

Прилагане на критериите на Националната квалификационна рамка в обучението по управление на човешките ресурси

проф. Е. Вачкова, д.ик.н., Лесотехнически университет

На петдесет и седмата си сесия през 2002 година Генералната асамблея на ООН прие Декларацията „Десетилетие на образованието за устойчиво развитие 2005 – 2014” [26]. През следващите години Европейският съюз предприе редица ключови инициативи за промяна в образователното си пространство и за реализирането на доктрината. Лисабонската стратегия, Болонският процес, засиленото европейско сътрудничество в професионалното образование и обучение в рамките на Копенхагенския процес оформят характера на глобалните процеси в една от най-важните области на управлението на човешките ресурси – обучението и развитието на хората.

Глобализацията в управлението на човешките ресурси

Глобализацията в управлението на човешките ресурси може да се определи като *„увеличаващо се взаимодействие отвъд националните граници и постепенното им премахване с помощта на общи ценности и политики и със средствата на новите информационни и комуникационни технологии в областта на: управлението на живия труд, миграцията на*

работната сила, подходите, методите и практиките за управление на човешките ресурси с цел формирането на глобален трудов пазар” [27, с. 25].

В изпълнение на Копенхагенската концепция първият Европейски бизнес форум по професионално обучение, организиран от Европейската комисия през юни 2012 г. в Брюксел, мобилизира капацитета на представители на всички заинтересовани групи от общността за работа върху предизвикателствата и насоките за продължаващо развитие на уменията и кариерното развитие на европейската работна сила [15]. Форумът обедини в шест категории най-актуалните предизвикателства: глобализацията; икономическата криза; застаряващата работна сила; бързите технологични промени; климатичните изменения; ускорения темп на промените.

В рамките на пространството, очертано от тях, работещите в областта на УЧР приоритетно решават следните задачи:

- Развитие на компетентностите за работа в мултикултурна среда, с акцент върху така наречените „пресичащи се”, меки компетентности (комуникативни, езикови, поведенчески умения);
- Намаляване на ресурсите за обучение и натиск за търсене на ефективни обучителни технологии;
- Задържане на знанието във фирмата, подобряване на моделите за общуване и за обучение на възрастните служители;
- Изпреварваща иновациите квалификация и гъвкавост на портфолиото от компетенции при промяната на вътрешните процеси;
- Изграждане на компетентности за използването на „зелени технологии” и екологично мислене;

- Бързо маневриране в променящия се външен и вътрешен контекст на организацията чрез пренастройване на компетентностните модели.

От особено значение в настоящия момент и за ЕС, и за България се очертава група от стратегически, методологически и методически въпроси, свързани с развитието и усъвършенстването на компетенциите.

Въвеждане на Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот

Увеличаването на мобилността на работната сила, в частност в рамките на ЕС, наложи необходимостта от приемане на общи критерии за знания, умения и компетентности, формирани чрез формалното образование и неформалното обучение в Европа. С общите усилия на множество заинтересовани групи, представители на страните – членки се създаде Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот (ЕКР) като обща европейска основа, чрез която може да се изгради „мрежа от независими, но свързани и взаимно разбираеми квалификационни системи” [9, с. 3]. Тя обединява националните квалификационни рамки на различни страни около обща европейска съпоставителна основа – осемте референтни нива. Те обхващат пълния диапазон квалификации – от основно ниво (ниво 1, например – удостоверения за завършен клас или етап от училищното образование) до напреднали нива (ниво 8, например – образователна и научна степен доктор). Като инструмент за насърчаване на ученето през целия живот, ЕКР включва всички квалификационни нива, придобити в рамките на общото, професионалното, както и академичното образование и ученето. В допълнение, ЕКР включва и квалификации, придобити в рамките на първоначалното и продължаващото образование и обучение [5].

Най-съществената характеристика на този инструмент е, че осемте

референтни нива са описани посредством резултати от обучението. Отчита се, че системите за образование и обучение в Европа са изключително многообразни и това налага поставянето на акцента върху резултатите от обучението. Чрез конкретното им определяне за всяко ниво става възможно съпоставянето на продуктите на обучителния процес и се улеснява сътрудничеството между държавите и заинтересованите страни (държавата, бизнеса, образователните институции, обучаемите и други).

В рамките на ЕКР резултатът от обучението, описан в три категории – знания, умения и компетентности – се дефинира като показател за онова, което учащите знаят, разбират и могат да направят след завършване на учебния процес. Много важно е и обстоятелството, че ЕКР не поставя в центъра на вниманието вложените ресурси (например времеви – продължителност на обучението). В различните им съчетания квалификациите обхващат широк спектър резултати от обучението, включително теоретични знания, практически опит и технически умения, както и социална компетентност, при водеща роля на уменията за работа в екип [5, с. 5].

Към началото на 2012 година рамката е приета и адаптирана в национални квалификационни рамки от всички страни-членки и от три страни, които не членуват в ЕС – Норвегия, Република Хърватска и Турция. По този начин се гарантира, че процесът на развитие на общоевропейско равнище се гради върху консенсусна европейска и стабилна национална основа.

Бързото развитие на националните квалификационни рамки след 2004 г. демонстрира необходимостта от повишаване на прозрачността и сравнимостта на квалификациите на всички нива в Европа и показва, че основните принципи, върху които почива ЕКР, са широко споделени. Една от основните идеи на ЕКР е да подпомогне работодателите в тълкуването на квалификациите на кандидатите в европейските страни,

като по този начин насърчава мобилността на пазара на труда в Европа. На практика от 2012 година новите квалификации съдържат препратка към съответното равнище на ЕКР. По този начин ЕКР допълва и утвърждава съществуващите инструменти за европейска мобилност, сред които са Европас, Еразъм и Европейската система за трансфер на кредити (ЕСТК) във висшето образование.

В дългосрочен план се очаква ползите от прилагането на този инструмент да се проявяват с нарастващ ефект в следните основни насоки [8]:

- улесняване на отделните граждани, повишавайки техния достъп и участието им в процеса на учене през целия живот. Общата отправна точка помага да се разбере по какъв начин могат да бъдат съчетани резултатите от обучение в различен контекст, например формално обучение или работа, или резултатите от обучението в различни страни. По този начин се намаляват бариерите между организациите, предоставящи образователни услуги и обучение (например между висшето образование и професионалното образование и обучение), които могат да функционират независимо едни от други;
- съдействие на лица, придобили интензивен опит в работен контекст или в други области на дейност, чрез валидиране на неформалното и самостоятелното учене, ако е еквивалентен на официалните квалификации;
- подпомагане на индивидуалните потребители, както и на организациите, предоставящи услуги в областта на образованието и обучението, чрез повишаване на прозрачността на квалификациите, придобити извън националните системи, например в рамките на отделни сектори или на многонационални компании;
- стимулиране на секторите и на отделните индивиди да се

възползват от нарастващата интернационализация на квалификациите.

Началото на разработването на квалификационните рамки в Европа се полага с квалификационни рамки за образователния сектор. Квалификационната рамка за европейското пространство за висше образование (КРЕПВО) е разработена през 1999 година (Декларация от Болоня, дъблински характеристики, приети през 2005 година), а разработването на ЕКР започва едва през 2005 година [8]. Между тези две рамки съществуват редица сходства и области на припокриване. И двете са метарамки, включват широкоспектърно обучение и са разработени с цел повишаване на прозрачността на квалификациите в Европа. И двата инструмента се свързват с гарантиране на качеството и ползват принципа на „оптималното съответствие“ при определянето на нивата. Те се явяват и израз на ясен стремеж към подкрепа на ученето през целия живот и трудовата мобилност.

Въпреки упоменатите сходства между двете рамки, се наблюдават и някои различия в заложените цели и използваните характеристики. КРЕПВО цели хармонизация на системите, а ЕКР – изграждане на съпоставимост между тях.

Една от основните цели на Болонския процес е хармонизацията на европейските системи за висше образование чрез въвеждане на общи структури на образователните програми в областта на висшето образование, но и с професионалните умения, придобити във формалното, неформалното или самостоятелното обучение [8].

В контекста на КРЕПВО резултатите от обучението се разбират като характеристики на това, което обучаващият се очаква да знае, разбира и прави след завършване на образователния цикъл. Дъблинските характеристики обхващат следните пет измерения: „знания и разбиране“, „използване на знания и разбиране“, „способност за преценка“, „общуване“ и „умения за учене“ [8]. Първите три в голяма

степен съвпадат с измеренията на знанията и уменията на Европейската квалификационна рамка, но тя не включва изрично ключови компетентности, сред които уменията за общуване, или мета-компетентности, сред които уменията за учене. Те са частично заложени по подразбиране във всички колони, но най-видими в колона „компетентности“.

Характеристиките на ниво ЕКР интегрират изцяло болонските изисквания и са съвместими с тях независимо от различията им с дъблинските [8, с. 13].

Приемането на Националната квалификационна рамка на Република България е в изпълнение на ангажимента на България съгласно Препоръката на Европейския парламент и на Съвета за създаване на Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот. Тя обхваща цялата образователна система и всички квалификации в нея и е определена в официалните документи като „инструмент за класификация на квалификациите съгласно набор от критерии за достигане на конкретни нива в процеса на обучение“. Нейните цели могат да бъдат обобщени по следния начин:

- въвеждане на средство с транслираща и свързваща функция, което да направи образователната система по-ясна и разбираема за всички;
- стимулиране развитието на квалификации, ориентирани към резултатите от ученето;
- насърчаване на мобилността в системата на образованието и обучението и на трудовия пазар;
- подкрепа на валидирането и признаването на предходно учене, включително неформално и самостоятелно учене;
- засилване на сътрудничеството със заинтересованите страни.

Приемането на Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот е важен етап в реализирането на стратегията за интелигентен

растеж на Европейския съюз. Документът отбелязва нов етап в изграждането на хомогенно европейско образователно пространство и е стимул за утвърждаването на компетентностно базирания подход в образованието, в частност – във висшето училище. Като свързва националните квалификационни системи, обяснява съдържанието и повишава разбираемостта на квалификациите в различните страни и образователни системи в Европа, тя улеснява мобилността на учещите и работещите. След единодушното приемане на философията на ЕКР, изпълнението на болонската цел, 40 на сто от младите хора в ЕС да имат висше образование, се нуждае от съществено уточнение. В редица европейски страни статистиката отчита нарастваща безработица сред младите хора с висше образование. Концепцията за „прекомерна образованост“, разработена от Ричард Фрийман през 1976 година, се цитира все по-често. Феноменът „прекомерно образован“ започва да придобива застрашаващи размери. Някои автори се позовават на 33 на сто прекомерна образованост на младите хора в Европа, в Естония този процент е над два пъти по-висок. Изследване на Отворено общество [12] показва, че 57 на сто от завършилите висше образование у нас не заемат места, предназначени за висшисти, а 25 на сто от завършилите не успяват да се реализират никъде. Според прогнозите на МайкросТат Аналитикс [1] през 2020 година в България се очертава 29,8 на сто търсене на висококвалифицирани професии без ръчен труд, като се прави изричната уговорка за наличието на конкретни знания, умения и компетентности на търсената работна сила. Ориентацията на работодателите към търсене на работна сила с компетентностно определени профили става все по-категорична.

Европейската комисия определя НКР: като „инструмент за класифициране на квалификациите съгласно набор от критерии, които трябва да се постигнат като цели на определени нива на учене за

подобряване на качеството на квалификациите в съответствие с изискванията на пазара на труда и на гражданското общество” [28].

За да се реализира функцията на НКР като преобразуващ механизъм между различните квалификационни системи и техните нива, този механизъм трябва да бъде приведен в действие, а не само приет и утвърден. Внедряването му изисква сложна, качествена, широкообхватна и дългосрочна промяна в управлението на обучението и развитието на хората и може да реализира ефект при определени условия. За създаването им решаваща роля имат университетите.

Същност на компетенциите

Терминът „компетенция” не е нов, но се превърна в централна тема за дискусия както за теоретици, така и за практики в областта на Управлението и развитието на човешките ресурси (УРЧР). Компетенциите днес са една от „големите идеи” в УРЧР заедно с управлението чрез цели и тоталното управление на качеството. Управлението на компетенциите бързо се превърна в ключова стратегия в областта на човешките ресурси (ЧР) [19]. Компетентностните модели и мрежи са разработени, приложени и персонализирани в много различни индустриални сектори. Подходът, базиран на компетенции, се счита за мощен инструмент на съвременното управление на човешките ресурси.

По-подробно разглеждане на етимологията на термина показва разнообразието от приписвани значения и начини, по които различните науки го обясняват. Първоначално е определен от психолозите, според които това е способността на индивидите да се справят с очакванията на средата. Подчертава се, че „има поне три компонента – подходящи качества за притежание, равна квалификация и признато право да принадлежи към професия [22, с. 502]. По-ранно изследване на френски социолози показва, че терминът „компетенция” е въведен през 1958 година

от Раймонд Ватие в неговото определение за обучение: „обучението е комбинация от дейности, които могат да поддържат целостта на персонала индивидуално и колективно до степен на компетенция, необходима за дейността на фирмата. Тази компетенция се отнася до знание, възможности и желание за работа на всеки индивид и всяка група. Компетенцията е успешен обединител на трите понятия: знание, възможности, желание” [20, р. 72]. Важен принос на автора към съвременното разбиране за обучение, базирано на компетенции, е следната характеристика на компетенцията: „никога не е напълно придобита и винаги съществува условието да бъде придобивана отново и отново поради промените на работното място, наложени от технологичния прогрес”. Тук ясно е подчертано, че същността на компетенцията изисква постоянно учене и че тя е в основата на уещаната организация. Трябва да се имат предвид две основни връзки на компетенцията:

- връзка с процеса – компетенцията се създава, развива и актуализира чрез действие, в процеса на труда;
- връзка със съдържанието – тя се проявява в конкретна ситуация за разрешаване на съществуващ проблем.

Идеята да се тества по-скоро компетенцията, а не интелигентността, е представена за първи път през 1970 година от харвардския психолог Маклеланд, а по-късно се превръща и в измерим термин.

Управленската литература предлага много обяснения на термина *компетенции*. Хофман [18] предполага, че целта на дефиниране на понятието компетенции е „да се подобри ефективността на човека в трудовата му дейност”. Той разработва и типология на значението на компетентността, за да покаже, че понятието има няколко значения в зависимост от целта, за която се използва.

Обикновено на дискусиия се подлагат американските [14] и британските [23] дефиниции и концепции за компетенция. Доминиращият американски подход (Бояцис, Улрих и др.) определя компетентността като

основни качества на личността, характеризиращи приноса, необходим за демонстриране на качествена работа. Обратно на това, съгласно британския подход (Боум, Спароу и др.) компетентността най-добре се използва като мярка за резултатите от наученото. Този подход се прилага основно при обученията, базирани на компетенциите.

В теоретичната литература съществуват някои трудности при тълкуването на термините компетенция (компетенции) и компетентност (компетентности): те са „почти взаимозаменяеми, което води до известно объркване относно това, дали понятието се отнася до дейност, личностна черта, умение или дори задача” [16]. Милер, Ранкин и Нити [21] предлагат решение на този проблем, като правят разграничение между поведенческите компетенции (меки умения) и техническите или функционални компетенции (твърди умения). Първите изразяват начина, по който се очаква да се държат хората при качествено изпълнение на задълженията. Вторите изразяват очакваните знания и умения за качествено изпълнение на задълженията. Тяхното значение се отнася до очакванията за ефективност на работното място (базирани на работата или професионални компетенции), стандартите и резултатите, които се очакват от хората, изпълняващи специфични роли [13].

Днес способността на една организация да учи и да придобива нови способности и компетенции се определя като по-важен фактор за конкурентната ѝ позиция от текущото притежание на уникални ресурси. Фирмите имат възможност да разработват стратегии, които не могат да бъдат копирани от други, благодарение на притежанието на уникални компетенции. Способността на мениджърите, подпомагани от отделите и специалистите по ЧР, да разпознават, оценяват, развиват и използват тези специални или основни компетенции води до отлични постижения. Според Хамел (1991) днес истинската конкуренция е конкуренцията на компетенциите и тя добива все по-голяма популярност. По-подробно тази идея е разгледана и доразвита и от други автори, според които устойчивото

конкурентно предимство в дългосрочен план се дължи на изключителната способност за идентифициране, изграждане и управление на новите компетенции. От гледна точка на организациите, които вече не се разглеждат като сбор от бизнес единици, а като портфейл от компетенции, позицията на силата, ролята и отговорностите на мениджърите по ЧР заслужават по-различно отношение. Управлението на компетенциите бързо се превръща в ключова стратегия по ЧР [19].

Основната идея на обучението, базирано на компетенции, е, че то трябва да е: обвързано с критерии; ориентирано към развитие на способностите на обучаемите да изпълняват конкретни задачи, директно свързани с позицията, която заемат или за която се подготвят; да има изражение чрез резултати от работата и конкретни индикатори. С други думи компетенциите трябва да могат да се: идентифицират, измерват, оценяват и сертифицират.

Националната квалификационна рамка борави с термина „компетентност” (competence)¹, който се дефинира от Европейската комисия така: „доказана способност да се използват знания, умения и личностни и социални и/или методически способности в работни или учебни ситуации и тяхното професионално и личностно развитие”. В българския превод на документацията компетенцията включва четири основни компонента: „познавателна компетенция, включваща използването на теория и концепции, както и самостоятелно (скрито) знание, придобито чрез опит; функционална компетенция (умения или ноу-хау, неща, които човек трябва да може да прави в дадена област на работата, ученето или социалната дейност; лични компетенции, включващи знания за поведение в специфична ситуация и етични компетенции, включващи притежаването на някои личностни и професионални ценности. Ключови акценти в разбирането на концепцията за ЕКР са отговорността и самостоятелността.

¹ В българския превод на документите по ЕКР и НКР не се прави разлика между термините „компетенция” и „компетентност”, както е прието в теоретичната литература по темата.

[5, 28]. В Информационната система за оценка на компетенциите на работната сила по браншове и региони (ИСОК) компетенциите се дефинират като „съвкупност от умения, знания, нагласи и поведения на служителите за постигане на резултати (нива на представяне) в дадена професионална роля или в определена организация” [7, с. 8]. Очевидно е, че за всеки конкретен случай се формулират подходящи работни определения на тези понятия.

Компетентностно базирано обучение по УЧР в българските висши училища

От гледна точка на повишаването на конкурентноспособността на българското висше училище в глобална среда, НКР има потенциала на катализатор на реформата във висшето образование в България. Днес е ясно, че тя може да се осъществи само с активното и хармонизирано участие на всички заинтересовани групи: държавните институции, бизнеса, висшето училище, медиите, професионалните организации, политическите партии и организациите на гражданското общество. На редица форуми, организирани през 2012 година от тези заинтересовани групи в България, ясно бяха очертани основните насоки, в които трябва да се осъществят най-необходимите промени към: обучение за постигането на конкретни резултати, покриващо определени критерии за знания и умения, съобразено с променящите се условия, подчинено на потребностите на бизнеса, изпреварващо и стратегически ориентирано.

За да се прецени готовността за покриването на изискванията за компетентностно базирано обучение, логично е да се прецени в каква степен преподаването на дисциплината УЧР в настоящия момент е подчинено на компетентностния подход (КП) и съществуват ли предпоставки за това. Следва да се обърне внимание и на новите възможности, които се предлагат за улесняване на процеса на

въвеждането на критериите на НКР и изискванията за определени компетенции, които бизнесът очаква от заетите. Въпросът има два аспекта – съдържателен и формален.

От съдържателна гледна точка, нагласи за използването на компетентностния подход в УЧР започнаха да се създават с приемането на Професионалните стандарти за работещите в областта на управлението и развитието на човешките ресурси на Българската асоциация за развитие и управление на човешките ресурси (БАУРЧР) през 2002 година [2]. Въвеждането на стандартите се предхождаше от активни дискусии за същността на компетентностния подход, съпроводени с множество публикации по темата и разработване на дипломни работи. Впоследствие някои преподаватели включиха стандартите в учебните си програми, в учебниците по УЧР се появиха критериите за стандартите на БАУРЧР.² Паралелно се популяризираха и стандартите „Инвеститори в хора“, както и стандартите от фамилията ISO в частта им „управление на персонала“, стандартът CAF, стандартите за корпоративна социална отговорност и други. От формална гледна точка въвеждането на електронно обучение по дисциплината през 2004 година³ позволи включването на критерии от различни стандарти за работа с хора и гъвкавото им използване за целите на обучението в различни курсове в зависимост от потребностите на клиентите. Следователно, от 2002 година насам, нагласа за прилагането на компетентностния подход в обучението по УЧР съществува.

Друга важна предпоставка за въвеждането на компетентностно базираното обучение е изграждането на Информационната система за оценка на компетенциите на работната сила (ИСОК) [7, 39], която се очаква да бъде окончателно приета през март 2013 година.

² В учебника „Управление на човешките ресурси за предприемачи в горското стопанство“ (2007 г.) по всяка тема са подбрани критерии от стандартите на БАУРЧР за ниво „сертификат“.

³ Виртуална библиотека по Управление на човешките ресурси: www.ibset.eu

Проектът на БСК „Разработване и внедряване на информационна система за оценка на компетенциите на работната сила по браншове и региони” се базира на необходимостта от използването на компетентностния подход при оценяването на работната сила. Проектът е съобразен с изискванията на европейски и национални документи за подпомагане на процеса на изграждане на компетентностни модели по сектори и предприятия, в институциите, свързани с управление и развитие на човешките ресурси и с организациите, осигуряващи професионално обучение и образование. Една от първостепенните задачи на проекта е изграждането на Национална референтна мрежа (НРМ), с помощта на която да се прилага компетентностния подход в предприятията, както и създаването на Секторни консултативни съвети по браншове (СКС), които да обособят ключовите длъжности за дадено предприятие или сектор, да дефинират компетенциите на всяка ключова длъжност и да създадат нейния Компетентностен модел (КМ), както и създаването на карта на оценка на компетенциите.

Възможностите за използване на Информационна система за оценка на компетенциите (ИСОК) са разнообразни и многофункционални за различните потребители:

1. За представителите на бизнеса – управлението, базирано на компетентностния модел дава възможност за:

- по-точна преценка за нуждите на фирмата от конкретни компетенции на служителите □;
- създаване и актуализиране на стандартите, по които фирмата работи;
- създаване на ясни критерии при подбора на персонал за назначаване или редуциране;
- лесен достъп до уеб базирана база данни с компетенции на търсещите работа;

- по-прецизен подбор при приемането на студенти-стажанти, съобразен с подготовката им в съответното висше училище;
- оценяване на пазарно ориентираното обучение във висшите училища относно професионалната пригодност на завършващите специалисти и определяне на най-предпочитаните образователни институции;
- оценяване на трудовото представяне чрез разработване на уеб базирана система за оценяване;
- дългосрочно наемане и осигуряване на кариерно развитие на най-добрите служители.

2. За институциите и организациите, осигуряващи професионално обучение и образование:

- осигуряване на непосредствена информация за нуждите от определени компетенции на трудовия пазар в момента и в близкосрочен период;
- осъзнаване на нуждите от промяна в учебните програми и планове;
- актуализиране на учебната документация към настоящия момент и в по-дългосрочен план;
- разкриване на нови специалности, съобразно пазарните нужди и тенденции;
- създаване на електронна форма за предлагане на курсове и програми за обучение;
- усъвършенстване на компетенциите на преподавателския състав и системите за контрол на качеството на образованието;
- въвеждане на нови учебни дисциплини за сметка на неактуални с оглед на изискванията на трудовия пазар.

3. За индивидуалните потребители – завършващи образованието си студенти, безработни, търсещи нова работа или учебно заведение за продължаващо обучение, стажове и други:

- получаване на непосредствена и актуална информация за търсените компетенции на пазара на труда въобще;
- описание на търсените длъжности със съответните им компетентностни профили;
- инструменти за самооценяване на притежаваните компетенции;
- конкретни данни за работни места на електронната трудова борса и информация за фирмите;
- ясна информация за длъжностните компетенции, свързани с бъдещо кариерно развитие;
- интегрирана среда за електронно обучение.

Целта на ИСОК е да изгради и развие партньорска мрежа, която да обособи и дефинира изискванията, оценяването и усъвършенстването на уменията на работната сила и да подпомогне утвърждаването на единни рамки и политики за по-голяма гъвкавост и ефективност на работната сила и да преодолее дисбаланса на пазара на труда по отношение на търсенето и предлагането.

Разработването и внедряването на ИСОК ще даде възможност на всички потребители да говорят на един общ език, който отразява новаторски подход в управлението на човешкия капитал и е израз на нов етап в постигането на културни взаимоотношения между всички участници на трудовия пазар – хора, бизнес и обучаващи организации. Важни естествени партньори на ИСОК са висшите училища.

Съдържание и представяне на учебната документация на висшите училища в интернет като ориентир за качеството на обучението

За нуждите на настоящото изследване беше проведено интернет проучване на учебната документация на шестнадесет висши училища в България, предлагащи обучение по туризъм. Специалността беше избрана по няколко причини: структуроопределящо значение на туризма за

икономиката на България; дял от 13 на сто във формирането на БВП за 2010 година [10], осигуряване на заетост на 4,5 на сто (134 463 души) от всички заети лица през 2012 година [11], висок дял на работещи млади хора, мобилност на заетите в сектора, ниско качество на обслужването в отрасъла и нарастващ интерес към обучението по специалност „Туризъм” във висшите училища у нас.

От изследването на представените учебни програми на дванадесет висши училища (ВУ) на страниците им в интернет могат да бъдат направени следните изводи:

1. Не всички ВУ са осигурили достъп до учебните си програми и планове за придобиване на ОКС „Бакалавър” за семестриалното обучение.

2. Учебните планове и програми не са предоставени в нужната пълнота.

3. В някои от ВУ е достъпна информация за разписанието на лекциите само за есенно-зимните семестри от 1. до 4. курс.

4. Информацията за учебните дисциплини по време на семестриалното обучение не е предоставена единно и в удовлетворителен за потребителя вид.

5. Не навсякъде е отбелязан видът на преподаваната учебна дисциплина – задължителна, избираема, факултативна.

6. Не навсякъде е отбелязано какви кредити носи съответната дисциплина.

7. Не е налична информацията, какви лекционни курсове ще бъдат застъпени по дадена учебна дисциплина – само в много ограничен брой ВУ има такава информация.

8. В редки случаи учебните дисциплини са представени с анотация, връзка с други дисциплини, с описание на темите, които ще бъдат разгледани през учебната година, и най-вече какви знания и умения ще придобие студентът след като успешно положи изпита по дисциплината.

9. При отбелязването на учебните дисциплини не е направена връзка в усвояването на знания, умения и компетенции в съответствие с нивата в Националната квалификационна рамка в нито едно ВУ.

10. Не е публикувана навсякъде и квалификационната характеристика на ОКС „Бакалавър” и „Магистър”.

11. Преподавателският състав е слабо представен като цяло – има ВУ, в които са публикувани снимки и кратка информация, другаде е регистриран само с имена и титли, а на трето място въобще отсъства информация за преподаващите.

12. Почти всички ВУ, като основна цел на обучението, поставят акцент върху академичното образование с широко приложение, но не е отбелязано никъде какви знания, умения и компетенции ще се придобият от завършилите студенти, съобразно изискванията на ЕКР или поне НКР. Изключение прави само Шуменският университет „Епископ Константин Преславски”, посочил като резултати от обучението част от изискванията на НКР: изграждането на специалисти, които трябва да притежават умения за поддържане на иновационна осведоменост, за самообучение и самоусъвършенстване, за адаптивност, поемане на отговорност и вземане на решения, чуждоезикова комуникация, а също и да притежават компетентности за самостоятелна и екипна работа, за формиране на професионална мотивираност, аналитично и конструктивно мислене, планиране, критична наблюдателност, за работа с информационни и резервационни системи, за бизнес култура и поведение.

13. В повечето сайтове на ВУ са представени кариерни центрове, но информацията за провеждани стажове и практики като цяло е недостатъчна или липсва.

14. За практическото обучение на студентите по време на семестъра липсва каквато и да е информация и документация. Само в няколко ВУ има частична информация за семестъра, през който се

провежда, сроковете на продължителност, какво ще се практикува. В един – два случая има отбелязани кредити, които се получават от студентите, както и оскъдна информация, че се провежда изпит при приключването на стажа. Това, което изцяло липсва, е: целта на практиката или стажа, какво съдействие оказва ВУ на студентите за провеждането, каква програма и съответно документация се изисква за провеждането и приключването, какви знания, умения и компетенции ще получи студентът след приключването, кои са отговорните за това практическо обучение лица от ВУ и от организацията, в която ще се проведе стажът и др. Тук трябва да напомним, че най-големите оплаквания от страна на работодателите са по отношение на практически умения на новопостъпващите на работа висшисти и се изтъква прекалено дългия адаптивен в работната среда период. Заради липсата на конкретни практически умения бизнесът определя качеството на академичното образование у нас като неадекватно на реалните пазарни условия и нужди и консервативно заради остарелите модели на учебните планове и програми.

15. Само на сайтовете на няколко ВУ може да бъде намерена информация за разработените и приети програми или системи за оценяване на качеството на образованието. Една от задачите на СКС във връзка с ИСОК ще бъде създаването на институции и инструменти за външно оценяване на качеството на образованието, като основната цел е придобиване на гъвкавост на учебните програми съобразно нуждите на трудовия пазар, както и периодичната актуализация на учебните програми и планове.

16. Като цяло представянето на учебните програми и планове в сайтовете на ВУ не се характеризира с пълнота на информацията, а тя не е съобразена с различното ниво на потребителите и създава големи затруднения при ползването ѝ. Актуализирането на част от информацията също не е на необходимото ниво. Наличието на правописни и пунктуационни грешки говори за небрежност или недоглеждане при

представянето на образователните институции и допълнително разочарова потребителите.

Налага се констатацията, че информацията в интернет за образователния процес във ВУ е незадоволителна за всички заинтересовани страни, тъй като е поднесена фрагментарно, зле представена и характеризира неясно образователния продукт.

Подобряването на уеб представянето на учебната документация от гледна точка на бизнеса и потребителите на образование, може да се постигне чрез осигуряване на:

- достъпност, единство, пълнота и цялостност на информацията в учебните планове и програми с адекватно представяне на учебните дисциплини и провежданите практики и стажове;
- съпоставяне спрямо изискванията на НКР и ЕКР;
- цялостно представяне на преподавателския състав и достиженията му;
- ясни цели и резултати от обучението. Съпоставяне спрямо изискванията на НКР и ЕКР;
- пълна документация на практическото обучение на студентите;
- информация за реализацията на завършилите випуски – ежегодно;
- информация на приетите и утвърдени програми и системи за оценяване на качеството на образованието в съответното ВУ и годишните актуализации;
- информация за нововъведени учебни дисциплини и новооткрити специалности съобразно пазарните потребности;
- ежегодно актуализирани кандидатстудентски програми.

**Изграждане на механизъм за отразяване на изискванията на НКР, стандартите на БАУРЧР и потребностите на бизнеса в обучението по
УЧР**

В условията на нарастваща конкуренция на образователния пазар в Европа, ръководствата на висшите училища, на катедрите и преподавателските колективи трябва да реагират адекватно на обстоятелството, че конвертируемостта на образователния продукт по УЧР не може да бъде поставена в зависимост от личната и доброволна инициатива. Тя трябва да бъде осигурена чрез последователното прилагане на стратегии, политики, процедури и методики за въвеждане на компетентностно базирания подход за покриването на стандартите на НКР и на професионалните стандарти на БАУРЧР (покриването и на двата стандарта е програма максимум на този етап). На Фиг. 1 са показани основните участници в процеса на реализирането на компетентностно базираното обучение и връзките между тях.



Фиг. 1 Структурен модел за приносите на заинтересованите страни в усъвършенстване на компетентностно базираното обучение

Един възможен подход към последователното му прилагане в обучението по УЧР в съответствие с критериите на НКР и Стандартите за професионална компетентност включва следните дейности:

- разработване и приемане на Общоуниверситетска стратегия за КБП;
- залагане на изискването за използване на дескрипторите в университетските системи за управление на качеството;
- критичен анализ на актуалността, формата и съдържанието на учебната документация от гледна точка на съвременните изисквания;
- разработване на планове за реализирането □ по факултети и катедри, уточнени със срокове, отговорности и контролни механизми;
- включване на университета в ИСОК;
- актуализиране на учебната документация – включване на критериите на НКР и на практиката от секторните компетентностни модели;
- разработване на учебни програми по дисциплината УЧР, като за всяка тема се посочват знанията, уменията и компетентностите, които се изграждат, респективно лекциите и интерактивните занятия;
- подготовка на виртуални учебници и практикуми с интерактивни задания, извлечени от практическата работа на специалистите по УЧР за покриване на критериите на НКР, на стандартите на БАУРЧР и на секторните компетентностни модели;
- разработване на практикуми с примерни задания;
- решаване на практически задачи на упражненията за покриване на изискванията на конкретните критерии,
- паралелно провеждане на разяснителна работа за смисъла, ефекта, значението и ползите от въвеждането на подхода за

държавата, институцията и студентите, обучаващи се в програмата.

На ежегодната си Международна конференция „Управление и устойчиво развитие” Лесотехническият университет през месец март 2012 година проведе дискусия на тема „Въвеждане на критериите на НКР във висшето училище”. В нея участваха представители на български и чужди университети, на Съюза на лесовъдите, на Браншовата камара на дървообработващата и мебелна промишленост, представители на Министерството на земеделието и храните, на Изпълнителната агенция по горите и други. Впоследствие се извърши комплексен анализ на съответствията между изискванията на двата стандарта и степента, в която учебната програма по УЧР предоставя възможности за покриването им в учебния процес. Работата продължи с актуализирането на учебната документация по дисциплината и издаването на „Практикум по УЧР” за специалността „Алтернативен туризъм” с отчитане на гореспоменатите изисквания. Така беше положено началото на промяната.

Може да се обобщи, че от приемането на Националната квалификационна рамка за обучението по УЧР във висшите училища в България произтичат няколко основни групи неотложни задачи:

- разбиране, осмисляне и разясняване на документа на управленско и преподавателско равнище;
- организиране на широка обществена дискусия за НКР с водещо участие на ВУ;
- актуализиране на учебната документация (учебни планове, учебни програми тип „силабус”), включване на критериите за различните образователни степени в нея;
- отразяване на начините, по които по отделните дисциплини се покриват критериите на НКР;
- разработване на механизми за контрол по прилагането □;

- организиране на форуми за обмяна на опит и добри практики за преподаване.

Непосредствените задачи във връзка с въвеждането на новите изисквания към образователния процес са сложни и изискват обединените усилия на всички заинтересовани субекти. Изпълнението им е част от усилията за постигане на целта „образование за устойчиво развитие“. Неговото значение ще се осмисля, възприема и реализира заанапред на личностно, екипно, организационно и държавно равнище.

ЛИТЕРАТУРА

1. Атанасов, А., Тенденции и прогнози за пазара на труда в България, Майкрософт, 2012.
2. *БАУРЧР, Професионални стандарти за работещите в областта на управление и развитие на човешките ресурси*, Ciela, Sofia, 2003.
3. Вачкова, Е., Глобализацията и ефекта □ върху управлението на човешките ресурси (Неотложни задачи на висшето училище), *Пленарен доклад на годишната конференция на ЛТУ „Управление и устойчиво развитие”*, Юндола, 2012.
4. Вачкова, Е., Управление на човешките ресурси във висшето училище, Сборник с материали от годишната научна конференция, ВТУ, Русе, 2008.
5. Европейска квалификационна рамка за обучение през целия живот, Официален вестник на Европейския съюз, С 111 от 6.05.2008 г.
6. Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2008 – 2013 г.

7. Обща концепция, насоки, подходи и механизми за оценка на компетенциите на работната сила по основни браншове и региони, ОП „Развитие на човешките ресурси”, ЕСФ, БСК, С., 2011.

8. Обяснителни бележки към европейската квалификационна рамка за учене през целия живот, Европейска комисия, 2008.

9. Препоръка 2008/С 111/01 на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 година за създаване на Европейска квалификационна рамка за обучение през целия живот, Официален вестник на Европейския съюз, С 111 от 6.05.2008 г.

10. Секторен анализ на компетенциите на работната сила в сектор „Туризм”, БСК, 2011.

11. Секторен анализ на компетенциите на работната сила в сектор „Туризм”, БСК, 2012.

12. Стойчев, Г., Какво да е образованието, за да е конкурентоспособен бизнесът, Отворено общество, 2012.

13. Armstrong, M., *A Handbook of Personnel Management Practice*, Kogan Page, 2003.

14. Boyatzis, R., *The Competent Manager*, New York: John Wiley, 1982.

15. Challenges and trends in continuing development of skills and career development of the European workforce, Survey report, *Danish Technological Institute in association with GNK, Technopolis Limited, 3S unternehmensberatung GmbH*, European Commission, 2012.

16. *CIPD Professional Standards*, CIPD, London, 2001.

17. Hamel, G., *Competition for competence and inter-partner learning within international strategic alliances*, *Strategic Management Journal*, 12, 83, 1991.

18. Hoffman, T., *The meanings of competency*, *Journal of European Industrial Training*, 23, 6, 275-85, 1999.

19. Horton, S., *Competencies in People Resourcing*, In the book Pilbeam S, Corbridge, M., „People resourcing. HRM in Practice”, Prentice Hall, 2002.

20. Kergoat, P., Labour and its protection in the 21 century, Stopanstvo, 2003.
21. Miller, L., Rankin, M. and Neathey, F., Competency Frameworks in UK Organizations, CIPD, London, 2001.
22. Raymond, J., ed. *Concise Encyclopedia of Psychology*, С., Наука и искусство, 1998.
23. Sparrow, P., Hiltrop, J., *Redefining the field of European Human Resource Management: a Battle Between National Mindness and Forces of Business transition?* HRM, 36, 1997
24. The European Qualification Framework (EQF). <http://ec.europa.eu/education/lifelong-learningpolicy>.
25. Ulrich, D., *Human Resource Champions*, Harvard Business School Press, Boston, 1997.
26. UN Decade of Education for Sustainable Development 2005, <http://unesdoc.unesco.org>.
27. Vatchkova, E., *Human Resource Management in a Global Environment*, LAMBERT Academic Publishing, Saarbrusken, 2010.
28. <http://europa.eu/eqf/terms/en/htm>
29. www.competencemap.bg
30. http://ec.europa.eu/dgs/education_culture
31. <http://www.mon.bg/opencms/export/sites/mon/below/europeintegration/info/EQF/EQ>