh sekelompok peneliti, pengembang dan pelatih pada Barbara Shelborn Associates. Analisis fungsional memiliki keunggulan karena berfokus pada hasil daripada aktivitas tertentu dan menangkap aspek 'non-teknis' peran pekerjaan untuk membentuk hubungan yang lebih jelas dengan harapan pekerjaan.

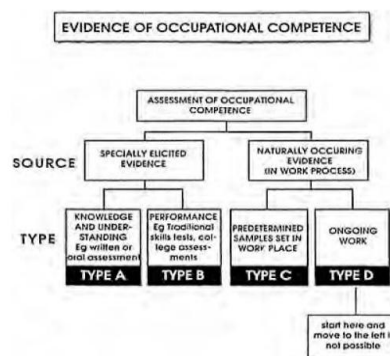
Penilaian

Tujuan kunci penilaian dalam standar dan model NVQ adalah untuk:

- pengakuan atas prestasi yang telah terjadi, dan;
- untuk menyimpulkan masa depan kinerja seorang individu di bidang kompetensi.

Penilaian adalah proses untuk mendapatkan bukti oleh satu atau sejumlah sarana dan membuat penilaian dari bukti-bukti untuk membuat kesimpulan tentang kompetensi individu. Penilaian, sementara didasarkan pada gagasan yang kompeten atau tidak kompeten, dalam arti bahwa ada bukti yang cukup untuk menyimpulkan bahwa seorang individu kompeten; atau dari bukti-bukti yang tersedia saat ini tampaknya bahwa individu tidak kompeten pada saat ini.

Metode penilaian adalah alat bukti yang kita peroleh, misalnya, melalui mengumpulkan bukti yang terjadi secara alami di tempat kerja, melalui pengaturan kegiatan-kegiatan terstruktur tertentu dalam tempat kerja, melalui penggunaan simulasi dalam beberapa bentuk lingkungan buatan, atau melalui penggunaan teknik bertanya. Gambar 3 menunjukkan bagaimana antar metode penilaian berhubungan. Dalam praktiknya, sistem penilaian tampaknya harus menggunakan lebih dari satu dari metode ini.



Gambar 4. Bukti kompetensi jabatan

Bukti dapat terdiri dua bentuk, performa atau pengetahuan. Kompetensi adalah kemampuan untuk melakukan pekerjaan sesuai standar yang diharapkan dalam lapangan kerja, bukti kinerja harus menjadi hal utama untuk dipertimbangkan, dengan penilaian dalam kerja berkelanjutan sebagai salah satu yang paling mungkin menawarkan validitas tertinggi. Tampaknya ada empat cara

penting di mana seorang individu harus 'bekerja pada' pengetahuan dalam rangka untuk melakukan suatu hasil (lihat Mitchell dan Mansfield, 1988). Mereka mungkin harus memperbanyak konten pengetahuan seperti dalam menjawab pertanyaan langsung, pilih dari informasi yang tersedia bagi mereka untuk menghasilkan jawaban yang benar (seperti dalam mencatat singkatan gigi yang benar dalam tabel simbol), menghasilkan solusi dengan menimbang dan mengevaluasi sejumlah kompleks dan faktor-faktor yang berpotensi bersaing untuk memberikan solusi yang optimal (seperti memberi nasihat tentang investasi yang paling tepat yang harus dilakukan) atau oleh sintesa pengetahuan dengan cara baru untuk menghasilkan makna baru atau solusi.

C. Tanggapan NCVQ, TA dan Feu

Setelah menelusuri sejarah perkembangan CBET dan dianalisa beberapa permasalahan yang timbul dari konsep ini, dilanjutkan tinjauan untuk mempertimbangkan cara di mana tiga lembaga utama, Dewan Nasional untuk Kualifikasi Kejuruan (*NCVQ*), Training Agency (TA), dan Unit Badan Pelatihan dan Pendidikan Lanjutan (FEU) berkontribusi dan menanggapi pengembangan kerangka kerja nasional yang koheren.

Gilbert Jessup menyajikan model pendidikan dan pelatihan kejuruan yang kini muncul dari penelitian dan negosiasi terperinci yang berlangsung antara banyak pihak yang berkepentingan dengan saham di perusahaan: pendidikan, pelatihan, badan pelatihan, kedua belah pihak industri, profesional dan pemerintah. Dia menunjukkan ciri-ciri utama model dengan referensi khusus kerangka kualifikasi: National Record of Vocational Achievement (NROVA) yang akan menyediakan struktur di mana pendidikan dan pelatihan kejuruan akan beroperasi. Dia membuat titik yang sangat meyakinkan bahwa bentuk baru kualifikasi berbasis kompetensi 'lebih unggul daripada mengikuti pendidikan dan pelatihan'. Dengan merinci bagaimana calon yang diperlukan untuk mendapatkan sebuah penghargaan dari NVQ dan menyatakan kriteria kinerja yang akan dinilai, proses penilaian, mungkin untuk pertama kalinya dalam pengalaman oleh sebagian besar kandidat dan tenaga kerja yang paling potensial. "Dengan demikian, pernyataan kompetensi juga menetapkan sasaran yang jelas untuk pendidikan dan program pelatihan. Spesifikasi kriteria kinerja ditambah kompetensi memberikan realisasi operasional jenis standar baru '. Pada akhir bab, Gilbert Jessup menguraikan sejumlah masalah yang menantang dalam penelitian dan pengembangan yang mungkin akan dihadapi oleh komunitas riset.

Graham Debling meninjau tentang peranan TA dengan pemeriksaan rinci Standar Program. Konsep standar dan kompetensi dianalisis. Dia menjelaskan peran ILB, dan membahas pengembangan standar. Dia menekankan bahwa "standar berhubungan dengan kebutuhan pekerjaan dan bahwa para pekerja [seharusnya] memiliki rasa standar seperti itu sehingga mereka mengenal dan bertanggung jawab untuk modernisasi dan pemanfaatan '. Di paruh kedua bab ia membahas berbagai masalah termasuk risiko mendefinisikan standar dalam cara yang sempit, tempat pengetahuan dan pemahaman dalam penilaian, implikasi bagi praktik penilaian, perkembangan dan kemajuan masa depan.

Geoff Stanton memeriksa implikasi pada kurikulum yang timbul dari pendekatan baru terhadap Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan (VET) di Inggris. Dia mengulangi pernyataan Jessup bahwa kompetensi dalam model baru VET adalah independen dari setiap program studi atau program pembelajaran. Memang, 'itu semakin umum bagi seorang pelajar untuk menuntut belajar mereka di lebih dari satu lokasi dan di bawah naungan lebih dari satu badan '. Dia melanjutkan, 'ada pengertian di mana [program] hanya benar-benar dimiliki oleh individu pelajar. Dalam penilaian model ini telah menjadi bagian dari proses belajar. Hal ini memiliki implikasi penting bagi staf perguruan tinggi di Pendidikan Lanjutan. Ada pergeseran peran dari fungsi bimbingan ajaran.

Keahlian mereka dalam analisis kebutuhan, merancang program-program individu, dan evaluasi telah menjadi lebih penting daripada kemampuan mereka untuk menyajikan bahan untuk kelas '. Tema ini menggambarkan pengembangan model kurikulum FEU dan perbandingan VET model lama dengan model yang berbasis kompetensi.

Tinjauan terhadap kualifikasi kejuruan

NCVQ didirikan pada 1986 untuk menciptakan sebuah kerangka kerja baru Kualifikasi Kejuruan Nasional. Kriteria yang telah diatur (NCVQ, 1988a) adalah kualifikasi yang dibutuhkan untuk memenuhi kerangka nasional. Kriteria untuk Kualifikasi Kejuruan Nasional (NVQ) membuat banyak aspek dari model eksplisit yang diusulkan. 'Baru jenis standar' yang dianjurkan di New Training Initiative sekarang sedang diberlakukan melalui pengenalan Kualifikasi Kejuruan Nasional. *Pertama*, ada pengakuan yang berkembang bahwa untuk berhasil secara ekonomi di dunia yang semakin kompetitif, Inggris membutuhkan tenaga kerja yang kompeten dan beradaptasi. Karier tradisional dimulai dengan periode pelatihan awal, diikuti dengan pekerjaan yang stabil dalam suatu pekerjaan menjadi kurang umum. Pola masa depan akan diikuti dengan pelatihan awal periode dan pelatihan ulang untuk mengatasi perubahan teknologi dan struktur pekerjaan. *Kedua*, ada pengakuan bahwa potensi dari mayoritas individu telah jarang dipenuhi generasi sebelumnya melalui pekerjaan mereka. Ada kekayaan potensi manusia yang belum dimanfaatkan, diberi kesempatan, sehingga dapat dikembangkan dan digunakan lebih kreatif dan memuaskan bekerja.

Kompetensi dalam pekerjaan

Salah satu di antara keprihatinan majikan adalah bahwa banyak dari penyediaan VET tidak dipandang sebagai secara langsung relevan dengan kebutuhan kerja. Meskipun ada pengecualian, dianggap bahwa pendidikan VET cenderung " berorientasi baik di konten dan nilai-nilai yang tersirat dalam pengiriman. Hal ini cenderung untuk berkonsentrasi pada perolehan pengetahuan dan teori sementara mengabaikan kinerja, dan performa yang pada dasarnya adalah ciri kompetensi. Pengaruh pendidikan jelas dalam bentuk penilaian kualifikasi kejuruan diadopsi di mana tertulis dan tes pilihan ganda lebih dominan daripada demonstrasi praktis. Penilaian praktek-praktek seperti sampling, menyediakan pertanyaan pilihan dan mengadopsi tanda lulus sekitar 50 persen, semuanya impor dari model penilaian pendidikan, yang memiliki sedikit tempat dalam penilaian kompetensi.

Kerangka dan model NVQ

Kerangka NVQ, adalah susunan kualifikasi dalam sistem nasional, untuk mengatasi kebingungan yang diciptakan oleh berbagai badan pemberi pekerjaan yang sama atau tumpang tindih kawasan, dengan kualifikasi ukuran dan struktur yang berbeda, sering tanpa saling mengakui kualifikasi . Kurangnya koherensi ini sering menimbulkan masalah dalam kemajuan karir dan mobilitas individu dan inefisiensi dalam penyediaan VET. Akses ke pendidikan tinggi dan profesi melalui rute kejuruan adalah tujuan selanjutnya dicari melalui pembentukan kerangka NVQ.

Fitur kunci adalah bahwa NVQs didasarkan pada pernyataan kompetensi yang eksplisit ', yaitu spesifikasi ditulis bagi semua orang untuk melihat, dalam sebuah format yang disetujui dan dikenali. Pernyataan kompetensi merinci apa yang diperlukan untuk sebuah penghargaan NVQ, dan termasuk kriteria kinerja yang dapat dinilai. Dengan melakukan hal itu, pernyataan kompetensi juga menetapkan sasaran yang jelas untuk pendidikan dan program pelatihan. Spesifikasi kriteria kinerja ditambah kompetensi memberikan realisasi operasional dari 'jenis baru standar'.

Pernyataan kompetensi, yang diperoleh melalui proses ini, terlepas dari program studi atau program pembelajaran. Ini merupakan fitur penting yang terdapat dalam NVQs. Sebagai

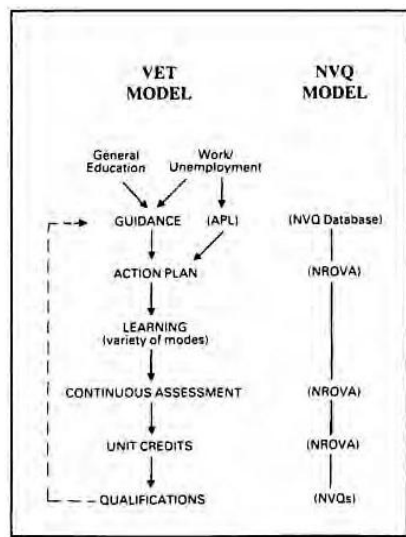
konsekuensi sebuah NVQ dapat diperoleh melalui mode belajar apa pun. NVQs membuka jalan untuk pengakuan kompetensi kejuruan melalui pengalaman belajar, tempat belajar kerja dan pembelajaran terbuka dan menempatkan prestasi melalui rute ini setara dengan program pendidikan dan pelatihan formal. Penghargaan dari NVQ adalah semata-mata dinilai tergantung pada kompetensi, bukan cara di mana kompetensi tersebut diperoleh.

Fitur lain dari NVQs yang memiliki implikasi besar pada cara pendidikan dan pelatihan yang diberikan, adalah bahwa kualifikasi akan terdiri dari sejumlah unit kompetensi. Setiap unit, yang mewakili daerah yang relatif diskrit kompetensi memiliki nilai independen dalam lapangan kerja, dapat dinilai dan diakreditasi secara terpisah untuk seorang individu. Ini membuka jalan terhadap kemungkinan akumulasi kredit memperoleh kualifikasi.

Model munculnya VET

Sistem akumulasi kredit dan database NVQs secara kolektif dirancang untuk menyediakan struktur untuk memenuhi kebutuhan yang dirasakan pendidikan dan pelatihan kejuruan pada 1990-an dan seterusnya. Model ini memiliki beberapa karakteristik, yaitu:

- Ketentuan yang komprehensif berbasis kualifikasi kompetensi akan tersedia, relevan terhadap semua persyaratan utama kerja;
- Peluang akan diberikan bagi semua orang penuh waktu pasca pendidikan umum untuk melanjutkan pelatihan kejuruan sebelum atau selama tahun-tahun awal pekerjaan;
- Pendidikan dan bimbingan karier akan tersedia melalui berbagai lembaga dan kerangka kerja NVQ / basis data akan menyediakan bahasa dan struktur bimbingan tersebut;
- Tindakan individu / rencana pembelajaran akan dinegosiasikan dan dibuat mengikuti penilaian awal dan bimbingan (bentuk rencana tindakan bagian pertama NROVA);
- Pendidikan kejuruan dan pelatihan akan diberikan dalam berbagai bentuk sesuai kebutuhan individual dan kesempatan. Cara-cara belajar akan mencakup akademi / pusat pelatihan sekolah, tempat kerja / workshop praktek, pembelajaran terbuka-semua tersedia waktu penuh, paruh waktu dan dalam kombinasi yang sesuai pelajar individu;
- Penilaian kompetensi biasanya akan di tingkat unit;
- Penilaian akan terus-menerus dan unit-kredit dapat diperoleh apabila individu telah memenuhi persyaratan dari unit (catatan penilaian terus-menerus membentuk bagian kedua dari NROVA);
- Individu akan melengkapi program pembelajaran dan akan diberikan yang sesuai kualifikasi (dalam NROVA);
- Siklus di atas akan terulang atau dimasukkan ke pada berbagai titik sepanjang karir individu dan setiap dorongan akan diberikan kepada individu untuk terus belajar dan memutakhirkan kompetensi mereka. Ini akan dibuat lebih mudah berdasarkan unit berbasis sistem kredit dan multi-mode belajar kemungkinan untuk memenuhi kebutuhan individu.



Gambar 4. Model VET

Model pendidikan dan pelatihan di atas menunjukkan bahwa perguruan tinggi dan pusat-pusat pelatihan bergerak dalam kapasitas sebagai pusat sumber belajar dan penilaian, menyediakan berbagai kesempatan bagi individu untuk belajar.

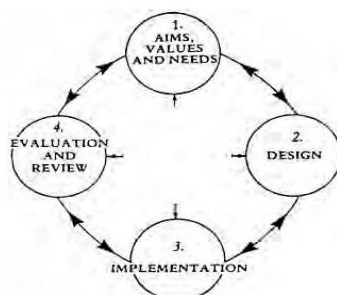
Isu-isu penelitian dan pengembangan

Berbagai isu teknis dalam hal spesifikasi kompetensi, penilaian, pembelajaran dan transfer di satu sisi, dan kelembagaan dan pengembangan staf di sisi lain. Berikut adalah identifikasi beberapa yang paling menonjol yang melatih para peneliti yang bekerja dalam program saat ini.

Sebuah perdebatan terus ada pada konsep 'kompetensi' yang tepat. Kompetensi harus mencakup semua yang diperlukan untuk bekerja efektif dalam lapangan kerja, yang mencakup persaingan pengelolaan tuntutan peran dalam pekerjaan, hubungan interpersonal dan sebagainya. Program ini akan berhasil atau gagal tergantung pada seberapa baik tujuan ini dapat dicapai. Sebuah model baru penilaian sedang dikembangkan, di mana penilaian yang terkait langsung dengan unsur-unsur kompetensi, dan 'kecukupan bukti' adalah konsep kunci (lihat NCVQ, 1988b). Penilaian di tempat kerja dan berbagai bentuk uji kompetensi sedang dikembangkan dan dievaluasi. Penilaian berdasarkan bukti prestasi sebelumnya (biasanya disajikan di bawah label "akreditasi sebelum belajar") yang sedang diteliti dalam proyek-proyek nasional utama (lihat NCVQ, 1989). Kebutuhan eksplisit tentang apa yang dipelajari dan dinilai dalam model VET mengangkat isu-isu yang mendasar dalam model-model pendidikan tradisional yang mungkin diasumsikan tanpa pertanyaan dan jarang muncul.

Apa implikasi bagi pendidikan?

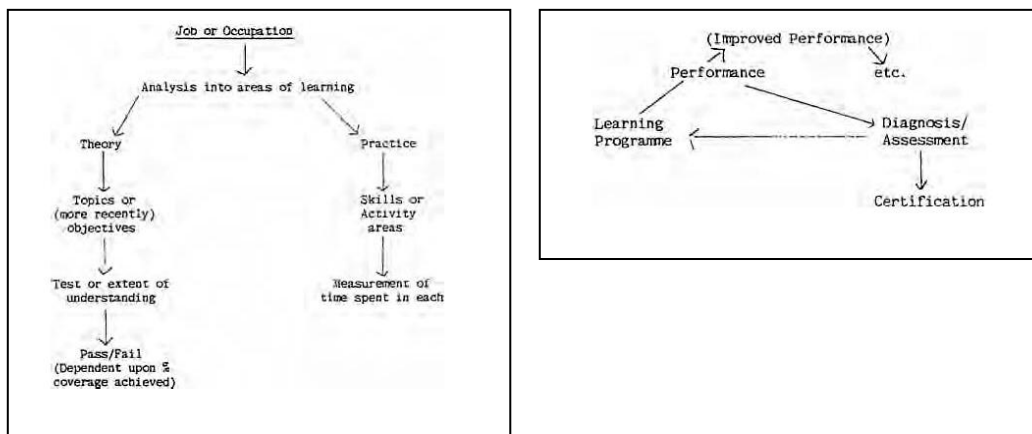
Harus diakui bahwa pendidikan melayani berbagai tujuan yang berbeda dan berusaha untuk memenuhi kebutuhan berbagai klien yang berbeda. Isi program pembelajaran harus mencerminkan harapan dan kebutuhan klien. Semua berimplikasi pada cara di mana program pembelajaran dibangun, pembentukan standar kompetensi yang berkaitan dengan kinerja yang efektif dalam lapangan kerja dan adopsi standar yang lebih eksplisit yang berkaitan dengan program-program pendidikan, akan membuat lebih transparan sejauh mana program pendidikan mempersiapkan orang untuk bekerja. Ada implikasi bagi strategi belajar ? *Organisasi Kurikulum*, keputusan harus diambil, apakah kesatuan kurikulum yang ditawarkan atau program terpadu yang tetap memfasilitasi akumulasi kredit. FEU waktu sekarang, mengadopsi model yang ditunjukkan pada Gambar 5 untuk mewakili proses yang terlibat dalam pengembangan kurikulum. Model menunjukkan bahwa keempat proses harus memuaskan jika pengalaman belajar yang berkualitas baik adalah hasil dan dipertahankan.



Gambar 5. Pengembangan kurikulum model FEU

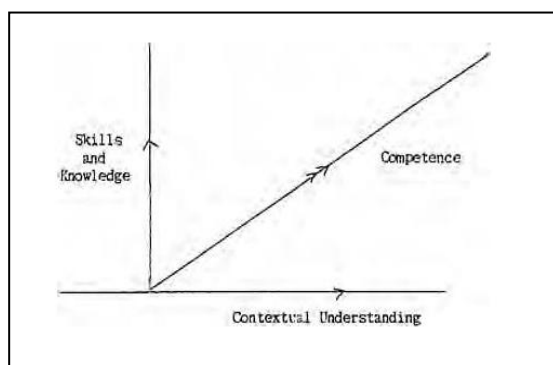
Untuk kualifikasi berdasarkan kompetensi tampaknya untuk lebih menekankan perlunya pendekatan ini, karena sekarang hanya kualifikasi baru diperkenalkan, dan belum mencapai bentuk akhir. Namun demikian, adalah mungkin untuk membandingkan lagi dalam bentuk model, situasi lama dengan yang baru-lihat Gambar 6.

Penilaian, metodologi penilaian juga kemungkinan akan berubah. Di masa lalu terlalu berat menilai pada pengetahuan, dengan mengadopsi definisi kompetensi akan lebih menekankan pada pengumpulan bukti kinerja yang efektif dalam situasi yang terkait dengan pekerjaan. Ada juga kemungkinan untuk lebih menekankan pada penggunaan studi kasus dan pekerjaan proyek tidak hanya sebagai strategi pembelajaran, tetapi juga untuk tujuan penilaian. Pada model baru, penilaian datang sebelum program pembelajaran dapat diidentifikasi, apalagi diikuti. Lebih lanjut, jika penilaian menunjukkan bahwa kinerja komponen definisi sudah sesuai, maka tidak diperlukan kursus sebelum sertifikat dapat diberikan



Gambar 7. Model program belajar tradisional dan model baru

Sementara perhatian saat ini kepada isu-isu tentang bagaimana kompetensi harus didefinisikan dan standar diungkapkan, masalah bagaimana individu dapat dibantu untuk menjadi lebih kompeten lebih cepat relatif diabaikan. Geoff menawarkan model (Gambar 7) yang dia anggap berguna.



Gambar 7. Hubungan antara memunculkan kompetensi, skill dan pengetahuan dan pemahaman kontekstual

Hipotesis adalah bahwa kompetensi terjadi karena memiliki kombinasi yang tepat antara fakta-fakta dan keterampilan, di satu sisi, dan pemahaman kontekstual di sisi lain. Tanpa yang terakhir ini, individu mungkin tidak tahu bagaimana dan kapan untuk menyebarkan pengetahuan dan keterampilan yang mereka miliki, mereka mungkin tidak memiliki dasar untuk lebih mengembangkan dan menyesuaikan diri mereka sebagai perubahan keadaan.

D. Implikasi untuk Pendidikan Lanjutan

Jenny Shackleton, menganalisis dan menggambarkan agenda untuk perubahan organisasi yang sebenarnya berlangsung di Wirral Metropolitan College di mana dia adalah seorang Kepala Sekolah. Dia menyajikan sebuah alasan untuk pendekatan baru- pelopor pencapaian pembangunan kelembagaan- menekankan bahwa prestasi pribadi adalah inti dari pernyataan misi perguruan tinggi. Dia melanjutkan, "Untuk prestasi dan pengembangan kelembagaan kurikulum harus didefinisikan kembali dalam pengertian yang dapat langsung diakui oleh pelajar dan terlibat secara langsung dengan dia atau tanpa mediasi atau penafsiran'. Dalam konteks sekarang pendidikan dan pelatihan berbasis kompetensi, prestasi memfasilitasi pengembangan kelembagaan yang dipimpin pengiriman NVQs dengan membedakan penilaian dan sertifikasi dari kursus dan mengajar, tetapi memiliki implikasi tertentu untuk pengiriman. Dia menulis sejumlah daftar tugas prioritas yang harus difasilitasi dalam pelaksanaan NVQs.

John Burke sendiri berfokus pada perubahan sikap dan organisasi yang dihadapi dalam studi etnografi perguruan tinggi terkait dengan proyek Akreditasi Belajar Utama dan pelaksanaan awal NVQs. Dia menekankan pentingnya mendapatkan umpan balik yang dapat diandalkan mengenai apa yang sebenarnya terjadi, sifat masalah dan peluang yang dirasakan oleh para peserta yang terlibat dalam perubahan terencana. Sejarah perubahan kurikulum di sekolah-sekolah sepanjang tahun 1960-an seharusnya memperingatkan tentang pentingnya pelaksanaan strategi, karena banyak inisiatif menggelepar-gelepar karena tidak ada pemahaman yang memadai tentang masalah-masalah dan keprihatinan dari mereka yang sedang berusaha untuk mengelolanya '*on the ground*'. Sementara beberapa kesulitan diidentifikasi, ia optimis tentang 'pelepasan luar biasa antusiasme dan usaha terarah yang terjadi ketika [koordinator APL] diberi tanggung jawab dan bagian dalam mengembangkan responsivitas kampus'.

Ian Haffenden dan Alan Brown juga peduli dengan masalah implementasi. Dalam sebuah proyek yang disponsori oleh FEU, mereka meneliti 36 perguruan tinggi di Inggris dan Wales untuk menyelidiki aspek-aspek penting dalam pelaksanaan kurikulum berbasis kompetensi di empat bidang kejuruan di FE. Mereka berfokus pada sejumlah isu, termasuk: persepsi tentang sifat kompetensi, implikasi NVQs untuk pengembangan kurikulum, pengembangan staf dan pengembangan kelembagaan dan penilaian.

Kualifikasi kejuruan Nasional

Tugas dasar NCVQ adalah untuk membangun kerangka kerja nasional yang koheren untuk kualifikasi kejuruan dan menghubungkannya dengan kualifikasi yang diperlukan untuk standar kinerja yang kompeten dalam pekerjaan. Pemeriksaan dan memvalidasi kemudian akan diteliti dan persetujuan bersyarat akan diberikan kepada mereka yang memenuhi kualifikasi kriteria NCVQ. NCVQ telah menerbitkan keterangan yang lengkap tentang kriteria yang harus memenuhi kualifikasi yang akan diakreditasi sebagai NVQs dalam *Kriteria dan Bimbingan Terkait NVQ*, dan Feu dan NCVQ, baik sendiri-sendiri dan bersama-sama, menerbitkan buletin berkala yang menguraikan tahap perkembangan terbaru. Secara singkat, NVQ harus mewujudkan

sebuah 'pernyataan kompetensi' yang harus dicapai untuk menuju standar kerja sebelum seorang calon dapat menerima penghargaan.

NVQ terdiri dari sejumlah unit kompetensi, yang masing-masing dapat direkam dan diakreditasi secara terpisah. Setiap unit itu sendiri dibagi menjadi elemen-elemen kompetensi, yang melekat kriteria kinerja. Kriteria ini menunjukkan standar-standar kompetensi yang akan dicapai. NVQs dinyatakan dalam bentuk *hasil* dan tidak akan menyebut isi, cara penyampaian atau bagaimana, dimana dan ketika kompetensi dikembangkan.

Staf perguruan tinggi mungkin akan memiliki lebih banyak peran strategis dalam pembelajaran dan proses penilaian secara keseluruhan. Untuk memfasilitasi integrasi perguruan tinggi dan tempat kerja berbasis ketentuan dapat memerlukan staf perguruan tinggi untuk memainkan peran penting mendukung penyediaan belajar berbasis kerja. Teknik dan pendekatan untuk penilaian akan perlu ditinjau, tetapi perubahan teknis seperti itu hanya satu bagian kurikulum dari perbaikan besar-besaran dari desain dan pengiriman. Ketentuan harus dibuat untuk calon yang mengambil unit akreditasi pada waktu dan kecepatan yang berbeda.

Sistem penilaian yang baru akan membutuhkan pemantauan, dan staf perguruan tinggi, karena posisi strategis utama mereka, dapat memainkan peran penting dalam mendukung dan meningkatkan sistem penilaian kerja. Diterapkan untuk ini, akan menjadi kebutuhan perguruan tinggi untuk menghitung biaya riil dari pelaksanaan sistem tersebut.

Persepsi tentang sifat kompetensi

Kompetensi didefinisikan secara luas dalam empat perguruan tinggi di bidang kejuruan. Analisis dari definisi yang diberikan oleh staf perguruan tinggi yang disediakan dalam enam kategori yang berbeda. Definisi yang berkaitan dengan: peran, kriteria, tingkat dukungan kepada peserta pelatihan, tugas, kompetensi pribadi, dan tidak ada definisi eksplisit kompetensi.

Definisi peran terkait kompetensi ditemukan di empat bidang kejuruan. Tipe pertama adalah definisi dari bentuk 'mampu *beroperasi* tepat dan mandiri dalam suatu wilayah keterampilan' terbatas, melakukan bagian dari peran penuh. Tipe kedua adalah dalam hal definisi dari peran terkait dengan berbagai 'level' pekerja: tingkat kerajinan, tingkat pengawasan, dll Kadang-kadang definisi peran terkait kompetensi terlihat dalam hal peran yang diharapkan dilakukan oleh seorang 'pekerja dewasa yang kompeten'.

Definisi terkait kriteria kompetensi dipandang dalam istilah lulus-gagal. Definisi yang ditawarkan di sini biasanya dari bentuk 'bisa melakukannya/ dapat' melakukannya 'atau' akan dapat dicapai pada 'versus' telah dicapai sekali'.

Bentuk ketiga dari definisi kompetensi staf yang ditawarkan oleh perguruan tinggi, di sini, kompetensi didefinisikan dalam tiga tingkat dukungan. Baik peserta pelatihan tidak bisa melakukan pekerjaan dan diperlukan pengawasan, sebagian bisa melakukan pekerjaan dan diawasi secara berkala, atau bisa melakukan pekerjaan tanpa pengawasan. Untuk beberapa staf perguruan tinggi, kompetensi didefinisikan dalam kerangka tugas. Trainee didefinisikan sebagai kompeten jika mereka bisa bekerja untuk majikan sesuai standar untuk tugas-tugas tertentu.

Selain itu, orang-orang staf perguruan tinggi yang mendefinisikan kompetensi dalam cara-cara di atas juga mengadakan perbandingan perspektif mengenai apa yang dimaksud dengan berbasis kompetensi dan kurikulum yang berbasis kompetensi. Dalam kasus kurikulum berbasis kompetensi, jelas ini berarti sebuah kurikulum berdasarkan keterampilan dan spesifikasi pelatihan

yang ditetapkan oleh badan pelatihan industri, sedangkan beberapa departemen pertanian, misalnya, melihat makna kurikulum berdasarkan standar yang *ada* dan tes dikelola oleh Dewan Pelatihan Proficiency Nasional (NPTC). Kepada orang lain, itu berarti kurikulum yang berpusat siswa dan / atau berbasis keterampilan.

Bagi banyak staf perguruan tinggi itu merasa prihatin atas penggunaan standar *minimum* dan pembagian tanggung jawab antara perguruan tinggi dan industri. Beberapa staf perguruan tinggi menganggap bahwa salah satu cara untuk memastikan bahwa kompetensi tidak dilihat hanya dalam pengertian pernyataan 'dapat melakukan' . Kompetensi pribadi dapat kemudian dilihat sebagai pembelajaran menggabungkan keahlian, tanggung jawab pribadi dan pengembangan pribadi. Namun, seberapa ini cocok dengan konsepsi kompetensi kerja industri yang terasa sangat bervariasi. Organisasi yang lebih besar mengambil pandangan bahwa mereka membutuhkan orang-orang yang fleksibel, yang mungkin akan diminta untuk memenuhi berbagai peran di masa depan. Dalam kasus tersebut, kompetensi pribadi harus meningkatkan kemungkinan transfer keterampilan, pengetahuan dan pengalaman dan mengurangi waktu pelatihan dan usaha. Sebaliknya, industri dengan sejumlah besar instansi yang lebih kecil mungkin merasa bahwa yang mereka butuhkan adalah orang-orang untuk dapat segera melaksanakan tugas. Dalam pandangan ini kemudian, efektivitas pribadi, belajar untuk belajar, dll, dilihat sebagai bagian integral konsep kompetensi kerja.

Secara ringkas, dapat dilihat bahwa ada perbedaan persepsi yang luas tentang sifat kompetensi. Yang paling koheren dan komprehensif dari kompetensi adalah berkaitan dengan kompetensi pribadi. Keragaman pendapat mengenai kompetensi itu sendiri dapat dilihat sebagai indikasi tentang perlunya program yang jauh lebih lengkap dari pengembangan staf. Dalam pengertian ini, walaupun mungkin terasa agak-bengah, penting bahwa kurikulum harus *dipimpin kompetensi* dan bukan hanya dipandang sebagai berbasis kompetensi-istilah yang terakhir yang mungkin terlalu pasif dan reaktif, sedangkan penggunaan istilah bisa dilihat sebagai perubahan kurikulum yang memiliki *arah* dan *tujuan*, dan *proses* itu sendiri bukan menjadi pernyataan yang telah atau belum tercapai.

E. Kompetensi dan Mengajar

Ada minat di antara berbagai profesi tentang kemungkinan penerapan kualifikasi NVQs pada tingkat yang lebih tinggi. Michael Eraut menarik pendekatan khas untuk pelatihan guru yang dikembangkan di University of Sussex untuk membandingkan pendekatan pelatihan kejuruan yang berbasis kompetensi. Dia mencatat bahwa sebagian besar kursus dilakukan sebagai *on-the-job training*, bahwa kompetensi dinilai oleh pekerjaan observasi kinerja secara langsung dan penilaian ini merupakan bagian paling penting dari kualifikasi mengajar. Fitur-fitur umum lainnya adalah keterlibatan majikan, proses yang ketat persetujuan eksternal dan evaluasi dan penggunaan kriteria penilaian, meskipun ini tidak mencakup pernyataan-pernyataan kompetensi dalam arti NVQ.

Ia meneliti berbagai praktik berbasis non-komponen yang pada awalnya tampak tidak sesuai dengan model NVQ. Dia menyarankan perbedaan-perbedaan ini mungkin lebih nyata dan mungkin akhirnya akan diselesaikan sebagai masalah dan persyaratan akreditasi tingkat yang lebih tinggi untuk diakomodir dalam pengembangan model NVQ. Sebuah fitur penting makalahnya adalah advokasi untuk konsep kompetensi yang lebih luas yang mengakui tingkat kompetensi pada garis-garis penguasaan keterampilan model Dreyfuss.

Fitur utama dari pelatihan awal guru

Sebagian besar kursus (sekitar dua pertiga di Sussex) adalah ditujukan untuk *on-the-job training*. Kompetensi dinilai oleh pengamatan kinerja pekerjaan secara langsung. Penilaian ini merupakan terbesar dan bagian yang paling penting dari kualifikasi mengajar. Tidak ada yang diperbolehkan jika tidak memenuhi syarat kompeten dalam kelas, terlepas dari kecemerlangan intelek mereka. Pada penilaian ini kompetensi kelas Sussex dibuat oleh guru yang ditunjuk tutor, kemudian disahkan oleh dewan pemeriksaan yang terdiri beberapa praktisi. Semua kasus-kasus keterbatasan atau kegagalan mungkin juga dilihat oleh pengajar universitas dan penguji eksternal, dan calon mungkin akan diminta untuk melakukan praktek mengajar pada periode lebih lanjut setelah kursus secara resmi berakhir, dalam rangka mengembangkan dan kemudian menunjukkan kompetensi mereka.

Keterlibatan majikan, Fitur umum lainnya adalah keterlibatan majikan, meskipun dalam pendidikan guru peran ini didelegasikan terutama untuk sekolah-sekolah. Pada hari-hari penuh kursus reguler melibatkan pertemuan formal (setidaknya dua kali) antara guru pengajar universitas dan guru sekolah, di samping berjuta-pertemuan informal ketika pengajar universitas mengunjungi sekolah-sekolah.

Persetujuan kursus dan evaluasi, Persetujuan eksternal dan proses evaluasi lebih ketat dalam pendidikan guru kejuruan daripada kebanyakan sektor. Pertama, ada kerangka nasional kriteria yang ditetapkan oleh Menteri. Kedua, harus disetujui oleh Komite Profesional lokal, bersama dengan Brighton Polytechnic, yang memiliki mayoritas anggota guru sekolah, LEA senior wakil inspektur dan industri. Ketiga, kursus diperiksa oleh HMI berdasarkan laporan yang diterbitkan. Keempat, harus secara resmi disetujui oleh Komite Akreditasi Pendidikan Guru (Cate) yang menerima pengajuan kelembagaan, dan laporan dari kedua Komite Profesional dan HMI.

Kebutuhan untuk pengalaman pelatih, Peraturan keras lain, jarang ditemukan di pekerjaan lain, adalah persyaratan bahwa pelatih Cate memiliki pengalaman baru yang relevan dan mengajar di sekolah-sekolah. Peraturan ini menempatkan beban yang besar pada program-program pengembangan staf.

Kriteria penilaian, Pengaturan untuk penilaian praktek mengajar menonjol dalam semua persetujuan dan prosedur evaluasi. Ini melibatkan penggunaan daftar periksa dan kriteria kinerja, tetapi tidak termasuk peringkat. Ada unsur formatif yang kuat dengan umpan balik informal biasa pada kinerja kelas yang dikonsolidasikan oleh laporan formal menjelang akhir setiap semester.

Komponen pendidikan guru selain praktek mengajar, Ini adalah non-praktik berbasis komponen pendidikan guru yang tampaknya tidak sesuai dengan model NVQ. Fokus pada empat tujuan utama pendidikan guru, yang non-praktik tentu saja berdasarkan alamat komponen: mengembangkan praktek repertoar, mengembangkan praktisi reflektif, mengembangkan peran profesional yang lebih luas, dan pengembangan pribadi. *Mengembangkan praktek repertoar*, tujuannya adalah untuk menyediakan guru-guru mulai dengan repertoar awal yang baik metode, pendekatan dan ide-ide dan untuk mengembangkan keterampilan yang memutuskan untuk menggunakan kapan, dan bagaimana menterjemahkan tujuan ke dalam rencana tindakan praktis. Kursus ini diajarkan bersamaan dengan praktek mengajar, dimulai dengan membantu siswa merencanakan pelajaran awal, kemudian memberikan forum yang lebih luas untuk mengumpulkan pengamatan dan pengalaman mereka praktek di sekolah-sekolah di mana semua siswa bekerja. *Mengembangkan praktisi reflektif*, Umumnya diakui bahwa keterampilan mengajar interaktif dikembangkan berdasarkan pengalaman dan intuitif. Memang, sulit bagi guru bahkan untuk menggambarkan praktik mereka dengan tingkat akurasi. Obat penawar diyakini terletak pada proses refleksi, di mana guru berpikir tentang pengalaman mereka setelah acara dalam rangka untuk mempertimbangkan apa yang telah terjadi dan mengapa, dan apakah sesuatu

yang berbeda mungkin telah membantu. *Mengembangkan peran profesional yang lebih luas*, Sampai sekarang telah dipusatkan perhatian hampir sepenuhnya pada guru di kelas. Namun, peran guru jauh lebih luas dari itu termasuk, misalnya, pelayanan pastoral, hubungan orangtua, pengembangan kurikulum dan partisipasi umum dalam kehidupan sekolah. Di Sussex, induksi ke dalam aspek-aspek yang lebih luas dari kehidupan sekolah adalah tanggung jawab guru umum untuk setiap sekolah, biasanya guru senior atau wakil kepala. *Pengembangan pribadi*, Pengembangan pribadi adalah tujuan utama pendidikan tinggi, dan itu akan menjadi bencana jika tidak lagi dianggap serius selama persiapan untuk suatu pekerjaan yang diakui sebagai sangat tergantung pada kualitas pribadi.

Penguasaan keterampilan Model Dreyfus

Istilah 'kompetensi' kadang-kadang mengkhawatirkan. Hal ini sering digunakan untuk menetapkan target minimal yang membatasi harapan. Jika ini membantu untuk mengurangi beban pada pelatihan awal, semua mendukung, tetapi jika, sekali dilatih, orang menganggap kompetensi mereka sudah cukup dan mengabaikan kebutuhan untuk perbaikan lebih lanjut, maka hanya kompetensi saja tidak cukup. Orang harus mengharapkan peningkatan berkelanjutan setelah kualifikasi, dan model kinerja perlu memperhitungkannya juga. Sebuah model kompetensi menunjukkan bahwa kemajuan terletak terutama dalam peningkatan jumlah kompetensi.

Salah satu kekuatan besar Model Dreyfus adalah deskripsi dari lima tahap penguasaan keterampilan: pemula, pemula lanjut, kompeten, mahir, lalu akhirnya ahli (Dreyfus dan Dreyfus, 1984). Usaha lain adalah untuk mempertimbangkan aspek *experience* penguasaan keterampilan, peran rutinitas dan pengembangan pendekatan strategis. Salah satu fitur menarik dari model ini adalah bahwa pada awalnya dikembangkan dari studi pemain catur dan pilot pesawat, lalu kemudian diterapkan pada Teknologi Informasi. Analisis secara singkat dirangkum sebagai berikut (Benner, 1982).

Ringkasan dari Keterampilan Akuisisi Model Dreyfus

Level Novice (Pemula)

- 1 - Rigid kepatuhan terhadap aturan atau rencana mengajar
 - Sedikit persepsi situasional
 - Tidak bebas menentukan judgement

Level Advanced Beginner (Pemula lanjut)

- 2 - Pedoman untuk tindakan berdasarkan atribut atau aspek (aspek adalah karakteristik global yang hanya mengenali situasi setelah beberapa pengalaman sebelumnya)
 - Persepsi situasional masih terbatas
 - Semua atribut dan aspek diperlakukan secara terpisah dan sama pentingnya

Level Kompeten

- 3 - Menghadapi *crowdedness*
 - Sekarang tindakan melihat setidaknya sebagian dalam hal tujuan jangka panjang
 - Perencanaan disengaja
 - Standar dan prosedur rutin

Tingkat Proficient (Mahir)

- 4 - Melihat situasi secara holistik dan bukan dari segi aspek
 - Melihat apa yang paling penting dalam situasi

Merasakan penyimpangan dari pola normal
Pengambilan keputusan kurang bekerja keras
Menggunakan prinsip-prinsip untuk bimbingan, yang artinya berbeda-beda sesuai dengan situasi

Tingkat Expert (Ahli)

- 5 - Tidak lagi bergantung pada aturan, pedoman atau prinsip-prinsip
Intuitif memahami situasi yang didasarkan pada pemahaman mendalam
Pendekatan analitik hanya digunakan dalam situasi baru atau ketika masalah terjadi
Visi dari apa yang mungkin

F. Respons Pendidikan Tinggi untuk Pendekatan Berbasis Kompetensi

Bab terakhir dalam buku ini ditulis setelah Simposium oleh Tim Oates dari Sekolah Staf Pendidikan Lanjutan. Dalam diskusi pada konferensi banyak isu yang dimunculkan dalam kelompok-kelompok diskusi kecil. Mereka pada gilirannya mendiskusikan dengan Tim topik yang telah membangkitkan minat dan perdebatan. Salah satu hasil yang diharapkan dari konferensi adalah untuk merangsang minat dan perdebatan dalam masalah ini. Konferensi ini tidak hanya dipahami sebagai platform untuk menyampaikan informasi tetapi juga sebagai forum dua jalan untuk saling bertukar pikiran dan pengalaman. Kontribusi dari peserta adalah bagian penting dari proses. Harapannya, bahwa kepedulian Tim Oates dalam presentasi akan mendorong fokus untuk penelitian dan pengembangan dalam Pendidikan dan Pelatihan Kejuruan di tahun 1990-an.

Alasan sejarah dan pengembangan pembelajaran berbasis kompetensi

Bagi banyak orang, pembelajaran berbasis kompetensi dikaitkan dengan kuat-atau bahkan secara eksklusif-dengan karya NCVQ. *Pertama*, pekerjaan pembangunan NCVQ berjalan *dalam kemitraan dengan* Lembaga Pelatihan (TA), industri dan badan-badan terkemuka Inggris dalam VET (Pendidikan Kejuruan dan Pelatihan). Pentingnya kemitraan dengan industri dipertegas oleh NCVQ dan TA. Upaya pelaksanaan penggunaan substansial membuat jaringan dan struktur yang dibentuk oleh TA, terutama sistem Lead Perindustrian Bodies (ILBs). ILBs yang bertanggung jawab untuk mengidentifikasi 'kerja standar' yang membentuk Kualifikasi Kejuruan Nasional baru (NVQs). *Kedua*, beberapa lembaga DIA telah membuat kemajuan dalam pengembangan program berbasis kompetensi, berbasis praktik pendidikan guru kursus di Universitas Ulster dan Sussex, dan melanjutkan penggunaan jangka waktu di tempat kerja dalam kursus roti, pelatihan medis, dll. *Ketiga*, TA telah menugaskan Enterprise Inisiatif dalam DIA dan investigasi bekerja pada akses ke HE. Yang pertama dirancang untuk mempromosikan aktivitas kewirausahaan dan keterlibatan yang lebih besar dalam dunia kerja oleh peserta didik dalam HE.

Akhirnya, perkembangan saat ini dicap sebagai 'pembelajaran berbasis kompetensi' telah tumbuh dalam momentum selama tiga puluh tahun terakhir. Mereka memiliki asal-usul dalam keprihatinan yang mendalam bahwa program pendidikan tradisional yang gagal untuk mengatasi kebutuhan baik pelajar dan industri. Oleh karena itu, perkembangan terbaik saat ini dicirikan bukan sebagai bagian dari satu kali, 'inspirasi' kebijakan melanjutkan perjalanan, tetapi sebagai penilaian dan revisi fungsi dan isi dari penyediaan pendidikan.

Karakteristik teknis perkembangan pembelajaran berbasis kompetensi

Sebenarnya apa itu definisi dari 'kompetensi' yang terletak di belakang 'pembelajaran berbasis kompetensi'? Anggota Simposium segera home dalam masalah ini; eksplorasi dari definisi ini digunakan sebagai sarana untuk menetapkan bagaimana tujuan dan sasaran di belakang mengartikulasikan pembelajaran berbasis kompetensi dengan tujuan dan sasaran yang mendukung penyediaan HE.

Jika TA dan kebijakan NCVQ menggambarkan sebagai definisi yang sempit mempromosikan keterampilan yang perkembangannya diabaikan 'seluruh orang' dan menghalangi rasa ingin tahu motivasi belajar, maka pengembang HE digambarkan sebagai pendukung penyediaan pembelajaran yang tidak memiliki presisi dalam pernyataan tujuan dan hasil, dan yang berkomitmen untuk memberikan pengetahuan dan teori tanpa dukungan kepada pelajar tentang bagaimana mengaplikasikan pengetahuan dan teori dalam dunia kerja.

Luasnya definisi kompetensi yang dipromosikan oleh TA memberikan jaminan ke banyak. Meskipun '... tanpa malu-malu tentang kemampuan untuk bekerja efektif ...', TA menyatakan bahwa:

... kompetensi kerja didefinisikan sebagai 'kemampuan untuk melakukan kegiatan dalam suatu pekerjaan atau fungsi standar yang diharapkan dalam pekerjaan'. Ini adalah sebuah konsep luas yang mewujudkan kemampuan untuk mentransfer ketrampilan dan pengetahuan untuk situasi baru dalam wilayah kerja. Ini meliputi organisasi dan perencanaan kerja, inovasi dan mengatasi kegiatan-kegiatan non-rutin dan termasuk sifat-sifat yang diperlukan efektivitas pribadi di tempat kerja untuk menangani rekan kerja, manajer dan pelanggan.

Konsensus yang muncul dari diskusi tentang definisi kompetensi dipotong dua cara. Untuk TA dan NCVQ, ada konfirmasi bahwa mereka harus terus memastikan bahwa kualifikasi baru melindungi tujuan jangka panjang dari peserta didik dan menjamin mobilitas pekerjaan mereka. Untuk pengembang kurikulum DIA, ada konfirmasi bahwa kurikulum DIA bisa diinformasikan oleh analisis dari tujuan, sasaran dan hasil, dan mungkin diperkuat oleh hubungan dekat dengan tuntutan peran kerja. Dalam hal ini, ada pengakuan bahwa dalam sandwich dan kursus lainnya dengan komponen praktik, strategi penataan yang diperlukan untuk belajar di tempat kerja dan penilaian yang lebih efektif.

Implikasi dari diskusi luas di simposium adalah bahwa DIA harus mengambil peran aktif dalam pengembangan pembelajaran berbasis kompetensi. Ia harus bertanggung jawab untuk menyatakan dengan kepentingan dan keharusan, karena tidak ada tanda-tanda bahwa muncul sistem penyediaan VET Inggris hanya akan menunggu di sebuah input dari kepentingan HE. Akhirnya, dampak pembelajaran berbasis kompetensi tidak terbatas pada masalah pengembangan staf. Dalam menanggapi tantangan belajar individual, belajar menghubungkan peran kerja, cara-cara baru penilaian, konten baru, pola-pola baru kehadiran dan kelompok-kelompok klien baru, lembaga FHE perlu untuk mengadopsi tanggapan dalam pengembangan kurikulum, pengembangan staf dan pengembangan kelembagaan.

BAB III PEMBAHASAN

A. Pendidikan dan Pelatihan Berbasis Kompetensi

Dalam era globalisasi sekarang ini persaingan dan keterbukaan mengharuskan setiap negara berupaya meningkatkan daya saing melalui peningkatan efisiensi dan produktivitas. Usaha yang paling strategis adalah peningkatan kualitas sumber daya manusia melalui program pendidikan dan pelatihan. Untuk dapat menghasilkan tenaga kerja yang profesional, perlu mengacu pada suatu standar kompetensi yang bertaraf internasional sehingga dapat bersaing di pasar bebas.

Pelatihan Berdasarkan Kompetensi adalah pelatihan yang memperhatikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diperlukan di tempat kerja agar dapat melakukan pekerjaan dengan kompeten. Standar kompetensi dijelaskan oleh Kriteria Unjuk Kerja. Seseorang dikatakan kompeten dalam pekerjaan tertentu, apabila ia memiliki seluruh keterampilan, pengetahuan, dan sikap yang perlu untuk ditampilkan secara efektif di tempat kerja, sesuai dengan standar yang telah disetujui (Indonesian Australian Partnership for Skills Development Program, 2001).

Pelatihan berdasarkan kompetensi telah diterima secara luas di manca negara, dan merupakan salah satu cara membuat pelatihan lebih relevan terhadap dunia kerja. Pelatihan Berdasarkan Kompetensi memberi tekanan pada apa yang dapat dilakukan seseorang sebagai hasil dari pelatihan, sehingga fokusnya ada pada pencapaian kompetensi dan bukan pada lamanya waktu pelatihan.

Manfaat Pelatihan Berbasis Kompetensi diantaranya adalah sebagai berikut (Indonesian Australian Partnership for Skills Development Program, 2001)

Untuk peserta pelatihan ;

- Memberikan kesempatan untuk mengembangkan keterampilan dengan tingkat kecepatan yang berbeda dengan cara yang berbeda pula.
- Memungkinkan peserta untuk bersikap lebih bertanggung jawab terhadap kemajuannya dan meningkatkan motivasi peserta
- Membuat peserta aktif dan dapat memusatkan perhatian pada tugas-tugasnya

Untuk pelatih :

- Memungkinkan adanya kesesuaian antara pelatihan dan persyaratan kemampuan kerja

- Memungkinkan adanya kebebasan dalam penentuan waktu mulai, selesai dan kecepatan program pelatihan
- Menyederhanakan prosedur penilaian

Untuk pemberi kerja:

- Menjamin kemampuan seorang karyawan
- Memungkinkan bagi staf untuk mendapatkan penghargaan atas apa yang telah diketahui dan apa yang dapat dilakukan
- Mengurangi waktu pelatihan untuk karyawan

Tabel III.1 Informasi standar kompetensi (Lembaga Sertifikasi Profesi Logam dan Mesin Indonesia, 2002)

Bagian	Penjelasan
Bidang	Mengacu kepada suatu bidang pekerjaan, seperti: Fabrikasi, Pengecoran dan Pembuatan Cetakan, Pendingin dan AC, proses Pemesinan, dan lain-lain yang cocok dengan rencana kerja
Judul unit	Mengidentifikasi suatu standar kompetensi, juga menyebutkan nomor kode dan bobot unit kompetensi
Penjelasan unit	Menjelaskan mengenai suatu pekerjaan dengan catatan khusus, melalui : -daftar unit-unit prasyarat (Prasarat ; pengetahuan dan keterampilan minimum yang harus dimiliki sebelum memulai suatu unit kompetensi
Elemen kompetensi	Mengidentifikasi bagian-bagian dari suatu unit yang merupakan suatu unit kompetensi (tugas-tugas yang membangun unit standar kompetensi
Kriteria unjuk kerja	Mengidentifikasi bagian dari pekerjaan yang terdapat dalam elemen Unit Standar Kompetensi, dan mencocokkannya dengan apa yang assessor akan amati dan pastikan. (menjelaskan apa yang harus dicapai agar dapat memenuhi persyaratan unit standar kompetensi)
Penjelasan ruang lingkup	Bagian dari standar kompetensi, yang menjelaskan rentang konteks dimana unjuk kerja dapat dilaksanakan. Rentang membantu penilai untuk mengidentifikasi penerapan/aplikasi industri atau perusahaan tertentu terhadap unit kompetensi (menjelaskan konteks dan kondisi dimana kompetensi harus didemonstrasikan)
Pedoman bukti	Dapat menjadi pedoman bagi assessor yang menilai unit kompetensi di tempat kerja dan/atau di lingkungan pelatihan. Pedoman bukti menentukan konteks penilaian, aspek kritis dari bukti dan pengetahuan serta keterampilan yang diperlukan atau yang mendukung. Pedoman bukti berhubungan langsung dengan Kriteria Unjuk Kerja dan Penjelasan Ruang Lingkup yang ditetapkan dalam Unit Kompetensi (pedoman mengenai bagaimana sebuah unit akan dinilai)
Pembobotan	Menyediakan penilaian dari Unit Kompetensi yang berupa angka, dan bertujuan untuk pengakumulasian dokumen resmi dan kualifikasi
Tanggal penerbitan	Mengindikasikan masa berlakunya suatu Unit Kompetensi

Standar-standar diungkapkan dalam istilah hasil belajar dan memiliki format standar yang terdiri dari Judul unit, Penjelasan Unit, Elemen kompetensi, Kriteria unjuk kerja, Penjelasan ruang lingkup dan Pedoman bukti.. Informasi standar secara lengkap ditunjukkan pada tabel III.1.

Suatu Standar kompetensi menjelaskan mengenai kompetensi-kompetensi yang dibutuhkan untuk menampilkan unjuk kerja kerja yang efektif dalam suatu tempat kerja. Dalam Industri Logam dan

Mesin telah dikembangkan unit standar kompetensi yang dikelompokkan dalam delapan belas bidang.

Setiap Standar Kompetensi menentukan :

- Pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk mencapai kompetensi
- Standar yang diperlukan untuk mendemonstrasikan kompetensi
- Kondisi dimana kompetensi dicapai.

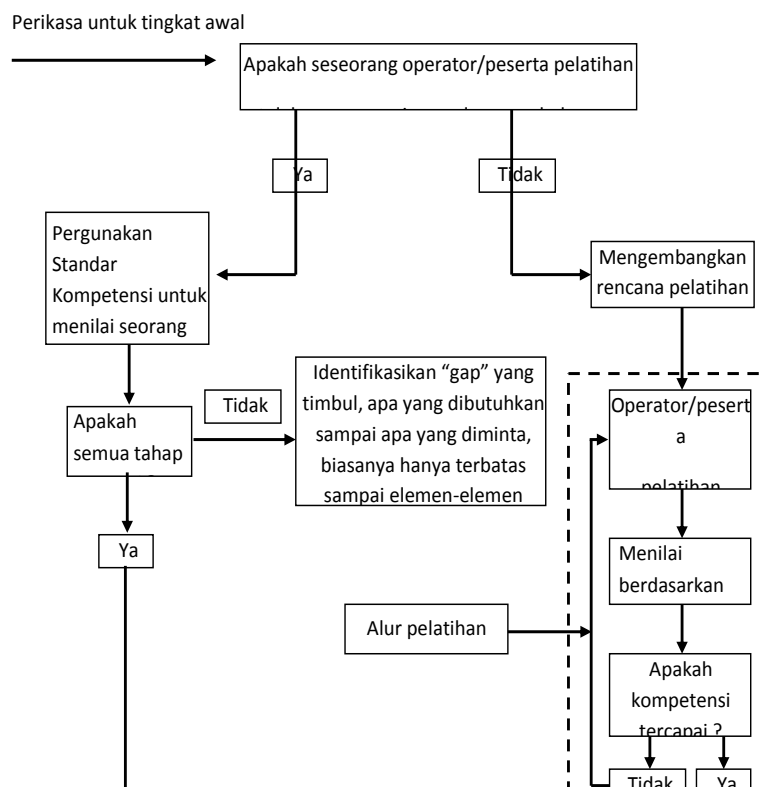
B. Pencapaian Kompetensi

Jika seseorang telah memiliki pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan untuk elemen Unit Kompetensi tertentu, ia dapat mengajukan Pengakuan Kompetensi Terkini (*Recognition of Current Competencies – RCC*). Berarti ia tidak akan dipersyaratkan untuk belajar kembali. Seseorang mungkin sudah memiliki pengetahuan dan keterampilan, karena beberapa hal, diantaranya: (Indonesian Australia Partnership for Skills Development Program, (2001)

- telah memiliki pekerjaan yang memerlukan pengetahuan dan keterampilan yang sama
- telah berpartisipasi dalam kursus pelatihan yang mempelajari kompetensi yang sama atau
- mempunyai pengalaman lainnya yang mengajarkan pengetahuan dan keterampilan yang sama.

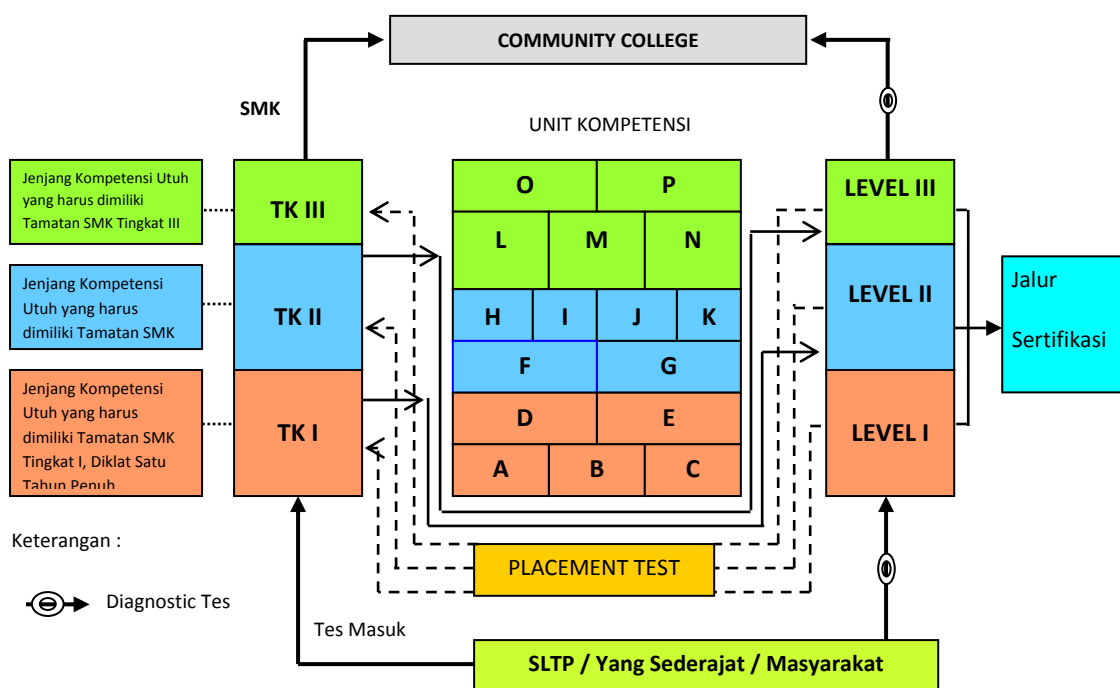
Fokus pelatihan berdasarkan kompetensi adalah pada pencapaian kompetensi, sehingga memungkinkan peserta membutuhkan waktu yang berbeda untuk menjadi kompeten dalam keterampilan tertentu. Jika peserta belum mencapai kompetensi pada usaha/kesempatan pertama, pelatih akan mengatur rencana pelatihan dengan peserta. Rencana ini akan memberikan peserta kesempatan kembali untuk meningkatkan level kompetensinya sesuai dengan level yang diperlukan. Jumlah maksimum usaha/kesempatan yang disarankan adalah tiga (3) kali.

Penggunaan standar kompetensi dijelaskan dalam diagram berikut ini.



Gambar 3.1. Alur penggunaan standar kompetensi (Lembaga Sertifikasi Profesi Logam dan Mesin Indonesia, (2002,))

Pada lembaga pendidikan dan pelatihan seperti SMK, saat ini tengah dikembangkan program pencapaian kompetensi yang berujung pada sertifikasi keahlian personal. Adapun tahapan pencapaian kompetensi untuk lembaga SMK digambarkan dalam diagram berikut.



Gambar 3.2. Diagram pencapaian kompetensi. (Depdiknas, 2004)

Keterangan; A : Membaca gambar teknik, B: Menggunakan perkakas tangan, C: Menggunakan alat ukur, D: Bekerja dengan mesin umum, E : Menggunakan mesin untuk operasi dasar, F: Menggambar dan membaca sketsa, G: Mengukur dengan alat ukur mekanik presisi, H : Melakukan pekerjaan dengan mesin bubut, I : Melakukan pekerjaan dengan mesin frais, J: Mengoperasikan mesin/proses (lanjut), K: Menggerinda pahat dan alat potong, L: Membubut (kompleks), M: Memfrais (kompleks), N: Menggerinda (kompleks), O: Memprogram mesin NC/CNC (dasar), P: Mengoperasikan mesin NC/CNC (dasar)

Diagram di atas menunjukkan tahapan atau tata urutan kompetensi yang dilatihkan pada peserta didik/ peserta pelatihan dalam kurun waktu 3 tahun dan kemungkinan *multiexit-entry* yang dapat diterapkan.

C. Kompetensi Bidang Operasi Mesin dan Proses

Berdasarkan Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia Industri Logam dan Mesin yang dikeluarkan oleh Lembaga Sertifikasi Profesi Logam dan Mesin Indonesia, standar kompetensi dibagi menjadi delapan belas bidang kompetensi. Sebenarnya standar kompetensi yang dikeluarkan oleh Lembaga Sertifikasi Profesi Logam dan Mesin Indonesia tersebut hanya mengadopsi dari standar kompetensi yang dikeluarkan oleh pemerintah Australia dalam hal ini adalah MERSITAB (*Manufacturing, Engineering and Related Service Industry Training Advisory Body*). Kedelapanbelas bidang kompetensi tersebut ditunjukkan dalam tabel berikut.

Tabel III.2. Daftar bidang-bidang standar kompetensi

No.	Bidang Kompetensi
1.	Kelompok Dasar
2.	Kelompok Inti 1 dan 2
3.	Perakitan
4.	Pengecoran & Pembuatan Cetakan
5.	Fabrikasi
6.	Kerja Tempa
7.	Operasi Mesin dan Proses
8.	Penyelesaian Akhir Permukaan
9.	Menggambar, Merencana dan Mendesain
10.	Pemasangan dan Persiapan
11.	Penanganan Material
12.	Pengukuran
13.	Keselamatan dan Kesehatan Kerja
14.	Merencanakan
15.	Mutu
16.	Komunikasi
17.	Pelatihan
18.	Pemeliharaan dan Diagnostik

Kedelapan belas bidang kompetensi tersebut, masing-masing kemudian dijabarkan kembali menjadi unit kompetensi. Pada bidang Operasi Mesin dan Proses (bidang kompetensi nomor 7) dibagi menjadi tiga puluh dua unit kompetensi. Unit-unit kompetensi beserta nomor kodenya ditunjukkan pada tabel di bawah ini.

Tabel III.3. Unit kompetensi bidang operasi mesin dan proses berdasarkan Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia Industri Logam dan Mesin (11)

7.1A	4	7.2A	4	7.3A	4	7.4A	4
Melakukan pemeliharaan mesin dan perakitan		Melakukan pembentukan/perencanaan/penetapan operasi yang cermat		Mengeset mesin (untuk pekerjaan sehari-hari)		Mengeset mesin (komplek)	
7.5A	8	7.6A	4	7.7A	4	7.8A	4
Bekerja dengan mesin umum		Melakukan pekerjaan dengan mesin bubut		Melakukan pekerjaan dengan mesin frais		Melakukan pekerjaan dengan mesin gerinda	
7.9A	4	7.10A	4	7.11A	4	7.12A	4
Melakukan pekerjaan boring dengan jig presisi		Menggerinda pahat dan alat potong		Memfrais (komplek)		Menggerinda (komplek)	
7.13A	4	7.14A	4	7.15A	2	7.16A	4
Melakukan operasi pemesinan dengan mesin bor horizontal/		Mengoperasikan mesin EDM		Mengeset mesin/proses NC/CNC (dasar)		Mengeset dan mengedit program mesin/proses	

vertical			NC/CNC
7.18A 2 Memprogram mesin NC/CNC (dasar)	7.19A 2 Memprogram mesin NC/CNC machining center	7.20A 2 Memprogram mesin NC/CNC machining center multi spindle/ multi axis	7.21A 4 Mempergunakan mesin bubut (komplek)
7.22A 2 Memprogram mesin CNC Wire Cut (lanjut)	7.23B 6 Memprogram dan mempersiapkan CNC manufacturing cell	7.24A 4 Mengoperasikan dan mengamati mesin/proses	7.25A 4 Mengoperasikan mesin/proses (lanjut)
7.26A 6 Melakukan pemrosesan plastic (lanjut)	7.27A 6 Melakukan pekerjaan pres (lanjut)	7.28A 2 Mengoperasikan mesin /proses NC/CNC (dasar)	7.29A 4 Mengasah/ memelihara pahat/alat potong
7.30A 6 Melakukan operasi metaspinning (dasar)	7.31A 4 Melakukan operasi metaspinning (lanjut)	7.32A 2 Menggunakan mesin untuk operasi dasar	7.33A 6 Mengoperasikan dan mengamati ketel uap (dasar)

Pada lembaga diklat SMK khususnya bidang keahlian Teknik Mesin, Program Keahlian Teknik Proses Pemesinan, berdasarkan kurikulum SMK edisi 2004 telah ditetapkan enambelas unit kompetensi. Unit-unit kompetensi yang dikembangkan, diadopsi dari unit kompetensi pada Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia Industri Logam dan Mesin yang dikeluarkan oleh Lembaga Sertifikasi Profesi Logam dan Mesin Indonesia. Diharapkan sinkronisasi ini mampu menghasilkan profil kompetensi tamatan SMK yang sesuai dengan kebutuhan dunia industri.

Kompetensi program keahlian Teknik Proses Pemesinan untuk lembaga diklat SMK beserta kode kompetensinya ditunjukkan pada tabel IV.3 berikut.

Tabel III.4 Kompetensi program keahlian Teknik Proses Pemesinan berdasarkan kurikulum SMK adisi 2004 (6)

Kode	Kompetensi	Kode	Kompetensi
A.	Membaca gambar teknik	I.	Melakukan pekerjaan dengan mesin frais
B.	Menggunakan perkakas tangan	J.	Mengoperasikan mesin/proses (lanjut)
C.	Menggunakan alat ukur	K.	Menggerinda pahat dan alat potong
D.	Bekerja dengan mesin umum	L.	Membubut (kompleks)
E.	Menggunakan mesin untuk operasi dasar	M.	Memfrais (kompleks)
F.	Menggambar dan membaca sketsa	N.	Menggerinda (kompleks)
G.	Mengukur dengan alat ukur mekanik presisi	O.	Memprogram mesin NC/CNC (dasar)
H.	Melakukan pekerjaan dengan mesin bubut	P.	Mengoperasikan mesin NC/CNC (dasar)

G. Kurikulum Berbasis Kompetensi

Kurikulum Berbasis Kompetensi merupakan perangkat rencana dan pengaturan tentang kompetensi dan hasil belajar yang harus dicapai oleh siswa, penilaian, kegiatan belajar mengajar, dan pemberdayaan sumber daya pendidikan (Depdiknas, 2002). Dari pengertian ini, dalam kurikulum terdapat sejumlah kompetensi yang harus dicapai oleh siswa sesuai dengan tingkatannya. Kompetensi sendiri pada dasarnya merupakan perpaduan dari pengetahuan, keterampilan, nilai dan sikap yang direfleksikan dalam kebiasaan berfikir dan bertindak (Depdiknas,2001). Seseorang dikatakan kompeten dalam pekerjaan tertentu, apabila ia memiliki

seluruh keterampilan, pengetahuan, dan sikap yang perlu untuk ditampilkan secara efektif di tempat kerja, sesuai dengan standar yang telah disetujui (IAPSD, 2001).

Depdiknas (2002) mengemukakan karakteristik Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) sebagai berikut :

- a. Menekankan kepada ketercapaian kompetensi siswa baik secara individual maupun klasikal.
- b. Berorientasi pada hasil belajar (*learning outcomes*) dan keberagaman, yang berarti keberhasilan pencapaian kompetensi dasar diukur oleh indikator hasil belajar.
- c. Penyampaian dalam pembelajaran menggunakan pendekatan dan metoda yang bervariasi. Artinya sesuai dengan keberagaman siswa, maka metode yang digunakan dalam proses pembelajaran bersifat multi metode.
- d. Sumber belajar bukan hanya guru, tetapi juga sumber belajar lainnya yang memenuhi unsur edukatif.
- e. Penilaian menekankan pada proses dan hasil belajar dalam upaya penguasaan atau pencapaian suatu kompetensi. Artinya, keberhasilan pembelajaran KBK tidak hanya diukur dari sejauh mana siswa dapat menguasai isi atau materi pelajaran, tetapi juga bagaimana cara mereka menguasai pelajaran tersebut.

Dalam proses penilaian, peserta didik dinyatakan kompeten apabila yang bersangkutan telah menguasai pengetahuan (*knowledge*), keterampilan (*skill*), sikap (*attitude*) sesuai dengan persyaratan yang dibutuhkan oleh suatu kompetensi. Kriteria standar keberhasilan (kompeten) untuk program produktif mengacu pada standar kompetensi yang ditetapkan oleh Lembaga Sertifikasi Profesi (LSP), asosiasi profesi atau DU/DI, sedangkan untuk program normatif dan adaptif mengacu pada kurikulum nasional.

BAB IV KESIMPULAN

Beberapa kesimpulan yang dapat ditarik dari buku *Competency Based Education and Training* (CBET) di antaranya adalah :

5. Sejarah CBET dimulai dari program pendidikan guru di Amerika Serikat sekitar tahun 1960, kemudian diadopsi dan dikembangkan untuk bidang-bidang lain. Dasar dari CBET adalah Pendidikan Berbasis Kinerja.
6. Pelatihan Berdasarkan Kompetensi adalah pelatihan yang memperhatikan pengetahuan, keterampilan, dan sikap yang diperlukan di tempat kerja agar dapat melakukan pekerjaan dengan kompeten. Standar kompetensi dijelaskan oleh Kriteria Unjuk Kerja. Seseorang dikatakan kompeten dalam pekerjaan tertentu, apabila ia memiliki seluruh keterampilan, pengetahuan, dan sikap yang perlu untuk ditampilkan secara efektif di tempat kerja, sesuai dengan standar yang telah disetujui
7. CBET membawa dampak perubahan dalam bidang pendidikan, khususnya berkaitan dengan perubahan kurikulum, model pembelajaran, pengembangan staf, dan pengembangan kelembagaan. Dalam bidang kurikulum dikenal dengan istilah kurikulum berbasis kompetensi. Di dunia VET menggunakan setidaknya enam model kompetensi. Semua kecuali dua didasarkan pada masukan, yaitu didasarkan pada asumsi-asumsi tentang bakat, pengetahuan dan keterampilan yang individu miliki. Beberapa model secara khusus mengacu kepada pengetahuan, keterampilan, sikap, dan konsep terkait seperti efektivitas pribadi yang diasumsikan untuk 'memperluas' konsep kompetensi. Model ini mengasumsikan bahwa kompetensi adalah atribut individu.
8. Kelemahan CBET yang utama adalah kurangnya data hasil penelitian yang menunjukkan keunggulan system ini dibandingkan dengan system yang lain, sehingga usaha untuk terus mengembangkan dan menerapkan perlu kerjasama antara pihak-pihak yang terkait, yaitu sekolah, perguruan tinggi, industry, dan pemerintah.

DAFTAR PUSTAKA

- Burke, John. (2005). *Competency Based Educational and Training*, Taylor & Francis e-Library, <http://www.ebookstore.tandf.co.uk/>.
- Burke, John. (1989). *Competency Based Educational and Training*, London : The Falmer Press
- Depdikbud, (1999), *Memahami Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan berpendekatan Competency Based dan Broad Base*, Balitbang Depdikbud. Jakarta
- Depdiknas, (2004), *Kurikulum Sekolah Menengah Kejuruan Edisi 2004: Garis-garis Besar Program Pendidikan dan Pelatihan Program Keahlian Teknik Proses Pemesinan*, Depdiknas, Jakarta.
- Indonesian Australian Partnership for Skills Development Program, (2001), *Competency- Based Training*, AusAID , Sydney.
- Indonesian Partnership for Skills Development Metal Project, (2001), *Competency- Based Training and Assessment Awareness Program*, AusAID Sydney.
- Indonesian Australia Partnership for Skills Development Program, (2001), *Melakukan Pekerjaan dengan Mesin Bubut*, Pedoman Belajar Unit 7.6A V4, AusAID , Sydney.
- Lembaga Sertifikasi Profesi Logam dan Mesin Indonesia, (2002), *Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia Industri Logam dan Mesin*, Buku 1 dan 2.