



МИНИСТЕРСТВО НА
ОБРАЗОВАНИЕТО И
НАУКАТА



Съфинансиран от
програма „Еразъм+“
на Европейския съюз



ЦЕНТЪР
ЗА РАЗВИТИЕ
НА ЧОВЕШКИТЕ
РЕСУРСИ

СБОРНИК С ДОБРИ ПРАКТИКИ ПО
ПРОЕКТ
„ИНОВАТИВНИ ИНСТРУМЕНТИ
ЗА ПОДОБРЯВАНЕ УМЕНИЯТА
НА ПРЕПОДАВАТЕЛИТЕ ВЪВ ВИСШИТЕ
УЧИЛИЩА
ЗА ПОВИШАВАНЕ КАЧЕСТВОТО
НА ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ
В БЪЛГАРИЯ“





МИНИСТЕРСТВО НА
ОБРАЗОВАНИЕТО И
НАУКАТА



Съфинансиран от
програма „Еразъм+“
на Европейския съюз



ЦЕНТЪР
ЗА РАЗВИТИЕ
НА ЧОВЕШКИТЕ
РЕСУРСИ

СБОРНИК С ДОБРИ ПРАКТИКИ ПО
ПРОЕКТ
„ИНОВАТИВНИ ИНСТРУМЕНТИ
ЗА ПОДОБРЯВАНЕ УМЕНИЯТА
НА ПРЕПОДАВАТЕЛИТЕ ВЪВ ВИСШИТЕ
УЧИЛИЩА
ЗА ПОВИШАВАНЕ КАЧЕСТВОТО
НА ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ
В БЪЛГАРИЯ“



PROJECT № 582874-EPP-1-2016-2-BG-EPPKA3-BOLOGNA
BG TEACHING INNOVATION TOOLS IN HIGHER EDUCATION
CO-FUNDED BY THE ERASMUS+ PROGRAMME OF THE EU



СЪДЪРЖАНИЕ

1. ВЪВЕДЕНИЕ – Александра Бойчева - държавен експерт в дирекция „Висше образование“ на МОН и координатор на проекта	5
2. БЪЛГАРИЯ И БОЛОНСКИЯТ ПРОЦЕС – д-р Ивана Радонова – държавен експерт в дирекция „Висше образование“ на МОН, член на европейската Работна група за развитие на Болонския процес и ръководител на проекта.....	8
3. ИДЕНТИФИЦИРАНЕ НА ПОТРЕБНОСТИТЕ ОТ КВАЛИФИКАЦИЯ НА ПРЕПОДАВАТЕЛИТЕ ВЪВ ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА - Гергана Андреева – председател на Фондация на бизнеса за образованието и национален болонски експерт.....	18
4. ПРЕПОДАВАНЕ ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ ЧРЕЗ ИНТЕРАКТИВНИ И МОДЕРНИ МЕТОДИ И ТЕХНИКИ - проф. Вася Делибалтова – преподавател в Софийския университет „Св. Климент Охридски“ ...	24
5. ПРИЛАГАНЕ НА СМЕСЕНИ ФОРМИ НА ОБУЧЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТСКА СРЕДА - доц. Стоянка Лазарова , преподавател във Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“	34
6. ПРЕПОДАВАНЕТО В ОТГОВОР НА ЦЕЛИТЕ НА СЪВРЕМЕННОТО ОБРАЗОВАНИЕ - проф. Сеня Терзиева - заместник- ректор по акредитация и качество на Химикотехнологичния и металургичен университет и национален болонски експерт	46
7. ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКИТЕ НА ЕВРОПЕЙСКИТЕ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПРОГРАМИ - Маргарита Стоева, Диана Панева, Ясен Спасов – Център за развитие на човешките ресурси, членове на екипа по проекта	62
8. ОБУЧЕНИЕ В ПОЛЗА НА РЕГИОНИТЕ - проф. д-р Юлиана Попова – заместник-ректор по европейска интеграция и международно сътрудничество на Русенския университет „Ангел Кънчев“ и национален болонски експерт	66
9. СЪВРЕМЕННИ МОДЕЛИ НА ОБУЧЕНИЕ ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ. НАСОКИ, ПРЕПОРЪКИ И ДОБРИ ПРАКТИКИ В ЕС - Ваня Грашкина-Минчева -изпълнителен директор на Националния център за информация и документация и национален болонски експерт	76

- 10.КАЧЕСТВОТО НА ПРЕПОДАВАНЕ – ФАКТОР ЗА УСПЕШНА РЕАЛИЗАЦИЯ-** **доц. д-р Здравка Радионова, дм** - заместник-ректор по качество и акредитация в Медицински университет – Плевен и национален болонски експерт 88
- 11.КАК ДА НАПРАВИМ ПРЕПОДАВАНЕТО ПО-ИНТЕРЕСНО ЗА СТУДЕНТИТЕ ОТ ЦИФРОВАТА ГЕНЕРАЦИЯ - проф. Ангел Смикаров,** преподавател в Русенския университет „Ангел Кънчев“ 104
- 12.ИНСТРУМЕНТЪТ HEINNOVATE – НАСОЧВАЩА РАМКА ЗА ПРЕДПРИЕМАЧЕСКО И ИНОВАТИВНО ВИСШЕ УЧИЛИЩЕ - Андреа-Розалинде Хофер** - политически анализатор в Организацията за икономическо сътрудничество и развитие..... 111
- 13. THE SIGNIFICANCE OF THE EDUCATION ATTACHED IN SOME ECONOMISTS BELIEVES AND THEORIES AND ITS RELATIONSHIP WITH THE LABOUR POWER - Анита Рахова** - главен експерт в дирекция „Финанси“ на МОН и координатор по проекта..... 117
- 14.КАК ДА СЕ ПОДОБРЯТ УМЕНИЯТА ЗА ПРЕПОДАВАНЕ И ЗА УЧЕНЕ ВЪВ ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА В БЪЛГАРИЯ - проф. д-р Робърт Уолъс Вааган** - преподавател по медийни проучвания и журналистика в Столичния университет на Осло 132
- 15.ЕВРОПЕЙСКИ КВАЛИФИКАЦИОННИ РАМКИ, ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО И ИНОВАЦИИ ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ - Д-р Мими Данева** - главен експерт в дирекция „Международно сътрудничество“ на МОН и координатор по проекта 140
- 16.РЕЙТИНГОВАТА СИСТЕМА НА ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА В БЪЛГАРИЯ КАТО ИНСТРУМЕНТ ЗА ПОВИШАВАНЕ НА КАЧЕСТВОТО НА ПРЕПОДАВАНЕ - Яна Йотова-Бакалова,** главен експерт в дирекция „Висше образование“ на МОН и координатор по проекта 148

ВЪВЕДЕНИЕ

Александра Бойчева - държавен експерт в дирекция „Висше образование“ на МОН и координатор по проекта



Проектът **„Иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване качеството на висшето образование в България“** по програма „Еразъм +“ се изпълнява от екип експерти от Министерството на образованието и науката в партньорство с експерти от Центъра за развитие на човешките ресурси и 5-има национални болонски експерти.

Задачата на проекта е постигането на две от основните цели, заложенни в Ереванското комюнике от 2015 г., а именно повишаване на качеството и приложимостта на ученето и преподаването, както и насърчаване на по-добрата пригодност за заетост на завършилите висше образование през времето на техния активен живот като трудещи се. Поставените цели и свързаните с тях дейности са в съответствие с провежданата политика във висшето образование в България и водят до постигане на целите на Стратегията „Европа 2020“ в тази област.

Една от идентифицираните насоки на проекта е ориентирана към възможността студентите да станат иновативни, привлекателни и продуктивни специалисти, които да подпомагат оформянето на обществото през следващите 20 до 30 години. Това може да се реализира само чрез непрекъснато актуализиране на програмите за обучение, които да се основават на научни изследвания и да се развиват в тясно сътрудничество с бизнеса, което от своя страна е свързано с постоянно поддържане на високо професионално ниво на преподавателите.

Настоящият проект е ясна покана към висшите училища да поемат водеща роля. Какво могат да направят, за да гарантират, че студентите не само ще завършват с умения, които са търсени на днешния пазар на труда, но и ще придобият способността да се адаптират? За да има качество във висшето образование трябва да се разработи култура на качеството. Тя се постига чрез:

- разработването на системи за признаване на добрите умения за преподаване и насърчаване на академична кариера;
- лекционните курсове да бъдат оценявани от студентите в много по-голяма степен;

- да се създаде национална среда, в която академичната общност да се конкурира за ресурси.

Студентите са част от културната и академичната среда. От първостепенно значение е те да стимулират преподавателите към непрекъснат стремеж за повишаване на качеството на преподаване и обучение.

Качеството във висшето образование следва да бъде отговорност на академичната среда като цяло, включително на академичното ръководство. Всеки преподавател трябва да има възможност да развива педагогическите си методи и умения и да вдъхновява своите студенти. Различните форми на активно учене и участие в изследователски дейности дават добри резултати. Освен това студентите трябва да получават обратна връзка и оценки, които да им дадат ясна насока за самоусъвършенстване. Технологичните инструменти могат да помогнат за постигането на възможно най-персонализирано обучение на студентите. Необходимо е висшите училища да предлагат полезни възможности за учене през целия живот.

Проектът „**Иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване качеството на висшето образование в България**“ се фокусира върху следните важни въпроси:

- Подобряване на преподавателски умения, целящи да направят преподаването и ученето по-иновативно с цел повишаване качеството на висшето образование;
- Използване на инструмента HEInnovate, тестван за първи път в България през 2014 г., в подкрепа на предприемачеството във висшите училища.

В хода на изпълнение на проекта се проведе проучване на потребностите от повишаване на квалификацията на българските академични преподаватели. Проучването се извърши от екипа по проекта от МОН, ЦРЧР и болонските експерти. За тази цел се разработиха въпросници, които бяха разпространени сред преподавателите и студентите от представителна извадка от българските висши училища. Разработването на въпросниците, както и анализът на резултатите от проучването бяха направени от болонските експерти.

На среща с преподаватели от всички висши училища в България екипът на проекта оповести резултатите от проучването и бяха представени добри практики за иновативно преподаване и обучение на студенти. Показан беше както български, така и чужд опит на двата семинара, организирани в София и Русе.

Обратната връзка на академичните преподаватели, участващи в семинарите, доказва необходимостта от такъв род споделяне на добри практики и водещи преподавателски умения.

Наложилите се изводи от тези срещи потвърждават, че модернизацията на висшето образование в България е необходимо да включи актуализация на академичните програми и адаптиране на методите на преподаване към потребностите на студентите. Необходимо е да продължи насърчаването на интеграцията на българските и чуждестранните висши училища за трансфер на доказали своята ефективност академични програми в модерни и популярни специалности. Академичните планове и програми следва непрекъснато да се привеждат в съответствие с потребностите на пазара на труда.

Особено внимание на семинарите беше отделено на използването на разработения от Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР) на Европейската комисия и онлайн инструмент HEInnovate за подкрепа на предприемачеството във висшите училища. Представители на 5-те висши училища, участвали в тестването на HEInnovate инструмента през 2014 г., споделиха своя опит и получените препоръки в резултат на това.

Сборникът с добри практики по проект **„Иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване качеството на висшето образование в България“** по програмата „Еразъм +“, който е във вашите ръце, дава ясна картина на текущото състояние на преподаването и обучението в българските висши училища. Показани са пътища и методи за подобряване на преподавателските умения, за засилване на интерактивните методи на обучение, за насърчаване на цифровизацията в изпълнение на желанията и потребностите на настоящото поколение български студенти.

Сборникът с добри практики отговаря на основната мисия на Болонския процес и главната цел на структурните реформи в Европейското пространство за висше образование – а именно да се осигури и подобри качеството и приложимостта на обучението и преподаването. Убедени сме, че сътрудничеството в иновативните учебни и преподавателски практики ще се осъществи в тясна връзка с Европейската общност на висшето образование, при пълно зачитане на академичната свобода и институционалната автономия. Защото, както е казал Сократ, всяко споделяне на знанието с другите отваря нови хоризонти и пред споделящите.

БЪЛГАРИЯ И БОЛОНСКИЯТ ПРОЦЕС

Д-р Ивана Радонова – държавен експерт в дирекция „Висше образование“ на МОН, член на европейската Работна група за развитие на Болонския процес и ръководител на проекта



За автора:

ИВАНА РАДОНОВА е завършила начална педагогика в Софийския университет „Св. Климент Охридски“ и има седемгодишен трудов стаж по основната си специалност. Притежава докторска степен по педагогика в областта на обучението в системата на висшето образование и саморегулираното учене. От 11 години е част от екипа на дирекция „Висше образование“ при МОН, като дейностите ѝ са свързани основно с международното измерение на сектора, националното законодателство, връзките на обучението с пазара на труда и предприемачеството.

Ивана Радонова е националният координатор на прегледа, направен чрез инструмента HEInnovate в България. Тя е член на екипа на Българското председателство на Съвета на ЕС в Министерството на образованието и науката, на Групата за развитие на Болонския процес (BFUG), съпредседател и член на Управителния борд на BFUG, съпредседател на Координационната група за прилагане на реформите по Болонския процес, както и съпредседател на срещата на генералните директори за висше образование през първата половина на 2018 година, член на Работната група „Модернизация на висшето образование“ към ЕК. Ивана е член на международния комитет за изготвяне на Комюникето от Париж на министрите от Болонския процес и ръководи сесиите по приемането на финалния текст. Ръководител е на проект „ИНОВАТИВНИ ИНСТРУМЕНТИ ЗА ПОДОБРЯВАНЕ УМЕНИЯТА НА ПРЕПОДАВАТЕЛИТЕ ВЪВ ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА ЗА ПОВИШАВАНЕ КАЧЕСТВОТО НА ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ“, финансиран от програма „Еразъм +“, и координатор по различни национални и международни инициативи.

Ивана има богат опит като лектор и модератор на национални и международни конференции, семинари и срещи. Има множество научни публикации в специализирани педагогически издания на български и английски език.

През юни 1999 г. в италианското градче Болоня България става една от 29-те държави, присъединили се към стартиралата година по-рано инициатива за създаване на единно Европейско пространство за висше образование. Оттогава страната ни е активен член на т. нар. Болонски процес, като реализира редица реформи, свързани с общите цели на участващите държави – въведена е системата от академични кредити, широко се насърчава академичната мобилност на всички нива, започва издаването на дипломното приложение и т.н. В същото време докладът за напредъка

по отношение на Болонските реформи от 2018 г. показва редица червени линии в много от държавите членки (с присъединяването на Беларус през 2015 г. те вече са 48), както и конкретни случаи, в които реформите са реализирани предимно на хартия. Това изправи всички държави пред сериозен казус – въпросът за взаимното доверие и сътрудничество в условията на неизпълнени международни ангажименти. В този смисъл многократно беше отбелязано, че присъединяването към Болонския процес е доброволен акт на всяка държава, но веднъж станали част от Европейското пространство за висше образование (ЕПВО) изпълнението на общите договорености и прилагането на единни стандарти за качество става задължително.

Това беше и единият от големите въпроси, пред който се изправи България при поемането на първото ротационно председателство на Съвета на Европейския съюз. Изострената международна обстановка беше ключово предизвикателство не само пред успешното провеждане на събитията от официалния календар на Председателството, но и за развитието на Болонския процес въобще. В навечерието на поредната регулярна конференция на министрите експертите от Работната група за проследяване на напредъка (BFUG) трябваше да изготвят и приемат проекта на комюнике, в който се залагат целите за всеки следващ програмен период, трябваше да следят и да участват активно в дискусиите за различните европейски инициативи в областта на висшето образование и да осигурят обвързаност на различните процеси. И не на последно място – трябваше да се споразумеят относно създаването на адекватен механизъм, който да осигури активна ангажираност на всички 48 държави и реално прилагане на постигнатите договорености.

Събитията в София надминаха очакванията на всички участници и дадоха повод да се заговори за „българското чудо в Болонския процес“. Най-важният постигнат успех обаче беше възврътнатият дух на сътрудничество и взаимно доверие. В тази атмосфера през май 2018 г. в Париж се проведе и Конференцията на министрите, по време на която бяха приети двата ключови документа, залагащи целите за следващия програмен период – Комюникето на министрите и Изявлението от Форума за Болонска политика.

Самата конференция се фокусира върху постигнатия напредък в последните три години, както и върху основните механизми и режим на работа в периода до следващата конференция на министрите през

2020 година. Приетото комюнике очертава няколко основни сфери на интервенция за следващия период, които ще бъдат разгледани по-долу – осъществяването на партньорска подкрепа за постигането на поставените цели и прилагане на необходимите реформи, иновации в преподаването и ученето, засилване на връзките между висшето образование и научните изследвания и др. Тържествено беше отбелязана и 20-годишнината от началото на инициативата за изграждане на общо Европейско пространство за висше образование, поставено с подписването на Сорбонската декларация. Специални гости на събитието бяха тогавашните министри на висшето образование в четирите държави, подписали Декларация през 1998 г. – Великобритания, Германия, Италия и Франция.

Тук би могло да се отбележи, че последните две подготвителни срещи за конференцията на министрите се проведоха през февруари и април 2018 г. в София в рамките на Българското председателство на Съвета на Европейския съюз. Те имаха за цел да набележат необходимите условия, за да се отключи пълният потенциал на ЕПВО. Постигнато беше съгласие по всички конфликтни въпроси. Приет беше режимът на работа и съставът на първоначалната координационна група за партньорска подкрепа, в която по изрично настояване на делегатите беше избрана и включена и България. Изключително напрегнатите дискусии за подготовка на Комюникето приключиха с приемането на текста, който беше предложен на министрите по време на конференцията им в Париж. Изразено беше мнение, че това са най-успешните и професионално проведени експертни срещи за последните поне три години, което чувствително повиши авторитета и кредита на доверие към страната ни.

По утвърдена традиция от 2009 година насам конференцията на министрите беше съпътствана от паралелно събитие – Форума за Болонска политика, в който участват държави от различни континенти. През 2018 г. свои делегации имаха Канада, Япония, Чили, Куба, Алжир, Египет, Израел, Ирак, Колумбия, Салвадор и др. Приетото Изявление от Форума за Болонска политика, което също ще разгледаме по-долу, потвърди ангажимента за продължаването на успешния междурегионален диалог. Предлага се и създаването на глобална работна група с цел продължаване на диалога за социално приобщаване и утвърждаване ролята на висшето образование.

По време на конференцията в Париж Болонският процес беше наречен „шедьовър“, а секторът на висшето образование беше дискутиран като

един от най-важните стълбове за изграждането на Европа. Академичната свобода и почтеност, институционалната автономия и по-широкото участие на студентите в живота на университетите се разглеждат като гръбнака на ЕПВО. В този смисъл конференцията в Париж постави началото на нов етап в сътрудничеството на всички нива и между всички заинтересовани страни.

Какви са обаче конкретните цели на Болонския процес? И какво представлява самият той като инициатива?

Може би по-лесно ще отговорим на последния въпрос ако кажем какво не е Болонският процес. Той не е средство за уеднаквяване, нито инструмент за унифициране на националните системи за висше образование. Чрез него обаче се осигурява съгласуваност на политиките на европейско ниво (за всички 48 държави членки), постига се съпоставимост, прозрачност и взаимно доверие, насърчава се академичната мобилност и сътрудничеството в областта на научните изследвания. Така Болонският процес поставя основата на активно международно сътрудничество, в което правителствата, висшите училища и всички заинтересовани страни заедно оформят облика на висшето образование и с общи усилия и постоянен диалог постигат поставените цели.

За да се осигури всичко това на всяка своя конференция министрите поемат твърди и – понякога – амбициозни ангажименти за по-нататъшното развитие на Болонския процес. В Комюникето си от 2018 г. те отново акцентираха върху фундаменталните ценности, които структурират ЕПВО, и се ангажираха с отстояването им – академичната свобода и интегритет, институционалната автономия, участието на студенти и служители в управлението на висшето образование, както и обществената отговорност за сектора.

В Комюникето са отчетени постиженията и реализираните вече реформи, но се обръща специално внимание и на значимите обществени предизвикателства и ролята на висшето образование в преодоляването им – от безработицата и социалното неравенство до въпросите, свързани с миграцията и нарастването на политическата поляризация, радикализация, насилие и екстремизъм. Многократно повтаряно, но все така актуално е предоставянето на адекватни възможности на студентите и другите обучаеми лица за личностно развитие не само в рамките на обучаващата ги институция, но и през целия им живот, което да гарантира успешното им професионално развитие и развитието им като активни граждани и

социално отговорни личности. Различното в новото Комюнике е, че с него министрите се ангажират с разработването на политики, които да насърчават и подпомагат висшите училища в изпълнението и на тяхната социална мисия, в т.ч. и осъзнаване на обществената им отговорност и отчетност.

По-нататък в Комюникето се посочват и конкретните области, които се нуждаят от интервенция. На първо място това е осигуряването на качеството като фактор в няколко посоки – изграждане на взаимно доверие, увеличаване на мобилността и справедливото признаване на квалификации и периоди на обучение в рамките на ЕПВО. Министрите отчетоха постигнатия напредък в прилагането на „Стандартите и насоките за осигуряване на качество в Европейското пространство за висше образование” в националните и институционални практики и отново поеха конкретен ангажимент – да съдействат за актуализирането на националните законодателства и разпоредби с цел премахване на всички все още съществуващи пречки. Насърчава се разработването на повече съвместни програми и съвместни степени чрез прилагането на „Европейския подход за осигуряване на качество на съвместните програми”, както и разработването на базата данни за резултатите от външните процедури за осигуряване на качеството. Поставен е и въпросът за краткия цикъл на висшето образование, за който се отчита, че играе все по-важна роля в подготовката на студентите и за подобряване на социалното сближаване. По тази причина министрите призовават краткият цикъл да бъде включен като самостоятелно ниво в общата рамка на квалификациите на ЕПВО, като всяка държава може да реши дали и как да интегрира тези квалификации с кратък цикъл в собствената си национална рамка.

Мобилността и признаването на дипломи и периоди на обучение продължават да бъдат сред актуалните теми, които все още изправят през сериозни предизвикателства както националните системи, така и отделните граждани и институции. С Комюникето си от Париж министрите подновиха своя ангажимент да осигурят гаранции за пълноценно прилагане на Европейската система за трансфер на кредити във висшето образование (ЕСТК), следвайки насоките, залегнали в Ръководството на потребителите на ЕСТК от 2015 г., както и за прилагането на Лисабонската конвенция за признаване на квалификациите на Съвета на Европа и ЮНЕСКО и на нейните Препоръки. Министрите призовават към прилагането на прозрачни процедури по признаване за всички граждани и обръщат специално

внимание на квалификациите, притежавани от бежанци, разселени лица и лица в положение, подобно на бежанци. В този смисъл министрите одобриха преработеното дипломно приложение и подкрепят инициативи като цифровизацията му, интензифицирането на обмена на данни в оперативно съвместим формат и в съответствие със законодателството за защита на данните. Подкрепата на министрите срещна и пилотният проект на Европейския съюз „Европейска студентска карта“ като средство за насърчаване, увеличаване и подпомагане на мобилността в цялото ЕПВО.

Друга област, в която се отчита необходимост от допълнителни усилия е социалното измерение и по-конкретно – подобряването на достъпа до висше образование и успешното дипломиране на лицата от по-слабо представените и уязвими групи.

Основният и най-важен ангажимент на министрите, поет с Комюникето им през 2018 г., е отключването на пълния потенциал на ЕПВО. За постигането на тази цел и за да се гарантира пълна ангажираност и синхронизация на съвместните усилия и координацията на всички нива в ЕПВО беше приет структуриран подход за партньорско обучение, който се основава на солидарност, сътрудничество и взаимна подкрепа. В периода 2018-2020 година тематични партньорски групи ще се фокусират върху три ключови ангажимента:

- тристепенната система, съвместима с общата рамка на квалификациите на ЕПВО, и Европейска система за трансфер на кредити във висшето образование;
- съответствие с Лисабонската конвенция за признаване на квалификациите;
- осигуряване на качество в съответствие със Стандартите и насоките за осигуряване на качество в ЕПВО.

Координацията и контролът на приетия подход за партньорска подкрепа е възложен на Работната група за развитие на Болонския процес, като за тази цел се създаде и специална структура – *Координационната група за прилагане на реформите*. В първоначалния състав на групата влизат Австрия, България, Италия, Хърватия, Европейската комисия, Асоциацията на европейските университети (EUA) и Асоциацията на европейските институции за висше образование (EURASHE). В последствие групата е допълнена със съпредседателите на трите групи за партньорска подкрепа. Самата Координационна група за прилагане на реформите по Болонския процес се съпредседателства

от три държави – Австрия, България и Хърватия – и мандатът ѝ включва извършването на анализ на първия кръг от партньорска подкрепа и конкретни предложения за бъдещи дейности, които да бъдат докладвани на следващата Конференция на министрите от ЕПВО, която ще се проведе в Италия през 2020 година.

Важен момент в този аспект е фактът, че чрез програма „Еразъм+“ Европейската комисия ще финансира прилагането на конкретните реформи в държавите членки на Болонския процес чрез национални и международни проекти. Кандидати могат да бъдат държавите, участващи в Програма „Еразъм+“, а подизпълнителите могат да бъдат официално признати институции и организации от тези държави, както и държави, с които има установено сътрудничество.

В отделна част на Комюникето се разглежда и един от най-важните аспекти за качествено образование – обучението и преподаването и свързаните с тях иновации. Този път министрите се ангажират с разработването на нови и всеобхватни подходи за непрекъснато усъвършенстване на ученето и преподаването в ЕПВО. В допълнение към мерките на национално ниво ще бъдат разработени и съвместни европейски инициативи за подкрепа и стимулиране на широк кръг от иновативни практики за обучение и преподаване. Целенасочена подкрепа ще бъде оказвана на институциите за висше образование в няколко посоки: развиване и усъвършенстване на стратегиите за обучение и преподаване; осигуряване на интердисциплинарни програми и съчетаване на академичното и професионалното обучение; развитие на творческото и критическото мислене на студентите; осигуряване на възможности за извършване на дейности, свързани с научните изследвания и иновациите на всички нива на висшето образование; подобряване на взаимодействието между образованието, научните изследвания и иновациите, в т.ч. и в областта на цифровизацията. От съществено значение за качествено преподаване на всички тези дейности е високият професионализъм на самите преподаватели. В този смисъл към тях са отправени сериозни изисквания и очаквания, но това означава, че трябва да им бъдат предоставени и адекватни възможности за личното им развитие, в т.ч. и по отношение на техните преподавателски умения. Ето защо ми-

нистрите от ЕПВО обявиха, че ще насърчават и подкрепят съответните институционални, национални и европейски инициативи за педагогическо обучение, непрекъснато професионално развитие на преподавателите и проучване на възможностите за по-справедливо оценяване и признаване на висококачественото и иновативното преподаване.

За постигането на всички тези цели и за формирането на по-амбициозно Европейско пространство за висше образование след 2020 година министрите се обявяват за засилване на междудисциплинарното и трансграничното сътрудничество в областта на висшето образование, научните изследвания и иновациите (в т.ч. и повишаване на мобилността), както и за разработването на приобщаващ и иновативен подход към обучението и преподаването. В този аспект се разглежда и актуалната инициатива на Европейския съюз за създаването на т. нар. „Европейски университети“ и насърчаването на всички висши училища да работят с утвърдени нови характеристики. „Европейският университет“ е транснационален алианс и следва да включва минимум три институции за висше образование от най-малко три държави членки на ЕС. Освен този минимум всяка институция за висше образование или публично-частна организация, работеща в областта на образованието и обучението, научните изследвания и/или иновациите, намираща се в която и да е от страните по програма „Еразъм+“, може да участва като пълноправен или асоцииран партньор. Така създадените алианси ще споделят дългосрочна обща стратегия, основана на обща визия и споделени ценности, на различни нива на организацията (например мениджмънт, академични среди, професионална подкрепа, академичен състав и студенти) и в различни области на дейност (напр. образование, научни изследвания и/или иновации). Целта е да се надграждат техните взаимно допълващи се силни страни и да се постигне високо ниво на засилено и устойчиво сътрудничество.

Основните принципи, на които следва да се основават „европейските университети“, са:

- *съюзи от институции за висше образование, създадени на принципа „отдолу-нагоре“ (“bottom-up”);*
- *възможност за участие от страна на всички видове институции за висше образование;*
- *географски баланс;*
- *социална ориентираност (социално включване).*

В дългосрочен план пред „европейските университети“ са поставени следните цели:

- постигане на по-единен и по-силен Европейски съюз, отворен за широкия свят, чрез изграждане на доверие между институциите за висше образование в целия ЕС;*
- насърчаване на общите европейски ценности и укрепване на европейската идентичност чрез обединяване на ново поколение европейци, които могат да си сътрудничат и да работят в различни европейски и глобални култури, на различни езици и отвъд границите, сектори и академични дисциплини;*
- постигане на значителен напредък по отношение на качеството, производителността, привлекателността и конкурентоспособността на европейските институции за висше образование и принос към европейската икономика на знанието, заетостта, културата и благосъстоянието чрез най-добро прилагане на иновативни педагогички и стремеж да се превърне в реалност т. нар. „четиристранна спирала за иновации“ (quadruple helix – моделът включва институции за висше образование, представители на индустрията, правителството и гражданското общество). „Европейските университети“ ще бъдат ключови фактори за промяна в системите на висшето образование, научните изследвания и иновациите в Европа и тяхната насоченост към обществото и икономиката.*

В синтезиран вид изброените вече предизвикателства и възможности за преодоляването им бяха дискутирани и по време на Форума за Болонска политика и намериха отражение приетото от участвалите министри Изявление. В него се отбелязва, че е необходимо да се поставят реалистични амбиции и цели, които могат да бъдат постигнати в дух на обмен и взаимно обучение и при отчитане на разнообразието и различните социални и политически контексти на висшето образование. Иницирианият по време на Петия форум за Болонска политика световен политически диалог постави акцент върху два от общите проблеми – социалното включване и по-широката гражданска значимост на висшето образование. Министрите предлагат създаването на Глобална работна група в рамките на Работна програма на Болонския процес в периода 2018 - 2020 година, която да започне световен политически диалог за подобряване на редовното сътрудничество по тези две теми. Към конкретни действия за преодоляване на общите предизвикателства

се призовават и институциите за висше образование, които следва да проучат всички възможности за взаимодействие, предоставени от програми като „Еразъм+“, „Хоризонт 2020“ и др.

Резултатите от всички набеязани действия, както и степента на постигане на заложените цели следва да бъдат докладвани от Работната група за развитие на Болонския процес по време на Конференцията на министрите от ЕПВО през 2020 година. Тогава ще бъдат отчетени и оценени главните развития след стартирането на процеса и ще бъдат приети основните приоритети за следващото десетилетие. Всичко това в тясно сътрудничество с институциите за висше образование, академичния персонал и студентите.

Как ще се позиционира България в този процес и къде ще е нейното място в европейското и глобално пространство за висше образование зависи от всички нас. От целенасочените ни действия и личната отговорност на всички нива в една динамична, но и консервативна система, свързана с най-важната част от общественения живот.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

PARIS COMMUNIQUÉ, Paris, May 25th 2018, (http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf, http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/3/EHEAParis2018_Communique_AppendixI_952773.pdf, http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/5/EHEAParis2018_Communique_AppendixII_952775.pdf, http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/8/EHEAParis2018_Communique_AppendixIII_952778.pdf, http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/78/2/EHEAParis2018_Communique_AppendixIV_952782.pdf)

STATEMENT OF THE FIFTH BOLOGNA POLICY FORUM, Paris, May 25th 2018, (http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/36/8/BPFStatement_with_Annex_958368.pdf)

ИДЕНТИФИЦИРАНЕ НА ПОТРЕБНОСТИТЕ ОТ КВАЛИФИКАЦИЯ НА ПРЕПОДАВАТЕЛИТЕ ВЪВ ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА

Гергана Андреева – председател на Фондация на бизнеса за образованието и национален болонски експерт



За автора:

Гергана Раковска е председател на Фондация на бизнеса за образованието и директор на Националния борд на сертифицираните кариерни консултанти в България. Занимава се с кариерно консултиране и утвърждаване на ролята на кариерните консултанти в образованието и пазара на труд в България от повече от 15 години. Завършила е информатика и икономика. Притежава магистърска степен по управление на риска от Университета на Атланта, САЩ. През 2013 г. завършва едногодишна специализация по Личностно развитие в Университета на Улстер, Великобритания. През 2015 завършва Националната програма за лидери на Училището по политика „Димитър Паница“. Болонски съветник от 2007 г в няколко проекта на ЦРЧР и МОН.

Болонският процес е инициатива, която възниква преди 20 години за сравнимост на резултатите от придобитото висше образование в Европа. Всички осъзнаваме, че за да се осигури качествено образование, подготвящо специалисти със сравними умения, ключов фактор са преподавателите и тяхната квалификация. Живеем в изключително бързо развиващ се свят, в който ученето и повишаването на квалификацията през целия живот е задължително. Особено важно е преподавателите, подготвящи бъдещите кадри за пазара на труда, да притежават знания и умения, които да им позволяват да поддържат професионалните си компетентности на нивото на съвременните изисквания и тенденции. За целта са необходими добре развити дигитални и чуждоезикови умения. Едва на следващо ниво са уменията за преподаване по атрактивен и съвременен начин, за да се ангажират и мотивират студентите в процеса на учене.

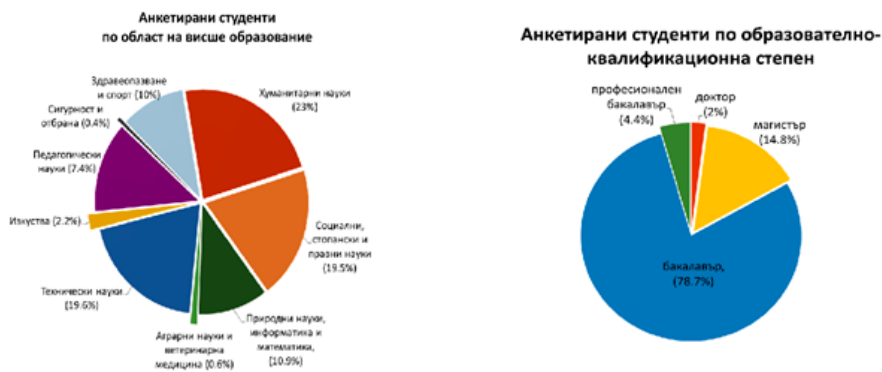
Проектът „Иновативни инструменти за подобряване на уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване на качеството на висшето образование в България“ се изпълнява от екипна Министерството на образованието и науката в сътрудничество с експерти от Центъра за развитие на човешките ресурси и петима национални болонски експерти. В периода февруари-април 2017 г. беше проведено проучване

сред преподаватели и студенти с цел идентифициране на потребностите от квалификация на академичния състав. Проучването беше една от първоначалните дейности на проекта, която целеше да набележи необходимостта от конкретна квалификация на преподавателите. Като последващи дейности по проекта бяха организирани обучения по теми, посочени като ключови за академичния състав.

Настоящата публикация представя подробно резултатите от проведеното от екипа на проекта проучване. Авторът на тази статия прави и предлага на база на събраните данни някои изводи и препоръки.

Проучването беше осъществено чрез онлайн въпросници, разпространени сред преподаватели и студенти в периода февруари-март 2017 г. Идеята на екипа беше да се събере качествена информация, без да се търси представителност на извадката. В резултат на разпространените въпросници бяха получени отговори от 1425 преподаватели и 1826 студенти.

Резултати от анкетираните студенти



В следващите две графики е представено разпределението на участниците в анкетното проучване по професионални направления и образователно-квалификационна степен. Както се вижда, участниците в проучването са сравнително балансирано разпределени по всички професионални направления, като около 80% от анкетираните студенти се обучават за придобиване на образователно-квалификационна степен „бакалавър“.

Отговорите на анкетираните студенти са представени в таблиците по-долу.

Кои от следните форми и методи на обучение използват Вашите преподаватели (повече от един отговор)?	% отговорили	Кои от изброените умения е най-важно да притежават вашите преподавателите (до пет отговора)?	% отговорили
Лекции и фронтално преподаване	97.3%	Умения за преподаване	89.2%
Обучение чрез проекти / казуси / задачи	51.4%	Оригиналност и творчество при създаване и представяне на учебно съдържание	63.3%
Създаване на онлайн учебно съдържание	39.7%	Сътрудничество с и подкрепа за обучаваните	61.6%
Електронни форми на обучение	33.2%	Професионално поведение и развитие	61.2%
Стаж / практика	31.5%	Използване на иновативни методи на обучение	55.0%
Интерактивни методи	22.9%	Техническа и дигитална грамотност	43.0%
Изследователски подход	20.8%	Работа по проекти	32.6%
Обучение чрез споделяне на добри практики	13.0%	Екипна работа за институцията	30.9%
Изнесени обучения, посещения	12.7%	Планиране на кариерното развитие	30.6%
Геймификация	8.7%	Дидактически знания и умения	30.3%
		Мултидисциплинарни подходи в обучението	25.0%
		Собствени научни изследвания в преподаването	24.5%
		Управление на проекти	14.0%

Кои допълнителни умения е важно да притежават вашите преподаватели?*	% отговорили	Кои от изброените умения искате да придобие в процеса на обучение?*	% отговорили
Обща култура	68.5%	Професионално поведение	74.0%
Лидерски умения	65.6%	Решаване на проблеми и вземане на решения	64.0%
Организационни умения	60.2%	Екипна работа	62.9%
Дигитални умения	57.8%	Творчески подход и иновативност	60.1%
Общуване на роден език	55.6%	Организационни умения	57.6%
Предприемачески умения	54.3%	Работа по проекти	56.0%
Обективност	53.7%	Технически умения	52.2%
Индивидуален подход към студентите	51.6%	Общуване на чужди езици	49.1%
Решаване на проблеми и вземане на решения	47.8%	Лидерски умения	47.2%
Общуване на чужди езици	39.9%	Управление на проекти	42.4%
Отговорност	35.0%	Предприемачески умения	35.1%
Принципност	32.7%	Дигитални умения	31.7%
Възпитание и етика	30.1%	Общуване на роден език	28.1%
Изследователски умения	13.1%		

Резултати от анкетираните преподаватели

В проучването участваха 1425 преподаватели, от които над 60% имат повече от 10 години преподавателски стаж. Тези факти дават основание да се допусне, че получените резултати представят адекватна картина на потребностите от квалификация на преподавателите във висшето образование в България.

Отговорите на преподаватели са представени по-долу:

Важни преподавателски умения	
Професионално поведение и развитие	86.2%
Екипна работа за институцията	49.1%
Сътрудничество с и подкрепа за обучаваните	62%
Техническа и дигитална грамотност	48%
Оригиналност и творчество на учебно съдържание	67.2%
Прилагане на собствени научни изследвания	47.1%
Интер- и мултидисциплинарни подходи	42.3%
Работа по проекти	33.2%
Управление на проекти	7.4%
Планиране на кариерното развитие	13.3%
Използване на иновативни методи на обучение	52.5%
Дидактическите знания и умения	28.9%

Събраните данни са изключително интересни и показателни за състоянието на българското висше образование. От тях може да се направят следните изводи:

- Най-висок дял имат традиционните методи на преподаване и учене.
- Онлайн и интерактивните методи на преподаване и електронното съдържание са добре застъпени, както и стажовете/практиките.
- Професионалното общуване на чужд език е фаворит по отношение на допълнителните умения, които преподавателите желаят да усъвършенстват и е свързано с процента на неучастващите в преподавателска мобилност, който определено е тревожен.
- Уменията за работа по проекти са сред най-желаните за усъвършенстване. В същото време уменията, свързани с управлението на проекти и собствената кариера, не се припознават като съществени умения. Това говори за слаба инициативност и неразбиране на значението на тези два фактора за личното и професионалното развитие.

За да могат резултатите от проучването да бъдат максимално полезни и адекватни за последващите дейности, в онлайн въпросника към студентите са включени въпроси за методите на преподаване, както и допълнителните умения, които те придобиват по време на обучението.

Заключения от мнения на студентите:

- По отношение на методите на преподаване мнението на студентите е съпоставимо с това на техните преподаватели.

- Студентите поставят преподавателските умения за оказване на сътрудничество и подкрепа сред най-важните за тях.
- Съществени за студентите са и уменията за иновативност, оригиналност и творчество по отношение на преподаването.
- Интересен е фактът, че по отношение на допълнителните преподавателски умения, студентите отдават най-голямо значение на общата култура и лидерските умения.
- Сред допълнителните умения, които самите студенти желаят да развият по време на обучението, най-слабо са представени дигиталните и предприемаческите умения.

*Проектът „Иновативни инструменти за подобряване на уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване на качеството на висшето образование в България“ поставя акцент именно върху уменията, които ще се търсят на пазара на труда през следващите години. Новите професии, появяващи се всеки ден, категорично изискват промяна на преподаването и ученето във висшите училища в България. Все по-важно ще бъде да се учи бързо, да се проявява гъвкавост и мислене в перспектива, тъй като 2/3 от днешните ученици ще имат професии, които все още не съществуват. Ще се търсят **ключови умения** като **способност за решаване на сложни проблеми, критично мислене, творческо мислене, сътрудничество, емоционална интелигентност и емпатия, които не са присъщи на машините**. Научните, техническите, инженерните и математическите (STEM) умения ще формират голяма част от работните места през следващите години. За съжаление България е една от държавите в Европа, които са най-заstrашени от демографските тенденции в STEM уменията заради застаряващи преподаватели и изтичането на мозъци.*

Затова като обобщение могат да се направят няколко взаимно допълващи се препоръки от проведеното анкетно проучване в контекста на променящата се сред:

- Повишаването на квалификацията на преподавателите във висшите училища в България, както и на всички активни граждани не подлежи на дискусия.
- Ученето през целия живот е все още пожелателна концепция, но предвид динамично развиващия се свят трябва да се превърне в ежедневие.

- Професионалното използване на дигитални технологии и общуването на чужди езици от всички преподаватели е повече от задължително.
- Задължителна е и мобилността и обмяната на професионални знания с колеги и професионалисти извън рамките на България.
- Управлението на кариерата, поемането на рискове и нови предизвикателства, в частност предприемачество, са ключови за успешното усъвършенстване на уменията на преподавателите и повишаване на качеството на висшето образование.

Не трябва и за момент да се забравя, че висшето образование носи пряка отговорност за качеството на работната сила и конкурентоспособността на страната.

Както казва основателят на **Ashoka Бил Драйтън** – в бъдеще нито една организация, нито едно общество не може да си позволи хора, които не са носители на промяната. Това в особено висока степен се отнася и за образователните институции, чиято мисия е да подготвят този човешки капитал – носител на промяна.

ПРЕПОДАВАНЕ ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ ЧРЕЗ ИНТЕРАКТИВНИ И МОДЕРНИ МЕТОДИ И ТЕХНИКИ

Проф. Вася Делибалтова - преподавател в Софийския университет „Св. Климент Охридски“

Поканата за разработване на подобна тема несъмнено може да се приеме само като изключително професионално изкушение. Причина за това е създалата се парадоксална ситуация, в която едновременно с усещането, че за интерактивността в обучението се говори твърде много и всичко отдавна е казано, винаги остава впечатлението, че трудно може да се постигне консенсус извън спецификата на определени условия. Многопластовостта и сложността на въпросите, които се пораждат, се откриват както в дискуссионната и развиваща се проблематика, свързана с методите на обучение, така и в активно променящата се идея за работещите модели на висше образование и неговото разгръщане в съвременните условия. Бързо променящите се реалности и методологически основания правят всяка възможна интерпретация в това поле твърде зависима от редица контекстуални фактори.

Изключителната провокативност на темата обаче трябва да се търси и независимо и извън тези фактори, защото тя се корени преди всичко в съвременното разбиране на две понятия – педагогическа интерактивност и модерност и във все по-често налагащото се /налаганото разбиране, че модерно е интерактивното обучение.

Опитът да се представи поредната гледна точка към разглеждания проблем тук преминава през отговора на поне четири основни въпроса:

1. Какво следва да имаме предвид, когато говорим за методи и техники на обучение?
2. Какви са предизвикателствата, на които трябва да отговорят методите на обучение?
3. Какво ги прави интерактивни и модерни?
4. Кои от тях са доказали своите качества в българската практика?

За методите и техниките на обучение – съвременно състояние на наследени дискусии

В подхода към проблема за методите на обучение следва да признаем, че и в настоящия момент един извод, направен от П. Боев преди осемдесет години, продължава да звучи актуално: „Днес в теорията и практиката има едно множество учения за учебните методи и множество методи, но едно основно окончателно разрешение на проблема липсва“ (Боев, П. 1941, 4 стр.). Общоприето е твърдението, че методите на обучението изграждат сърцевината на обучението (Андреев, М., 1996, 195 стр.), което ги превръща в постоянен обект на изследователски интерес. Това води до нарастването както на „ученията за методите“, така и на броя на самите методи. Въпреки отсъствието на „окончателно решение на проблема“, многобройните дискусии в последните години все пак са довели до стабилизиране на мненията по отношение на ключови тези. Една от тях е свързана с полифункционалността на методите (Пл. Радев, Б. Господинов) и проявата им като „форма на отношение“ между страните в т.нар. дидактически триъгълник – учител, ученици, учебно съдържание, въпреки че в конструктивистките подходи съдържанието може да се включва в самото взаимодействие. На фона на многопосочните търсения в съвременната дидактика единодушно се приема и твърдението, че: „Външната страна на преподаването/фасилитирането се изразява в използване на различни техники за различни видове интервенции (директна, косвена, интерактивна, транзактивна) и създаване на условия, спомагащи за реализацията на ученето. (Радев, Пл. 2015, 47 стр.)

Като че ли обаче консенсусът по тази тема свършва тук. Дългата история и различните отправни точки на интерпретация на методите на обучение и днес създават условия за появата на дискусии дори по отношение на тяхното дефиниране и класификация. Вътре в самата дидактика се очертават различни ракурси към методите, което в голяма степен прави невъзможно постигането на съгласие. В този смисъл едно възможно решение със сериозна научна и практическа стойност е представянето на различни определения- същностно, съдържателно, реално, номинално, непредикативно, класификационно (Радев, Пл. 2005, 366 стр.) като несъмнено по-висока стойност би имала дефиницията, която „обслужва“ повече изследователи и практики.

Ако приемем, обаче, че при метода важна за неговата същност е функцията, която той изпълнява (Пл. Радев), специално внимание заслужава и едно разсъждение на П. Боев: „Всеки метод се поражда от една поставена задача... Методът е предвзето решение на задачата“ (Боев, П. 1941, 48 стр.). От тази позиция, ако постигането на крайната цел на обучението предполага последователното решаване на определени дидактически задачи, то това би означавало, че движението към крайния резултат се осигурява от научнообоснована последователност от методи на обучение. Какво тогава е отношението метод-техника?

Използването на техника на преподаване или обучение в контекста на коментираното отношение¹ като че ли е по-типично за англоезичната литература и вероятно по тази причина е твърде неопределено в българската. Основателно в редица изследвания се посочва наличието на различни становища, включително и синонимна употреба на метод и техника. В. Гюрова и В. Божилова /в този конкретен случай по отношение на интерактивните методи/ не приемат тази синонимната употреба за коректна и предлагат разграничаването между тях да става на основата на целите, за които се използват и времето, което отнемат (Гюрова, В. Божилова, В. 2008, 44-45 стр.). В последните години и други автори са по-склонни да назоват техника определени дейности, свързани по-често с управлението в обучението и по-рядко с определени процедури в рамките на един метод.

Така в дидактиката се създава известна несигурност доколко знаем за какво говорим и доколко говорим за едно и също нещо, на фона на която и в общественото говорене, и в национални документи все по-отчетливо се аргументира тезата, че промяната в образованието задължително предполага промяна в методите на обучение. Тя засяга както средните, така и висшите училища и провокира много въпроси, един от които е:

Какво провокира необходимостта от тази промяна?

Вероятно краткият отговор на този въпрос е очерталата се в края на XX и началото на XXI век уникална криза в образованието и сериозните промени в мисленето за висшето образование както в Европа, така и в Съединените щати. Какво се случва? Едни от най-цитираните автори при очертаване на границите на създалата се ситуация са Tapper and Palfreyman, извели проблемите пред съвременните университети като

¹ В руската литература обикновено педагогическа техника или техника на преподаване се използва в контекста на разбирането за педагогическото майсторство на учителя

трите "М" – *marketisation, massification, and managerialism*. На основата на тази концепция П. Бояджиева разгръща следния анализ: „През цялата си многовековна история университетите непрекъснато са се сблъскали с множество сериозни трудности. Трите "М", обаче, създават качествено различна ситуация, защото те "атакуват" самата същност на университетската институция и основополагащите ѝ принципи: вместо знание и образование като ценности преди всичко сами за себе си – образование, съобразено с пазарните потребности; вместо образование, предназначено за елита на обществото – образование, отворено за най-широки слоеве; вместо автономна и самоуправляваща се академична общност – бюрократизация и "предаване" на университетското управление на мениджъри.“ (П. Бояджиева, 2007). Така според П. Бояджиева, основните процеси, които съществено и по неповторим в досегашната история начин влияят върху предназначението, функциите и статуса на Университета могат да се сведат до масовизацията на висшето образование, икономическата и културна глобализация и развитието на научното знание и технологиите (П. Бояджиева, 2002).

Все по-често се споделя и тезата, че в голяма степен тези процеси са повлияни в значителна степен от Болонския процес и изискването за повишаване на качеството на образованието на основата на ясно дефинирани резултати от обучението през различните образователни степени. В разбирането на John Biggs and Catherine Tang (2011) това очакване, на фона на безспорна масовизация с произтичащата от нея многоликост на студентската аудитория, превръща преподаването и неговата ефективност в основна отговорност на институцията, ориентирана към постигане на определените цели. Тяхната специфичност се търси с акцент върху мисленето и творчеството – цели, които не могат да се постигнат без активното участие на учещите се. По тази причина качествено преподаване се свързва основно с това какво прави преподавателят когато си взаимодейства със студента както в рамките на методите на обучение, така и извън тях. Така постепенно започват да се очертават контурите на т.нар центрирано върху учещите обучение и необходимостта от промяна в акцентите при неговата реализация.

През Болонския процес и последвалите действия можем да стигнем и до аргументацията за необходимостта от модернизация на висшето образование. Интересен поглед, позволяващ определяне на нейните параметри, предлагат анализите на П. Бояджиева относно появата на Университета в България. Авторката аргументира разбирането за

модерността като специфичен стил на живот и своеобразна качествена характеристика на състоянието на обществото, която се характеризира с откритост към чуждото, “включване в една наднационална мрежа и обвързване с наднационални ценности и традиции” (Бояджијева, П. 1998, 202 стр.). Така се обособява поредицата „промяна в социалната ситуация – промяна в дидактичката ситуация“, която днес видяна през призмата на трите „М“ провокира необходимостта от преосмисляне на методите на обучение във висшето образование. Въпросът винаги е бил за пътя, по който това може/трябва да се случи – като осъзнато решение на преподавателите или като външно изискване на институцията/институциите.

За интеракцията, интерактивното обучение и интерактивните методи

Появата на термина интеракция в дидактиката провокира многопосочни реакции, които в настоящото разбиране са напълно основателни. От една страна, в рамките на дидактиката, а не на англоезичните подходи към обучението, всяко обучение по дефиниция е взаимодействие/интеракция. На тази основа, от друга страна, възникват неясноти по отношение на необходимостта от заменяне на термина взаимодействие с интеракция. От трета страна, всеки студент по педагогика знае, че в исторически план има достатъчно примери за основано на диалога обучение, което прави претенцията за новост абсолютно дискуссионна.

Въпреки тези съображения, част от които изкушените от проблематиката специалисти отдавна са приели, нарастващият интерес през последните години към интерактивната среда, интерактивното обучение и интерактивните методи естествено доведе до появата на сериозни изследвания както по отношение на методологическите основи на педагогическата интерактивност, така и по отношение на нейните характеристики, особености и проявления (Гюрова, В. Божилова, В. Иванов, Ил Радев, Пл., Атанасова, Н. и др.). Съществени усилия са положени по посока на отграничаването на конструктивизма, възприеман като методологическа основа на интерактивното обучение, активните методи, като рожба на края на XIX и началото на XX век и интерактивността в разбирането ѝ днес. Смята се, че ключовата дума, възплъщаваща съвременната ѝ интерпретация е диалог. Основните ѝ характеристики включват активността на субектите,

споделения опит, обратната връзка и рефлексията. Приема се, че интерактивният подход се характеризира с:

- „(1) обучението е центрирано върху учащите, а не върху преподавателя, защото те конструират свое собствено познание, със собствени сили;
- (2) новото познание, придобито чрез обучението, е зависимо от съществуващото индивидуално познание и опит на учащите; затова опитът е учебен ресурс;
- (3) решаваща роля има взаимодействието в учебната среда – както с преподавателя, така и в групата учащи;
- (4) при обучението трябва да се използват реални учебни задачи, така че учащите да са подготвени за живота, който ги очаква.“
(Божилова, В. 2015, 11 стр.)

Като резултат от реализацията му се очертават няколко основни следствия: нови роли на преподавателя и учащите, нов подход към конструирането на учебен план и програми, специфична среда, благоприятстваща равнопоставен диалог.

Ако действително говорим за нещо принципно ново, несъмнено можем да го открием в интерпретацията на интерактивността в контекста на технологиите. По тази причина естествено и единодушно се възприема тезата, че в педагогически контекст може да се говори за два вида интерактивност:

- лице в лице – взаимодействие, центрирано върху човека;
- основана на технологиите.

На основата на различни признаци са разработени и няколко интересни и значими от педагогическа гледна точка класификации на интерактивните методи на обучение, например:

- опосредствани интерактивни трансактни, опосредствани интерактивни евристично-моделиращи, опосредствани имитационни интерактивни и интерактивни праксеологически – Пл. Радев, 2005.
- ситуационни, дискуссионни и опитни – Ив. Иванов, 2005.
- методи за генериране на идеи, дискуссионни методи, методи за диагностика и оценяване, комплексни методи – В. Божилова, 2015.

На фона на многото изследвания внимание заслужава и още един, подценяван аспект на проблема – управлението в и на обучението. Известно е, че управлението е вътрешно присъщо за обучението и основният стремеж е да се върви от управление към самоуправление и самоуправление на учащите се. У J. Biggs, C. Tang (2011) откриваме идеята за три типа дейности – управлявани от преподавателя, съвместно управлявани от студентите, самоуправлявани. Ефективността на взаимодействията в

голяма степен зависи от прехода от една дейност в друга при умелото им съчетаване и съобразяване с индивидуалните особености на обучаваните. От тази гледна точка е важно да отговорим на въпроса доколко отделните интерактивни методи могат да се класифицират и по отношение на управлението им, което може да се осъществява от преподавател, от студент или съвместно.

Без претенцията за изчерпателност на представянето можем да обобщим, че безспорните достойнства и аргументираност на авторските идеи и тези, представени тук, позволяват да се навлезе в дълбочината на всички концепции, насочени към създаването на алтернативен подход, основан на отказ от структуралистката парадигма по посока на утвърждаване на една нова конструктивистка парадигма. Това е напълно видно, ако представените тук характеристики, следствия и особености на интерактивния подход се съотнесат към основните тези в конструктивизма – лесно ще се очертае пълно припокриване. В този контекст би следвало да се направи уточнението, че „интерактивността в учебния процес“ дори възприемана без всички изложени в началото на текста съображения, се реализира поне по три начина – като цялостен подход, като среда и като конкретни методи. Като среда и конкретни методи интерактивността може и на практика често се реализира напълно пълноценно и в рамките на една по-отворена структуралистка парадигма. В този смисъл, когато се говори за използване на интерактивни методи на обучение би следвало да се направи уточнението с какви цели, с каква роля и в рамките на какъв подход към обучението се използват.

Кои са интерактивните методи, които успешно работят в българската образователна среда?

Лекцията е един от най-често критикуваните и отхвърляните в контекста на интерактивните подходи към обучението методи на обучение. Основания за това се търсят в т.нар. конус на ученето на Дейл., чрез който се представя разбирането на автора за отношението между пасивно и активно учене. Известно е, че в рамките на това разбиране човек запомня 10% при четене, 20% – при слушане, 30% – при наблюдение 50% – при наблюдение и обяснение. Тази група дейности се отнасят до пасивното учене. Активното учене се свързва с дискусиите, при които се запомня 70% и практическа работа с 90%. (Виж напр. Петров, П. Атанасова, М.)

Тази и други интерпретации дават основания на много автори да определят този метод като неефективен. В същото време очакваните резултати по посока на декларативните знания прави лекцията предпочитан и доминиращ метод на обучение във висшите училища. Това провокира търсенето на пътища по посока на повишаване на интерактивността (Виж напр. Silver, H., J. Hanson, P. Schwartz). Според John Biggs and Catherine Tang (2011) на лекцията може да се гледа като на ситуация, в която биха могли да се провокират много дейности, които са адекватни на търсените резултати в условията на повишена интерактивност. Сред най-популярните техники са използването на задачи за студентите по време на лекцията, целенасоченото търсене на обратна връзка, използване на понятийни диаграми и схеми за обобщение.

Сериозна популярност през последните години набират игрите и арт техниките. Като най-силните страни на тези методи се очертават възможностите, които предоставят, за самоизразяване самоопределение и самореализация на студентите чрез смяна на ролите; пресъздаването и обитаването на нова „реалност“; собствено изследване, освободено от външен натиск.

Работата по проект и тема позволява решаване на практически проблеми при ясна ориентация към промяна с ангажираност и отговорност на всеки участник. Важно е да се отбележи, че съществува значителна разлика между работата по проект като метод на обучение и проектно-базираното обучение. Вторият вариант на реализация, известен основно в англоезичната литература, предполага съществено преработване на учебното съдържание и преосмисляне на цялостната представа за организация на обучението. По тази причина той се реализира по-трудно в български контекст.

Изключително интересно е изследването на случай в качеството му на метод на обучението. По своята същност той представлява разработване на проблемна ситуация на основата на факти от живота. Основната идея е да се излезе извън „учебните“ ситуации, но реализацията на т.нар. автентичност на проблемите има различна интерпретация у отделните автори. Въпреки различните отговори на въпроса колко реална трябва да бъде автентичната ситуация, няма спор по отношение на възможността за многовариантност на решенията, което засилва изследователския компонент, изключително ценен в контекста на целите на съвременното обучение.

Вероятно най-използваният инструмент/метод на обучението е студентско портфолио. Основното му предимство се свързва с възможностите му за персонализиране на ученето. Основанията да бъде представено тук са намерени в разбирането, че по своята същност портфолиото представлява специфичен тип изказване, основано на знание за предмета на сбирката, за другите и за себе си. Развитието на метакогнитивната осведоменост и индивидуалния прогрес са целите, по отношение на постигането на които портфолиото е изключително ефективно.

Ако модерно означава отваряне към другите и света и ориентация към наднационални ценности и ориентации, интерактивните методи на обучение по начина, по който се разбират, с основание могат да бъдат отнесени към актуалните тенденции в педагогическото мислене и практика. Те несъмнено предоставят възможности за развитие на определени страни и качества на личността на студентите и с това не позволяват на специалистите да пренебрегват използването на тези методи в практиката. Дидактическата традиция и опитът обаче показват, че вероятно ще сгрешим, ако ги възприемем за панацея, позволяваща разрешаването на всички проблеми във висшето образование. Вярната посока по-скоро е в компетентното им използване при умелото съчетаване с всички останали методи на обучение по посока на създаване на оптимални условия за постигане на желаните резултати от обучението.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

- Андреев, М. Процесът на обучение. Дидактика. С., 1996.
- Атанасова, Н. Интерактивните методи на обучение в началния етап на СОУ. Дисертационно изследване, Пловдив, 2011.
- Боев, П. Учебни методи. Дидактична монография. С., 1941.
- Бояджиева, П. Университет и общество: два социологически случая. С., 1998.
- Бояджиева, П. Съвременните университети – между автономията, отчетността и отговорността. – Стратегии на образователната и научната политика, бр.2. 2002.
- Бояджиева, П. Ученето през целия живот като институционална стратегия във висшето образование. – Политики, бр.03. 2007.
- Божилова, В. Интерактивността в университетското образование и обучение – ГСУ, н. Педагогика, т.108, 2015.
- Господинов, Б. Методи и средства на обучение – Педагогика, С.,2013.
- Гюрова, В., В. Божилова, Г. Дерменджиева, В. Вълканова. Интерактивността в учебния процес или за рибаря, рибките и риболова. С., 2006.
- Гюрова, В. Процесът на обучение в университета- ГСУ, кн. Педагогика, т.109, 2016.
- Иванов, И. Педагогическата интерактивност- Иновации и интерактивни технологии в образованието. С.,2012.
- Иванов, И. Интерактивни методи за обучение. – ЮНС с международно участие“50 години ДИПКУ- Варна“ 2005. ivanpivanov.com.
- Минева, С. Хуманитарно образование в магистърска степен чрез интерактивни форми и методи. – В: Интерактивните методи в съвременното образование. Сборник с научни статии. Бл., 2010.
- Петров, П. Атанасова, М. Образователни технологии и стратегии на учене. С.,2001.
- Радев, П. Обща училищна дидактика. Пловдив, 2005.
- Радев, Пл. Традиции и съвременност в образованието. Щрихи за дискусия. Пл. Университетско издателство „Паисий Хилендарски“, 2015.
- Barker, Ph. Designing interactive learning systems. Education and Training Technology International (ITTI), Vol. 27, N2, 1990.
- Biggs, J. Tang C. Teaching for Quality Learning at University What the Student Does 4th edition. 2011.
- McGuinness, A. The States and Higher Education - In: American Higher Education the Twenty – First Century. Social, Political, and Economic Challenges. Second Edition. Altbach, P., Berdahl, R., Gumpert, P. (Ed.) 2005.
- O’Neil, R. Academic Freedom: Past, Present, and Future beyond September 11 – In: American Higher Education the Twenty – First Century. Social, Political, and Economic Challenges. Second Edition. Altbach, P., Berdahl, R., Gumpert, P. (Ed.) 2005.
- Silver, H., J. Hanson, P. Schwartz. Teaching Styles & Strategies. Thoughtful Education Press,.1996.
- Zusman,A. Challenges Facing Higher Education in the Twenry-First Century - – In: American Higher Education the Twenty – First Century. Social, Political, and Economic Challenges. Second Edition. Altbach, P., Berdahl, R., Gumpert, P. (Ed.) 2005.

ПРИЛАГАНЕ НА СМЕСЕНИ ФОРМИ НА ОБУЧЕНИЕ В УНИВЕРСИТЕТСКА СРЕДА

Доц. Стоянка Лазарова² - преподавател във Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“

Резюме: смесеното обучение е сравнително нов метод на обучение, който през последните години става все по-актуален и намира приложение в университетска среда. В статията се описват основните характеристики на съвременното поколение студенти и са приведени изводи от редица изследвания в областта на смесеното обучение, правени през последните 15 години във Великотърновския университет „Св. Св. Кирил и Методий“ с цел търсене на иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите за повишаване качеството на обучение в съвременния университет.

Ключови думи: смесено обучение

През последните години смесеното обучение се разпространява все по-бързо в областта на образованието в световен мащаб. Идеята изглежда привлекателна, тъй като позволява да се запазят традиционните форми на обучение, получени в резултат на трупан педагогически опит от векове и наред с това да се използват богатите образователни функции на новите технологии. В статията са приведени примери на редица изследвания в областта, правени през последните 15 години във Великотърновския университет „Св. Св. Кирил и Методий“ с цел търсене на иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите за повишаване качеството на обучение в Университета.

1. Началото

Разпространението на интернет увеличи популярността на дистанционното обучение. През 2000 г. един от най-важните дебати между учените е дали студентите могат да учат по-добре в онлайн учебна среда в сравнение с традиционната учебна среда (Güzer and Saper, 2014). Изследване с цел търсене на отговор на въпроса: Коя форма на обучение води до по-добри резултати от обучението? – е направено през 2004 г. и във Великотърновския университет „Св. Св. Кирил и Методий“ (Лазарова, 2008).

² Доц. д-р Стоянка Лазарова е преподавател в катедра „Педагогика“, Педагогически факултет на Великотърновския университет „Св. св. Кирил и Методий“

В посоченото изследване се установяват на практика възможностите на електронния учебник чрез експеримент, осъществен с две различни групи студенти. Едната група студенти (21 студенти) е включена в курса "Електронните библиотеки", като работи по традиционен начин, т.е. **редовно обучение "очи в очи"** и използване на учебни материали на хартиен носител. Другата група студенти (20 студенти) също е включена в курса "Електронните библиотеки", но работи **дистанционно** чрез използване на електронния учебник "Електронните библиотеки". Проверката на изходното ниво се осъществява чрез тестове. За първата група тестът е на хартия, а за втората тестът е от крайния контрол на електронния учебник. Въпросите, съдържащи се в двата теста, са еднакви.

Направено е сравнение между постиженията при двете форми на обучение чрез хартиен носител и е-учебник. Използван е тестът на Стюдънт за сравняване на независими извадки и още непараметричният тест на Ман-Уитни, понеже обучаемите на двете извадки са сравнително малки: 21 обучаеми чрез хартиен носител и 20 обучаеми чрез е-учебник.

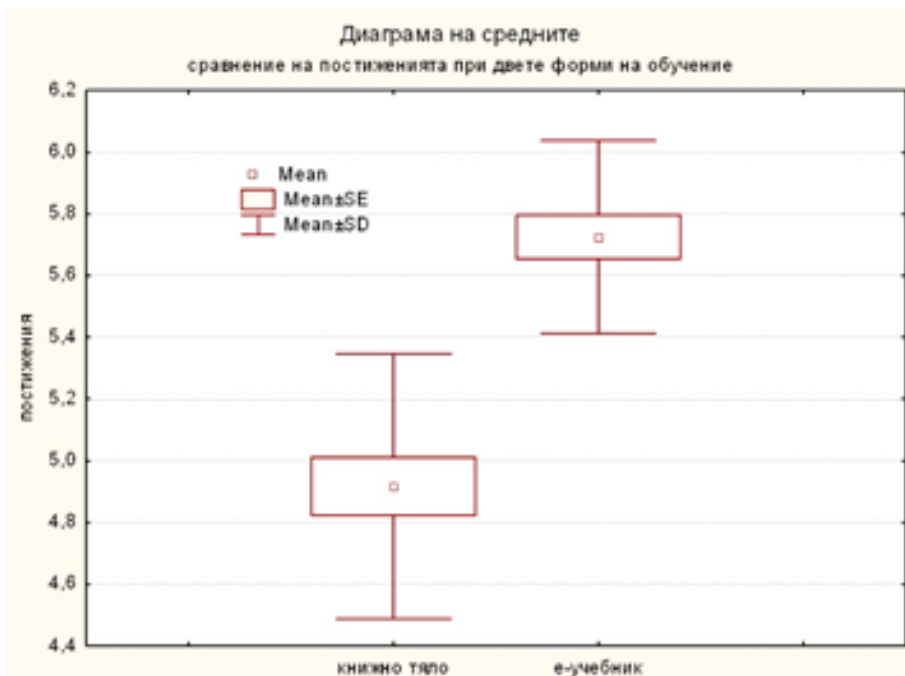
Таблица 1. Резултати от сравнителния анализ между двете групи

средно за групата книжно тяло	средно за групата е-учебник	t(39)	p	SD за групата книжно тяло	SD за групата е-учебник	F(20,19)	p
4,917	5,725	6,871	0.000	0,428	0,313	1,870	0,178

Анализът показва наличие на статистически значима разлика в полза на групата обучавани с е-учебник [$t(39)=5.725$; $p<0.001$]. Различието между дисперсиите не е статистически значимо [$F(20,19)=1.870$; $p=0.178$]. Тестът на Ман-Уитни потвърждава получения резултат [$Z=4.681$; $p<0.001$].

Резултатите се илюстрират с фиг. 1

Фигура 1 Сравнителен анализ между двете групи



Извод: Използването на електронен учебник в обучението стимулира активността на студентите.

От 2004 г. до сега технологиите за дистанционно обучение се развиват като разширяват своите възможности по отношение не само за различни комбинации от медийно представени учебни ресурси, но и допълнителни възможности за споделяне и изграждане на учебни онлайн общности. Създаде се дигитална образователна среда, в която се съчетават обучение и общност заедно. В тази дигитална среда израстват съвременните млади хора и се превръщат в обучавани от друго поколение.

2. Съвременните студенти

Компютрите и интернет са част от средата, в която децата и младите хора живеят и учат. Безспорно развитието на технологиите доведе до промени в традиционната учебна среда. **В какво се състоят тези промени?**

Малко история

Преподаването и ученето се развиват успоредно с развитието на човешката цивилизация, от каменната ера до днес. Информационните средства за обучение могат да бъдат проследени обратно до изобретяването на печатарската машина от Гутенберг (Gutenberg) през 15 век. Дори още по-назад във времето, когато племенните жреци са предавали полезното знание от уста на уста, когато ранните култури са използвали пиктограми или когато е регистрирано писменото записване и предаване на информация.

Векове наред изображенията, образците, демонстрациите и други нагледни средства са използвани като ефективни инструменти за обучение. Великият чешки педагог Ян Амос Коменски (Jan Amos Comenius 1592–1670) е един от първите учени, които предлагат систематичен подход за аудио-визуално образование. Неговата книга “Picture of the Sensual World” (1658) е богато илюстрирана, като всяка картинка играе важна роля в преподаването.

През 19 и в началото на 20 век са направени велики открития в областта на техническите средства. Изобретени са фотографията, кинематографията, радиото, магнитният запис на звук, телевизията, видеомагнетофонът и т.н. Умелото им прилагане в обучението води до стимулиране на мисленето и въображението, повишаване на интереса и мотивацията за учене.

Създаването на персоналния компютър внася в процеса на културно развитие и приемственост революционни изменения, сравними с изобретяването на книгите. Обемът и скоростта на предаване на информация нарастват хилядократно. Обществото встъпва в нова, информационна ера. Компютърът се превръща в най-универсалното техническо средство за обучение, използвано някога от учителите.

Появата на глобалните телекомуникационни мрежи, чрез които информацията може да бъде предадена за части от секундата до всички точки на планетата и тяхното интегриране с мултимедията и виртуалната реалност води до нови промени.

Днес

Живеем във времето на интерактивността, в което съчетаването на възможностите на дигиталните медии с всички човешки сетива е предпоставка за по-добро преподаване. Днес светът на образованието

е различен от този на нашите родители и на нашето собствено образование. Това е свят, който се движи от индустриалната епоха към, както американският учен Тереза Франклин (Teresa Franklin, 2015) нарича, "епохата на споделяне" ('sharing age'), предизвикана от увеличаване броя на Web 2.0 приложенията и желанието на хората да се свържат, обменят, споделят, преосмислят с приятели посредством технологиите.

Основните различия

Новото поколение студенти учи по различен начин.

Техният стил на учене е визуално-кинетичен. Продължителните занимания с електронни игри и гледане на телевизия, безкрайното сърфиране из интернет в непрекъсната връзка с мрежа от приятели и ресурси, са развили у тях пространствено визуално мислене, многозадачност, многоканалност и бързина на възприятията. В училище и в университета децата и младите хора очакват да получат информацията по същия начин.

Всъщност обучението винаги е било мултимодално, ако определим мултимодалността като използване на повече от един семиотичен код или канал за комуникация. Изречените думи от учителите, придружени от мимики и жестове, сами по себе си са мултимодални. В действителност цялата човешка комуникация може да бъде описана като "неразривно мултимодална". С навлизането на новите технологии е налице увеличаване на броя и характера на мултимодалната комуникация.

Бърз и лесен достъп до информация

Повечето обучаеми имат достъп до информация с лесни за използване мобилни устройства по всяко време и на всяко място. Цялата информация е „на една ръка разстояние“ чрез таблети и телефони с активна интернет връзка. Според немския учен Иса Янке (Isa Jahnke, 2016) лесният достъп до информация обаче не прави задължително ученето по-лесно; достъпът до съдържание не означава непременно, че човек учи. Както няма учебен напредък без рефлексия, така и смартфоните, таблетите и лаптопите не могат да накарат потребителят да разсъждава.

В традиционната учебна зала комуникацията е ограничена и само студентите, които са част от нея, си взаимодействат. С технологиите те могат да се консултират чрез своята онлайн мрежа. Традиционната концепция на класната стая (учебна зала) като социална система еволюира в комуникационни пространства.

Кратка характеристика на днешните деца и млади хора

Все по-често поколението на съвременните деца се разглежда като „поколение Z“, „нет поколение“ или „дигитални по рождение“. В българската литература терминът „Digital Natives“ се разглежда от немалко автори, като някои го превеждат „дигитални туземци“, други „дигитални по рождение“. Това противоречиво понятие, което е оспорвано в строгия си научен смисъл, е измислено от Марк Пренски (Marc Prensky, 2001). С него той описва естествената лекота, с която младите поколения използват дигиталните технологии за разлика от по-възрастните поколения, наречени „дигитални имигранти“ (Digital Immigrants). Днешните деца:

(1) нямат психологически бариери в използването на технологиите;

(2) предпочитат:

- да получават информация бързо от множество източници и интерактивни системи;
- да комуникират едновременно с множество потребители;
- да учат чрез изображения, звук и видео вместо с текст;
- да работят онлайн в партньорство с преподаватели и връстници и с възможност за свободен избор в пространствено-времеви аспект;
- да получават удовлетворение и незабавно възнаграждение за положеното усилие;
- да учат теми, които са полезни, непосредствено приложими и дори забавни.

Учене през целия живот

В съвременния свят знанията бързо остаряват. Непрекъснато се налага да се осъвременяват компетентностите във всяка професионална област, за да се запазят възлови позиции на пазара на труда. За това е важно да се формират уменията за учене през целия живот от най-ранна детска възраст.

Децата и младите хора се чувстват добре в информационното общество, в което всички ние живеем. Те придобиват умения за работа с технологиите без специално някой да ги е учил. Дори много често уменията им са по-големи от тези на по-възрастното поколение. Това е неоспорим факт. Оттук възниква въпросът за ролята и мястото на преподавателя в съвременното обучение. От друга страна научните изследвания показват, че за да е успешно обучението, наличието на информационни и комуникационни технологии е необходимо, но недостатъчно условие. Най-важен е човешкият фактор, а именно наличието на преподавател, който умело комбинира различните

типове учебни среди, за да активизира своите студенти да извършват разнообразни дейности и така да развият потенциалните си възможности и таланти за бъдещето.

3. Съвременни среди на обучение

В съвременната педагогическа литература са описани три основни типа среди за обучение (Prohorets and Plekhanova, 2015):

- традиционна учебна среда – учащите и преподавателите участват в точно определено време и място;
- асинхронна електронна учебна среда – независимо от място и време обучение;
- синхронна електронна учебна среда – обучението аналогично на традиционното се реализира в едно и също време, но независимо от мястото във виртуална среда.

През последните години все по-често се налага идеята за „смесване“ на учебните среди, т.е. смесено обучение.

Дефиниране на смесено обучение

Най-разпространеното определение за смесено обучение (Blended learning or hybrid learning) е: метод на обучение, който съчетава традиционни методи лице в лице с компютърно-опосредствани дейности (електронно обучение).

Обучението вече е представено в нов формат: като комбинация от традиционни занятия лице в лице и електронно обучение на разстояние, по-точно в смесен режим.

Много учени характеризират смесеното обучение, съществуват немалко изследвания в областта. Във Великотърновския университет също са правени проучвания, които имат за цел да установят потенциалните възможности на подхода „смесено обучение“ в университетска среда. Според нас успехът на смесеното обучение зависи от: 1) организацията на обучението, 2) качеството на виртуалната среда, и 3) степента на готовност на преподаватели и студенти за работа във виртуална учебна среда. В настоящото изследване усилията са насочени към **третия фактор**, а именно готовността на преподаватели и студенти за работа в смесен режим на обучение.

Готовност на студентите

За реализиране на учебен курс в смесен формат, е създадена през 2016 г. онлайн учебна група (с помощта на Офис 365), която осигурява виртуална учебна среда (за студенти от магистърската програма на Педагогически факултет „ИКТ в образованието“ в дистанционна форма). Дисциплината е „Педагогика на 21-век“. Смесваме синхронна и асинхронна електронна учебна среда.

Групата е организирана по теми: темите съдържат тематичен видео запис на лекция, план на лекцията, списък с препратки към източниците, препоръчани за четене или гледане на видео филми, както и ясно формулирани задачи за студентите, които да изпълнят. Задачите най-често включват критичен анализ и изводи от текстови материали, препоръчани за четене, или филми за гледане, а също и участие в дискусии по изучаваната тема. Курсът е предназначен за един семестър и включва 30 теми (теоретични и практически). Теоретичните теми засягат дидактическите аспекти от преподаването с технологии, като например дигитални дидактически средства – същност, видове и прилагане; дидактическият потенциал и използване на уеб 2.0 инструменти и т.н. Практическата част съдържа конкретни софтуерни продукти за създаване и обработка на дигиталните дидактически средства и примерни уеб 2.0 базирани инструменти и насоки за това как да ги използваме с образователни цели.

Всяка тема е проектирана за седмица и предполага присъствена лекция лице в лице и самостоятелно учене на лекционния материал вкъщи, работейки с публикувания в групата учебен курс. Домашните задачи са описани подробно и включват аналитична работа със списък от интернет-ресурси и дискутиране по отворени въпроси (предложени от преподавателя въз основа на учебния материал) в групата. В края на учебния курс беше направена анкета с цел проучване удовлетвореността на студентите:

Резултати от анкетното проучване: голяма част (80%) от анкетираните имат положително отношение към смесения курс (комбинация от традиционни занятия лице в лице и електронно обучение във виртуална среда на разстояние), 12% от тях не са сигурни дали харесват смесеното обучение, или не и 8% имат негативно отношение към него.

Готовност на преподаватели и студенти за прилагане на смесени форми на обучение

Отношението на преподавателите и студентите към изграждането и използването на смесени форми на обучение в университетска среда е

проучено с две анонимни, частично стандартизирани писмени анкети.

Анкетите са проведени в периода 2016 - 2017 година. Включени са 83 преподаватели и 212 студенти от Педагогически, Филологически, Исторически и Философски факултети.

Сравнение между студенти и преподаватели относно преценката за необходимост от използване на смесени форми на обучение

Това сравнение се извършва чрез съпоставяне на пропорциите в двете групи на индивидите, предпочели съответен отговор. Общото разпределение на отговорите е дадено в следната таблица.

Таблица 2 Разпределение на отговорите относно необходимостта от използване на смесени форми на обучение

	ДА	НЕ	друго мнение	общо
студенти	213	16	20	249
преподаватели	73	2	8	83
общо	286	18	28	332

χ^2 -тестът показва независимост на двете променливи "група" и "вид отговор" [$\chi^2(2)=2.084$; $p=0.353$]. Тази независимост показва, че не се очакват статистически значими различия в пропорциите между двете групи по всеки един от отговорите. Следващите анализи уточняват и потвърждават това заключение:

1. Сравнение на пропорциите на индивидите дали отговор "ДА (защото смесените форми съчетават добрите практики на дистанционното и традиционното обучение)". В този случай за пропорциите в групите имаме

$$p_{st} = \frac{213}{249} = 0.855 \approx 86\%, \quad p_{prep} = \frac{73}{83} = 0.879 \approx 88\%,$$

откъдето за проверяващата статистика на нулевата хипотеза получаваме, с оценено ниво на значимост, което показва отсъствие на статистически значимо различие между двете групи [$z=0.550$; $p=0.582$].

2. Сравнение на пропорциите на индивидите дали отговор "НЕ (предпочитам традиционна учебна среда)". В този случай за пропорциите в групите имаме

$$p_{st} = \frac{16}{249} = 0.064 \approx 6\%, \quad p_{prep} = \frac{2}{83} = 0.024 \approx 2\%,$$

откъдето за проверяващата статистика на нулевата хипотеза получаваме, с оценено ниво на значимост, което води до сигурно приемане на нулевата хипотеза. Наблюдаваното различие в пропорциите не е статистически значимо [$z=1.399$; $p=0.162$].

3. Сравнение на пропорциите на индивидите дали отговор "друго мнение". В този случай за пропорциите в групите имаме

$$p_{st} = \frac{20}{249} = 0.080 \approx 8\%, \quad p_{prep} = \frac{8}{83} = 0.096 \approx 10\%,$$

откъдето за проверяващата статистика на нулевата хипотеза получаваме с оценено ниво на значимост, което не съответства за отхвърляне на нулевата хипотеза. Между пропорциите в двете групи не се наблюдава статистически значима разлика [$z=0.456$; $p=0.648$].

Получените резултати могат да се илюстрират с помощта на кръгови диаграми.

Фигура 2. Кръгови диаграми на разпределение на отговорите



Среща се и допълнението – при преподавателите "когато темата позволява"; при студентите: "зависи от специалността", "необходими са, но не трябва да се разчита само на електронни форми на комуникация,

защото и те си имат недостатъци", "ако лекцията се запише на видео и гледа след това многократно от студента, това спомага за по-доброто запомняне на преподавания материал" и др.

Извод: Преподавателите и студентите оценяват положително необходимостта от прилагане на смесени форми на обучение.

Студентите в дистанционна форма споделят в свободните отговори на анкетите, че предпочитат комуникацията да е дистанционна (синхронна и асинхронна), поради невъзможност за пътуване и посещения на място и са напълно удовлетворени от възможността да работят в сътрудничество в онлайн общност.

В заключение можем да кажем следното:

1. Анкетираните преподаватели и студенти имат съвременно разбиране за организирането, подготвянето, управлението и използването на смесени форми на обучение както в преподаването, така и в ученето.

2. Изследваните лица оценяват като равностойни възможностите на традиционната и електронната учебна среда и считат, че трябва да се създадат условия за тяхното добро съчетаване и взаимно обвързване.

3. **Използването на смесени форми на обучението стимулира активността на студентите.**

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

Encyclopedia Britannica. (1998). *Audiovisual education*, available at: <https://www.britannica.com/topic/audiovisual-education> (accessed 02 February 2018).

Franklin, J. T. (2015). Embracing the future: empowering the 21st century educator. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 176, 1089–1096.

Güzer B. and Caner H. (2014) The past, present and future of blended learning: an in depth analysis of literature. - *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116, 2014, p. 4596 – 4603.

Jahnke, Isa (2016) *Digital didactical designs: teaching and learning in CrossActionSpaces*. Taylor & Francis Group, 2016, p. 272.

Mazohl P. (2004) Boosting blended learning quality <http://www.elmmagazine.eu/articles/boosting-blended-learning-quality/>)

Nazarenko, A. (2015). Blended Learning vs Traditional Learning: What Works? (A Case Study Research). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 200, 77 – 82

Prensky Marc (2001) *Digital Natives, Digital Immigrants*. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (посетен май 2018)

Prohorets E. and Plekhanova M. (2015) Interaction intensity levels in blended learning environment. - *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174 (2015) 3818 – 3823.

Лазарова С. и Л. Лазаров (2017) Педагогика на XXI век. – УИ „Св. Св. Кирил и Методий“, с.229. ISBN 987-619-208-102-7

Лазарова С. и Лазаров Л. Смесени форми на обучение - иновативен подход за преподаване и обучение във висшите училища – Педагогика, бр. 9/2018, ISSN 1314 – 8540 (Online) ISSN 0861 – 3982 (Print) Индексирано в ERIH PLUS, CEEOL, Ex Libris и ProQuest (под печат).

Лазарова, Стоянка (2008) Дисертационен труд на тема: Дистанционно обучение в университетска среда в контекста на непрекъснатото образование Специализиран научен съвет по педагогика при ВАК, София, 2008.

ПРЕПОДАВАНЕТО В ОТГОВОР НА ЦЕЛИТЕ НА СЪВРЕМЕННОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Проф. Сеня Терзиева - заместник-ректор по акредитация и качество на Химикотехнологичния и металургичен университет и национален болонски експерт



За автора:

Проф. д-р инж. Сеня Терзиева – заместник-ректор по акредитация и качество на Химикотехнологичния и металургичен университет. Работи по проблемите на качеството на инженерното образование и връзките му със заинтересованите страни (бизнес, средно образование, публичен сектор и др.). Развива своя опит в модернизацията на висшето образование, както в рамките на университета, така и по проекти на МОН, UNESCO, ERASMUS, TEMPUS, Европейската комисия като национален болонски съветник и др.

Обучението на инженери в конкурентната среда за висше образование

Висшето образование е една от системите, която неизменно стои във фокуса на общественото внимание поради ключовата си функция за настоящото и бъдещото развитие на икономиката на всяко следващо поколение и на нацията в глобален аспект.

Няма съмнения, че тя се сблъсква непрестанно с проблеми, за решаването на които са необходими обединените усилия на отговорните образователни институции, академичния състав, авторите на съдържание – на програми, учебници и учебни помагала, електронни курсове и не на последно място самите учащи – студентите. Целта на всяко висше училище е да произвежда отлично квалифицирани кадри, които успешно да намерят своето място в професията не само на национално ниво, но и в световен мащаб. Успешната кариера във всяка сфера е резултат от множество фактори, сред които водеща позиция имат резултатите от обучението и начинът, по който те директно и умело могат да бъдат приложени в практическата дейност на специалистите в професионалната им среда.

По отношение на инженерното образование повече от две десетилетия се наблюдават разнопосочни тенденции. От една страна, има засилен интерес на бизнеса към специалисти с високо ниво на квалификация и

в същото време младите хора все по-рядко виждат бъдещето си в тази професия. Днес може да се каже, че има значително разминаване между потребностите на индустрията и интереса/готовността на младите хора да изучават инженерство.

Наложи се един стереотип тази диспропорция да се обяснява с „трудно обучение“ и със сигурност в подобна оценка има голяма истина, но дали това е даденост, която не можем да избегнем, или трябва да се търсят нови начини за развитие на образователния процес, така че да подобряваме преподаването и ученето, да поддържаме интерес към професията и да отговорим на обществените очаквания.

Тенденцията в посоката на развитие, която се откроява през последните години, е все по-широко приемане на идеята за засилване на връзката между отрасловите организации и висшите училища още в начален етап от обучението на специалистите. Няма съмнение, че образованието в наши дни трябва да се стреми да обслужва и задоволява интересите и потребностите на практиката, в лицето на различните отрасли и бизнес организации, а не своите собствени. Ключов момент в процеса вече са очакваните резултати в края на обучението, а притеснението идва от това дали тези резултати са постигнати или не. Според Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот (ЕКР) резултатите от обучението се определят именно като „показатели за това, което учащият знае, разбира и може да направи при завършване на учебния процес, които се определят по отношение на знания, умения и компетентности“ (ЕКР, Люксембург, 2009).

ЕКР постави акцент върху резултатите от ученето, а не върху вложените ресурси (например, продължителност на обучението). Образователните институции и бизнесът се надяват това да рефлектира върху качеството на учебния процес, от една страна, и на дипломираните специалисти, от друга. Базирайки се на резултати от обучението, описани в три категории – знания, умения и компетентности – квалификациите обхващат широк спектър и в различни съчетания резултатите от обучението, в това число теоретични знания, практически опит и технически умения, а също така и социални компетентности, които играят водеща роля за умението за работа в екип.

Квалификацията в сферата на инженерството и технологиите може да предизвиква по-голям интерес сред младите хора както поради

многообразието от нови и перспективни специалности, така и поради възможността за мобилност в рамките на тристепенната структура и обмен, студенти от бакалавърска и магистърска степен, докторанти и вече квалифицирани специалисти по различни европейски програми. Неоспорим факт е, че в глобален план технологиите се развиват и усъвършенстват с изпреварващи темпове, което прави професии като инженер, инженер-технолог, проектант, инженер-изследовател др. доста привлекателно поле за изява на креативни умения и възможност за принос в развитието на инженерната наука и за посрещане на бъдещите предизвикателства.

Младите хора често пристъпват към избор на образование под влияние на вътрешна представа за личността, която биха искали да изградят в професионален план. В голяма степен това е естествена – често пъти емоционална – реакция, а не толкова решение, породено от рационални и логични причини. Съвременните представи за изява в сферата на технологиите все повече се определят от желание да се реализират успешно (и по възможност бързо), като работят във връзка с опазването на околната среда, с производството на безвредни за човешкия организъм и природа материали, създаването на нови „зелени“ високотехнологични продукти и т.н. Подобни предизвикателства изискват задълбочени познания в областта на науката и технологиите, сериозно отношение към учебните програми и не на последно място постигане на резултати от обучението: усвояване на знания, умения и компетентности, включително и комуникативни.

Отговорът е еднозначен и той поставя директно нови задачи пред институциите, които подготвят специалисти по всички инженерни професионални направления.

Ключови аспекти на обучението в областта на естествените науки и инженерството

Инженерното образование предполага високо ниво на базова фундаментална подготовка и на специализирано знание и опит, съобразени с изискванията на професионалните гилдии. Това е специфична академична задача, която всички висши училища решават по различен начин.

От една страна, се прилагат стандартите, свързани с изискванията на акредитиращите организации, а от друга, се правят опити в максимална

степен да се отговори на очакванията на потребителите /индустрията/. При това са възможни различни форми за включване на потребностите на потребителите на кадри в съдържанието на подготовката.

Динамиката в целите на инженерното образование се провокира от обективните процеси на професионалните практики и се отразява на различни нива на обобщаване от браншови организации до национални и международни организации, които дефинират базовите компоненти на системата от цели като резултат от предизвикателствата и следващите изисквания към компетентностите на специалистите - Таблица 1.

Таблица 1. Ключови аспекти на обучението в областта на естествените науки и инженерството

Изисквания на обучението на инженери	
Предизвикателства	Последствия като изисквания към компетентностите
Глобализация на производствата	Професионални умения
Нарастване на разнообразието на продукти	Креативно мислене в комплекс, интердисциплинарни контексти
Съкращаване на времето на иновациите	Адекватни комуникации по научно-техническите въпроси
Нарастване на сложността на технически системи	Отговорности и действия в международните и межкултурните контексти
Нови и непрестанно развиващите се пазари	Съобразяване с многообразието
Претоварването на околната среда от човешката дейност и защита на ресурсите	
Демографски промени на европейско общество	

Динамика в целите на инженерното образование – ролята на потребителите

Въпросите по дефиниране на целите на инженерното образование са обект на изследване на много нива и на редица институции. Глобализацията изведе това на полето на интернационално сътрудничество между общностите, които се занимават с инженерно образование. Някои от тях са: Международното общество за инженерна педагогика (IGIP); Американското Общество за Инженерно Образование

(ASEE); Европейското Общество за Инженерно Образование (SEFI); Международната Федерация на Инженерните Общества (IFEES); Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE).

В България всички браншови организации са сериозно заинтересовани от процесите в системата на висшето образование. Успешно се изпълняват проекти в сферата на компетентностите и тяхното оценяване. Голям принос в тази посока са резултатите от проекта на Българска стопанска камара „*My competence*”, който осигури система за оценка на компетентностите за различни професии и позиции в основни отрасли. Това на практика дава и отправна точка за по-детайлно определяне на конкретни цели в обучението на бъдещите специалисти.

Международното общество за инженерна педагогика (IGIP) определя развитието на инженерното образование в следните направления:

- Усъвършенстване на методите за преподаване на технически предмети;
- Разработване на практически ориентирани програми, които съответстват на потребностите на студентите и работодателите;
- Насърчаване използването на медия в преподаването на технически знания;
- Интегриране на езиково и хуманитарно обучение в инженерното образование;
- Усвояване на нови компетентности от студентите в областта на комуникативните умения и работа в екип, етични и интеркултурни компетентности.

Резултатите от обучението – водещ ориентир за развитие на инженерните специалности?

От 2007 година Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот (ЕКР) е най-сериозният инструмент за осъществяване на реформата на европейското образование. Тя е основата за реализиране на подход към обучението, в центъра на който са учащите, а не образователните институции. ЕКР дава основни описания за всичко, което се очаква от един човек да знае, разбира, може и прави, да взаимодейства със средата, в която прилага квалификацията си. Тя ни ориентира към бъдещето, когато завършилите днес висшите училища ще работят по непознати днес професии и това ни отправя към развитие на преносими умения.

Прилагането на ЕКР е свързано с възможност за предефиниране на целите на образованието по образователни степени и квалификации. В описанията на знанията, уменията и компетентностите за всяко ниво се отразяват разликите в очакваните резултати от обучението и академичните институции следва да ги спазват при изграждане на образователното съдържание. Доста преди това ECTS – влезе в системата на висшето образование като нов инструмент, с който преподаватели и обучавани могат да работят в динамични условия и повишена отговорност на студентите към собствения им прогрес в обучението.

След изминалите години от прилагане на ECTS и Националната квалификационна рамка (НКР) остават редица въпросителни. Например:

- Възползваме ли се ефективно от съдържателните им аспекти?
- Когато правим учебни планове и програми все още ли ключовите ни ориентири са аудиторното натоварване на преподавателите, или мислим за обучението по дисциплините с фокус върху учебните дейности на студентите?
- Имаме ли визия за профила на специалистите в перспективата на развитието на професиите?
- Постигнахме ли определяне на квалификациите въз основа на учебните резултати, така че всеки да може да разбере какво означават на практика?

Много от отговорите може да намерим в аналитичната част на Стратегията за развитие на висшето образование в Р България за периода 2014-2020 година и в последвалия извод: „Спешна е необходимостта от модернизация на учебните програми“.

За редица изследователи на модернизацията на инженерното образование този процес започва с дефиниране на възможностите за реализация на кадрите, които според индивидуалните качества, таланти и интереси са най-малко пет:

1. Учен – експериментиране, проучване и „откриване“ на знания;
2. Инженер по системен дизайн – системен инженеринг и дизайн;
3. Проектант (Device/Developer) – проектиране и изпълнение;
4. Инженер поддръжка на процеси и продукти – оператор;
5. Инженер-предприемач, мениджър – дейности с бизнес контекст.

Следва изграждане на системата от стандарти. Една такава система е *Framework Standards for the Accreditation of Engineering Programmes* за европейските инженери и тя определя нива на резултати за завършилите: **знание и разбиране; инженерен анализ; инженерно проектиране; изследване; инженерна практика; професионално-личностни умения.**

Тези нива и съдържащите се в тях умения, формулирани в различни аспекти, имат множество допирни точки с преносимите умения и се явяват събирателен образ на „преносимите резултати“ от обучението. За първите две нива на висше образование следва да се разграничават степените на:

- познаване, разбиране и прилагане на научни принципи, залегнали в съответната инженерна област;
- систематично разбиране на ключови аспекти и понятия;
- интегриране на знания от тяхната инженерна област;
- осъзнаване на широката мултидисциплинарна основа на инженерните науки;
- прилагане на съвременните информационни технологии и средствата, които подпомагат обмена в глобалната информационна среда.

Въпреки това общо схващане за очакваните резултати от обучението, различните образователни традиции, климатът на пазара на труда в различните страни, различните амбиции за конкурентост и промени на образователната и квалификационна система формират различни списъци с описания на компетентности в национален и дори в институционален план.

Независимо от обществото IGIP се развиват други две теории (ориентации) относно определянето на образователните цели в инженерното образование, които се отличават по своите мащаб и изчерпателност:

- **учебната програма CDIO** (Conceive-Design-Implement-Operate) (формулира – проектира – осъществява – експлоатира/управлява);
- **таксономията на инженерните компетентности.**

В програмата CDIO се предлага списък на компетентностите, описани подробно в няколко нива: **технически познания и критично мислене, професионални и личностни умения, междуличностни умения** (Wool-lacott, 2007).

Редица други проучвания в университетска среда са довели до обобщаване на необходимите компетентности на изхода на обучението, представен като **Таксономия на инженерните компетентности** (Woollacott, 2003), която се фокусира върху „работата като инженер“.

Разликата с програмата CDIO е доста деликатна, но съществена, тъй като дава различен поглед върху целите на инженерното обучение в измерими резултати.

Независимо от конкретните професии наборът от компетентности все повече включва способностите, които се описват с оглед степента на поемане на отговорност и самостоятелност, а в личностните характеристики се включват и комуникативните умения, Таблица 2.

Таблица 2. Таксономия на инженерните компетентности

1. Познания и разбиране в технически дисциплини
1.1. Знания и разбиране по основните науки
1.2. Основни фундаментални инженерни знания
1.3. Водещи/напреднали инженерни фундаментални знания
2. Личностни и професионални умения
2.1 Разбиране и решаване на инженерни проблеми
2.2. Експериментирание и откриване на знания (достигане до нови знания)
2.3. Системно мислене
2.4. Личностни умения и нагласи
2.5. Професионални умения и нагласи
3. Междуличностни умения: Работа в екип и комуникация
3.1. Работа в екип
3.2. Комуникация
3.3. Комуникация на чужди езици
4. Формулиране, проектиране, прилагане/експлоатация и управление на системи в корпоративен и социален контекст – осъществява –
4.1. Външен и социален контекст
4.2. Експертиза, предприемчивост и бизнес контекст
4.3. Замисъл/създаване и проектиране на системи
4.4. Проектиране/ формулиране , дизайн
4.5. Прилагане/осъществяване
4.6. Управление/експлоатация

Преносимите умения според потребностите на модерното висше образование

През последните години преносимите умения системно се идентифицират и се предлагат в съответни списъци. Впоследствие те се подреждат според степента им на значимост за работодателите, за студентите, за обществото, от гледна точка на методите на преподаване, измерване, оценяване и включване в категориите на качество и задължително присъствие в резултатите от обучението. Въвежда се понятието за ключови умения, формулирани в осем аспекта и с множество допирни точки с преносимите умения като един събирателен образ на „преносимите резултати“ от обучението или осем ключови компетентности: комуникация на роден език; комуникация на чужди езици; математически компетентности и основни компетентности в науката и технологиите; компетентности за работа с дигитални технологии; умение за самостоятелно учене; междуличностни, междукултурни, социални и граждански компетентности; предприемачески компетентности; изразяване чрез средствата на културата.

Другосновен референтен документна европейска равнище, който дава насоки и най-обща стандартизация на преносимите умения в степените на висшето образование е Рамката на квалификациите в Европейското пространство за висше образование (*Framework of Qualifications for the European Higher Education Area*). Тя основно определя степените, като ги описва чрез цикли, присъждани кредити и резултати от обучението. Наред с това в рамката се вижда последователното включването сред преносимите умения на комуникационни компетентности, критическо мислене, способност за анализ и абстрактно мислене, способност за самостоятелно учене, формулиране на идеи, заключения и тези, обществена отговорност.

В помощ на академичните институции може да се ползва и експертният опит за систематизиране на преносимите умения според потребностите на модерното висше образование (Debreczeni, 2008). В резултат на изследванията си авторът извежда следния подробен списък на умения:

- Писмено изразяване;
- Умения за анализ на ситуации;
- Обхватно проучване на въпроси;

- Организационни умения;
- Умения за убеждаване;
- Умения за възлагане на задачи;
- Умения за публична реч;
- Оценяване;
- Планиране;
- Съставяне на прогнози;
- Управление на процеси;
- Компютърна грамотност;
- Работа под напрежение;
- Употреба на чужди езици;
- Координиране на събития;
- Умения за обучение на други хора;
- Умение за водене на преговори;
- Умения за разчитане на доказателства и подкрепящи определена теза материали;
- Умения за разрешаване на проблеми;
- Гъвкаво/адаптивно реагиране на проблеми;
- Междуличностни умения;
- Умения за взимане на решения;
- Умения за осъществяване на интервю;
- Креативност;
- Критическо мислене;
- Управление на проекти.

Педагогически подходи за отговор на динамиката в целите на висшето образование

Развитието на Болонския процес и прилагането на основните инструменти на общото образователно пространство налага своите изисквания към педагогиката на висшето образование. Ето защо днес университетите, наред с актуализация на програмите, търсят нови и ефективни подходи и образователни технологии, за да отговорят на обществените очаквания. За инженерните специалности възможностите в тази насока са много и най-често те се ориентират в подобряване на технологичното осигуряване на обучението и подкрепата на електронните форми в различните им варианти. Наред с това обучението може да се ориентира към желаните резултати с разнообразяването

на педагогическите подходи чрез ориентиране на обучението към студентите и засилване на интердисциплинарността.

Обучение ориентирано към студента (Student centered learning (SCL))

Педагогическата литература не дава всеобщо приета дефиниция – „обучение ориентирано към студента“, въпреки че често се използва като описание на философия за изграждане на университетски програми. Липсата на определение поставя предизвикателство пред висшето образование, преподаватели и студенти, за да се развият всичките му възможни форми в съответен контекст.

Подходът SCL е базиран на идеята да се научат студентите по-скоро **как да мислят**, отколкото да се полагат усилия да се научат **какво да мислят**. Той разширява възможностите за избори на студентите и осигурява обмен в средата, което допълнително активизира мотивация в резултат на динамиката. На практика се учи, като се набляга на **сътрудничеството между участниците в процеса на обучение** (Cannon, 2000).

Като част от подхода на студентите се дава възможност да **сравняват идеи със състуденти и преподаватели**, което допринася за пълноценното развитие на курса на обучение.

Като методология SCL се основава на:

- промяна в педагогическия диалог и взаимодействие между преподаватели и студенти;
- промяна на образователните технологии;
- по-смислен учебен процес за студентите, когато темите са свързани с техния живот, потребности и интереси, и когато те са активно ангажирани в замисъла, създаването, научаването и свързването на учебни дейности и професионални умения;
- учебната среда, която не е ограничена само в аудиторните форми на учебна работа;
- непрекъснато самооценяване наред с по-широки перспективи и отвореност към ученето през целия живот.

Ролята на преподавателя се насочва към това: да окуражава обучаваните да извършват повече изследователска работа и да се учат един от друг; да поставя фокуса върху примерите на сменени роли и отговорности в учебната зала, ориентирана към студента; да развива учебните стратегии на студентите.

За всяка от страните в учебния процес могат да се опишат съответни специфични характеристики в условията на обучение, ориентирано към студента.

Студентите:

- са активни участници в собственото си обучение;
- взимат решения за това какво и как да учат;
- изграждат нови знания и умения като надграждат над актуалните си знания и умения;
- знаят очакванията (вероятности, надежди) и са окуражени да прилагат мерки за самооценяване;
- наблюдават собственото си учене, за да развият стратегии за учене;
- работят в сътрудничество с останалите – представят работа, която демонстрира автентично учене.

Преподавателите:

- разпознават (различават) и приспособяват различни учебни модалности, които се налагат в ежедневната практика като необходимост, възможност и случайности, но често пъти са източници на въздействия със значим отклик в обучаваните и трябва да бъдат контролирани от преподаването;
- осигуряват структура, без да бъдат твърде напътстващи;
- изслушват и уважават всяка гледна точка на обучаваните;
- окуражават и улесняват вземането на решения;
- помагат на обучаваните при трудности като им задават въпроси, даващи възможност за по-нататъшно разглеждане, за да им помогнат да направят изводи и да вземат решения, които са задоволителни за тях.

Интердисциплинарност

Интердисциплинарното обучение се развива като преднамерен опит да се приложи знание, принципи, и/или ценности на повече от една академична дисциплина едновременно. Дисциплините може да са свързани посредством основна тема, въпрос, проблем или практика.

Отговорността на преподаването в интердисциплинарно обучение се пренася върху това то да стимулира получаването на фундаментални знания, насърчава интегрирането на идеи от различни дисциплини и осигурява идеи за това как да се прилагат знанията с цел разбирането от студентите на процеса на учене.

Студентите се насърчават да осъзнаят приложението на дисциплините,

подчертаващи ролята на социалните взаимодействия при анализирането на проблемите. Структурата на интердисциплинарното обучение е в съответствие с основните характеристики на задълбоченото учене, при което се очаква от учащия активно участие в процеса.

Ефективното интердисциплинарно учене може да бъде индивидуално извън проектни задачи или в по-продължителни интегрирани курсове на обучение, като трябва да отговаря на следните изисквания:

- да има ясно планирани цели;
- да се базира на опита и резултатите от ученето в различни учебни области;
- да осигурява напредък в уменията, знанието и разбирането;
- да осигурява възможности за обучение при наслагване на различни нива на обучение в свързани области, които могат да се обединят в учебни задачи.

Такъв тип програми следва да включват учене в разширени граници, така че студентите да могат да правят връзки между различните области, в които усвояват нови знания.

Обратна връзка в процеса на обучение на инженерно-технологични специалности по примера на Химикотехнологичния университет (ХТМУ)

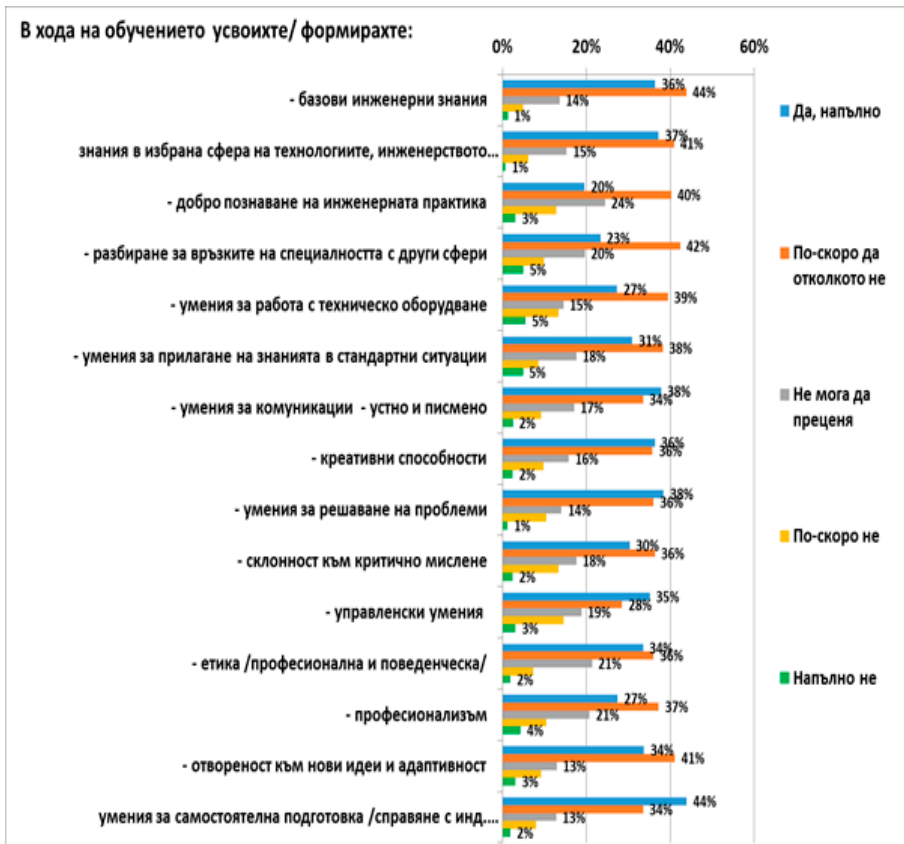
Прилагането на инструментите на Болонския процес в ХТМУ е обект на системен мониторинг чрез различни процедури за измерване и анализ в системата за оценяване и поддържане на качеството на обучението. Изследването на удовлетвореността на студенти (бакалавърска степен) от обучението по специалности е един от анкетните методи, с които може директно да се отчита динамиката в самооценката на резултатите от обучението.

Цел: Поддържане на системна обратна връзка със студентите по процедурите на СОПКО и събиране на качествена информация за удовлетвореността им от обучението по специалностите в университета.

Начин на провеждане: Анкетирание на студентите в последния семестър на обучението, анонимно и доброволно. **Период на провеждане:** учебната 2016-2017 година

Получени отговори: 185 студенти IV курс на ХТМУ

Тук са представени част от резултатите, илюстриращи развитието на някои от ключовите и преносими умения на студентите. За целите на СОПКО данните се разглеждат по специалности. На фигура 1 те са обобщени за всички участници в изследването.



Фигура 1. Данни от изследване на удовлетвореността на студенти от обучението по специалности, бакалавърска програма на ХТМУ

Резултатите се анализират в динамика по години и така се отчита напредък в развитието на уменията, които бизнесът определя като значими, и се залагат като ключови за професионалния успех. От гледна точка на политиката по качеството данните показват развитие на ключови умения, което студентите оценяват като индивидуален прогрес. Най-високи самооценки студентите дават за уменията си като учещи и справянето с индивидуални задачи. Това безспорно е удовлетворително за прилаганите образователни стратегии в университета и дава увереност, че випускниците имат висока степен на готовност да се заемат с широкия спектър от професионални задачи в динамично развиващата се индустрия. Същевременно се отчита относително ниска самооценка за познаване на конкретна инженерна практика и работа

с оборудване. Това е напълно разбираемо предвид възможностите на бакалавърската програма и нейния по-широк профил, което на практика дава ограничени възможности за практическо прилагане на знанията в различните сфери на реализация, за които студентите придобиват знания и базови умения в рамките на академичното си обучение. Тук много позитивна е увереността за справяне в стандартни ситуации и това безспорно показва, че основните инженерни умения са формирани, а готовността да се мисли аналитично и критично е следващата стъпка към креативни решения в нестандартни ситуации.

Много удовлетворителни са и данните за развитие на преносимите умения, включително и професионалната етика. Сравнение на тези самооценки с резултатите от обучението очертават полетата за развитие на педагогическите подходи, с които да се развива образователният инструментариум в посоката на постигане целите на Болонския процес и изискванията на бизнеса.

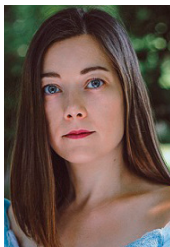
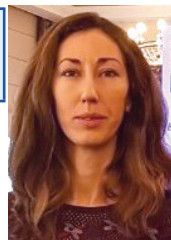
В заключение трябва да се отбележи, че възприемането на новите очаквания на работодателите за резултатите от ученето в системата за висше образование е първата стъпка към развитие на модерни образователни програми. След нея се отварят много нови посоки за избор на адекватни методи за развитие на знанията, уменията и компетентностите, които бизнесът очаква да имат випускниците на нашите университети.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Европейска Квалификационна Рамка за учене през целия живот, Люксембург: Служба за официални публикации на Европейските Общности, 2009:11.
2. Cannon, R. (2000). Guide to support the implementation of the Learning and Teaching Plan Year, Australia: The University of Adelaide, 2000.
3. Debreczeni, P., Employability, Employer Involvement and Student Placement, , Padova, 6-7 March, 2008.
4. Woollacott, L., The goals of engineering education: a rationale for a universal document based on the CDIO syllabus and the taxonomy of engineering competences, University of the Witwatersrand, Johannesburg, South Africa, Proceedings of the 3rd International CDIO Conference, MIT, Cambridge, Massachusetts, June 11-14, 2007.
5. Woollacott, L. C. "Dealing with Under-Preparedness in Engineering Education: Part 1: Defining the goal: A taxonomy of engineering competency", WFEO/ASEE e-Conference, 2003. [http://www.asee.org/conferences/e-conference/papers/Eng Competency final.pdf.](http://www.asee.org/conferences/e-conference/papers/Eng%20Competency%20final.pdf))

ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ В РАМКИТЕ НА ЕВРОПЕЙСКИТЕ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ПРОГРАМИ

Маргарита Стоева - главен експерт в Центъра за развитие на човешките ресурси



Диана Панева - главен експерт в Центъра за развитие на човешките ресурси

Ясен Спасов – началник-отдел в Центъра за развитие на човешките ресурси



Най-голямата европейска образователна програма „Еразъм+“³ (2014-2020) е една от основните двигателни сили, подпомагащи изграждането и развитието на единно европейско образователно пространство. Програмата е наследник на европейските програми „Учене през целия живот“⁴ (2007-2013), Сократ (1994-1999) и Сократ II (2000-2006), и първоизточника – програма „Еразъм“⁵, основана през 1987 година. Като естествено продължение на предшестващите я програми, „Еразъм+“ обединява в себе си различни дейности, насочени към образованието, обучението, младежта и спорта. С бюджет от 14,7 милиарда евро програмата се нарежда сред най-успешните и разпознаваеми инициативи на Европейския съюз.

Независимо че програма „Еразъм+“ е взела името на предишната секторна програма за висше образование, в нея се съчетават не само мобилности на студенти и персонал от висши училища, но и дейности, насочени към професионалното образование и обучение (ПОО), училищното образование, образованието за възрастни, младежки и спортни инициативи. Заедно с дейностите за мобилност вниманието на програмата е насочено и към изграждането на съвместни политики в областта на висшето образование. Пример за това е Болонският процес, който в структурирано сътрудничество по програмата подпомага изграждането на единно образователно пространство.

³ http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_en

⁴ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme_en

⁵ Erasmus Programme (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students)

През 1999 г. в гр. Болоня, Италия, министрите на образованието на 29 държави, в това число и България, се съгласяват, че единната визия за Европейско пространство за висше образование е от изключителна важност за бъдещето на страните им. Те подписват Болонската декларация⁶, в която са поставени основите на единно Европейско пространство за висше образование с цел хармонизиране на образователните степени, въвеждане на Системата за трансфер и натрупване на кредити, насърчаване на образователната мобилност на студенти и преподаватели от висшите училища. В декларацията са поставени и цели като засилване на междуинституционалното сътрудничество за гарантиране на качеството на висшето образование, разработването на съвместни образователни програми, на схеми за мобилности и интегрирани програми за обучение, преподаване и научни изследвания.

От тогава до сега Болонският процес не е преставал да подпомага развитието на единното образователно пространство, като обхваща все повече държави и дейности. Към момента публични власти, университети, преподаватели и студенти, заедно с други заинтересовани страни като сдружения, работодатели, агенции за осигуряване на качеството, международни организации и институции от 48 държави, включително Европейската комисия⁷ и Съвета на Европа, си сътрудничат с цел подобряване интернационализацията на висшето образование. Основният фокус е поставен върху въвеждането на тристепенна образователна система (бакалавър, магистър, доктор), която се прилага и в България⁸; осигуряване на високо качество⁹; по-лесно признаване на придобити квалификации и периоди на обучение¹⁰.

Поради силно различаващите се образователни системи в Европа гражданите ѝ трудно се възползват от придобитите квалификации в една страна членка на ЕС, за да се обучават или работят в друга страна членка. Болонският процес подпомага синхронизирането на образователните системи в различните държави, като по този начин улеснява студентите и търсещите работа свободно да продължат своето образование или кариерно развитие в друга държава. Благодарение на това студентите получават признаване на обучението им в чужбина, което се отразява и в Дипломното приложение¹¹. Това е документ, който се издава като приложение към дипломата и следва да се изготвя спрямо стандартите, разработени от Европейската комисия, Съвета на Европа и ЮНЕСКО. Ди-

⁶ <http://www.ehea.info/cid100210/ministerial-conference-bologna-1999.html>

⁷ http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_en

⁸ https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/higher-education-12_en

⁹ http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/quality-relevance_en

¹⁰ http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/skills-qualifications_en

¹¹ Diploma Supplement - http://ec.europa.eu/education/resources/diploma-supplement_en

пломното приложение съдържа подробно описание на знанията и уменията, придобити от студента по време на обучението му, включително информация за осъществена мобилност и натрупаните кредити. Основната цел на дипломното приложение е да стимулира успешната професионална реализация на студентите, както и да улеснява мобилността с цел намиране на работа или продължаване на обучението в страните от Европейския съюз.

С помощта на Болонския процес мобилностите на студенти и преподаватели през последните години значително са се увеличили. За сравнение може да се посочи, че през 1987 г., когато за първи път са стартирали студентски мобилности по европейската програма за обмен „Еразъм“ те са били едва 3244 от 11 страни. Към края на програма „Учене през целия живот“, 2013-2014 академична година, броят им многократно се е увеличил до над 272 000 студентски мобилности и над 57 000 мобилности на преподаватели и административен персонал от висшите училища от 34 държави, участващи в програмата¹². Това означава, че повече от 3 милиона студенти и 470 000 души преподаватели и административен персонал от ВУ са се възползвали от 1987 г. до края на програма „Учене през целия живот“. Към тези цифри трябва да се добавят и повече от 1 000 000 студентски мобилности, осъществени до момента по програма „Еразъм+“, за да се добие ясна представа, че благодарение на Болонския процес над 4 400 000 студенти са придобили част от своите знания и умения в чужбина и те са били признати от техните университети.

В посочените по-горе цифри влизат над 20 000 български студенти и над 13 000 преподаватели и административен персонал от 48 български висши училища, които са реализирали мобилност от 1999 г., когато България¹³ се присъединява към програмата до момента.

В допълнение на това Болонският процес спомага за повишаването на конкурентоспособността на европейските висши училища, като ги нарежда до световните лидери в сферата на висшето образование. В този бързо променящ се свят от основно значение е модернизацията на образователните системи, която да гарантира, че предлаганото образование ще отговаря на постоянно променящите се потребности на пазара на труда. В тази връзка е разработен и настоящият сборник, който съдържа добри практики в подкрепа на иновативното преподаване и педагогическо обучение във висшето образование, включително образование със свободен достъп и електронно образование.

От подписването на Болонската декларация до сега една от основните цели на структурните реформи е да се гарантира и подобри качеството на обучение и преподаване. Това е залегнало и в Парижкото комюнике от май 2018 година. Там е записано, че високото качество на преподаване

¹² http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/statistics/erasmus-plus-facts-figures_en.pdf

¹³ https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus2/files/e_30_book-november-web.pdf

е от съществено значение за насърчаването на висококачествено образование. Поради тази причина трябва да се насърчават и подкрепят институционални, национални и европейски инициативи за педагогическо обучение, непрекъснато професионално развитие на преподавателите от висшите училища и да се проучват начините за по-добро признаване на висококачествено и иновативно обучение в тяхната кариера. Тези идеи са разработени и са основният фокус на проект № 582874-EPP-1-2016-2-BG-EPPKAZ-BOLOGNA „Иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване на качеството на висшето образование в България“, финансиран по програма „Еразъм+“.

Основните принципи от Болонската декларация са залегнали и като цели на програма „Еразъм+“ в сектор „Висше образование“, а именно – развитието и трансфера на иновативни практики във висшето образование, включително от една европейска държава в друга; разработването на иновативно съдържание, методи на преподаване и практики за Учене през целия живот.

През годините по програма „Еразъм+“ са финансирани редица проекти, насочени към иновативно преподаване и обучение във висшето образование. Като целта на по-голямата част от тези проекти е да доведат до модернизация, достъпност и интернационализация във висшите училища както в Европа, така и извън нея. Тези цели могат да бъдат постигнати най-лесно чрез транснационалните проекти по централизираната дейност на програма „Еразъм+“ – Изграждане на капацитет във висшето образование. Друга централизирана дейност, насочена към стимулиране на високи постижения в преподаването и научните изследвания в Европейския съюз и в световен мащаб, е дейността „Жан Моне“. Изследванията на Европейския съюз включват изучаването на Европа в нейната цялост, като се обръща специално внимание на процеса на европейска интеграция както във вътрешен, така и във външен аспект. Изследванията обхващат и ролята на ЕС в глобализирания свят и насърчаването на активно европейско гражданство и диалог между хората и културите.

Бъдещето на Еразъм и тясното му сътрудничество с Болонския процес е гарантирано и в новата програма на Европейския съюз за периода 2021-2027, която ще продължи начертания курс към обединена Европа през призмата на единно образователно пространство и обмяна на опит и добри практики с целия свят. Засилването на международното измерение в сектор „Висше образование“ ще се отрази положително на европейските висши училища, като им позволи да бъдат по-конкурентоспособни на световно ниво и съответно ще допринесе за развиването на модерно, единно европейско образователно пространство.

ОБУЧЕНИЕ В ПОЛЗА НА РЕГИОНИТЕ

Проф. Юлиана Попова – заместник-ректор по европейска интеграция и международно сътрудничество на Русенския университет „Ангел Кънчев“ и национален болонски експерт



През последните две десетилетия ролята на висшите училища в България се променя значително във връзка с масовизацията и маркетизацията на висшето образование на фона на задълбочаваща се демографска криза, финансови ограничения и трайна тенденция за ориентация на младите хора към бакалавърско или магистърско обучение в чуждестранни университети.

Тези процеси предопределят нарастването и задълбочаването на социалната отговорност на университетите към регионите, в които се намират. От една страна, те носят отговорност за „захранването“ на регионалните икономики с определен тип професионалисти, а от друга, чрез генерирането на иновации и научни разработки в услуга на бизнеса висшите училища са призвани да съдействат за икономическото и социалното развитие на своите региони и задържането на младите хора в тях.

Посочената задача е трудно решима и изправя университетите в България и Европа пред сериозни предизвикателства. Преди всичко те са принудени да решат дилемата дали да се потопят в конкурентната борба за студенти, или да използват своите конкурентни предимства и да се превърнат в решаващ фактор за просперитета на прилежащите си региони.

В настоящата разработка се споделят опитът и основанията на Русенския университет „Ангел Кънчев“ за избора на втората от посочените алтернативи, а именно да бъде активна страна и движеща сила на регионалното развитие в областите Русе, Разград, Силистра, Видин, в българо-румънския трансграничен регион и Дунавското пространство.

Редица изследвания са посветени на съвременните роли, изпълнявани от университетите, и техните възможности да влияят върху регионалните иновации и развитието на регионите. Наред с ролята на работодатели и потребители на различни стоки и услуги университетите се занимават със създаването на знание и човешки капитал, с трансфер на ноу-хау и

технологии, поддръжка на научна инфраструктура, капиталови инвестиции и регионално лидерство. (Drucker and Goldstein, 2007) В изследване на Etzkowitz (Etzkowitz et al., 2000: 319) се отбелязва фактът, че в съвременните условия публичното финансиране за университетската наука зависи от това дали тя има директен принос към икономиката. В друго проучване вниманието се насочва към търсене отговора на въпросите дали университетите са източник и стимул за регионални иновации и дали те допринасят за общественото развитие. (National Committee of Enquiry into Higher Education, 1997). Както подчертават Arbo и Benneworth (Arbo and Benneworth, 2007: 18), все повече и повече аспекти на „академичното предприятие“ се възприемат като значими за регенерирането и развитието на регионите.

Приносът на университетите към регионалното икономическо развитие се измерва най-малко чрез два ефекта. Първият е т.нар. „ефект на разходите“, отнасящ се до по-високо потребление на стоки и услуги за задоволяване потребностите на студентите и обслужване на различни университетски дейности. Освен това една голяма институция за висше образование в даден регион подобрява нивото на заетост и равнището на доходите в него. Другият по-важен принос към регионалното развитие в дългосрочен план е т. нар. „ефект на знанието“, отнасящ се до функцията на университетите да бъдат генератори на знание, да осигуряват трансфер на технологии и като цяло да създават човешки капитал. Университетите „произвеждат“ образовани кадри и насищат региона със знаещи и можещи професионалисти, което се отразява върху неговото по-високо технологично и социално развитие. (Glendon 1999) Разбира се, размерът на ползите от образованието зависи от качеството на образователната институция и от нагласата на завършващите да останат в региона.

От 2005 г. насам Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР) реализира Преглед на ролята на висшето образование в развитието на градове и региони (Reviews of Higher Education in Regional and City Development, OECD, 2007 <http://www.oecd.org/education/imhe/highereducationinregionalandcitydevelopmentreviewreportsandvisits.htm>) като средство за мобилизиране на университетите за дейност в полза на икономическото, социалното и културното развитие. В процеса на това изследване се анализира влиянието на системите за висше образование върху регионалното развитие, като чрез независима външна оценка се стимулира изграждането на капацитет на институциите за висше образование за усилване на това влияние. В резултат от всеки преглед на ОИСР се публикуват два доклада – Регионален доклад-самооценка /Regional Self-

До настоящия момент е изследвано влиянието на институциите за висше образование върху повече от 30 градове и региони, като се прави оценка на следното:

- Ефективност на обмена на знание между университетите и индустрията;
- Осигуряване на равен достъп до висше образование;
- Принос на висшите училища за развитието на човешки капитал и умения;
- Принос за развитието на иновации и трансфера на технологии;
- Принос за подобряване на средата за живот, за социалното и културно развитие;
- Принос за осигуряването на висококвалифицирана работна сила;
- Принос за изграждането на регионален капацитет чрез партньорство с публичния, частния и неправителствения сектор за постигането на общи стратегически цели. (<http://www.oecd.org/education/imhe/highereducationinregionalandcitydevelopmentreviewreportsandvisits.htm>).

Първата фаза на изследването на ОИСП се провежда през периода 2004-2007 г. и обхваща 14 региона в 12 страни. Заключителният доклад е на тема: Висшето образование и регионите: Глобално конкурентоспособни, локално ангажирани. (<http://www.oecd.org/education/imhe/highereducationandregionsgloballycompetitivelocallyengaged.htm>). Втората фаза обхваща периода 2008-2011 г. и обхваща 14 градове и региони в 11 страни (<http://www.oecd.org/education/imhe/reviewofhighereducationinregionalandcitydevelopment2008-10cataloniaspain.htm>). Финалната трета фаза включва периода 2010-2012 г. и завършва с публикацията Висшето образование в градовете и регионите – за по-силни, чисти и справедливи региони (<https://www.oecd.org/site/eduhecr/47037806.pdf>).

Както се вижда, ролята на университетите в регионалното развитие привлича изследователския интерес и ангажира общественото внимание, като очакването е за все по-нарастващи изисквания на обществата към социално-отговорната мисия на институциите за висше образование.

Съвременната трансформация на ролята на висшите училища не е случайна. Тя е предизвикана от динамиката на външната среда и е следствие от извършващата се промяна в парадигмата на продуциране на знание и прехода от модел 1 към модел 2. (Gibbons et al., 1994) При

Модел 1 акумулираното знание е в резултат главно от фундаментални изследвания, т.нар. „чиста наука“, при която не се акцентира върху приложимостта на научните изследвания. За разлика от това при Модел 2 се поставя акцент върху интердисциплинарното решаване на реални проблеми от практиката, а финансирането на науката се прави главно за разработките на интердисциплинарни екипи. По този начин фокусът се измества от капитализирането на знанието към изграждането на връзки между системата за висше образование и секторите на икономиката. (Gibbons et al., 1994)

В контекста на смяната на парадигмата и съвременната трансформация на ролите на университетите могат да бъдат идентифицирани **5 модела на университет**, които комбинират критерии като: пространствени аспекти на взаимодействието на университетите с техните партньори, механизми на ангажираност на университетите, регионално влияние и др. (Ууага, 2008). Тези 5 модела са следните:

- Университетът като фабрика за знания. Тази гледна точка отразява по-ранни изследвания и разглежда университетите като производители на научно знание, което може да има директно местно икономическо влияние. (Youtie and Shapira, 2008) При този модел основната единица за анализ на представянето на университета са постигнатите иновационни резултати. Ангажираността на висшето училище е еднопосочна – от аудиториите и лабораториите знанието се насочва към външната среда, респективно индустрията. Ключовите фактори, които доказват влиянието на университета, са интензивността на извършваните в него изследвания и тяхното въздействие върху развитието на индустрията в определен географски регион. Може да се твърди, че за доминираща част от висшите училища в България и Европа този етап е вече изминат и се цитира като академична традиция от миналото. За България той се свързва по-скоро с времето на централно планираната икономика преди 1989 г., когато честа практика беше университетите да изпълняват договори за технологични разработки на индустриални предприятия.

- Свързващ университет – университет, създаващ връзки с индустрията, с цел обмен на научно знание. При този модел взаимодействието университет - бизнес среда е вече двупосочно. Университетите създават връзки с бизнес партньори с цел акумулиране на добавена стойност от практиката и увеличаване на практическата ориентация на обучението. Тук ключови фактори за влиянието на университета са както интензивността на изследователската дейност в

него, така и отвореността на фирмите за контакти с академичните среди, приносът на университета за индустриалното развитие и регистрираните от него върхови постижения в науката. Новите акценти в политиката за висше образование в Европа, както и изискванията към придобиваните професионални умения и компетенции от завързващите бакалавърска или магистърска степен, наложиха в края на 90-те години българските и европейските университети да преосмислят своите учебни планове, да усилят практическото обучение и да привлекат хора от практиката в аудиториите. За съжаление в България ролята на свързващия университет е недооценена от бизнеса и не се оползотворява в цялостния си потенциал.

- Предприемачески университет – фокусира се върху комерсиализацията на университетската наука като императив на политиката на висшите училища. За този модел на университет в Европа се заговори след 2013 г. с въвеждането на инструмента HEInnovate на ЕК и ОИСР за оценка на предприемаческия капацитет на висшите училища в Европа в 7 области: 1. Лидерство и управление; 2. Организационен капацитет; 3. Преподаване и учене; 4. Пътеки за предприемачи; 5. Сътрудничество между университетите и бизнеса; 6. Интернационализация на институциите; 7. Измерване на въздействието. На мащабно събитие, посветено на въздействието на HEInnovate върху институционалната промяна на висшите училища в Европа, през юни 2018 г. в Русенския университет беше анонсирано осмото измерение на инструмента – за оценка на дигиталната трансформация на висшите училища. При този модел на университет двупосочността на обмена на знания и технологии между университетите и бизнес средата е задължително условие. Центровете за трансфер на технологии като съвместни партньорски структури имат доминираща роля, а ключови фактори за влиянието на университета са способността му да влияе върху организационни структури и мениджърски практики в бизнес средата, както и количеството и качеството на предприемаческите инициативи на преподавателите и студентите от университета. Може да се твърди, че към момента това е най-актуалният модел на университет, към който се стремят висшите училища в Европа и който е в процес на утвърждаване чрез възприемането на инструмента HEInnovate.

- Университетът като иновационна система, формирана от специфичните изисквания на регионалната иновационна система.

- Ангажиран университет – университетът като двигател на икономическото развитие в региона, в който е локализиран.

- Последните два модела на университет се явяват продължение и разширение на концепцията за предприемаческия университет. При първия – университетът като иновационна система – ролята на университета се преплитат в много сфери и е налице трипосочност на неговите взаимодействия: университет – бизнес среда – правителство. Ключови фактори за влиянието на университета при този модел са способността му да влияе върху конфигурацията на регионалните системи и регионалните политики и неговият институционален капацитет. При последния от посочените модели, на ангажирания университет, основната роля и отговорност на университета е да бъде двигател за развитието на региона, в който се намира. Тази негова роля се оценява чрез способността му да бъде лидер на инициативи за регионално развитие и да мобилизира всички заинтересовани страни за действия в полза на региона.

Последните три модела на университет отразяват съвременните предизвикателства, пред които са изправени висшите училища в България, Европа, а и в глобален мащаб. За да отговорят на нарастващите потребности на глобалния пазар на труда от професионалисти с многообразни умения и компетенции и в същото време да бъдат социално отговорни институции, съвременните университети трябва да интегрират характеристиките на петте, посочени по-горе модела, като се фокусират в по-голяма степен върху измеренията на предприемаческия, иновационния и ангажирания университет. Това означава, че съвременната мисия на университетите се разгръща по мащаб и включва от традиционните дейности като обучение и наука до пазарно-ориентирани дейности и трансфер на научно знание. Многобройните роли, които изпълняват университетите, не са взаимно изключващи се, а действат едновременно. Не са изключение случаите, когато университетите включват в своята мисия едновременно стремежа да имат лидерски позиции в науката, в комерсиализацията на научните резултати и в гражданското общество, т.е. в подпомагането на икономическото развитие и предприемачеството в своите региони.

По-долу е описан опитът на Русенския университет в стремежа му да изпълнява по най-добрия начин своята съвременна мисия – да осигурява висококачествено обучение и професионална квалификация на своите възпитаници, да генерира иновации и върхови постижения в науката и същевременно да бъде двигател и стожер на развитието на региона, трансграничното и Дунавското пространство.

В хронологичното историческо развитие на Русенския университет могат лесно да бъдат открити идентифицираните по-горе етапи в

еволюцията на университетския модел:

- От своето създаване през 1945 г. като първото извънстолично висше техническо училище до трансформирането си в многопрофилен университет през 1995 г., Русенският университет преминава през първите два етапа – на „фабрика“ за знания и свързващ университет. Инженерните кадри, които подготвя през този период, са изцяло съотнесими с потребностите на региона и страната във връзка с осъществяващите се процеси на механизация и автоматизация на селското стопанство и индустриализация на икономиката. Университетската наука също е обвързана с нуждата от иновативни технологични решения за индустрията, а научноизследователският сектор работи в тесен контакт с предприятията в доминиращите за региона отрасли.

- Първите стъпки към предприемачески университет се осъществяват от 1995 г. нататък, когато Русенският университет започва да осъществява обучение по управление в различни сектори: бизнес мениджмънт, индустриален мениджмънт, публична администрация, мениджмънт на качеството и метрология, европеистика с акцент върху многостепенното управление в Европейския съюз и др. Интегрална част от това обучение е придобиването на знания и умения по предприемачество, като практическата подготовка на студентите се допълва от много извънаудиторни инициативи: Ден и нощ на предприемачеството, Летни училища по предприемачество, активна дейност на Центъра по предприемачество към университета, развитие на международна мрежа по предприемачество РЕШИЦА, издаване на двуезичното списание „Предприемачество и иновации“ и много други. Неслучайно през 2014 г. Русенският университет е избран от МОН за едно от петте пилотни висши училища в България, които се включват в проекта на Европейската комисия и ОИСР HEInnovate, преминава през европейски преглед на постигнатата предприемаческа култура и получава много висока оценка в последвалия доклад за България. През юни 2018 г. Русенският университет е съорганизатор и домакин на събитие в рамките на председателството на България на Съвета на ЕС на тема *HEInnovate: Подпомагане на институционалната промяна във висшето образование*. С активната подкрепа на Европейската комисия и МОН като съорганизатори събитието се превърна в част от дневния ред на европейските институции за висше образование да променят своята стратегическа визия и приоритети в съответствие с промените във външната среда, европейския пазар на труда и потребностите на новите поколения обучаващи се млади хора.

През същия период университетът започна много активна работа с бизнеса от региона чрез редица инициативи: Дни на работодателите-потребители на кадри, развитие на Информационен портал за бизнес партньори, съвместни проекти с бизнеса по ОП Конкурентоспособност, приета Стратегия за развитие на предприемаческа култура и др. Русенският университет все повече се позиционира като решаващ фактор за регионалното, генератор на иновации за бизнеса и създател на социален капитал с лидерски функции в регионалната икономика. Цитираният институционален капацитет на университета, както и решаващата му роля при конфигурирането на регионалните системи и регионалните политики (екип от университета създава Областната стратегия за развитие на Област Русе за периода 2014-2020 г.) дава основание да се твърди, че Русенският университет успешно осъществява прехода към етапите университетът като иновационна система и ангажиран университет.

- Работата на университета като иновационна система се проявява особено отчетливо през последните десет години, когато русенското висше училище завоюва лидерски позиции в България по въвеждането на иновационни образователни технологии чрез координаторска роля в 4 международни проекта в областта на компютинга, като последният е с 67 партньори от 35 страни. Българският комисар по дигитализация и цифрова икономика Мария Габриел подкрепя идеите в разработената от Русенския университет Концепция за адаптиране на обучението към дигиталното поколение и е изразила намерението си да включи базови постановки от тази концепция в Европейския план за дигитализация. Сериозен принос в това отношение има и успешно изпълненият проект по програма Интеррег V-A Румъния-България за дигитализация на културно наследство, благодарение на който Русенският университет беше поканен от Министерството на туризма да участва с дигитален корнер на Световното изложение по туризъм в Лондон през ноември 2017 година.

- Неоспорими доказателства могат да бъдат приведени и в защита на тезата, че Русенският университет в резултат от своята социално отговорна позиция по отношение на регионите, които обслужва, е достигнал и последния от етапите, приведени в таблицата по-горе – на ангажиран университет. Тук могат да се посочат: създаденият по инициатива на университета Форум за регионално развитие и сътрудничество в рамките на Северен централен район, подписаните споразумения за сътрудничество с областните управители на областите по поречието на р. Дунав, новоформираният Алианс за университетско-училищно сътрудничество, който е първи по рода си в България, организирането на Русенското изложение

на селскостопанска, автомобилна и компютърна техника, което през 2018 г. отбелязва своята 20-годишнина, Иновативното Младежко Експо с широк отзвук не само в региона, но и в страната. Особено ангажирана е позицията на университета по отношение на трансграничния регион, в който е позициониран, и Дунавското пространство. Във връзка с това могат да се изтъкнат: дългогодишното членство на Русенския университет в Дунавската конференция на ректорите като единствен университет от България, участието в ключови проекти по Дунавската стратегия, напр. Danube:Future и Danube-Inco.net, успешното изпълнение на повече от 20 проекта по програмата за трансгранично сътрудничество Румъния-България, домакинството на 5-та среща Азия-Европа /ASEM/ по въпросите за управление на водните ресурси и устойчивото развитие в басейните на реките Дунав и Меконг, домакинството на срещата на президентите на България, Австрия и Румъния на 4 май 2018 г., съпътствана от конференцията „Устойчиво развитие на Дунавския регион“, организирана от Русенския университет и др.

Изложените факти за актуалните постижения на Русенския университет във взаимодействието му с ключови партньори от регионалната среда, неговият значителен капацитет за влияние върху икономическото и социалното развитие на прилежащия регион чрез генерирането на иновационен потенциал, както и изпълняваните лидерски функции в трансграничната територия и Дунавското пространство, доказват характеристики на предприемаческия, иновационния и ангажирания университет в неговия профил. Именно тази комбинация от индикатори е призвана да чертае облика на университетите на бъдещето, чиято мисия далеч надхвърля образователните и изследователски цели, а доминиращо се фокусира върху лостовете за стимулиране на регионалното развитие и издигане на регионалното благосъстояние и просперитет.

Със своята богата академична традиция и съвременни постижения повечето от университетите в България притежават потенциала на университети на бъдещето, но те не трябва да отклоняват вниманието си от факта, че съвременната им роля отдавна не е свързана само с генерирането на научно знание, а се измерва чрез многостранните ползи за регионите, в които се намират. Българските университети могат и трябва да бъдат мощен стимул за преодоляване на диспропорциите в регионалното развитие чрез осигуряване на професионалисти за регионалните икономики и задържане на младите хора за професионална реализация в своите региони. Именно по този начин съвременните университети изпълняват своята мисия на социално отговорни институции и двигатели на икономическото и социалното развитие в Европа и света.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Arbo, P. and P. Benneworth (2007). Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review. OECD Education Working Paper, No. 9.
2. Drucker, J. and H. Goldstein (2007). Assessing the Regional Economic Development Impacts of Universities: A Review of Current Approaches. *International Regional Science Review* 30(1), pp. 20-46.
3. Etzkowitz, H. (2000). The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy* 29(2), p. 313.
4. Gibbons, M., C. Limoges, H. Nowotny, S. Schwartzman, P. Scott and M. Trow. (1994). *The new production of knowledge: the dynamics of science and research in contemporary societies*. Sage Publ..
5. HEInnovate Reviews. *Universities, Entrepreneurship and Local Development. Promoting Innovation and Entrepreneurial Mind-Sets through Higher Education*. (2015). www.mon.bg/?h=downloadFile&fileId=7704
6. Knight, J. (2013) A Model for the Regionalization of Higher Education: The Role and Contribution of Tuning. *Tuning Journal for Higher Education*, ISSN: 2340-8170. Issue No. 1, November 2013, pp. 105-125
7. OECD (2007). *Higher Education and Regions: Globally Competitive, Locally Engaged*. Paris, OECD.
8. *Reviews of Higher Education in Regional and City Development*, OECD, 2007 <http://www.oecd.org/education/imhe/highereducationinregionalandcitydevelopmentreviewreportsandvisits.htm>
9. Youtie, J. and Shapira, P. (2008) *Building an Innovation Hub: A Case Study of the Transformation of University Roles in Regional Technological and Economic Development* *Research Policy*, vol. 37, pp. 1188-1204
10. Uyarra, E. *The Impact of Universities on Regional Innovation: A Critique and Policy Implications*. In: *Manchester Business School Working Paper No 564*, ISSN 0954-7401, pp.3-19
11. <http://www.oecd.org/education/imhe/highereducationinregionalandcitydevelopmentreviewreportsandvisits.htm>
12. <http://www.oecd.org/education/imhe/highereducationandregionsgloballycompetitivelocallyengaged.htm>
13. <http://www.oecd.org/education/imhe/reviewofhighereducationinregionalandcitydevelopment2008-10cataloniaspain.htm>
14. <https://www.oecd.org/site/eduhecr/47037806.pdf>

СЪВРЕМЕННИ МОДЕЛИ НА ОБУЧЕНИЕ ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ. НАСОКИ, ПРЕПОРЪКИ И ДОБРИ ПРАКТИКИ В ЕС

Ваня Грашкина-Минчева - изпълнителен директор на Националния център за информация и документация и национален болонски експерт



Резюме. Работната група на високо равнище за модернизация на висшето образование отделя специално внимание и изследва проблемите за качеството на обучението и новите модели на преподаване и учене, отчитайки изоставането на европейските страни и намалената конкурентоспособност на европейското висше образование. В статията са представени актуалните политики на ЕС, насочени към постигането на по-високо качество на обучението във висшето образование, препоръките към националните органи и висшите училища, както и по-важните насоки по отношение на съвременните методи на преподаване и учене, отразени в публикациите на Работната група на високо равнище за модернизация на висшето образование. Препоръките и насоките са илюстрирани с добри практики на ниво ЕС или от отделни държави членки, които са идентифицирани от Работната група.

Въведение

Повишаването на качеството на обучението във висшето образование през последните години е във фокуса на вниманието на европейските институции. Актуалността на този проблем се определя от множество фактори, по-важните от които са необходимостта от подобряване на подготовката на студентите за реалните нужди на бързо променящия се пазар на труда; повишаването на конкурентоспособността на европейското висше образование и превръщането му в притегателна перспектива, за да се постигне поставената в Стратегията „Европа 2020“ цел 40% от младите хора да имат висше образование. Работната група /РГ/ на високо равнище за модернизация на висшето образование публикува поредица от документи, посветени на подобряването на качеството на обучението във висшето образование и съвременните методи на преподаване и учене. (1,2) През юни 2017 г. на интернет

платформата на мрежата Eurydice бе публикувано обширно проучване за развитието на академичния състав в страните членки на ЕС, в което сериозно внимание се отделя на педагогическата подготовка на преподавателите и тяхната готовност за работа със студенти.(3)

РГ на високо равнище за модернизация на висшето образование отбелязва, че е налице изоставане в развитието на европейските системи за висше образование, което налага предприемането на спешни мерки. Съществени промени характеризират средата, в която функционира висшето образование днес: ускорено развитие на научните области и бързо стареене на информацията; динамичен пазар на труда; демократизация на висшето образование, широко навлизане на ИКТ във всички сфери; ново дигитално поколение студенти. Същевременно все още преобладава моделът на преподаване от XIX век, при който знанията се предават чрез лекции и упражнения на тези, които желаят да ги придобият, но той не съответства на нивото на технологиите и подготовката на съвременното поколение. Моделите на обучение, предназначени в миналото за малки институции и елитно малцинство, е наложително да бъдат адаптирани към много по-разнообразните потребности, към диверсификацията и специализацията, новите форми за предоставяне на висше образование и други специфични характеристики на съвременната среда.

Висшите училища днес функционират в условията на конкуренция. Възникват нови доставчици на образование, които предлагат гъвкави и модерни форми на обучение. Те привличат младите хора и макар да не присъждат образователно-квалификационни степени, дават добра професионална подготовка, която гарантира успешна реализация на пазара на труда.

През последните няколко десетилетия се наблюдава приоритизиране на научноизследователската дейност при оценяване на резултатите на висшите училища. В международните рейтингови системи и класации на университети преобладават критериите за научни резултати и цитируемост на публикациите. Например в The World University Rankings на вестник Times, от общо 5 критерия за оценяване два са свързани с научните резултати, а само един – с обучението.(4) В популярната Шанхайска класация на университетите всички индикатори са свързани резултати от научната дейност и няма нито един индикатор, измерващ качеството на обучението.(5)

Визследването върху академичния състав е установено, че съществуват големи различия в националните и институционални политики по отношение на входящите изисквания към преподавателите в системата на висшето образование.(3) Педагогическите умения например не са сред задължителните условия за назначаване на академичния състав. Само в няколко страни /Гърция, Финландия/ съществува изискване в нормативната база за придобиване на педагогически умения от университетските преподаватели.

Целта на настоящата публикация, без да претендира за изчерпателност, е да представи политиките на ЕС, насочени към постигането на по-високо качество на обучението във висшето образование, препоръките към националните органи и институциите за висше образование, както и по-важните насоки по отношение на съвременните методи на преподаване и учене.

Препоръки за подобряване на политиките за качествено преподаване и учене

Докладът на РГ на високо равнище за модернизация на висшето образование предлага конкретни начини за промяна на статуквото: на първо място като предизвика широка дискусия за качеството на преподаване, която да обхване всяко висше училище; на второ място - като идентифицира инициативи, които могат да бъдат прилагани на национално и институционално равнище; и на трето място - като стимулира промени в политиките, които да доведат до качествени промени в преподаването и обучението.(1) И въпреки че високото качество на преподаване се приема като даденост в европейските университети, то реалността не е такава. Авторите споделят разбирането, че преподаването и ученето са основополагащата ключова мисия на висшите училища. Активното участие на студентите в процеса на разработването на учебните програми, тяхната актуализация и оценяване, както и в процедурите за осигуряване и проверка на качеството, е важно условие за постигането на високо качество на преподаване и учене. Подчертава се, че академичният състав трябва да преподава на високо професионално ниво. Институциите за висше образование носят отговорността да имат добре обучени и квалифицирани преподаватели с педагогически умения, а не само специализирани познания в една научна дисциплина. Академичните ръководства трябва

да осигурят възможности за непрекъснато професионално развитие на преподавателския състав именно като преподаватели, а не само в областта на конкретната дисциплина.

Първата препоръка е насочена към държавните органи, отговарящи за висшето образование, които трябва да осигурят устойчива и финансово обезпечена рамка за подкрепа на висшите училища по отношение на подобряването на качеството на преподаването и ученето. Действията, които ще се предприемат „от горе на долу“ и „от долу на горе“, трябва да бъдат синхронизирани. Като добър пример се посочва политиката на Германия, където държавата финансира 250 проекта за повишаване на качеството на преподаването. Пактът за качество на обучението осигурява 2 млрд. евро до 2020 година за целите на подобряването му в системата на висшето образование. Същевременно федералните провинции, съвместно с частен донор, финансират създаването на Харта за качествено преподаване, която се разработва с участието на експерти от 10 висши училища.

Всяко висше училище трябва да разработи и реализира своя стратегия за подобряване на качеството на преподаването и ученето, която да бъде осигурена финансово и интегрирана в цялостната мисия на институцията. По този начин е възможно да се постигне равнопоставеност между научноизследователската и преподавателската дейност на академичния състав. Положителен пример в тази сфера е опитът на Испания. Националната агенция за оценка на качеството и акредитация в Испания разработва *Програма за оценяване на преподаването – DOCENTIA*. Участието на университетите в програмата е доброволно, като те представят пред агенцията своите планове за подобряване на качеството на преподаване. Разглеждат се три аспекта: структура на курса, развитие на преподавателските подходи и резултати от обучението. Във френската общност на Белгия конкретни законодателни разпоредби са насочени към по-доброто обучение. Съгласно чл. 83 от *Закона за Болоня* (2004 г.), университетите трябва да използват най-малко 10% от основно им публично финансиране за усъвършенстване на преподаването и създаване на съвместни учебни центрове (центрове за дидактика).

Насърчаване, осъществяване и отчитане на резултатите от обратната връзка със студентите с оглед въвеждането на бързи и ефективни подобрения е следваща препоръка. Студентите са тези, които дават най-вярната оценка за качеството на преподаване. Висшите училища

трябва да създадат необходимата среда и нагласи, както и система за обратна връзка със студентите и ежегодно да публикуват резултатите от тази обратна връзка, посочвайки промените, настъпили вследствие на мнението на студентите. Важно е да се събира информация както от действащите, така и от завършилите вече студенти, за да бъде оценката за преподаването по-пълна.

Придобиване на сертифицирана педагогическа подготовка от всички преподаватели във висшите училища и въвеждане на система за повишаване на педагогическата квалификация на академичния състав се поставя като цел, която да бъде изпълнена до 2020 година. Учените, които преподават във висшите училища, са професионални преподаватели, така както учителите в средното училище и трябва да имат съответните педагогически умения. В повечето европейски страни представата за академична кариера е свързана по-скоро с научните изследвания, отколкото с преподавателската дейност. Това трябва да се промени и двата основни ангажимента да се разглеждат като равнопоставени. Като добра практика се разглежда Академията за висше образование във Великобритания, която в сътрудничество с водещи британски университети разработва *Рамка на професионалните стандарти за преподаване и подкрепа на обучението във висшето образование.*(6) Тя насърчава преподавателите да използват висококачествени образователни подходи в работата със студенти чрез насърчаване на творческите и иновативните подходи за преподаване и учене. *Националната програма за висше образование на Словения (2011 – 2020 г.)* предвижда институциите за висше образование да осъществяват програми за непрекъсната педагогическа квалификация на преподавателите.(7) Механизмите за насърчаване на върхови постижения в преподаването включват изграждането на центрове за преподавателски компетентности. През 2012 г. в Ирландия е основан *Национален форум за повишаване на качеството на преподаване и учене*, който използва разнообразни средства и инструменти: награди за кариерно развитие на университетските преподаватели, присъждане на грантове и стипендии, изграждане на национална цифрова платформа за развиване на капацитета на електронното обучение.(8)

При подбора на академичния състав, кариерното развитие и оценяването му един от важните фактори трябва да бъде оценката на качеството на преподаването. Освен педагогически умения

академичният състав трябва да притежава и развива умения за използване на съвременни онлайн и други форми на преподаване и учене в ерата на цифровите технологии. За целта е задължителна подкрепата на държавната администрация и ЕС.

В повечето случаи студентите получават тясно специализирани знания по специалността, като цялостното образователно ниво не е приоритет. Бързото развитие на технологиите и стареенето на информацията са причина за по-бързото амортизиране на твърдите умения. Умението за учене, една от седемте компетентности от Европейската рамка на ключовите компетентности, е от фундаментално значение. Усилията на преподавателите трябва да бъдат насочени към развиването на меки умения – критично мислене, разрешаване на проблеми, работа в екип, поемане на инициативи. Друг важен параметър на образованието са резултатите от обучението. Те трябва да се превърнат в двигатели на постиженията в обучението по отделните специалности. Процесът на преподаване и оценяване все още не е достатъчно добре обвързан с резултатите от обучението, сред които трябва да са: комплексно мислене, социални умения и учене чрез участие, персонализиране на обучителния процес.

Преподавателите, които имат значителен принос за подобряване на качеството на преподаването и ученето трябва да бъдат отличавани и награждавани. Необходимо е въвеждането на система от стимули и възнаграждения, като се отчетат спецификите на преподавателските стилове и методи. В Ирландия Националната академия за интегриране на научноизследователската дейност, преподаването и обучението присъжда 5 ежегодни парични награди от 5 000 евро всяка на отделни учени или колективи. Те са признание на университетските преподаватели за върхови постижения и обвързване на научните изследвания с преподаването. Министерството на образованието и научните изследвания в Норвегия присъжда ежегодна парична награда от 1 млн. норвежки крони за постижения в образованието. Съгласно утвърден регламент институциите за висше образование представят най-добрите си практики, а жури от учени и преподаватели ги оценява и определя победител. Конференцията на ректорите в Германия от 2006 г. ежегодно определя награда от 50 000 евро за върхови постижения в обучението и преподаването.

Въвеждането и насърчаването на транс- и интердисциплинарни подходи

към преподаването, ученето и оценяването се разглежда като начин за подпомагане на студентите в развиването на широта на разбиране, предприемачески и иноваторски дух. Ярък пример е Университетът Аалто, Финландия, който стартира през 2010 г. след обединение на три университета в Хелзинки – икономически, технологичен и по изкуство и дизайн. Мисията на новосъздадената структура е въвеждането на мултидисциплинарно обучение с фокус върху технологиите, което да формира у студентите способности за успех в условията на технологичен прогрес, информационно пренасищане и конкуренция на глобално ниво.

В доклада се препоръчва също така разработване и прилагане от всяко висше училище на стратегия за интернационализация, чиито аспекти са незаменими компоненти на висшето образование в Европа и извън нея. Интернационализацията е широко понятие, което включва не само прием на кандидати от различни страни и мобилност на студенти и преподаватели, но и съизмерими в международен аспект учебни програми, добро чуждоезиково обучение, транснационално образование, създаване на международни мрежи и партньорства. Само по този начин ще се постигне глобална конкурентноспособност, а студентите ще придобият умения за межкултурно общуване и разбирателство.

Интересна е идеята ЕК да подкрепи създаването на Европейска академия за преподаване и учене, която да спомага за подобряване на качеството на преподаване и учене във висшите училища.

Нови модели на преподаване и учене

Новите модели на учене и преподаване са обект на специална разработка на РГ на високо равнище за модернизация на висшето образование.(2) Най-важната предпоставка за модернизиране и осъвременяване на моделите на преподаване и учене според експертите е развитието на цифровите технологии и създаването на дигиталното съдържание. Цифровите технологии са интегрална част от почти всички аспекти на всекидневието, като улесняват комуникациите между хората, обучението и достъпа до знания и информация. В сферата на висшето образование те имат трансформиращо въздействие и пряко влияят върху качеството на обучението. Цифровите технологии създават условия за удовлетворяване на обществените очаквания за лесен достъп, гъвкави образователни подходи и повече възможности за придобиване

на висше образование. Същевременно те осигуряват нови възможности за повишаване на качеството на обучението, за създаването на нови форми на обучение и за по-голямо индивидуализиране на учебния процес. В световен мащаб се очаква експоненциално нарастване на броя на действащите студенти от около 100 млн. понастоящем до над 250 млн. през 2025 г. Като движещ фактор на този растеж се посочват, наред с бързоразвиващите се страни като Индия и Китай, и страните от ЕС. Въпреки че в много страни членки населението намалява, очаква се броят на висшистите в Европа да продължи да се увеличава чрез привличане на преждевременно напусналите образователната система, желаещи да придобият висше образование. Цифровите технологии са в основата на появилите се иновативни модели за преподаване и учене.

Масовите онлайн курсове (Massive Online Open Courses - MOOCs)(9) придобиват все по-голяма популярност. Те въплъщават нов педагогически подход и съвременна форма на предоставяне на образование. Тенденцията за отворен достъп се проявява и чрез създаването на множество цифрови платформи и портали с образователни ресурси и учебни материали. Традиционните университетски програми се конкурират с кратки и целево ориентирани обучителни курсове на частни компании, лидери в своята област. Дистанционната форма става все по-популярна. Вече функционират университети, които предлагат само тази форма на обучение. В доклада се прави извод, че в европейските висши училища внедряването на цифровите технологии в образователния процес се развива фрагментарно и относително бавно. Използването на цифровите технологии се разглежда в неразривна връзка с повишаване на качеството на образованието. На първо място се препоръчва създаване на електронно учебно съдържание в различни формати за целите на дистанционното обучение и самоподготовката. Важно условие при публикуването му е да се спазват нормативните изискванията за авторското право, като се използват лицензи от типа на Creative Commons (10), които дават възможност за свободен публичен достъп до цифровото съдържание в защитен формат. Възможностите за използване на учебни материали в различни формати са значително по-големи – интерактивни медии, изображения, графики, видео- и аудио материали. Като добри практики в тази област са посочени програмата E-campus на норвежкото министерство на образованието и инициативата за дистанционно обучение на университета в Единбург. E-campus е 5-годишна програма на норвежкото министерство

на образованието, имаща за цел да осигури ресурси за онлайн обучение. В края на 2017 г. вече 40% от лекциите са записани и достъпни онлайн през платформата на програмата. (11) Университетът в Единбург е инициатор на междууниверситетска стратегия за разработването на онлайн курсове за дистанционно обучение. Проектът е с продължителност 10 години и е финансиран с 6 млн. евро. Целта е изравняване на броя на студентите в магистърските програми в дистанционна и редовна форма на обучение.

Цифровите технологии дават възможност учащите се да бъдат поставени в центъра на обучението, пълноценно да се прилага индивидуализиран подход и персонализиране на обучението. Значително по-добри са възможностите за осъществяване на обратна връзка при оценяването и проследяване на постиженията, съответно пропуските на всеки един. Платформите за електронно обучение осигуряват съдържанието на учебните програми и дават възможност на преподавателите да се концентрират върху ролята си на ментори, като развиват уменията на своите студенти за управление на информацията, критично мислене, практическо прилагане на знанията.

За да подпомогне внедряването на цифровите технологии в образователния процес, през 2013 г. ЕК стартира Общност за открито образование (OpenEducationEuropa) – портал за подкрепа на иновациите и внедряването на дигиталните технологии в обучението. Порталът предлага свободни за ползване образователни ресурси и онлайн курсове. (12) Друга европейска инициатива е многоезичната платформа за свободни онлайн ресурси ЕММА, стартирала през април 2014 година, в създаването на която участват 12 европейски университета. (13)

През 2013 г. стартира инициативата FUN (France Université Numérique) на Френското министерство на висшето образование и научните изследвания. Това е национална платформа, предлагаща онлайн курсове, предоставени от 23 институции за висше образование. Инициативата е част от петгодишен национален план за цифровизиране на обучението и преподаването. (14)

Възможностите на цифровите технологии трябва да бъдат използвани за разширяване на достъпа до висше образование и улесняване на ученето през целия живот. За много граждани на европейски страни времето, средствата и разстоянията продължават да са препятствие за достъпа до висше образование. Създаването на качествена работна сила е в основата на икономиката на знанието, затова институциите за висше

образование трябва да са по-активни и да отговорят на очакванията към тях от страна на тази целева група. Разнообразяване на формите за учене през целия живот, предлагани от висшите училища. Понастоящем се прилага т.нар. смесено обучение и изцяло онлайн обучение. Очаква се в близките няколко години е-обучението да съставлява 30% от всички предлагани програми в Европа.(1)

Съвременните технологии дават възможност за повишена разпознаваемост в международен план чрез достигане до нови целеви групи учащи се. Те допринасят пряко за интернационализацията на учебния процес. Целта на висшите училища трябва да бъде достигане до нови целеви групи в международен аспект чрез откриване на образователни възможности на локално ниво, т.е. интернационализиране на образованието без изтичане на мозъци. Важен аспект на интернационализацията е преодоляването на езиковите бариери чрез предлагане на обучение на повече от един език. Интересен пример в тази област е съвместният проект на Швейцарския технологичен университет и Инициативата на Лозана за MOOCs, по който е създадена платформа с курсове на френски език. 16% от студентите, които се обучават чрез платформата, са от Африка. Вниманието заслужава и общата инициатива „Глобализиране на OpenupEd” - EADTU и ЮНЕСКО, в резултат на която е създаден портала Miriada X.(15) Испания и Латинска Америка си партнират с африканските и азиатските институции, за да създадат инициативи за отворено онлайн обучение в Африка и Азия.

За постигането на поставените високи цели важен фактор е подготовката на академичния състав. Важно е всички преподаватели да придобият необходимите дигитални умения, като това е ангажимент на ЕК и правителството на всяка държава членка. Препоръчва се националните органи да инициират създаването на квалификационна рамка на дигиталните умения, която да се интегрира в националната квалификационната рамка за преподавателите във висшите училища. ЮНЕСКО в сътрудничество с водещи технологични компании като Cisco, Intel, ISTE и Microsoft, разработва *Рамка на компетентностите по ИКТ за преподаватели*. В рамката са посочени компетентностите, които преподавателите следва да притежават, за да интегрират успешно ИКТ в собствената си практика и професионално развитие. Макар и подготвена за гимназиални учители, рамката се препоръчва за внедряване и в сферата на висшето образование.(16)

Новите технологии променят значително процеса на обучение. Поради това публичните органи следва да разработят насоки за гарантиране на качеството на отвореното и онлайн обучение и да стимулират прилагането на ИКТ във висшето образование. Предвижда се актуализация на ръководството за ECTS с оглед спецификата на новите форми на обучение и промяната в характера на натовареността на студентите.

ЕК трябва да подпомогне страните членки при разработването и внедряването на всеобхватна национална рамка за разширяване на възможностите за предоставяне на висше образование и интегрирането на новите методи на обучение. Използвайки потенциала на програмата Erasmus+ трябва да се насърчи обмяната на опит между страните в сферата на развитието на нови умения, изграждане на инфраструктура, правна регулация, осигуряване на качество, финансиране. Чрез програмата трябва да бъдат подкрепени висшите училища за повишаване на технологичната готовност, внедряването на цифрови методи на обучение и експериментални партньорства със специализирани доставчици на услуги.

Вместо заключение

Разглеждани в контекста на българското висше образование, изложените препоръки и насоки поставят на дневен ред пред институциите и академичната общност множество проблеми, по които се нуждаем от широка дискусия и конкретни действия. Пораждат се и редица въпроси, свързани с развитието на висшето образование: как ще бъде намерен разумният баланс между новите технологии и човешкия фактор в обучителния процес? Как ще се оценяват резултатите от обучението, проведено чрез новите форми, особено в приложните специалности? Как и до колко ще бъдат съхранени академичните ценности в условията на засилващата се конкуренция и демократизацията на висшето образование? При търсенето на отговорите на тези и много други въпроси най-верният ориентир е високото качество на образованието. То е гарант за успеха и просперитета на всяко висше училище.

ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА/REFERENCES

High Level Group on Modernization of higher education. *Report to the European Commission on Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions*. June, 2013. Достъпно на: ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/modernisation_en.pdf

1. High Level Group on Modernization of higher education. *Report to the European Commission on New modes of teaching and learning in higher education*. October, 2014. Достъпно на: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/reports/modernisation-universities_en.pdf
2. Европейска комисия/ИАОАК (EACEA) "Евридика", 2017. Модернизиране на висшето образование в Европа: Академичен персонал - 2017. Доклад на "Евридика". Люксембург, Служба за публикации на Европейския съюз. Достъпно на: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/40f84414-683f-11e7-b2f2-01aa75ed71a1/language-bg/format-PDF>
3. <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings>
4. <http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRanking-Subject-Rankings/Methodology-for-ShanghaiRanking-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2017.html#1>
5. <http://www.heacademy.ac.uk/ukpsf>
6. http://www.mizs.gov.si/fileadmin/mizs.gov.si/pageuploads/ANG/Resolution_on_the_National_Higher_Education_Programme_2011_2020.pdf
7. <https://www.teachingandlearning.ie/>
8. Massive Online Open Courses (MOOCs) – онлайн курсове, които са публично достъпни, предлагат цифрови учебителни материали и възможности за интерактивно взаимодействие между курсистите
9. <https://creativecommons.org/licenses/>
10. <https://www.uninett.no/en>
11. <https://www.openeducationeuropa.eu/en>
12. <https://platform.europeanmoocs.eu/>
13. <https://www.fun-mooc.fr/>
14. <https://www.mooc-list.com/initiative/mir%C3%ADada-x>
15. <https://unesco.unibit.bg/sites/default/files/UNESCO%20ICT%20CFT%20BG.pdf>

КАЧЕСТВОТО НА ПРЕПОДАВАНЕ – ФАКТОР ЗА УСПЕШНА РЕАЛИЗАЦИЯ

Доц. д-р Здравка Радионова д.м. - заместник-ректор по качество и акредитация в Медицинския университет – Плевен, и национален болонски експерт



За автора:

Доц. д-р Здравка Радионова, дм е заместник-ректор по качество и акредитация в Медицинския университет – Плевен, от 2013 год. Завършила е специалност „Медицина“ в същия университет. Има две придобити специалности по СДО - „Физиология“ (1989 г.) и „Медицинска педагогика“ (2007 г.). Специализирала е в САЩ (стипендии IFME от ECFMG и STEF от FAIMER), Финландия (TEMPUS грант) и Великобритания. Има проведени редица курсове по следдипломна квалификация в България и чужбина. Била е национален болонски експерт (2011-2013 г. и 2016-2018 год.), координатор на интегрираната учебна програма с Проблемно-базирано обучение (от 2000 год.) в Медицински университет – Плевен, институционален болонски съветник и др. По проблемите на Болонския процес работи от 2008 г., като участва в редица международни конференции и семинари.

В Стратегията за развитие на висшето образование в Р България за периода 2014-2020 г. в направения анализ на състоянието на системата за висше образование в страната се отбелязва, че през последните десетилетия се наблюдава *масовизация на висшето образование, която довежда до значително повишаване броя на студентите*. Този процес осигурява по-широк достъп до висше образование, но *поражда предизвикателства, свързани с поддържане и повишаване на качеството на обучението и образованието*. Демографската криза, причина за намаляване броя на завършващите средно образование и потенциални кандидат-студенти, както и някои други фактори (предпочитание на чуждестранни пред българските университети за придобиване на висше образование, понижен социален престиж на висшето образование и др.), водят до увеличаване на незаетите места за прием във висшите училища. За оцеляване на висшето училище в конкурентната среда и запълване на обявените места, се снижават критериите за прием на кандидат-студентските изпити. Във висшите училища попадат млади хора без необходимите знания, умения, качества и мотивация за академично обучение, които трудно се справят с изискванията на обучението в академична среда и постиженията им са незадоволителни.

Основните предизвикателства в системата за висше образование (ВО), очертани в Стратегията, са: недостатъчно финансиране; липса на стимули за повишаване на качеството на обучението; липса на връзки между висшите училища (ВУ), компетентностите на завършилите, съдържанието на обучението и потребностите на пазара на труда; липса на интерес към академична кариера в младите хора; трудности при привличане на преподаватели поради недостатъчно висок социален статус и възнаграждение за труда; липса на диференциран подход в заплащането на преподавателите според резултатите; застаряващ академичен състав и др.

Във връзка с качеството на преподаване като фактор за успешна реализация на завършилите студенти в *Плана за действие* на мерките по Стратегията за развитие на висшето образование в Р България за периода 2014 - 2020 г. очакваните резултати по Цел 2. „Съществено повишаване на качеството на висшето образование“ са отбелязани: повишаване на дела на завършилите висше образование на възраст от 30 до 34 г. от 26.9% към 2013 г. на 36% през 2020 г.; повишаване броя на преподавателите, участвали в различни форми на квалификация; приложение на адаптирани методи на преподаване към потребностите на студентите; актуализиране на учебните планове и програми; повишено количество и качество на научните резултати на ВУ в резултат на създадената конкурентна среда; повишено качество и подобрена реализация на завършилите в резултат на създадената конкурентна среда; установени слабости и добри практики при приложението на университетските системи за управление на качеството и др. По отношение на Цел 3 „Изграждане на устойчива и ефективна връзка между висшите училища и пазара на труда и постигане на динамично съответствие между търсенето и предлагането на специалисти с висше образование“ най-важните набелязани мерки са: планиране на приема във ВУ на базата на прогнозите за търсенето и предлагането на работна сила; укрепване и развитие на връзките на ВУ с бизнеса за определяне на съдържанието на обучението и необходимите компетентности за всяка специалност; въвеждане на модел на финансиране за издръжка на обучението във висшите училища на базата на комплексна оценка за качеството на обучението и съответствието му с потребностите на пазара на труда и др.

Обучението е *организационно-функционално единство между преподаване и учене*. Това е бинарен процес, осъществяващ се от двата

субекта на обучението – преподаватели и студенти. На съвременния етап се акцентира на интерактивните технологии на обучение, центрирани към обучаващите се, в които двете страни в учебния процес имат нови роли.

Съществуват голям брой проучвания върху ефективността на преподаването и *качеството на висшето образование*, но все още няма общоприета дефиниция за качество на преподаването и възприети *стандарти за измерване и оценяване качеството на преподаването*. Качеството се разглежда като резултат, свойство, процес, зависим от заинтересованите страни. Описва се като „отлични постижения“, „парична стойност“, „адекватност на целта“, „трансформиране“, „непрекъснат процес на намаляване на дефектите“. Тъй като преподаването е творческа дейност, сложна, многопластова и многоаспектна, комбинация от традиции и новаторство, стандарти и свобода, оценяването и измерването на качеството са предизвикателства, които крият рискове, свързани с манипулиране, самоцел (заради самото оценяване), некоректни сравнения и спекулации с получените резултати и др.

Относно преподаването, съгласно въведените Стандарти и насоки за осигуряване на качеството в Европейското пространство за висше образование (ESG), „институциите би трябвало да гарантират, че програмите се предоставят по начин, който насърчава студентите да поемат активна роля в създаването на учебния процес и че оценката на студентите отразява този подход“. Преподаването, фокусирано върху студентите, стимулира мотивацията за учене, самоанализа и ангажираността на студента в учебния процес. Този подход предлага гъвкави модели на обучение, разнообразни педагогически методи, насърчава чувството на автономия у обучаваания, гарантира адекватни насоки и подкрепа и насърчава взаимното уважение между студенти и преподаватели.

Проблемът с качеството на преподаването е актуален, поради редица причини, някои от които са:

- ❑ *Масовизация на висшето образование*, започнала през 60-те години на миналия век, продължила през 80-те години и още по-значимо проявена в днешно време. През 2025 г. се очаква още по-висок ръст в броя на студентите, което поставя предизвикателства за качеството на обучението.
- ❑ *Преподаването е основна функция на университетите* до края на XIX век. През XX век Германският модел въвежда втора

основна функция – научноизследователска дейност, която придобива водещо значение, а преподаването се изтласква на по-заден план като второстепенна дейност. Преподавателите, особено тези от изследователските университети, са поставени пред дилема да балансират между ефективни преподаватели и компетентни изследователи.

- *Значението на преподаването* понастоящем е подложено на преразглеждане и преосмисляне поради разширяването на сектора на висшето образование. Загрижеността за качеството на преподаването и обучението се увеличава. От университетите непрекъснато се изисква да изследват качеството на преподаването, както и научните изследвания, които провеждат.
- *Променената структура на финансиране* увеличава фокуса върху качеството – „оценяващата държава“, публична отчетност на средствата.

Съществуват различни *модел на финансиране на висшите училища*. В моделите, основани на резултатите, финансирането се базира на постигнатите резултати. Измерители на резултатите могат да бъдат: получени кредити от курсовете на обучение, резултати от положените изпити, брой на завършилите студенти, реализация на завършилите студенти и др. Институциите с най-високи оценки по предварително обявените критерии получават по-голяма част от държавното финансиране. Част от тези критерии са заложиени в Рейтинговата система на висшите училища в Република България, въведена през 2010 година.

- *Висшето образование е инвестиция*, която трябва да допринесе за националното благополучие чрез възвръщаемост на вложените средства.
- *„Културата на висшето образование“* е „все по-пазарно ориентирана“ – студенти, работодатели, преподавателски и непедagogически персонал, правителствени и финансиращи органи, кредитори, одитори, оценители и обществото като цяло изискват стойност за вложените парични средства и *повече ефективност чрез преподаването* (външни изисквания).
- *Глобализацията на пазара на труда* и институциите довежда до силна конкуренция между университетите на национално и международно ниво. Наличието на Интернет и информацията, която е достъпна в мрежата, създават условия за конкуренция. Отговорът към глобализацията се свят означава готовност за промени.

Студентите се променят, технологиите се променят, светът се променя и следователно преподавателите и методите на обучение трябва да се променят, за да отговорят на повишените изисквания.

- *Обучението на чуждестранни студенти* е свързано с преодоляване на предизвикателства, свързани с качеството на преподаването – владеене на чужди езици, познания за съвременните технологии на обучение и др.

Изследванията показват, че качеството на преподаването зависи от педагогическите умения на преподавателя, от учебната среда и трябва да е ориентирано към студентите.

В литературата са описани редица характеристики, качества на „добрия“ преподавател, които освен пълното владеене на учебното съдържание и педагогическите знания и умения включват:

- Чувствителност към нивото и прогреса на студента
- Емпатия, съпричастие към студента
- Яснота на целите, изискванията, **академичните очаквания**
- Разбираеми, ясни обяснения
- Загриженост и уважение към студентите
- Насърчаване на независимо мислене
- Подходящо натоварване, степен на трудност, избор на задания
- Откритост и съпричастност
- Ентузиазъм
- Яснота и прозрачност на процедурите и критериите за оценяване
- Лидерство и управление
- Разбиране на мисията на университета
- Организация и експресивност
- Създаване и поддържане на интерес към ученето, мотивация за учене
- Създаване на положителен психоклимат - *подкрепяща учебна среда, която* включва: предоставяне на интелектуално предизвикателство и стимулиране, обширни познания по предмета, достъпност, осигуряване на мотивираща среда, признаване на разнообразието на студентите, загриженост, уважение и интерес към тях;
- Ангажираност, предприемачество, професионално развитие и др.

Разликата между „добър“ и „изключителен“ преподавател е, че „из-

ключителният“ преподавател „знае какво да преподава, как да преподава и как да се усъвършенства“. „Изключителните“ преподаватели създават уникални и запомнящи се учебни преживявания, свързват се изключително добре със своите студенти и ги предизвикват да разкрият пълния си потенциал. Проучване на спомени за преживяванията по време на обучението с над 1000 възрастни респонденти показва, че анкетираните подчертават личностните качества на изключителните преподаватели в 54% от всички случаи и стратегията им за обучение в 25% от случаите.

Освен всички изброени качества, които „добрият“ преподавател трябва да притежава, отличителна черта на „изключителния“ преподавател е, че има страст към четири неща:

- ученето;
- научната област;
- студентите и
- преподаването.

Страстта към своята научна област възниква чрез изследване. Оттук произлизат широко разпространените твърдения, че „професорите преподават най-добре това, което знаят най-добре“ и че „добрите учени са добри преподаватели“. Това е един от митовете на висшето образование, тъй като качеството на преподаването не е задължително да отразява качеството на научноизследователската дейност. Постиженията в преподаването не произтичат пряко от научните постижения. Те дори са в конфликт и се конкурират за вниманието/времето на преподавателите. Множество умения и принципи в преподаването отнемат години опит да се усвоят емпирично по метода „проба – грешка“.

Установено е, че по-трудно е да се определи качеството на преподаването, което е по-субективно по своята същност, отколкото да се оцени качеството на научното изследване. Не случайно в четирите основни световни класации на университетите (на списание Times Higher Education, Quacquarelli Symonds Ltd., Shanghai Ranking Consultancy и U-Multirank) се отдава голяма тежест на научните изследвания, докато качеството на преподаването е слабо застъпено. Основен недостатък на тези международни класации е, че „до голяма степен са базирани на това, което може да бъде измерено, отколкото на това, което е задължително и е важно за университета“, което поставя под съмнение валидността на данните. В съществуващите множество

световни, регионални и национални класации на университетите се измерват предимно резултатите от научните изследвания, а не качеството на тяхното преподаване. Класациите не дават отговор на въпроса „един университет по-добър ли е от друг“.

Първата класация на университетите датира от 1983 г., осъществена от U.S. News & World Report и обхваща само ВУ в САЩ. Шанхайската класация и на Times Higher Education бележи началото си съответно от 2003 и 2004 год. Times Higher Education съвместно с Thomson Reuters от 2009 г. публикуват ежегодно световни класации на университетите по 13 индикатора, групирани в 5 области. Някои експерти от областта на висшето образование твърдят, че системата за ранжиране на ВУ в САЩ и света е само списък от критерии, които отразяват повърхностните характеристики на елитните колежи и университети. Според Carey „Системата за ранжиране в САЩ е дълбоко погрешна. Вместо да се съсредоточи върху основните въпроси за обучението на студентите и подготовката им за успешна реализация след завършване на висшето образование, класацията на списанията е почти изцяло функция от три фактора: слава, богатство и ексклузивност.“ Класациите са базирани на набор от различни критерии, които включват високи постижения в областта на научните изследвания, студентски прием и възможности, брой на получените награди, интернационализация, заетост на завършилите, финансиране и дарения, репутация и др.

Световният рейтинг на университетите на Таймс за 2018 г. представя 1000 университета с най-високи постижения, които представляват не повече от 5% от съществуващите 20 000 ВУ в света. За първи път тази година на първите две места са два британски университета – университетите в Оксфорд (за втора поредна година) и Кеймбридж. От българските университети само един попада в този масив от данни, Софийският университет „Св. Климент Охридски“, класиран на 1001+ място (от списък с общо 1103 ВУ).

Класациите на университетите ще продължат да просперираат, макар и с недостатъци, но резултатите от тях трябва да се използват внимателно за ограничени, конкретни цели. *През последните години е установено чрез анкетни проучвания, че водещите класациите изследователски университети в САЩ и Великобритания получават ниски оценки от студентите по отношение на качеството на преподаването.* Това е причината да се предложи качеството на

научните изследвания и преподаването да се оценяват поотделно. Някои автори твърдят, че научните изследвания и обучението трябва да са обвързани, и че научните изследвания могат да допринесат за подобряване качеството на преподаването. Студентите заплащат такса за обучение и изискват да получат качествено обучение и образование. Оплакванията са, че преподавателите са прекалено заети със собствените си научни изследвания, не са достъпни и не са ентузиазирани да преподават. Съсредоточени върху собствените си проучвания, придобиване на титли, ангажирани с участия в конкурси, кандидатстване за финансиране, публикации и т. н. нямат необходимото време за студентите в учебния процес.

Балансът между двете основни дейности е изместен, тъй като кариерното израстване на преподавателите е на базата на научните постижения, а не на базата на преподавателските постижения. Усилията на преподавателите са съсредоточени върху научноизследователската дейност, защото тя е тази, по която ги оценяват. Трудно е да се установят и съберат доказателства за добро преподаване, което би позволило на добрите преподаватели да получат признание за техните усилия. Съществуват малко стимули, за да се отдели време и енергия за преследване на отлични, върхови постижения в преподаването. Преподаването често се разглежда „като дълг, служба“. Предложението на редица автори е, да се приложат същите процеси за подобряване качеството на преподаване, които вече се използват за научните изследвания: партньорска проверка, награди за отлични постижения, съвместна работа, стимули и др.

Ерудиция за преподаване

Целта на преподаването е да направи ученето на студентите по-бързо, по-лесно, по-ефективно и по-приятно. Характеристиките са: ясни цели, подходяща подготовка, адекватни методи, значими резултати, ефективно представяне, рефлексивна критика. Преподаването е обществено достояние, отворено за критика и оценка и във форма, на която другите могат да надграждат. Задължително включва изследване, проучване на мнението на студентите, обратна връзка.

Подход, ориентиран към ученето

За да се повиши качеството на преподаването трябва да се прилага подход, ориентиран към ученето. Учески общности са групи от хора,

ангажирани с интелектуално взаимодействие с цел съвместно учене. Студентите се научават на групова динамика, конструктивно поведение, ефективна работа в екип и др.

По литературни данни студенти, които имат по-чести контакти с преподавателите си в и извън занятията по време на обучението, са по-удовлетворени от образователния си опит, по-малко вероятно е да прекъснат/отпаднат и имат положителна Аз-концепция (когнитивни, емоционални и поведенчески компоненти). Това е формиращата, възпитателна роля на обучението. Изследвания в САЩ показват, че 60% от студентите в 4-годишните програми за обучение завършват за 6 год., а 40% отпадат напълно.

Приложението на активизиращи познавателната активност подходи осигурява обучение, фокусирано върху ученето.

Активизиращите познавателната активност подходи на обучение се отличават със следните характеристики:

- Преобладава ученето над преподаването;
- Високо ниво на самостоятелност и съзнателност;
- Насочени са повече към мисленето и по-малко към паметта;
- Повишават емоционалния тонус;
- Преодолява се хипердидактизма в обучението;
- Подпомагат формиране на личностни качества;
- Осигуряват по-висока активност за учене и повишават мотивацията за учене;
- Формират навици и умения за работа в екип;
- Изграждат индивидуална отговорност в груповата работа;
- Формират навици за непрекъснато учене и поемане на отговорност за собственото учене;
- Скъсяват периода за професионална адаптация;
- Осигуряват по-добро функциониране на работното място.

Успешна инициатива за повишаване качеството на преподаване

Авторите предлагат пет стъпки за провеждане на успешна инициатива за повишаване качеството на преподаване.

1. Идентифициране на проблема: обсъждане слабостите в преподаването.
2. Събиране на информация: проучване на литературата, участие в обучителни семинари и работа с ментори или студентски сътрудници.
3. Определяне на измерими цели: избиране на конкретен проект,

върху който преподавателят да работи.

4. Разработване и прилагане на стратегии за постигане на определените цели.
5. Оценка, както качествена, така и количествена.

Повишаване на качеството на преподаване

Инициативите за подобряване на преподаването са качествени и количествени. Качествените инициативи включват подобряване на педагогическите методи и умения или средата на обучение – работа в екип, създаване на учебни програми и подкрепяща образователна среда, определяне на цели и др. Предприетите инициативи могат да се осъществят на различни нива: преподавател, катедра, институция или държава. Малко държави са ангажирани с инициативи за подкрепа на качеството на обучението на национално ниво. Великобритания е една от тях, като отпуска стипендии за „изявени“ преподаватели, провежда отделна класация на университетите по отношение на обучението и др. Инициативите за подобряване на качеството на преподаване могат да възникнат в две посоки: от горе на долу и обратно. Често инициативите, инициирани от ръководството, се приемат като заповед и се посрещат с отпор, резистентност. Преподавателите се опитват да подобрят качеството на преподаване, само ако вярват, че университетът има ангажираност към преподаването.

Факторите за подобряване качеството на преподаване, според едно проучване са:

- *Вътрешни*: лична философия на преподавателя (79%), удовлетвореност от обучението на студентите (15%). Чувството на неудовлетвореност, безсилие и безизходност са демотивиращи.
- *Организационни влияния*: подкрепа от ръководството/ администрацията (стимули, награди) (26%).
- *Външни*: учебни конференции (9%), организации за акредитация (4%), професионални организации (4%).

Ролята на университета е да създаде култура на качеството. Повишаване на качеството е свързано с постигане на ефективност (да се вършат правилните неща) и ефикасност (да се правят нещата по правилния начин). Оценяване на ефективността може да се извърши чрез измерване на постигнатите резултати, а ефикасността чрез подходящо използване на ресурсите за постигане на избраните цели. Културата на качеството съдържа два елемента: набор от общи ценности, очаквания и ангажираност към качеството; и управленски

елемент, включващ процеси, които повишават качеството и направляват усилията. Прилагането на „култура на качеството“ в условията на висшето образование трябва да се използва с повишено внимание. Проблемът е, че концепцията се смята за отговор на предизвикателствата, докато в действителност това е концепция за идентифициране на потенциални предизвикателства и може да се използва като инструмент за задаване на въпроси за начина на функциониране на дадена институция.

Индикатори за оценка на качеството на преподаването

За да се оцени качеството на преподаването трябва да се въведат надеждни показатели – критерии, стандарти, индикатори. Те биват *измерими (количествени)* – резултати от обучението, успеваемост на студентите и реализация на пазара на труда, процент и стойност на завършилите, процент на прекъсналите и др. Дори и цифровите индикатори трябва да се разглеждат с повишено внимание. *Неизмеримите (качествени)* се базират на проучване мнението на студенти (често предубедено, като не се отчита ролята на администрацията или инфраструктурата), преподаватели, *работодатели (удовлетвореност)* и други заинтересовани страни. Доказано е, че удовлетворените преподаватели са по-добри преподаватели. Други инструменти, които могат да се използват за оценка на качеството на преподаването, могат да бъдат взаимно оценяване (предимство: фокус върху процеса, а не върху резултатите), портфолио, инициативи за повишаване на качеството и др. Взаимното оценяване крие рискове. По-креативните преподаватели, предлагащи иновативни методи, биха получили по-ниски оценки от колегите си, които прилагат традиционни подходи на обучение.

Групата на високо равнище за модернизирание на висшето образование изготви през 2013 г. доклад с 13 ключови препоръки за подобряване на качеството на преподаването и усвояването на знания в сферата на висшето образование в Европа. Някои от тях са:

- Държавните органи, отговорни за висшето образование, да осигурят устойчива, добре финансирана рамка за подпомагане усилията на образователните институции да подобрят качеството на преподаването и ученето.
- Всяка институция трябва да разработи и приложи стратегия за подкрепа и непрекъснато подобряване на качеството на преподаването и ученето, като отдели необходимите човешки и финансови ресурси и интегрира този приоритет в цялостната си мисия, като даде на преподаването дължимото равенство с научните изследвания.
- Институциите за висше образование трябва да насърчават, да при-

ветстват и да вземат под внимание обратната връзка от студентите, която може рано да открие проблеми в преподаването и учебната среда и да доведе до по-бързо и по-ефективно подобряване.

- Всички преподаватели във висшите училища през 2020 г. трябва да имат получено сертифицирано педагогическо обучение. Непрекъснатото професионално образование трябва да стане изискване за преподавателите в сектора на висшето образование.
- Наемането на работа, развитието и израстването на академичния състав да взема под внимание оценката на резултатите от обучението заедно с други фактори.
- Ръководителите на институциите и институционалните лидери трябва да признават и възнаграждават (например чрез стипендии или награди) преподаватели, които допринасят значително за подобряване на качеството на преподаването и ученето независимо дали чрез тяхната практика, или чрез техните изследвания на преподаването и ученето.
- Европейският съюз трябва да подкрепи създаването на европейска Академия за преподаване и учене, водена от заинтересованите страни и вдъхновена от добрите практики.
- Учебните програми следва да се разработват и наблюдават чрез диалог и партньорства между преподавателския състав, студенти, завършили и работещи на пазара на труда, използвайки нови методи на преподаване и учене, така че студентите да придобият умения, които повишават тяхната пригодност за заетост и др.

Една от основните цели на висшите училища е да подготвят студентите за пазара на труда.

Процес на преход от висшето образование към пазара на труда – основни аспекти

Обсъждането на прехода от висшето образование към пазара на труда е наложително поради следните причини: промени в процедурите за наемане на работа, редуциране на времето за въвеждащо обучение от страна на работодателите, повишаване на очакванията към студентите и пригодността им за заетост, нагласите на дипломантите и техните родители за по-добро заплащане в резултат на придобитото висше образование и висшите училища се очаква да осигурят необходимия брой завършващи със съответните професионални компетентности в разумни срокове.

Заетостта и нейните връзки с целите на Болонския процес

Пригодност за заетост е набор от знания, умения, навици и личностни качества, значими за професията, увеличаващи вероятността за заетост и за успех в избраната професия, която е от полза на самите дипломанти, работещите, обществото и икономиката. Заинтересованите страни очакват висшето образование да допринесе за постигане на устойчива заетост, като осигури връзка между академичните знания и професионална дейност и висококачествено образование – ключ за намиране на работа.

Роля на висшето училище за успешна реализация

Висшите училища отделят по-голямо внимание на подготовката на студентите за трудовата им дейност. Осигуряват обучение, съобразено с потребностите на студентите за бъдещата им заетост чрез осъвременяване на учебните планове и програми, сътрудничество с работодатели, адаптивност на висшистите, интернационализация на висшето образование. Ако образованието е приспособено твърде тясно към определени работни места, то не е гъвкаво и уменията не се преместват лесно на други места. Това, което трябва да предложи образованието, е разнообразие от преживявания, ситуации, обстоятелства.

Значението на привездането на университетските програми по-близо до професията се установява с проучване във Великобритания със завършили и работещи като мениджъри на верига за доставки и техните работодатели. Респондентите съобщават за липса на точните умения за извършване на работа - управление на процеси; стратегически; вземане на решения за управление на хора; поведенчески (комуникация, управление на времето, лична мотивация и управление на стреса); количествени; и преговори. Развитието на таланти е на първо място в дневния ред на висшето образование и промишлеността.

Умения за 21-ви век - „преносими“ умения

„Преносими“ умения, които студентите трябва да придобият по време на обучението във висшите училища, са: писмено изразяване, анализ на ситуации, организационни умения, обхватно проучване на въпроси, комуникативни и междуличностни умения, оценяване, планиране, съставяне на прогнози, управление на процеси и проекти, компютърна грамотност, работа под напрежение, използване на чужди езици,

обучение на други хора, водене на преговори, вземане на решения, убеждаване, възлагане на задачи, провеждане на интервю, креативност, критично мислене, координиране на събития и др.

Изкуственият интелект се очаква да промени съвременната промишленост само след 5 до 10 години. Според проучване на Frey и Osborne (2013) роботите ще отнемат 47% от работните места в САЩ. Друго проучване от 2016 г. включва 32 държави и много повече фактори, но данните, изнесени в доклада са също обезпокоителни. В резултат на автоматизацията 210 милиона души имат над 50% риск да загубят работата си. Задача на висшите училища е да подготвят студентите в такива умения, които не могат да бъдат усвоявани от роботите. Хората превъзхождат изкуствения интелект по отношение на възприятие, рационално мислене, комуникация, творчество, социална интелигентност, съставяне на необичайни комбинации или идеи, отсяване на важното от маловажното.

Трите измерения на компетентностите

1. Специализирани: методологични и специализирани широки умения в една дисциплина и спомагателни, които изграждат ядрото на бакалавърска или магистърски програма.
2. Професионални: умения, базирани на професионална практика – способност за самостоятелна работа, предприемачество, управление на времето.
3. Компетентности за личностно развитие: метакогнитивни умения – самооценка, самоанализ.

Показатели за ефективност на висшето образование (външна ефективност)

Такива индикатори могат да бъдат използваните в Европейската класация за обучение 2018 г. – подкрепа на критичното мислене, взаимодействие на студенти и преподаватели, *ангажираност*, разнообразие в *средата на обучение* (баланс между мъже и жени в академичния състав и студентите), ресурси (отношение преподаватели - студенти, отношение публикации - преподаватели, качество на обслужване), с които разполага университетът, резултати (академична репутация, процент на завършили, усвоени умения).

Според друга публикация показателите за външна ефективност са: степен на заетост; коефициент на съвпадение на образованието с работата, степен на постигане на специфично работно място; процент на отказ от работа; човешки капитал на завършилите; общ процент на трудова последователност; процент на допълнително обучение; процент на адекватност на професионална специализация; средна удовлетвореност за постигнатата степен на компетентност; желание да се повтори образователният опит; средна удовлетвореност от работата; обща оценка на образователния опит (удовлетвореност от обучението).

В заключение: Мисията на висшите училища е да предлага качествено обучение на студентите, отговарящо на най-високите национални и международни стандарти в образованието и да осигури адекватна подготовка с цел успешна реализация на завършилите на пазара на труда.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

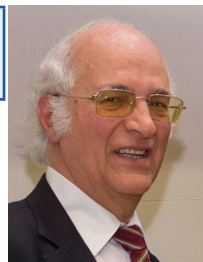
1. Илиев, Й. Взаимовръзката между висшето образование и пазара на труда – състояние и перспективи. INFOсвят, 2016, бр. 3, 3-10.
2. Николов, А. (2013) Финансиране на висшето образование. Международният опит и българските перспективи. Д. Николова (ред.). Институт за пазарна икономика, София.
3. Николова, Е. Измерване и оценяване на връзките с обществеността – възможности и перспективи. Медии и обществени комуникации. Изд. УНСС; Алма комуникация. 2017, № 32 Available from [www.media-journal.info].
4. Стратегия за развитие на висшето образование в Р. България за периода 2014 - 2020 год. (приета от 43-то Народно събрание на 26.02.2015 год.), обн. ДВ, бр. 18 от 10.03.2015 год., стр. 2 – 21Bekhradnia, B. (2016) International university rankings: For good or ill? (PDF). Higher Education Policy Institute Report 89, 15 December.
5. Стандарти и насоки за осигуряване на качеството в Европейското пространство за висше образование (ESG), Одобрени от Конференцията на министрите в Ереван, 14-15 май 2015.
6. Bak, O., Jordan, C. (2017) Linking industry and higher education: assessing the skills requirements. Logistics and Transport Focus. pp. 5556. ISSN 1466836X This version is available at <http://eprints.hud.ac.uk/30927/>
7. Benowski, K. (1991) Restoring the pillars of higher education. Quality Progress, October, pp. 37-42
8. Carey, K. (2006) College Rankings Reformed: The Case for a New Order in Higher Education. Education Sector Reports, Archived 2009-08-23 at the Wayback Machine. [http://www.educationsector.org/usr_doc/CollegeRankings Reformed.pdf](http://www.educationsector.org/usr_doc/CollegeRankings+Reformed.pdf).
9. Frey, C. B., Michael A. Osborne. (2013) "The Future of Employment: How susceptible are jobs to computerisation?" <https://willrobotstakemyjob.com/about>
10. Harvey, L. and Stensaker, B. (2008) Quality culture: understandings, boundaries and linkages. European Journal of Education, 43(4), pp. 427–42.
11. Henard, F., S. Leprince-Ringuet. The Path To Quality Teaching In Higher Education
12. High Level Group on the Modernisation of Higher Education. Report to the European

Commission on improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions. European Commission Published: 2014-09-18.

13. Josie Gurney-Read, (2016) Online Education Editor. Top universities for teaching (but where are Oxford and Cambridge?) - the list in full. The Telegraph, Education, 23.06.2016.
14. Koch, L., Holland, L., Price, D., Gonzalez, GL., Lieske, P., Butler A., Wilson K., and Holly, ML (2002), Engaging New Faculty in the Scholarship of Teaching, Innovative Higher Education, Vol. 27, No. 2.
15. Qiang Zha. (2016) University Rankings in Perspective. Inside Higher Education. <https://www.insidehighered.com/blogs/world-view/university-rankings-perspective>.
16. Stephenson, Fr. (2001) Extraordinary Teachers: The Essence of Excellent Teaching. Andrews McMeel Publishing, Kansas city.
17. Martini, M.C., L. Fabbris. (2015) Beyond Employment Rate: A Multidimensional Indicator of Higher Education Effectiveness. Soc Indic Res, 21.
18. Moorea, T., J. Mortonb. (2015) The myth of job readiness? Written communication, employability, and the 'skills gap' in higher education Studies in Higher Education, DOI: 10.1080/03075079.2015.1067602.
19. Yair, G. (2008) Can we administer the scholarship of teaching? Lessons from outstanding professors in higher education, Higher Education, Vol. 55, No. 4

КАК ДА НАПРАВИМ ПРЕПОДАВАНЕТО ПО-ИНТЕРЕСНО ЗА СТУДЕНТИТЕ ОТ ЦИФРОВАТА ГЕНЕРАЦИЯ

Проф. Ангел Смрикаров - преподавател в Русенския университет „Ангел Кънчев“



Резюме: Футуристите предполагат, че промените през следващите 10 години ще бъдат по-големи от промените през последните 10 века. Ще има значителни промени и в областта на образованието. Някои образователни специалисти дори говорят за предстояща революция в образованието. Бъдещето ще покаже дали тези прогнози са верни. Със сигурност обаче се налага трансформация, защото консервативните методи на преподаване във висшето образование несъответстват на бързо развиващото се цифровото поколение студенти. Ето защо в Русенския университет бе разработена концепция за адаптиране на образователната система към цифровото поколение. Една от задачите на концепцията е да се направят традиционните лекции по-интересни за студентите. Как? Като те станат мултимедийни и интерактивни. Защо? Тъй като информацията, която цифровите студенти възприемат ежедневно от интернет, е такава. Тази статия предлага начини за осъществяване на концепцията.

ВЪВЕДЕНИЕ

Трябва ли за всяка лекция да има презентация? Да, това е повече от желателно, защото, както гласи една древна китайска мъдрост:

Чувам – забравям.

Виждам – запомням.

Права – разбирам.

Последните изследвания потвърждават, че зрителният информационен канал на човека е с много по-голяма пропускателна способност от слуховия и че мозъкът по-бързо и лесно възприема, обработва и запомня визуалната информация.

ИЗЛОЖЕНИЕ

Всяка лекция е моноспектакъл. Сценарист, режисьор, постановчик и артист е преподавателят. Декори са слайдовете на презентацията. Публика са студентите.



Как да направим една презентация по-интересна, респ., по-информативна и по-атрактивна за дигиталното поколение студенти?

Много „просто“ – като я направим **интерактивна и мултимедийна**, защото такава е информацията, която студентите ежедневно получават от интернет и с която те са свикнали.

За да бъде презентацията **интерактивна**, тя трябва да бъде показана с интерактивна презентационна система и освен това обезателно трябва да има двупосочна връзка, т.е. активно взаимодействие между лектора и аудиторията. А за да бъде **мултимедийна**, тя трябва да съдържа текст, т.е. символна информация, картинки, снимки, схеми, т.е. графична информация, видео, анимации, 3D модели, звук, а също и хипервръзки, вкл. и такива с интернет.

Ето и някои подробности:

- Темата на презентацията трябва да бъде интересна.
- Отделните слайдове трябва да следват в строга логическа последователност.
- Още първите слайдове на презентацията трябва да “грабнат” аудиторията.
- Желателно е в началото на презентацията лекторът да сподели нещо лично, но - по възможност - свързано с темата.
- На всеки слайд, при възможност, трябва да има някакво изображение, т.е. схема, снимка, картинка и др. и малко текст, които да подсещат лектора, за какво трябва да говори.

- Ако е наложително на даден слайд да има повече текст, то той трябва да бъде проектиран на екрана, т.е. поднасян на малки, логически свързани порции – след кликуване върху мишката, натискане на клавиша „Стрелка надолу“ или натискане на съответния бутон на презентера. Съседните порции текст трябва да се различават по цвят, за да се отличават една от друга.
- Презентацията трябва да бъде „по-разчупена“. Как? Например чрез включване в нея на:
 - кратко филмче или анимация за някаква новост или за перспективите в развитието на съответната област;
 - връзка към сайт в интернет с полезна информация;
 - мисъл на известен човек, касаеща съответната област;
 - а защо не и кратък академичен виц :-)
- От значение е също така изборът на подходящ:
 - фон на слайда – трябва да бъде светъл и неутрален, т.е. да не доминира;
 - шрифт за текста – препоръчително е да бъде Arial, т.е. без тънко и дебело, за да се чете по-лесно;
 - големина на буквите – трябва да се четат безпроблемно от последния ред на залата;
 - цвят на текста – трябва да контрастира на фона;
 - съчетание на топли и студени цветове – студените трябва да преобладават, защото топлите действат разсейващо и дори – приспивателно;
 - ефекти – с тях не трябва да се прекалява, за да не се отклонява вниманието на студентите.

Но не трябва да се забравя, че **истинският преподавател трябва не просто да предава знанията си – той трябва да гради личности**, т.е. лекцията трябва да бъде не само трансфер на информация от преподавателя към студентите – тя трябва да има и възпитателен характер. Преподавателят възпитава със:

- своята точност;
- външен вид (по дрехите посрещат);
- стойка;
- обноски;
- обръщение и отношение към студентите и, разбира се,
- с подготовката на материала за лекцията и по начина на поднасянето му (по ума изпращат).

Лекторът трябва да поддържа постоянен контакт с аудиторията. Как?

- Като периодично задава въпроси и „потупва по рамото“ правилно

отговорилите, за да бъдат стимулирани, а с това и другите студенти да мислят.

- Като периодично установява визуален контакт с някои от слушателите.
- Като използва езика на тялото - невербална комуникация между лектора и аудиторията чрез движенията на главата, ръцете, краката и на тялото като цяло; за да се разбере езикът на тялото преподавателят не трябва да е „скрит“ зад катедрата и лаптопа, а да бъде пред студентите.

НЕПРАВИЛНО



ПРАВИЛНО



- Като се движи между слушателите, ако залата го позволява - за да е възможно това, трябва да се използва презентер с лазерна показалка, който „отвързва“ преподавателя от лаптопа и дъската, а при по-голяма зала – и безжичен микрофон, закрепен на ревера на самото.





Стилът на преподаване трябва да бъде по-академичен.

Показаното по-долу очевидно не е академична лекция, а диктовка.



И тази лекция, въпреки активното използване на ИКТ от лектора и аудиторията, също не може да бъде наречена академична – очевидно, студентите физически са в залата, но ментално всеки от тях е някъде в интернет. Коя е причината?

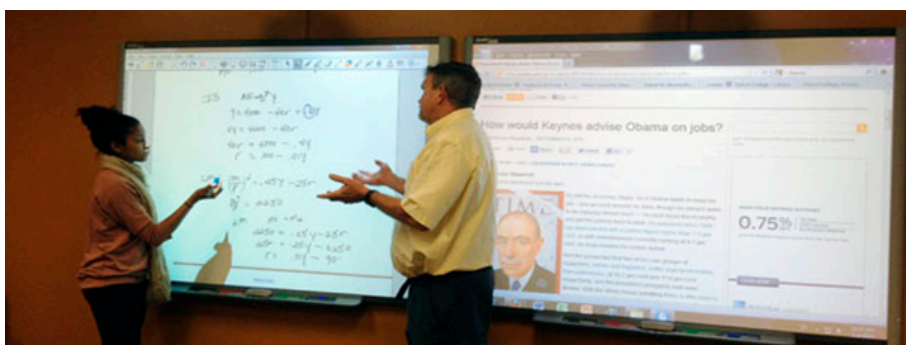


За да бъде една лекция академична, както вече беше споменато, преподавателят трябва да поставя въпроси и проблеми, които да накарат студентите да мислят и които с негова помощ да решават.



Предпоставките да бъде една лекция академична са няколко:

- по дисциплината трябва да има учебник, който да е издаден на хартиен и електронен носител и да е публикуван във виртуалната библиотека на университета;
- студентите преди лекцията трябва да са се запознали с материала, който ще им бъде преподаван и върху който ще се дискутира по време на лекцията;
- преподавателят трябва да влезе „със звънеца“, облечен така, че да респектира и спечели симпатиите на аудиторията, с лаптоп под мишница и с презентация за лекцията, отговаряща на горните изисквания;
- „черешката на тортата“ е използването на интерактивна презентационна система, с което преподавателят недвусмислено показва на студентската аудиторията, че е „в час“ с новите технологии.



Преподавателят би бил много облекчен, ако в залата е монтиран и компютър с инсталиран софтуер за интерактивна дъска, т.е., ако залата е от типа „на лекция – с флашка“. А ако компютърът е свързан с интернет и преподавателят използва облачните технологии, и е „качил“ лекциите си в „облака“, тогава флашката става излишна и лекторът може да влезе в лекционната зала само с бутилка минерална вода.

ИЗВОДИ

Поколение на седемте екрана - на телевизора, компютъра, лаптопа, таблета, фаблета, смартфона и интелигентния часовник - не може и не бива да се обучава така, както са били обучавани неговите родители. Пред това поколение не може и не бива да се пише на черна дъска с бял тебешир. Замяната на черната дъска с бяла, а на тебешира – с маркер, не е дори и количествена промяна, т.е. това не е начинът да се мотивират днешните ученици и студенти да акумулират знания и да развиват умения за практическото им прилагане.

С други думи – наложително е да се направи преосмисляне на обучението в цифровата ера и да се смени образователната парадигма, **защото обучаваните вече не искат да учат постарому, а обучаващите не бива да продължават да преподават по досегашния начин.**

Това естествено касае и традиционните лекции.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

The digital education strategy of the University of Oxford. URL: <http://www.digitaleducation.ox.ac.uk/sites/default/files/digitaleducation/documents/media/Digital%20Education%20Strategy%202016-2020%20%28final%29.pdf> Smrikarov, A., 2017,

Rolyata na inovacionnite obrazovatelni tehnologii i didakticheski modeli za adaptirane na obrazovatelната система kym digitalното поколение. Ruse: Izdatelstvo "Rusenski universitet" (Оригинално заглавие: Смрикарров, А. и кол. (2017). Ролята на иновационните образователни технологии и дидактически модели за адаптиране на образователната система към дигиталното поколение. Русе: Издателство „Русенски университет“.)

ИНСТРУМЕНТЪТ HEINNOVATE – НАСОЧВАЩА РАМКА ЗА ПРЕДПРИЕМАЧЕСКО И ИНОВАТИВНО ВИСШЕ УЧИЛИЩЕ

Андреа-Розалинде Хофер - политически анализатор в Организацията за икономическо сътрудничество и развитие



За автора:

Г-жа Андреа-Розалинде Хофер работи като политически анализатор в Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР). Тя се занимава с мениджмънт на международни проучвания и изграждане на капацитет, свързан с управлението на местното развитие в Източна и Югоизточна Европа, и допринася за работата на ОИСР в областите на предприемачеството и иновациите. Преди това г-жа Хофер е извършвала научни изследвания и е разработвала проекти за местна политика по въпросите на децентрализацията, местното управление и реформата на публичната администрация в Университета на федералните въоръжени сили в Мюнхен, Германия, и в Обединените нации (UNDP и UNODC).

HEInnovate е онлайн инструмент за самооценка, който има за цел да предоставя на висшите училища насоки, съвети, идеи и вдъхновение за ефективно управление на институционалните и културните промени.

Идеята за създаването на HEInnovate е обсъдена за първи път на Форума за диалог между университетите и бизнеса през март 2011 г. и е породена от необходимостта от дефиниране характеристиките на предприемаческите висши училища и от създаване на насочваща рамка, която да е свободно достъпна като инструмент за учене и вдъхновение.

Инструментът HEInnovate е разработен съвместно от Европейската комисия и Организацията за икономическо сътрудничество и развитие и функционира от 2013 г. С него се предоставя възможност на висшите училища и на техните основни звена (факултети, катедри и т.н.), които имат желание да изследват иновационния си потенциал да извършват независима самооценка на капацитета си в сферата на предприемачеството и иновациите. Самооценката е безплатна и се прави онлайн на адрес <https://heinnovate.eu/en>, а резултатите се получават веднага след приключване на теста.

При самооценката се посочват различни твърдения, обхващащи редица области, които са от ключово значение за функционирането и развитието на едно предприемаческо и иновативно висше училище.

Самооценката се извършва по отношение на 7 области, наричани още „измерения“, а именно:

- ръководство и управление на институцията;
- организационен капацитет, човешки ресурси и стимули;
- развитие на предприемачеството в областта на преподаването и ученето;
- пътеки за предприемачи;
- отношения между висшето училище и бизнеса или други сектори с цел трансфер на знания;
- предприемаческото висше училище като международна институция;
- измерване на въздействието.

Въпросите към всяка от областите/измеренията включва поредица от твърдения, за които потребителите трябва да посочат доколко са съгласни. Не е необходимо да се попълва информация по всичките 7 измерения. Потребителите могат да изберат само тези, които са от значение за тях. В хода на самооценяването се извършват идентифициране и приоритизиране, диагностика на силните и слабите страни и се изготвя план за действие по всяко от избраните измерения. При следващо ползване на инструмента има възможност за сравнение на напредъка, като по този начин се стимулират дискусии по темата. След приключване на самооценката, инструментът веднага показва кои са силните и слабите страни на оценяваното висше училище и предлага насоки и обучителни материали, съобразени с получените резултати. Също така на уебсайта на HEInnovate има публикувани типови казуси, истински истории, обучителни материали и данни за контакт с експерти в тази област. Публикуват се и национални доклади (прегледи) на доброволно участвали в самооценяването с помощта на инструмента държави, както и други специализирани публикации. Двата аспекта на инструмента, а именно институционален (онлайн инструмент за самооценка) и национален (доклади-прегледи на напредъка) и обмен на опит и добри практики, който все още е на етап планиране, са илюстрирани на Фиг. 1

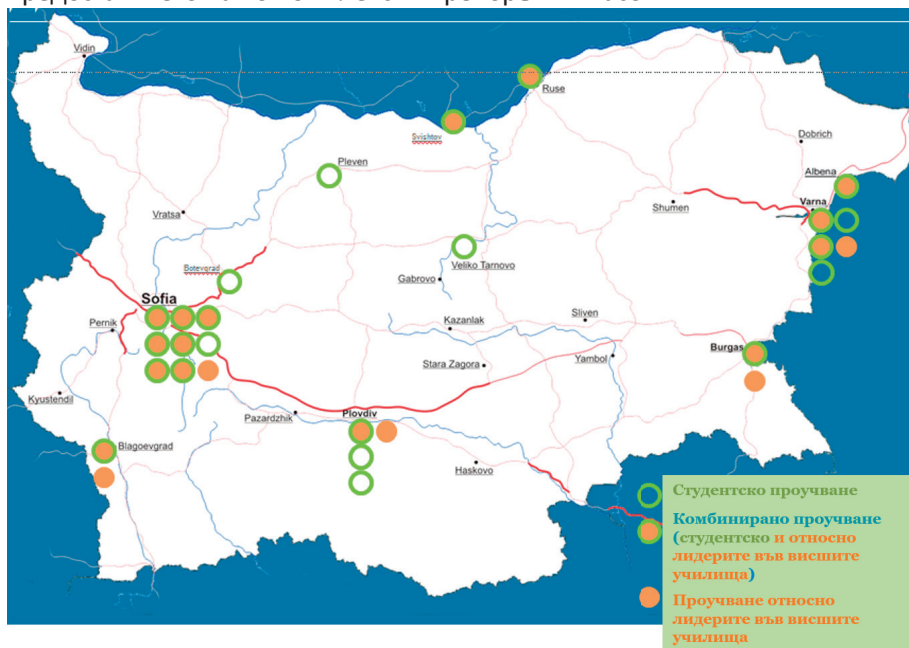
През 2013-2014 г. Република България стана първата държава, участвала в такъв национален преглед на предприемачеството и иновациите във висшето образование. Докладът от самооценката е публикуван през 2015 г. Резюме от него е достъпно в интернет на адрес: https://heinnovate.eu/sites/default/files/heinnovate_bgr_executive_summary_en_final.pdf.



Фиг. 1

До края на 2018 г. предстои публикуването на доклада на Холандия, както и на актуализирана версия на доклада на България. При актуализацията ще се вземе предвид информацията относно актуалността към настоящия момент на констатациите от прегледа от 2014 г. и относно изпълнението на направените през 2014 г. препоръки. В доклада ще бъде включена също информацията относно успешни практики по области/измерения на HEInnovate, относно опита на потребители на инструмента, както и относно резултатите от участието в проучването на HEInnovate за лидерите във висшето училище, проведено в периода от края на 2017 г. до пролетта на 2018 г. Във фокуса на това проучване са наблюденията на текущата и планираната практика във висшето училище, предназначена да подкрепя предприемачеството и иновациите в съответната институция. В проучването участват висши училища от 10 държави членки на ЕС.

В прегледа на предприемачеството и иновациите в българското висше образование, направен в периода 2013-2014 г. с помощта на инструмента HEInnovate, участваха Икономическият университет – Варна, Лесотехническият университет - София, Минногеоложкия университет „Свети Иван Рилски“ – София, Русенският университет „Ангел Кънчев“ и Техническият университет – София. През май 2014 г. за целите на проучването бяха осъществени учебни посещения в петте висши училища. В периода от май до септември 2014 г. 20 висши училища, от които 14 държавни и 6 частни, се включиха в проучването за лидерите във висшите училища. Отделно 367 студенти от 23 участващи висши училища се включиха в студентското проучване на HEInnovate. Географското разпределение на участниците е показано на Фиг. 2. Активното участие на повечето висши училища и в двете проучвания допринесе за отчитането и вземането в предвид на повече взаимносвързани фактори и гледни точки и даде възможност за предоставянето на по-комплексни препоръки и насоки.



Фиг. 2. Географско разпределение на участващите институции в HEInnovate 2014

През септември 2014 г. беше проведена конференция за разпространение на резултатите от проучването. В хода на съвместната работа в рамките на проучването следва да се отбележи доброто сътрудничество между

Организацията за икономическо сътрудничество и развитие и българското Министерство на образованието и науката, което продължава и до момента.

В рамките на прегледа бяха направени следните наблюдения:

1. Няма ясно определена роля на институциите за висше образование в предприемачеството и подкрепата за иновации; незначително е участието им в интелигентната специализация;
2. Тясно е разбирането на понятието „предприемчиво и иновативно висше училище“;
3. Налице е разделяне на преподавателската от научноизследователската дейност на висшите училища, а обменът на знание не е част от стратегиите на висшите училища;
4. Има трудности в организирането на стажове;
5. Има системни пречки в сътрудничеството между висшите училища, в сътрудничеството с бизнеса, както и в хода на интернационализацията на висшите училища;
6. Съществуват пречки пред увеличаването на подкрепата за предприемачество във висшите училища;
7. Липсват връзки към предприемаческите екосистеми.

Във връзка с това в доклада са отправени следните препоръки към България:

1. Създаване на Междуведомствен комитет за иновации със следните функции:
 - ✓ да популяризира концепцията за предприемачески и иновативни висши училища;
 - ✓ да идентифицира основните предизвикателства и възможности;
 - ✓ да предложи действия;
 - ✓ да наблюдава и оценява пилотните проекти.
2. Създаване на HEInnovate Фонд, с подкрепата на Европейските структурни и инвестиционни фондове (ESIF), за да осигури съфинансиране за пилотни проекти, свързани с HEInnovate;
3. Разработване на система за лесен достъп до основна бизнес подкрепа за академичните предприемачи;
4. Преглед и преформулиране на стратегическите документи на висшите училища в светлината на настоящите предизвикателства и възможните отговори по отношение на HEInnovate
5. Създаване на висш управленски пост (например заместник-ректор), отговарящ за предприемачеството и подкрепата за иновациите
6. Осигуряване на възможности за обучение на персонала и възнаграждение за отлично представяне (преподаване, организиране на стажове, обмен на опит и знания, интернационализация);

7. По-нататъшно инвестиране в механизми за координация за подпомагане на предприемачеството; по-голямо участие на студентите;
8. Насърчаване стратегическото участие на ключови външни заинтересовани страни;
9. Изграждане на стратегически връзки с възпитаници на висшето училище;
10. Разширяване на съществуващите добри практики на преподаване в иновативни педагогически практики;
11. Насърчаване на предприемаческото образование като част от портфолиото за преподаватели;
12. Увеличаване на институционалното внедряване на дейностите за обмен на знания;
13. Предлагането на стажове да се разглежда като право на студентите и да се предоставя подкрепа за провеждането на стажове.

По **отношение** на наблюденията, имащи отношение към държавната политика на Република България и/или към съвместни действия следва да бъде отбелязано следното:

- Ефективните политически рамки се появяват в резултат на дългогодишно съвместно сътрудничество като комбинация от различни политики;
- Комбинацията от развитие на човешките ресурси, стимули и структури за подкрепа е основният лост за мобилизиране на академичния състав с по-голямо въздействие;
- Концептуализирането и измерването на въздействието се нуждаят от допълнително внимание.

В заключение от **доклада**, по отношение трансфера на знания и сътрудничеството като основни носители на промяна, следва да се има предвид, че предприемаческото и иновативно висше училище е ангажирано в сътрудничество и обмен на знания с индустрията, общественения сектор и обществото. То демонстрира активно участие в партньорства и взаимоотношения с широк кръг заинтересовани страни, има силни връзки с инкубатори, научни паркове и други външни инициативи. Също така то предоставя възможност на своя академичен състав и на студентите да участват в новаторски дейности с бизнеса/външната среда. Предприемаческото и иновативно висше училище интегрира изследователската, образователната и индустриалната (широка общност) дейности, за да използват новите знания.

THE SIGNIFICANCE OF THE EDUCATION ATTACHED IN SOME ECONOMISTS BELIEVES AND THEORIES AND ITS RELATIONSHIP WITH THE LABOUR POWER

Анита Рахова - главен експерт в дирекция „Финанси“ на МОН и координатор по проекта



The present work aims to review the involvement and the significance that some economists have given to the education, also its participation and role in the economic theories, without being exhaustive. There are brought forward the relationship between education and labour power. The period starts from early 19th century with Nassau Senior's believe, following by Thomas Hodgskin and some classical economists, then in brief the Marxist economic theory. Going to more recent years, beginning of 21st century, escaping from the theory, so to approach the reality and bonding both, it is presented a very sagacious Lee Harvey's paper about higher education and the role of HE Institutions in the supply of needed human capital. Harvey has given some examples about the requirements of the UK employers when searching their staff. For taking an actual picture of the presents days employers' requirements, there are exposed few job advertisements for hiring staff (for various professional fields) in UK.

Up to 1830 Nassau Senior (English lawyer and economist from the Classical economic school and also influenced by Adam Smith) who devoted his work to the poverty of the working class, believed that the only hope for eliminating the poverty is the moral education (Hunt, E.K. and Lautzenheiser, M, 2011).

For Thomas Hodgskin (1787-1869) (English socialist writer on political economy) the ideal society was the state in which earnings from idle ownership would be impossible. No necessity would exist the profit or rent be price transformed because "only those who worked could own capital, and they could own only the capital that aided them personally in their productive activities" (Hunt, E.K. and Lautzenheiser, M, 2011). Here comes the interaction of the education and for the recent years – self-education when Hodgskin,s conviction was that the self-education of workers would be sufficient this reform to be accomplished.

On general the classical economists, including John Mill (1806 –1873) and Thomas Malthus (1766 –1834) believed that the education most effectively contributes to increasing the labour wages. Even Mill went further as he thought that the education would provoke the families to set birth self-control, which would limit family size and raise the standard of living. Placing the effective education of the children of the labouring class on national level as consequences he expected elimination of the extreme poverty within one generation.

The education and the expenses for it started to be included in the calculations of the value of the labour power (Karl Marks 1818 –1883) and the wage started to vary among the various occupations due to requirements for “special education or training”. Latest the revival the Marxist economic theory contributed for development of the Labour Theory of Value including in the aspect when skilled labour is reduced to “unskilled “simple” labour”. Robert Rowthorn (1939) influenced by Karl Marks equated the skilled labour as summation of unskilled labour+education+training and regarded it as produced commodity. Consequently, can be said that the cost production includes the cost of education. Later the workers are called “low-skilled” and “high-skilled”. The theory went further in its development and the education was involved also in the contract theory, and in 2001 the Nobel Memorial Prize in Economic Sciences was awarded to Michael Spence, an American economist, for his model of job-market signaling (game). According to the model by acquiring a degree of education the workers signal their employers that they own certain for the occupation skills and ability. It is assumed that the high-skilled worker will generate higher revenue to the employer than the wage that must pay and the final financial result has to be positive. The employer wanted to hire only a high-skilled worker, which is costly and because it is assumed that the low-skilled worker has been completely unproductive and wouldn’t generate income to the employer. Also, it is supposed that high-skilled worker because of the education has paid less efforts than the low-skilled one and respectively the cost for the first one would be less than the cost for the second one, but the education hasn’t directly increased high-skilled worker’s productivity (Nicholson, W. and Christopher S., 2008). So, an education level is obtained in order the worker to be preferred, get quicker employment and better job. The game theory plays out the model, even more there are trials to find various equilibriums.

The profit of the employers depended on the marginal productivity, the labour demand was also linked with it and a source of it, is the human capital – the workers. The accumulation of such capital could happen for lifetime years by accumulating knowledge and skills via formal education, trainings, on-the-job training and life experience. The workers invested own money capital and time for that and expected returning of their investments by their realisation on the labour market. The decision where and how to invest depended on the rate of return. Thus, the human capital was costly but on the other hand raised the marginal productivity, and the relation with the real wages was expected to be positive. Can be said that a pioneer in the theory of the human capital is Gary Becker with his work *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education* (New York: National Bureau of Economic Research, 1964) (Nicholson, W. and Christopher S., 2008).

An interesting trace of the human capital to more recent years, its meeting with the employers' needs and requirements is the Lee Harvey's sagacious paper published in 2000 in *Tertiary Education & Management Journal* "New realities: The relationship between higher education and employment". There, it has been observed that since 1980s government bodies of many countries have established strategic documents involving higher education and setting its new purposes - to contribute directly to the economic growth by "meeting the needs of the economy", to prepare the students to be ready for the world of work. The human capital had to be highly skilled and motivated according to the new requirements, so to be globally competitive. This presumed that the labour force was not enough effectively experienced. That is why had to be ensured better links between HE Institutions and the employers and also updating the curriculums. This nexus was complicated within three dimensions: organisational structures and missions – graduate attributes – purpose of learning. The higher education was characterised by Instrumentalism in two forms: discipline apprenticeship and employability. Concerning the employability, it was divided into three ways: prediction of skills gaps and respective measures for managing with that; measures and instrument ensuring good realisation of the graduates on the labour market and just the learning of the mass student. The Lifelong learning concept was emerged in the 1970s and was developed in the later years as "It sees a well-educated and trained population as necessary for future economic prosperity, promotion of innovation, productivity and economic growth, cultivation of community life, social and political cohesion and the achievement

of genuinely democratic societies with full participation.” (L. Harvey, 2000). There was a new view taken as the “New Reality” that merged the universities – the “proper one” and the lifelong learning one into “omniversity”.


On their hand, the employers had to manage with the severe competition, which made them changeable in order to fit with the new conditions. This impacted by making the graduate job less clear, with less clear career progression, need of significant flexibility and developing of stronger ability of work in a project team. Thus, the responsibilities of the HE institutions increased. Together with the supply of the economy of the respective graduates, the graduates had to be better informed about the career opportunities and better aware of the useful work skills that needed.

Although the diploma indicated level of knowledge and intellect, the employers preferred various types of acquired skills too and the HE degree give no guarantee for job. In the UK for example the employers sought graduates from other disciplines than the required position but able to communicate in positive manner and be team players (with some exception as medicine for example). The successful employee must develop a range of personal and interactive attributes, intellectual abilities together with the university degree.

It was concluded a necessity HE institutions to take actions for ensuring employment of the students from supplementary skills modules, updating the curricula, assessment of non-cognitive skills, involvement of the students in trainings for work experience or in “live projects” with joint cooperation with employers. The debates then were about should the “employability” skills be bolt-on in the curriculum or taught outside it. By the first option was given to the employability skills the same status as knowledge and involvement of all lecturers in that. By the second option should be ensured coverage of the skills as well as competent lecturers. That should be an “integral learning” focused on developing “critical lifelong learners”. The new phrase “Empowering learners” was adopted and behind which stayed optional courses within the curriculum, feedback from the students for monitoring, involvement of the students in the decision making and ensuring critical approach to learning. Another debate has been about how far to get this empowering (L. Harvey, 2000).

Taking an actual picture of the presents days employers’ requirements, here are exposed few job advertisements for hiring staff in UK. The examples

are taken from job sites, for various professional fields.

More  Create Job Alert

English Teacher

25 Career Teachers- Ealing United Kingdom Apply Now Save

Job Company Rating Reviews

English Teacher

£(Apply online only) daily rate

English Teacher for September start

Key Stage 3 and 4; GCSE-

Career Teachers are recruiting for a range of Secondary schools in Ealing and Hillingdon for long term English Teacher roles. The schools provide quality education for children aged 11 - 18 years old, supporting progress and development towards GCSE and A Level examinations.

Person Specification - English Teacher - Ealing


The successful Teacher will be:

- proactive, engaging and inspiring; plan and prepare learning opportunities tailored to the individual needs of each child;
- assess individual learning needs and work on a group and class basis;
- maintain positive behaviour management strategies in line with school policies;
- Have a good understanding of the value of data to inform teaching, learning and planning; through effective marking, monitor pupils' work and set targets for progress;
- assess and record pupils' progress systematically and keep records to check work is understood and completed;

Successful Applicants will be subject to references and an up to date DBS with update service or be willing to apply for a new DBS through Career Teachers.

About the Role - English Teacher

The role is a full time, long term English Teacher role with competitive rates of pay, starting from £130, reflecting experience and workload.

Posted on  ZipRecruiter

Archaeologist

 Jarvis King  Leeds, EN LS1 UK

Compensation **£40,000 to £56,000 Annually**

Employment Type **Full-Time**

Experienced Archaeologist - Principal level

Location: Leeds

Within this large and successful Environmental and Maritime business, their focus is to advise on sustainability issues including renewable energy, low carbon economies.

To meet the growing UK business needs and future development aspirations, they require a Principal Archaeologist to be based from the Leeds office. The successful individual will support a range of projects for clients in major public and private sector organisations and will become part of a respected and ambitious company with excellent career prospects and international opportunities.

Qualifications

Essential:

A good degree qualification in archaeology or related discipline.

A track record of successful delivery of heritage inputs to EIA on large scale projects, with experience of working within multidisciplinary teams.

Proven record in the delivery of desk-based assessments, desk-based surveys and heritage statements.

Design of evaluation and mitigation.

Procurement and management of contractors.

Strong technical skills in cultural heritage, with excellent report writing skills.

Staff/resource management capability.

Desirable:

Second/higher degree desirable

Experience of buildings archaeology.

Experience of historic landscape studies.

GIS (ESRI/Mapinfo) skills.

Road scheme experience, including a working knowledge of DMRB.

More ▾

Create Job Alert

frontier



experienced economist

⚡ Easy Apply

♡ Save

4.9 ★ Frontier Economics - London, England (UK)

Job Company Rating Reviews Why Work For Us

Experienced Hire

If you are already working and interested in pursuing a career in economic consulting you can join Frontier as an experienced consultant. As an experienced economist, you may have knowledge of regulation, competition or public policy or have worked in the energy, telecoms or transport sector. You may have developed your skills in a consultancy, industry, a regulatory body or in a government department.

What do we look for?

We look for dynamic and delivery-focused individuals with past experience in applying economics to commercial and policy issues. You can expect to join a team of highly motivated economists and be given opportunities plus support to develop your career. Candidates will ideally have at least two years relevant work experience and a Bachelors and a Masters in Economics. You can apply as a speculative applicant or to one of our specific vacancies.

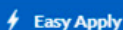
Why join?

As an experienced hire not only will you be able to apply your previous expertise but also learn and develop new skills and knowledge. You will join one of our practices areas and work as part of a collaborative team on a variety of interesting and fun projects.

Everyone is respected as an individual and is valued for their contribution and efforts. As an experienced hire you will have the opportunity to influence and manage the direction of your project work. You will be expected to support and advise junior colleagues as well as building on and fostering, existing client relationships.

In line with our Values, we wish to offer individuals as much flexibility as possible as to where and when they work. We believe it is very important that all employees have a good work/life balance. As a result we offer different opportunities including a flexible outlook on working hours, flexible working policy covering working from home or part-time working, plus re-charge days and we also have a generous holiday entitlement. We highly value our culture.

Business Development Manager

 Easy Apply

 Save

3.5 ★ Quintessentially - London

[Job](#) [Company](#) [Rating](#) [Reviews](#) [Why Work For Us](#)

Business Development Manager

- Job Type Full time
- Location London
- Reference 005

JOB SUMMARY

- Make a strong contribution to revenue growth by working closely with the Director of Business Operations and wider corporate business development team to deliver meaningful revenue and achieve annual budgets.
- Take responsibility for overall revenue growth by creating and delivering an ambitious BD plan which delivers new client acquisition
- Acting as a key sales person for Corporate Business Development initiatives globally working with other corporate colleagues, exceeding stipulated sales targets.
- Proactively identify, call and meet with prospective Corporate Members and follow up accordingly: communicating with them by phone, email and meeting in person.
- Contribute and deliver a clear growth plan, owning personal targets and contributing to broader growth objective
- Ownership and management of all the relevant RFP processes
- Deliver timely and clear pipeline reporting through Salesforce
- Identify and participate in relevant external networking opportunities with a view to driving the businesses awareness amongst relevant prospects and other influencers.

HOURS OF WORK

Monday - Friday 9:00 - 17:30

REQUIREMENTS

- Self-motivated, tenacious, with strong communication skills, an entrepreneurial spirit and desire to exceed target.
- Proven track record within a relevant sales environment with a minimum of 3-4 years sales experience.
- Commercial awareness with the ability to construct a compelling pricing structure for prospective clients.
- Experience with Salesforce is a plus.

Chemist

[Apply Now](#)[Save](#)

3.0★ Charles River Laboratories- Harlow, England

[Job](#) [Company](#) [Rating](#) [Reviews](#)

Department Marketing Statement Department Marketing Statement For nearly 70 years, Charles River employees have worked together to assist in the discovery, development and safe manufacture of new drug therapies. When you join our family, you will have a significant impact on the health and well-being of people across the globe. Whether your background is in life sciences, finance, IT, sales or another area, your skills will play an important role in the work we perform. In return, we'll help you build a career that you can feel passionate about. We are seeking an experienced Chemist for our Discovery Services site located in Harlow, Essex. We have exciting opportunities for a self-motivated chemist with strong synthetic expertise, spanning classical and modern techniques, and the ability to solve challenging problems. Additionally, the successful candidate will have the ability or desire to work on scale up projects when required. This role will place you as part of a cross-functional team working at the forefront of drug discovery, interacting with other groups within the organisation including computational chemistry, biology and in vitro and in vivo DMPK. You will work in a challenging and dynamic environment that provides the ideal opportunity to showcase your expertise in contributing to the discovery of potential new medicines. You will also be given the chance to develop your own skills via interaction with scientists from diverse cultural and scientific backgrounds. This is primarily a laboratory-based role, where your main responsibility will be to design and synthesize target molecules for client programs, and to optimise and scale up existing routes with the objective of identifying potential medicines of the future. The following are minimum requirements related to the Chemist position. We are seeking Chemists with a degree or PhD level qualification, and a passion for applying scientific expertise to drug discovery collaborations. Adept in working as part of a multi-disciplinary team, you will need to possess the flexibility required to work in a goal-oriented environment, as well as:

- A pro-active and positive problem solving mindset;
 - Interest or previous experience working on scale up projects within Drug Discovery;
 - Suggesting new ideas or initiatives that impact upon project progress;
 - A strong awareness of the relevant scientific literature and contemporary laboratory practices;
 - An ability to work to tight deadlines;
 - Demonstrating strong organizational skills;
 - A desire to interrogate biological data, and use this data to achieve the project goals;
 - A willingness to interact with other members of the department, sharing medicinal chemistry and synthetic experience;
 - Presenting your own work confidently, internally and to the client;
 - An ability to work in a safe manner at all times ensuring procedures/SOPs are adhered to;
- For the role of Chemist, applicants require a degree, PhD and/or relevant industrial experience. About

Technical Support Engineer

[Apply Now](#)[Save](#)

4.2★ xMatters - London, England

[Job](#) [Company](#) [Rating](#) [Reviews](#)

The Position

xMatters is hiring a Technical Support Engineer who has in-depth experience, and a proven track record delivering outstanding client service. In this role you'll be expected to capture user experiences, troubleshoot technical issues, and analyze data to bring issues to resolution. This position requires cross-team collaboration and communication - you'll work with other engineers, product managers, consulting, sales to deliver secure, highly-available, mission-critical systems. The ideal candidate will not only bring a broad technical skill set and experience, but will promote a client-centered philosophy, and have a passion for delivering world-class service.

Requirements:

- Bachelor's degree in Computer Science or related technical field
- 5+ years experience in a technical support role
- Strong analytical skills and problem solving skills
- Working knowledge of tools such as Pingdom, Runscope, and Splunk
- Strong written and verbal communication skills
- Working experience with Java applications or technologies
- Strong proficiency with Microsoft and Unix operating systems
- Strong understanding of networks and network troubleshooting
- Experience with database technologies (Oracle, SQL Server, PostgreSQL)
- Ability to quickly learn new technology and new products
- Willing and able to work different shifts to provide 24x7 support coverage

Stuff That Earns You Bonus Points:

- Strong scripting skills (e.g., Bash/Javascript)
- Knowledge and experience with public, private, and hybrid clouds

Architect

[Apply Now](#)[Save](#)

4.6 ★ Conrad Consulting Ltd - London United Kingdom

[Job](#) [Company](#) [Rating](#) [Reviews](#)

Do you want the benefits of living outside of London but love to work on prestigious projects?

Conrad Consulting are looking for a talented Architect to join an Architectural practice based in Ipswich who operate within major cities, particularly London. The practice specialise in Architectural Design on prestigious projects, predominantly within the Commercial sector. As the successful Architect you can expect to take the lead on a wide range of these projects, making frequent trips into to the city to work out of the company's London office. Head office is conveniently situated a few minutes away from the train station making this journey an easy commute.

We require an extremely ambitious Architect who possess the verve and vision to become an important part of the company's future whilst simultaneously accelerating their career progression. You will have the opportunity to help the company achieve its ambition to expand operations within London and as such, a clear pathway to seniority will be afforded to the successful Architect from the outset.

As you will be operating within a client-facing role, it is vital that you have the confidence and communication skills to maintain important relationships with clients and always ensure to be an excellent ambassador for the company.

This opportunity would be ideal for an Architect who would like the benefits of living outside of London but would like to work on major city projects.

Requirements of the Architect:


- RIBA/ARB Chartered Architect with at least 2 years post qualification experience
- Experience of working on large commercial projects in major cities
- Proficiency with AutoCAD and Revit
- Knowledge of BIM Software
- Working knowledge of UK Building Systems, Regulations and construction types
- Excellent client-facing skills

The successful Architect will undoubtedly expect to receive a competitive salary relevant to experience.

If you would like to be considered for the role, please forward your CV and portfolio through to Joey Waller at Conrad Consulting or contact Joey on (Apply online only) for further information

Head Veterinary Surgeon

Village Vet

 **Apply Now** **Save**[Job](#) [Company](#) [Rating](#) [Reviews](#)

Your Main Responsibilities

- **PATIENT/CLINICAL CARE** - Delivering a high level of clinical care to standards in conjunction with the RCVS Practice Standards Scheme (including but not limited to holding consultations and diagnosing animals, performing surgery, administering anaesthesia, undertaking scans, prescribing and euthanasies where necessary)
- **CLIENT CARE** - The delivery of client satisfaction to an exceptional level as defined by Village Vet and measured by Village Vet KPIs. This includes making all your interactions with clients fully focused on delivering value, exceptional service and warmth to the clients
- **BUSINESS DEVELOPMENT** - Making sure that your work fully supports the Head Vet's objective of ensuring the practice runs effectively and efficiently
- **TEAMWORK** - Working within your Vet team, and wider hospital team, to contribute your skills, efforts and personal strengths to help ensure a harmonious team ethos at all times

Essential Experience Required

- Strong small animal medical and surgical experience
- Awareness of the operational aspects of the practice that affect practice profitability
- Ability to lead when the most senior person on shift or in the room
- Having worked in a sole charge role
- Experience working in a busy practice

Desirable Experience Required


- Understanding and experience of a Head Vet position
- Previous experience managing a team

Personal Skills & Qualities

- Self aware, positive attitude and receptive to change
- Effective communication skills within the team and with clients
- Ability to work as a strong contributor to a team

Pharmacist

Camden and Islington NHS Foundation Trust

 Apply Now

 Save

Job Company Rating Reviews

455-MH2070-AB

Site

Highgate Mental Health CentreTown

LondonSalary

£33,660 - £43,307 p.a inclusive of HCASClosing

27/09/2018 23:59Interview date

11/10/2018

At Camden and Islington NHS foundation trust our staff and service users have worked closely to create a set of values that make sure people who use our services get the best possible chance of a rapid recovery.

We have 3 key priorities which are:

Early and Effective Intervention

Helping People to Live Well

Research and Innovation

The cultural pillars that help us achieve our key priorities are:

We value each other

We are empowered

We keep things simple

We are connected

By coming to work at Camden and Islington NHS Foundation Trust you will be joining a Trust with a national reputation for research, where services recognise that research underpins its commitment to providing high quality and innovative clinical care.

As an applicant for this role, you are urged to demonstrate within your supporting statement a combination of evidence that reflects your competence to meet the job specification and provide examples of how C&I values are an integral part of the way you have and will continue to deliver service.

An opportunity has arisen for an motivated pharmacist to join the mental health team based at Highgate Mental Health Centre and St Pancras Hospital. This post will involve working as a member of the multidisciplinary team within the specialities, across both inpatient and community settings, to provide high quality, professional and specialist input into the delivery of clinical and operational pharmacy services.

The trust is currently implementing an integrated practice unit for patients with psychosis, which has a strong focus on improving physical health and wellbeing. The pharmacy team is closely involved in the service developments and supporting medicines optimisation in both mental health and physical health conditions. The post holder will undertake clinical supervision of pre-registration pharmacists and medicines management technicians. There will also be an important role for training healthcare professionals and support staff as a member of the multidisciplinary team. The pharmacy department has close links with Whittington Health Pharmacy department enabling our staff to develop their knowledge and experience in both mental health and physical health medicines optimisation. Band 6 pharmacists will also be provided with the opportunity to complete a 3 month clinical rotation at Whittington Health.

If you feel that your skills and abilities would be suited to this challenging opportunity, we welcome your application.

Creative Producer

A Brands Ltd - London

Apply Now

Save this job

Job Description

Secret Brunch celebrates its 8th year as one of Europe's leading events, and a pioneer in fusion of theatre, art, party and dining.

We are looking for a Creative to join our team and help us push the boundaries to a whole new level. The ideal candidate is someone with extensive experience in theatre and events, looking for a unique opportunity to see their own creative vision come to life. Somebody who is able to constantly think outside of the box, able to think of new ideas and work hard to see them turn into reality.

We are looking for a dreamer, who is not scared to push the boundaries of their imagination. A story teller who enjoys taking people on a journey. A realist who is able to dream big, but work with very tight budgets.

The Creative Producer will work closely with our Creative Directors and will be responsible for all aspects of the in house theatrical production, from idea generation to castings, storylines, costumes, decor etc.

Your responsibilities include:

- Idea generation, theme and story creation
- Sourcing and casting unique entertainment, actors and performers
- Managing entertainment budget ensuring that all costs are kept within budget
- Rehearsal, production and performance schedules for all productions.
- Planning, writing scripts
- Maintaining existing relationships with artists & performers, as well as building new ones
- Management of all theatrical logistical aspects of the event day.
- Overseeing the planning, design, implementation of the stage and event scheduling
- To support the director in identifying appropriate strategy or creative direction.

Key Skills

- A creative with a portfolio past work
 - Knowledge and experience of theatrical production
 - A team player
 - An affinity for the mission, vision and work of Secret Brunch and a passion to play key role in shaping and achieving Secret Brunch's success.
 - Extremely hard working, enthusiastic and highly organised
 - 5+ years experience with immersive theatrical productions
 - Excellent communication and negotiation skills
 - High attention to detail, flexibility and the ability to work under pressure to meet targets
 - Excellent interpersonal skills and ability to motivate others
 - Willingness to work outside contracted hours if necessary
 - Productive and wide ranging contacts in the theatre sector
 - Experience in event organisation
-

The Higher education because of its extremely important role for the wealth and the economic growth is a problematic area, full of challenges that is always discussed and will be discussed in the future.

REFERENCES

Hunt, E.K. and Lautzenheiser, M., 2011. History of economic thought : a critical perspective, 3rd ed., M.E.Sharpe

Nicholson, W. and Christopher S., 2008. Microeconomic Theory Basic Principles and Extensions, 10th ed., Thomson South-Western

Harvey, L., 2000. New realities: The relationship between higher education and employment. Tertiary Education & Management, 6(1), pp.3-17.

КАК ДА СЕ ПОДОБРЯТ УМЕНИЯТА ЗА ПРЕПОДАВАНЕ И ЗА УЧЕНЕ ВЪВ ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА В БЪЛГАРИЯ

Проф. д-р Робърт Уолъс Вааган – преподавател по медийни проучвания и журналистика в Столичния университет на Осло



За автора:

Проф. Робърт Уолъс Вааган е професор по медийни проучвания и журналистика, преподавател в катедрата по журналистика и медийни проучвания на Столичния университет на Осло¹⁴, ръководител на научно-изследователската група по предприемачество и иновации в медиите и председател на Международната асоциация за изследвания на межкултурните комуникации за периода 2017-2019 г.

Резюме на лекция, изнесена като гост-лектор:

Медиите и информацията, достъпна в медийното пространство, вкл. в интернет, представлява успешен инструмент за внасяне на подобрения във всяка една област от живота, в частност на уменията за преподаване и учене. Дигитализацията е водещ приоритет на Столичния университет на Осло, вкл. за Катедрата по журналистика и медийни проучвания.

В преподавателската ми практика, вкл. за студенти последна година, редовно публикувам в нашата онлайн учебна платформа „Канвас“ писмени работи на мои норвежки и чуждестранни студенти, обучаващи се по схема за мобилност (с тяхно съгласие). Материалите са достъпни в папка „Отлични писмени работи, които всеки може да прочете“. Често в нея попадат към 30-40% от писмените работи на моите студенти от съответния курс. С времето това се доказва като много популярно сред студентите като възможност за последващо обмисляне на получените по време на курса оценки. От студентите се изисква да ползват платформата ежедневно. Докато обучението им в рамките на курса напредва, нивото на полагащите от тях усилия нараства, когато видят постиженията на състудентите си. Постепенно забелязвам, че студенти, които по-рано са имали трудности, започват да работят с повече усилия и качеството на техните писмени работи се подобрява. Подобни наблюдения вероятно са релевантни и за други висши училища. Висшите училища по целия свят наблюдават публичните си рейтинги и това колко успешни са по отношение изпълнението на

¹⁴ Преди април 2017 наричан Университетски колеж на Осло и Акершус

своите мисии като образователни институции. Също така, те обмислят и по-широкия контекст на ролята и мисията на висшето образование по отношение развитието на конкурентоспособността на икономиката и на икономическия растеж на местно, регионално и национално ниво, както и не по-малко важната обществена мисия на висшето образование.

В интернет пространството съществува достъпна на английски език информация и документация за българското висше образование. Освен на страницата на българския ENIC-NARIC център (Националният център за информация и документация) и на страниците на националните органи и агенции, функциониращи в този сектор, а именно Министерството на образованието и науката, Националната агенция за оценяване и акредитация, Националната агенция за професионално образование и обучение, Центъра за контрол и оценка на качеството на образованието, Центъра за развитие на човешките ресурси, информация е налична на множество други сайтове, вкл. на Българския национален портал за изследователска мобилност, който е част от паневропейския портал за изследователска мобилност.

В Рейтинговата система на българските висши училища, поддържана от Министерството на образованието и науката, се съдържа публично достъпна информация за всички 51 акредитирани висши училища в България, както и за предлаганите от тях програми за придобиване на степен на висше образование, групирани в 52 професионални направления. Системата позволява да се правят сравнения и класации на висшите училища и на професионалните направления с използването на различни набори от критерии, с различен обхват и тип на класирането, вкл. по критерии, избрани от потребителя. Тази Рейтингова система участва при формирането на обществения имидж на висшите училища в България и от тази гледна точка служи като инструмент за стимулиране на висшите училища да подобряват своите постижения, за да може да привлекат повече студенти не само от България, но и от други държави от и извън ЕС.

Другите два инструмента за подобряване уменията за преподаване и за учене са Европейската квалификационна рамка и Рамката на квалификациите в Европейското пространство за висше образование. Двете квалификационни рамки са съвместими в частта за висше образование. Описаните в тях очаквани резултати на изхода на обучението на всяко от нивата им улесняват националните компетентни органи и институциите в сектора на образованието и обучението в хода на дефиниране на очакваните резултати от ученето за конкретна степен на образование и за конкретна образователна програма, така че те да са съобразени с тази обща европейска рамка на квалификациите както по отношение на съдържанието

на обучението, така и във връзка с осигуряването на неговото качество, вкл. от гледна точка методиката на преподаване с оглед постигането на тези очаквани резултати от ученето.

Използването на описания на резултатите от ученето улеснява също присъждането на единици резултати от ученето, измерени като образователни кредити, а оттам – и признаването на резултати от обучението след период на мобилност в чуждестранно висше училище. На свой ред мобилността също принася ползи както за изпращащото и приемащото висше училище, така и за студента. Висши училища, предлагащи повече и по-добри възможности за академична мобилност на студенти, докторанти, специализанти и академичен състав, предлагащи повече образователни програми с преподаване на чужд език и работещи по съвместни двустранни и многостранни проекти са по-добре подготвени да се развиват в условията на нарастваща глобализация и все по-бързо технологично развитие, респ. имат и по-добри показатели за иновативност и предприемачество.

Предвид това, за да бъдат по-конкурентоспособни на международния пазар висшите училища следва да инвестират повече в качеството и в международното измерение на предлаганите от тях образователни програми. Отчитайки тези тенденции в условията на глобализация, те трябва да предлагат повече възможности за балансирана двупосочна мобилност, да имат планове за академичен обмен и да окуражават повече студенти и академичен състав да кандидатстват с проекти за мобилност по програма „Еразъм+“ и по други програми за академичен обмен, както и да развиват институционалния си капацитет да приемат повече студенти и персонал, участващи в мобилност. Отчитайки все по-голямото разнообразие от различни категории учащи, висшите училища следва да предлагат и повече програми за дистанционно и електронно обучение. За да са успешни висшите училища следва също така да развиват езиковите компетентности на студентите и на академичния си състав, вкл. предлагайки повече образователни програми с преподаване на чужд език (английски, немски, френски, испански и др.), вкл. съвместно с други висши училища и, не на последно място, да стимулират академичния си състав да публикува повече в престижни международни списания и да участва в международни конференции, симпозиуми и други форуми.

В Норвегия и в партньорските ѝ държави много обществени организации и предприятия от частния сектор са външни проектни ментори, предлагащи стажове за студенти. Студентите от курсовете, на които преподавам, могат да избират измежду 200 стажа, вкл. към „Млади предприемачи – Норвегия“. Това се дължи на силната предприемаческа и иновативна ориентация на

учебните програми на Столичния университет на Осло, както и високата степен на съобразеност на норвежкото висше образование с потребностите на трудовия пазар.

Днес разнообразието от медии и цялостните комуникационни сектори в повечето държави са белязани от бързи и целево управлявани от технологиите промени, от нови заинтересовани страни и пазари, от появата на изцяло нови професии, както и от нови предпочитания за ползване на медиите. Предприемачеството и иновациите в Норвегия, както и в много от страните, които са нейни стратегически партньори, включват стартиращи предприятия, сътрудничество между висшите училища и трудовия пазар (държавни и частни предприятия) с цел осигуряване на учебни практики и стажове. Тази реалност се характеризира с бързи промени в процесите, технологичен напредък, цифровизация и електронно обучение, медийна конвергентност, нови професионални роли, нови предпочитания за използване на медиите, все по-нарастващо ползване на социалните медии, на планшети, смартфони и т.н.

В Норвегия и в партньорските ѝ държави много обществени организации и предприятия от частния сектор са външни проектни ментори, предлагащи станове за студенти. Студентите от курсовете, на които преподавам, могат да избират измежду 200 стажа, вкл. към „Млади предприемачи – Норвегия“. Това се дължи на силната предприемаческа и иновативна ориентация на учебните програми на Столичния университет на Осло, както и високата степен на съобразеност на норвежкото висше образование с потребностите на трудовия пазар.

За да отговори на всички тези обществени потребности Столичният университет на Осло работи в сътрудничество с други водещи университети по света по съвместни програми, вкл. разработени по ключова дейност „Стратегически партньорства“ на програма „Еразъм+“.

Проектът „Европейски медийен облачен кампус“ (EMC2) 2015-2017 е стратегическо партньорство в областта на медийните проучвания по програма „Еразъм+“, съфинансиран от германската агенция за академичен обмен (DAAD). В него участват пет образователни институции партньори, а именно:

- Медийният университет на Щутгард, ФРГ;
- Амстердамският университет по приложни науки, Холандия;
- Университетът на Истанбул Билги, Турция;
- Университетският колеж на Осло и Акершус, Норвегия, понастоящем Столичния университет на Осло;
- Датското училище по медии и журналистика, Дания.

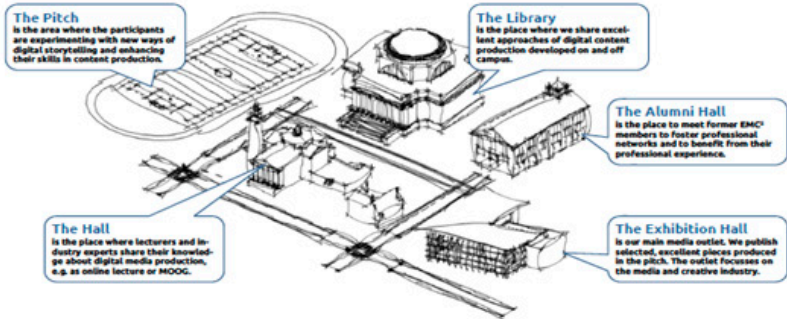
Проектът беше един от общо дванадесет проекта, избрани за финансиране измежду 57 кандидата през лятото на 2014 година.

EMC European Media Cloud Campus

We are creating a learning environment that enables students to participate actively in a disruptively changing media industry.

Our Campus

The EMC is a digital learning environment that allows learners to collaborate remotely to develop innovative ways of digital storytelling.



Our Activities

We're building the EMC collaboratively with our students in 20 workshops. These workshops address core challenges in five major fields.



Our Didactical Approach

Participating in the EMC is more than producing content. It's also about sharing knowledge and reflecting your own learning process.



Фигура 1

По проекта е изграден виртуален кампус, съдържащ пет различни сектори и сгради. Използваната технология е облачно базирана среда за иновативно учене. Проектът позволява студентите непрекъснато да развиват компетентностите си, като бъдат проактивни участници в дисруптивния медиен пазар. На Фигура 1 са илюстрирани схематично кампусът, нашите дейности и дидактическият ни подход. Повече информация за проекта е достъпна на <http://www.media-cloud-campus.eu/> и в [1]. Снимката, показана на Фигура 2, е от среща на екипа по проекта EMC2 в Щутгард през април 2017 г. Проф. Ваган е вторият от дясно на задния ред.

Вторият етап на проекта обхваща периода 2018-2020 г. и също е съфинансиран от DAAD. В него участват 7 образователни институции, а именно петте от първата фаза, Университетът на Сиракуза, САЩ, и финландският Университет по приложни науки „Метрополия“. Проектът има за цел да даде възможност на лектори да се включат във виртуално съвместно сътрудничество в областта на медийното образование. По този начин ще се засили международното сътрудничество и ще се даде по-голям достъп на студенти до международни проекти. Участващите в проекта висши училища споделят добри практики, предоставят инструменти за разработване и управление на международни образователни дейности и създават съвместна платформа за обмен на лектори, интересувачи се от международно сътрудничество.



Фигура 2

Успешни примери от практиката на проф. Ваган

➤ Медийни проучвания

Завършилата студентка Луиза Фукс (вдясно на снимката на Фигура 3), която се дипломира през 2010 г., започна работа през 2013 г. като дигитален експерт в най-голямата частна медийна компания в Норвегия Schibsted Media Group и през януари 2017 г. беше назначена като директор на дирекция "Вътрешни комуникации", отговарящ за 30 държави/пазари на медийни продукти.



Фигура 3

Бившият студент Руне Хаугстад (вляво на същата снимка) създаде собствена фирма, в която работи като дигитален консултант, редовно изнася лекции пред студентите на проф. Ваган след дипломирането си през 2010 година.

➤ *Медийно предприемачество и иновации*

Студентите Солвейг Баккен и Силе Клевен (на снимката на Фигура 4) създадоха през есента на 2014 г. студентското предприятие Revers Produksjon¹⁵ SB като част от курса на проф. Вааган по предприемачество и управление на проекти в медийния бизнес. През пролетта на



Фигура 4

2017 г. те се класираха за финалите на студентския шампионат за студенти предприемачи, организиран от Конфедерацията на норвежкия бизнес и на младите предприемачи в Норвегия. След завършването на висшето си образование те станаха успешни филмови продуценти.

През есента на 2015 г. Кинза Ашраф, Бьорг Самрин Тимраз и Тилда Гаутнеб (на снимката на Фигура 5) създадоха студентското предприятие XPLICIT Design SB като част от обучението си в курса на проф. Вааган по предприемачество и управление на проекти в медийния бизнес. През пролетта на 2016 г. и петте студентки се класираха за финалите в норвежкото първенство за студентски предприятия, организирани от Конфедерацията на норвежкия бизнес и на младите предприемачи – Норвегия. След завършването си две от тях решиха да започнат отделни кариери, но съвместното предприятие продължава да функционира.



Фигура 5

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА:

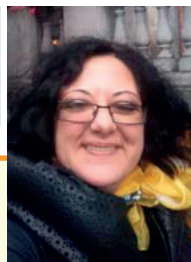
[1] Rinsdorf, Kirklar, Nina, Christensen & Vaagan (2016). "The European Cloud Media Campus Project." *Intercultural Communication Studies*, 25 (1) 243-257

<http://web.uri.edu/iaics/2016-vol-25-n0-1/>

¹⁵ Revers Produksjon 2016: <https://www.Reversproduksjon.no>

ЕВРОПЕЙСКИ КВАЛИФИКАЦИОННИ РАМКИ, ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО И ИНОВАЦИИ ВЪВ ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ

Д-р Мими Данева - главен експерт в дирекция „Международно сътрудничество“ на МОН и координатор по проекта



За автора:

Д-р Мими Данева е главен експерт в дирекция „Международно сътрудничество“ на Министерството на образованието и науката, представител на България в Консултативната група към Европейската комисия относно прилагането на Препоръката на Съвета за Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот и в Мрежата от национални кореспонденти към Съвета на Европа относно квалификационните рамки в Европейското пространство за висше образование.

Въведение

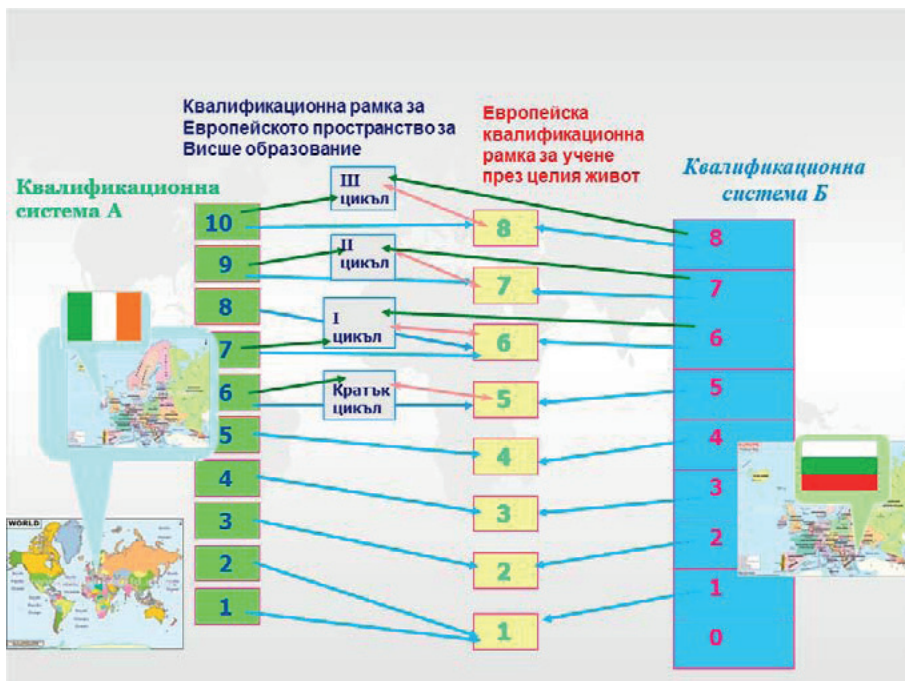
В статията под европейски квалификационни рамки се имат предвид две – Европейската квалификационна рамка (ЕКР) за учене през целия живот и Квалификационната рамка за Европейското пространство за висше образование (КРЕПВО).

ЕКР за учене през целия живот е приета с Препоръка на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г. [1]. Тя е обща европейска референтна рамка, създадена с цел осигуряване на обща европейска основа (отправна точка) за съпоставяне на отделните квалификационни нива от националните квалификационни системи чрез описания на резултати от ученето. Препоръката от 2008 г. е актуализирана с Препоръка на Съвета от 22 май 2017 г. [2].

КРЕПВО [3] е всеобхватна европейска референтна рамка, обхващаща всички квалификации в системата на висшето образование. Тя е приета от министрите, отговорни за висшето образование на държавите-участнички в Болонския процес на конференцията, проведена на 19-20 май 2005 г. в гр. Берген, Норвегия. Съвсем наскоро КРЕПВО е актуализирана. На срещата си на 25 май 2018 г. в Париж министрите приеха т. нар. Съобщение от Париж [4]. Един от акцентите в него се отнася до обособяване на квалификациите от системата на професионалното

висше образование на самостоятелно квалификационно ниво на КРЕПВО, а не като съдържащо се в първия цикъл, обхващащ квалификациите на образователно-квалификационна степен „бакалавър“.

Двете европейски квалификационни рамки служат като средство за комуникация, което свързва дадена национална квалификационна система, през ЕКР, към друга (Фиг. 1). Използването им е полезно от гледна точка подобряване прозрачността и сравнимостта на квалификациите, придобити както в националните образователни системи, така и извън тях – например придобити в рамките на отделни сектори или на многонационални компании. Те подпомагат и мобилността на учащите и работещите чрез улесняване на учащите в описанието на знанията, уменията и компетентностите, които те притежават, придобивайки дадена квалификация, а също и работодателите в тълкуването на квалификациите на кандидатите. С цел прилагане на ЕКР и на КРЕПВО отделните държави разработват и приемат национални квалификационни рамки, а съответствието между тях и ЕКР/КРЕПВО се демонстрира в национални доклади [1-7].



Фиг. 1. Съпоставяне на две национални квалификационни системи помежду им с помощта на ЕКР и КРЕПВО

Националната квалификационна рамка (НКР) на Република България е разработена в съответствие с действащата нормативна уредба в областта на образованието и обучението и е приета с Решение № 96 на Министерския съвет от 2 февруари 2012 г. [8]. Тя обхваща цялата образователна система на Република България в контекста на ученето през целия живот. Националният доклад за съотнасяне/самосертифициране на НКР на Р България към ЕКР и КРЕПВО [7] е разработен в изпълнение на т. 4 от Решение № 96 на Министерския съвет от 2 февруари 2012 г.

Националната квалификационна рамка (НКР) на Република България включва девет нива, вкл. нулево (подготвително) ниво, обхващащо системата на предучилищното образование. Осемте нива след него, съответстват на нивата на ЕКР. Всички нива на НКР са основани на ориентирания към резултатите от ученето подход и са описани чрез знания (теоретични и/или фактологични); умения (познавателни и практически) и компетентности (лични и професионални). Съобразно степента на поемане на отговорност и самостоятелност компетентностите са описани в четири основни групи (самостоятелност и отговорност; компетентности за учене; комуникативни и социални компетентности и професионални компетентности).

Компетентностите в областта на предприемачеството и иновациите, отнасящи се до висшето образование, квалификационните рамки и други документи

Очакваните резултати от ученето за ниво 6 на ЕКР, свързани с предприемачеството и иновациите са естествено следствие от изискваните за това ниво задълбочени познания в определена сфера на работа или обучение и критично разбиране на теории и принципи и съвместимите с тях очаквани резултати от ученето за първи цикъл на КРЕПВО, свързани с придобиване на съвременни и напредничави знания в областта и самостоятелното им интерпретиране, което е обвързано с използването на факти и чрез критично възприемане, разбиране и изразяване на теории и принципи. Изискваните за ниво 6 на ЕКР „напреднали умения, които показват овладяване и *новаторство*, необходими за решаване на сложни и непредвидими проблеми в специализирана сфера на работа или обучение“. Елементът на *иновативност* е включен в необходимите за първи цикъл на КРЕПВО компетентности,

свързани със събиране и интерпретиране на данни (обикновено в изучаваната област) с цел *формулиране на съждения*, включително свързани със социални, научни или етични въпроси.

В този контекст в очакваните резултати от ученето за ниво 6 на българската НКР, където се разполагат образователно-квалификационните степени (ОКС) „професионален бакалавър по...“ и „бакалавър“, свързани с иновациите, се основават на заложените в НКР описания на знанията, вкл. по отношение най-новите постижения в областта (ОКС „бакалавър“) и знанията, обвързани с изграждането на умения за извършване на критичен анализ (ОКС „професионален бакалавър“). Усвояването на тези знания е съпътствано от изграждането на свързаните с *иновациите* умения за ниво 6 на НКР, а именно умения за използване на *нови, нестандартни подходи* и добре аргументирани решения („професионален бакалавър по...“) и проявяване на *новаторство* и творчески подход при решаване на нестандартни задачи („бакалавър“). Същите представляват съставни части от изискваната за първи цикъл на КРЕПВО способност за прилагане знанията и разбиранията по начин, показващ професионален подход в работата [7].

На свой ред компетентностите „управление на сложни технически или професионални дейности или проекти, поемане на отговорност за вземане на решения в непредвидим работен или учебен контекст“ от ниво 6 на ЕКР, намират отражение в ниво 6 на НКР в контекста на поемане на отговорност за управление на екипи и ресурси и при експлоатация на обекти, вкл. при екстремни ситуации. В контекста на управлението на ресурси на ниво 6 на НКР на Р България се акцентира върху придобиването на *свързани с предприемачеството* умения, описани като [7]:

- умения, свързани с проявяване на творческо мислене и практически умения при *разработване и реализация на проекти* с отчитане на влиянието на множество фактори („професионален бакалавър по...“) и способност за *административно управление* на сложни професионални дейности, включително на *екипи и ресурси* и проявяване на *творчество и инициативност в управленската дейност* („бакалавър“).
- компетентности, свързани със събиране, обработване и анализиране на данни с цел оптимизационни или крайни решения или *иновационни идеи*, с цел формулиране на убедителни

становища, с използване на качествени и количествени факти, аргументи и критерии, с *принос* при *решаване на оперативни задачи в стандартни и нестандартни ситуации* („професионален бакалавър по..“) и решаване на конкретни задачи, изразяване на отношение и разбиране по въпроси чрез използване на методи, основани на качествени и количествени описания и оценки („бакалавър“). Същите са свързани и с прилагане на придобитите знания и умения в нови или непознати условия, с проявяване на способност за анализ в по-широк или интердисциплинарен контекст, както и с използване на нови стратегически подходи („бакалавър“).

- социални компетентности, имащи връзка с предприемачеството и иновациите, вкл. научните и етичните им аспекти, са свързани с разбираемо излагане на възгледи, оценяване и приемане на аргументи, намиране на решения на казуси от *социален, морален и етичен характер*, особено при *работа в екип* и при обучение („професионален бакалавър по..“) и с проява на широк личен мироглед, *разбиране и солидарност*; формулиране и изразяване на собствено мнение по проблеми от *обществен и етичен характер*, възникващи в процеса на работата („бакалавър“).

Що се отнася до ниво 7 по ЕКР/НКР, на което се разполагат квалификациите на ОКС „магистър“, очакваните резултати от ученето, свързани с предприемачеството и иновациите там градиентно нарастват по сложност и върху тях се акцентира по-силно. Дефинираните за ниво 7 на ЕКР *високоспециализирани знания като основа за иновативно мислене и/или изследователска дейност* съответстват на определените за ниво 7 на БКР *високоспециализирани практически и теоретични знания, надграждащи достигнатото в предходната степен, профилират и задълбочават подготовката по специалността и включват авангардни знания, формиращи основата за оригиналност в разработването и прилагането на нови идеи и решения*. Тези резултати от ученето са обвързани със способностите за критично мислене, вкл. в интердисциплинарен контекст, включени в ЕКР и НКР, както и в КРЕПВО (цикъл II), свързани с надграждане на вече наученото и изграждане на *основа за оригиналност и прилагане на идеи в изследователски контекст*.

Във връзка с уменията в сферата на иновациите за ниво 7 на ЕКР фигурират „специализирани умения за решаване на проблеми, необходими за научни изследвания и *иновации*, за да се развият нови знания и процедури и да се включат знания от различни сфери“. В българската НКР те са развити по-подробно като „богат набор от практически и познавателни умения и подходи, необходими за разбирането на абстрактни проблеми и разработването на творчески решения“. Същите са обвързани и с описаните за цикъл II на КРЕПВО, свързани със способността за прилагане на знанията и разбиранията и способността за решаване на проблеми. Тези очаквани резултати от ученето успешно се вписват в заложената в чл. 42, ал. 3 на Закона за висшето образование задълбочена фундаментална подготовка, съчетана с профилиране в определена специалност, вкл. допълнителна широкопрофилна и интердисциплинарна подготовка за придобилите висше образование на ОКС „бакалавър“ или „магистър“ по друга специалност, както и в резултат на задълбочена научно-теоретична и специализирана подготовка по специалността, респ. усвояване основите на научноизследователската, научно-приложната и/или художествено-творческата дейност, посочени като изискване в чл. 9, ал. 2, т. 2 на Наредбата за държавните изисквания за придобиване на висше образование на степените „бакалавър“, „магистър“ и „специалист“.

Резултатите от ученето, свързани с предприемачеството и иновациите, са свързани и със степента на неопределеност при решаване на проблеми в нова или непозната среда (цикъл II на КРЕПВО). Във връзка с това в резултатите от ученето на ниво 7 на българската НКР [8] са заложили „демонстриране на свободно прилагане на иновативни методи и инструменти, отличаващи се с иновативност при решаването на сложни задачи и непредвидими проблеми в специализираната сфера на работа“. Това съответства на развиването на способности за адаптация в условията на социални, икономически и технологични промени от чл. 9, ал. 2, т. 4 на Наредбата за държавните изисквания за придобиване на висше образование на степените „бакалавър“, „магистър“ и „специалист“. По-широкият (или интердисциплинарен) контекст, съгласно цикъл II на КРЕПВО, за ниво 7 на БКР съответства на интегрирането на знания от нови или интердисциплинарни области, вкл. с цел провеждане на научни изследвания и въвеждане на

иновации. Развиването на нови и разнообразни умения в отговор на новопоявяващи се знания и практики, което също е очакван резултат от ученето за ниво 7 на НКР, е обвързано с компетентностите за самостоятелност и отговорност в професионален контекст, а също и с демонстрирането на инициативност в работата и ученето в сложна и непредвидима среда, което изисква решаване на проблеми с множество взаимодействащи си фактори.

Компетентностите на ниво 7 на ЕКР, свързани с управление и трансформиране в сложен и непредвидим работен и учебен контекст, който изисква нови стратегически подходи, също имат отношение към развиването на предприемачески компетентности. В тази връзка на ниво 7 на БКР са заложили специфични умения, свързани с проявяване на инициативност и лидерски качества в професионален контекст, както и с изграждането на административно-организационни структури и самостоятелно управление на екипи за решаването на сложни проблеми в непредсказуема среда, с множество взаимодействащи фактори и вариативни възможности, свързани с координация и управление на промяната в сложна заобикаляща среда, както и с демонстриране на творчество и новаторство при разработването на проекти.

На ниво 7 на НКР на Р България фигурират също социалният и етичният аспекти (отговорности), свързани с прилагането на знанията и съжденията, изисквани за втория цикъл на КРЕПВО. Тук те са описани като демонстриране на способности за *адекватно поведение и взаимодействие* в професионална и/или специализирана среда, вкл. ангажиране с важни научни, социални и нравствени проблеми, възникващи в процеса на работата или обучението.

Накрая, най-високо място по степен на сложност, в очакваните резултати от ученето на ниво 8 по ЕКР са заложили придобиването на най-нови знания в областта и на интердисциплинарни такива. Като знания, обвързани с темата за иновациите, на ниво 8 на българската НКР са включени притежаването и използването на специализирани и систематизирани знания и разбиране на материята, свързани с извършване на *критичен анализ и синтез на нови идеи*, неразделно свързано с владенето на методите на *научните изследвания в областта* и придружено от способност за разширяване и изменение на

съществуващите знания в областта и взаимодействията ѝ с гранични научни области, демонстрирането на знания и разбиране на най-високо равнище, не само в областта, но и в близки научни области.

Предприемачеството и иновациите за ниво 8 на НКР на Р България са застъпени в контекста на умения за създаване и ръководство на мрежи или екипи, за разпределяне на времето и за управление на човешки и финансови ресурси, както и за решаване на комплексни проблеми чрез нови технологични методи и инструменти. Анализът, синтезът и оценяването в рамките на **третия цикъл на Болонския процес** са свързани с обработка на информация от различни източници, вкл. **анализ, оценка и синтез на нови и сложни идеи**, преодоляване на критични проблеми в сферата на научните изследвания и иновациите, разработване на иновативни решения чрез комбиниране на различни оригинални стратегии и технологии, управление на несполучливите опити и продължаване напред, както и подобряване на стандартните модели и подходи. Владеенето на методи и средства за предвиждане на промените и проблемите, за абстрахиране от средата, за предвиждане на технологичното и творческо развитие и за иновативно мислене също са съществен елемент от докторските програми в България, както и комуникирането чрез различни медии пред различна аудитория и изготвянето и представянето на научни и технически документи, вкл. научни публикации. В хода на обучението си докторантите придобиват и умения като издръжливост, предприемчивост, твърдост, възискателност и адаптивност.

Не на последно място, в светлината на съвременното технологично развитие в световен мащаб развитието на предприемачеството и внедряването на иновациите са немислими, от една страна, без наличие на дигитална и медийна грамотност и, от друга страна, без адекватни умения за работа с новите технологии.

Заключение

Очакваните резултати от ученето (знания, умения и компетентности), придобивани в системата на висшето образование и свързани с *предприемачеството и иновациите* присъстват и в трите най-високи нива на ЕКР и НКР, както и във всички нива на

КРЕПВО и са с различни степени на сложност и присъствие [7]. На ниво 6 на ЕКР/НКР се поставя по-силен акцент върху *предприемаческите компетентности*, а резултатите от ученето, свързани с иновациите са по-слабо застъпени. На ниво 7 ЕКР/НКР развиването на знания, умения и компетентности в двете области се задълбочава. На ниво 8 елементът на сложност е най-висок, като най-силно и всеобхватно са застъпени резултати от ученето, свързани с научни изследвания и *иновации*, а *предприемаческите компетентности* са усложнени и доразвити във връзка с *лидерството и управлението, вкл. на проекти*.

Последващи стъпки

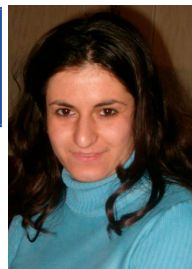
До края на 2018 г. е планирано изготвянето на оценка на въздействието на българската НКР, а в периода 2019-2020 година се предвижда актуализация на НКР, вкл. предвид настъпилите след 2012 г. нормативни промени в сферата на средното образование. По време и на двата етапа на работа са предвидени консултации със заинтересованите страни.

ИЗПОЛЗВАНА ЛИТЕРАТУРА

1. Препоръка на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г. за създаване на Европейска квалификационна рамка за обучение през целия живот (текст от значение за ЕИП) (2008/С 111/01)
2. Препоръка на Съвета от 22 май 2017 година относно Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот и за отмяна на препоръката на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г. за създаване на Европейска квалификационна рамка за обучение през целия живот (2017/С 189/03)
3. Qualifications Framework for the European Higher Education Area (2005)
4. Paris Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education on The European Higher Education Area (Paris, May 25th 2018)
5. Jean-Mark Castejon, Borhène Chakroun, Mike Coles, Arjen Deij and Vincent McBride (editors), Developing Qualifications Frameworks in EU Partner Countries, European Training Foundation, 2011
6. Qualifications frameworks in Europe: an instrument for transparency and change, CEDEFOP's Briefing Note, October 2012

РЕЙТИНГОВАТА СИСТЕМА НА ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА В БЪЛГАРИЯ КАТО ИНСТРУМЕНТ ЗА ПОВИШАВАНЕ НА КАЧЕСТВОТО НА ПРЕПОДАВАНЕ

Яна Йотова-Бакалова - главен експерт в дирекция „Висше образование“ на МОН и координатор по проекта



Рейтинговата система на висшите училища в България е създадена през 2010 г. от екип на Министерството на образованието и науката в рамките на изпълнението на проект по Оперативна програма „Развитие на човешките ресурси“, съфинансирана от Европейския социален фонд на Европейския съюз. От тогава до сега рейтинговата система непрекъснато се усъвършенства, актуализира и подобрява с всяко следващо издание. Системата има седем издания (първо – ноември 2010 г.; второ - март 2012 г. /държавно финансиране/, трето - януари 2013 г.; четвърто – декември 2014 г.; пето – ноември 2015 г., шестото - ноември 2016 г./държавно финансиране/, седмо – декември 2017 г./държавно финансиране/). Три от изданията са финансирани от държавния бюджет.

Рейтинговата система на висшите училища в България представлява уеб-базирана интернет платформа с адрес: <http://rsvu.mon.bg>, осигуряваща публичен достъп до огромен масив от данни за висшите училища, възможност за изготвяне на стандартизирани и собствени класации на висшите училища по професионални направления. Системата се използва като аналитичен инструмент в областта на висшето образование и дава възможност за разработване на политики и стратегии от различните групи потребители – държавни институции, кандидат-студенти, висши училища, изследователи, работодатели, преподаватели и др.

С всяко следващо издание системата се подобрява, доразвива и усъвършенства – разработват се нови функционалности и се въвеждат нови индикатори. Рейтинговата система създава прозрачност на висшето образование в България, като интегрира в една платформа информация от централизирани регистри, от висшите училища и анкетни проучвания. Данните включват процеса от входа във висшето образование до реализацията на завършилите студенти и научните публикации на преподавателите. Цялата информация е представена обработена, обобщена, в удобен за потребителите формат, позволяващ многобройни сравнения

и проследяване на тенденции, включително на ниво конкретен индикатор. По този начин всяко висше училище може да разглежда и анализира наличната информация не само за себе си, но и за всички останали висши училища в страната, което позволява предоставяне на информирани решения и стратегии за действие. Всичко това дава възможност на висшите училища да анализират позицията си на пазара на висше образование в страната и да планират своето бъдещо развитие, включително възможностите за своето (ре)позициониране спрямо останалите участници на този пазар.

Рейтинговата система на висшите училища в България се превърна в надеждно и обществено значимо средство за наблюдение и управление на процесите в сферата на висшето образование. На нейна база се извършва промяна в начина на финансиране на държавните висши училища в зависимост от оценката за качеството на обучението и съответствието с потребностите на пазара на труда, както и се промени начинът за определяне на план-приема във висшите училища. Чрез създаването на конкурентна среда се цели повишаването на качеството на висшето образование – висшите училища ще се стремят да предлагат по-добро висше образование, което да отговаря на бързопроменящите се изисквания на пазара на труда и обществото.

Системата може да бъде инструмент за организационно развитие и управление от страна на висшите училища. Ръководствата на институциите за висше образование могат да упражняват контрол на качеството на информацията - откриване на пропуски при подаване на данни от звена в съответното висше училище към регистрите на МОН, както и по отношение на индексирание на научната продукция на преподавателите в международните бази данни. Също така те могат да анализират получената обратна връзка от работодатели, студенти, администратори и преподаватели чрез данни от анкетните проучвания относно престижа, нуждите от кадри на пазара на труда, учебния процес и административните услуги – може да се използва за организационни и управленски промени и за преосмисляне на работата с тези групи, както и в процеса на сертификация на качество. Рейтингите дават оценка на представянето на отделните професионални направления в дадено висше училище по множество индикатори спрямо: 1) средните/най-добрите стойности по съответното професионално направление в страната; 2) стойностите на конкурентни висши училища; 3) исторически стойности, постигнати в предходни периоди от съответното висше училище.

Ръководствата на висшите училища могат да планират стимули и диференцирано заплащане в зависимост от постигнатите резултати в съответното направление, както и да използват пряко данните за реализация на завършилите в дейността и управлението на кариерните центрове. Висшите училища могат да разработват анализи и стратегии за стимулиране на развитието на връзките с бизнеса, развитието на кариерните центрове и осигуряване на практически стажове на студентите, както и за използване на данните при оформянето на стратегии за развитие на академичния състав.

Ръководствата на висшите училища могат да използват рейтинговата система при изготвянето на анализи във връзка с развитието на научните изследвания във висшето училище и да имат източник на оценка на материалната база, библиотечния фонд, стопанския инвентар и др. и стимул за тяхното осъвременяване.

Рейтинговата система на висшите училища в България дава възможност за проследяване в кое висше училище студентите са най-доволни от методите на преподаване и така да потърсят и обменят добри практики в преподаването. При последното социологическо проучване бяха обособени 4 фокус групи студенти от различни професионални направления в няколко висши училища, като резултатите от изследването показаха следните критерии относно „представа за добро обучение и преподавател“:

- Редовно посещение на лекциите и упражненията от страна на преподавателите – този фактор се повтаря като лайтмотив от всички;
- По-голяма ангажираност на преподавателите със студентите, не само по време на лекциите, но и след това – възлагане на домашна работа, различни проекти и т.н.;
- Добра комуникация с преподавателите;
- Дискусионна форма на преподаване за сметка на лекционния модел, при който преподавателят само чете и диктува или пише на дъската – „не да излезе да ми чете монотонно от листче, то още в началото ти губи интереса“.
- Умение на преподавателите да боравят с компютри и съвременни технологии;
- Уважително отношение на преподавателите спрямо студентите;
- Преподаване на разбираем и интересен за студентите език;
- Акцентира се много и на материалната база – важна е за пълноценно прекарване на свободните часове между лекциите и разпускане,

също така – наличие на интернет, климатик, подходящи помещения за провеждане на лекции.

- Включване на студентите в повече практики и стажове, организирани от самите университети;
- Актуализирано учебно съдържание;
- Като много важен показател и ориентир за качеството на обучението в даден университет се посочват критериите за влизане при кандидатстване – във висшите училища, в които се влиза трудно нивото и изискванията към студентите са завишени, „на нас дори самите преподаватели, които ходят и в други университети ни казват, там нивото на студентите е много по-ниско“.

Ролята на преподавателя за избор на професия е изключително важна, но на практика рядко се случва преподавателите да дават ориентир в тази насока. Единствено студентите по право споделят позитивен опит – „разказват ни, разясняват ни за спецификата на отделните професии, за техния опит и т.н.“.

Споделя се мнението, че преподавателят би трябвало да има основна роля за избора на професия сред студентите. На практика обаче, това рядко се случва. По отношение ролята на преподавателя при избора на професия, изследваните студенти са на мнение, че преподавателят трябва да осигури нужната информация, за да може студентът да се реализира в насоката, която е избрал, да оказва активно съдействие и подкрепа.

В дискусията се споделя мнението, че добро обучение означава даден преподавател да съумее да предаде знания и умения на студента си по такъв начин, че впоследствие той „да се справи сам след завършването, без помощ, за да може сам да определя бъдещето си“.

Участниците в дискусията смятат, че целта на добрия преподавател е „не просто да предава знания, а да позволи на студентите си сами да открият максимума на своите възможности, да постигнат това, към което се стремят, да ги насочи към правилния избор“. Той трябва не просто да преподава, а да „вдъхновява“.

Други студенти твърдят, че за тях едно обучение е добро, ако „произвежда“ подготвени и квалифицирани кадри. Определят обучението в техния университет като „стабилно“, но допълват, че разчитат до голяма степен и на самоподготовка, за да покрият високите изисквания на преподавателите. Част от тях отдават това на дисциплините, които изучават. Натовареността на студентите от този университет предопределя до голяма степен и акцентите, които поставят. Според тях добрата учебна програма

трябва да е разбираема, да не е прекалено натоварена, да е така изготвена, че подредбата на предмети да позволява на студентите “да осмислят наученото”.

Споделят се също така мнения, че не трябва да има големи промеждутъци между часовете, тъй като по този начин остава много свободно време, през което те биха могли да учат, да си почиват или да работят.

В тази връзка се препоръчва:

- „Повече хора, които работят на позицията в съответната област, да идват и да ни разказват за професията си”;
- Повече стажове и практика;
- Активен и действен кариерен център към университета;
- Посещения на студентите на място в работна среда в зависимост от професионалното направление с възможност да задават въпроси, да присъстват на реални ситуации в реално време и т.н.

Според участниците добрият преподавател трябва:

- Да е заинтересован от студентите;
- Да е на разположение на студентите, когато имат въпроси;
- Да ги насочва;
- Да им предоставя подходящи и актуални учебни материали;
- Като цяло да поддържа мотивацията на студентите;
- Да се “раздава” и да бъде амбициран да си върши работата.

Участниците във фокус групите смятат, че подходът за оценяване на добрия преподавател трябва да е обективен, а материалите, които той предоставя, да са актуални и подходящи.

Очертавайки основните направления, в които се използва рейтинговата система на висшите училища в България, екипът на проект „Иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване качеството на висшето образование в България“ насочва вниманието на преподавателите във висшите училища към работа със системата. Чрез използването на добрите практики, идентифицирани в работата по проекта, преподавателите могат да подобряват уменията си и да направят преподаването и ученето по-иновативно и интересно, а оттам и да се подобрят качеството на висшето образование.

Екип по проект „Иновативни инструменти за подобряване уменията на преподавателите във висшите училища за повишаване качеството на висшето образование в България“

<https://www.mon.bg/bg/2213>

Ръководител на проекта: **доц. Мария Фъртунова** – директор на дирекция „Висше образование“ в МОН

Ръководител на проекта: **д-р Ивана Радонова** – държавен експерт в дирекция „Висше образование“ на МОН

Координатори на проекта от МОН:

Александра Бойчева – държавен експерт в дирекция „Висше образование“

Яна Йотова-Бакалова – главен експерт в дирекция „Висше образование“

Мими Данева – главен експерт в дирекция „Международно и европейско сътрудничество“

Анита Рахова – главен експерт в дирекция „Финанси“

Христо Кьосев – старши експерт в дирекция „Висше образование“

Мариета Петрова-Гинчева – главен експерт в дирекция „Връзки с обществеността и протокол“

Експерти от Центъра за развитие на човешките ресурси:

Диана Панева, главен експерт

Маргарита Стоева, главен експерт

Ясен Спасов, началник отдел „Младежки дейности“

Национални болонски експерти:

Ваня Грашкина – изпълнителен директор на Националния център за информация и документация

Гергана Андреева – председател на Фондация на бизнеса за образованието

доц. Здравка Радонова – заместник-ректор по научно-изследователска дейност, качество и акредитация на Медицинския университет – Плевен

проф. Сеня Терзиева – заместник-ректор по акредитация и качество на Химико-технологичния и металургичен университет – София

проф. Юлияна Попова – заместник-ректор по европейска интеграция и международно сътрудничество на Русенския университет „Ангел Кънчев“

Благодарности

Осъществяването на проекта стана възможно благодарение на усилията на голяма група професионалисти и институции (МОН, ЦРЧР, висшите училища в България, външни експерти).

Специални благодарности на „ЕА“ АД за предпечатната подготовка, графичното оформление и отпечатването на настоящия сборник.



СБОРНИК С ДОБРИ ПРАКТИКИ ПО ПРОЕКТ № 582874-EPP-1-2016-2-BG-EPPKAZ-BOLOGNA
„ИНОВАТИВНИ ИНСТРУМЕНТИ ЗА ПОДОБРЯВАНЕ УМЕНИЯТА НА ПРЕПОДАВАТЕЛИТЕ ВЪВ ВИСШИТЕ
УЧИЛИЩА ЗА ПОВИШАВАНЕ КАЧЕСТВОТО НА ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ“,
ФИНАНСИРАН ПО ПРОГРАМА „ЕРАЗЪМ+“ НА ЕВРОПЕЙСКАТА КОМИСИЯ