

ВЪВ ФОКУСА - УНИВЕРСИТЕТСКАТА ДЕЙНОСТ. ОРИЕНТИР - ПАЗАРЪТ

Проф. д.ик.н. Методи Кънев
Катедра “Обща теория на икономиката”
СА “Д. А. Ценов”

Взривните технологични промени в света по необходимост изискват адекватно равнище на професионалната подготовка на работната сила. Знанията, превърнати в технологии и квалификации, са решаващият фактор за растежа на производителността, конкурентноспособността, богатството и благосъстоянието на страните. Тази необходимост извежда на преден план въпросите за областите, равнището и начините на изпълнение на научните изследвания и на образователно-квалификационната подготовка на активното население. Става дума ни повече, ни по-малко за **формиране на принципно нова система на образование и на научна дейност** – в училищата, университетите и извън тях, на работното място и вкъщи, за налагане на **нов статус** и на учените-преподаватели, и на студентите – бъдещи специалисти.

1. Технологичният и пазарният императив

Светът върви към информационно общество, чиято сърцевина са знанията, високите технологии, висшата квалификация. Тяхното разширяващо се място и влияние е трансформационен феномен с ефекти върху всички аспекти на човешката дейност и човешкото съществуване. В резултат се формира принципно нов тип икономика, почиваща върху микроелектрониката, роботиката, лазерната технология, компютрите, глобалната система за мобилна

комуникация, сателитната и кабелната телевизия, интернет, биотехнологията и др. Революционизиращо значение има взаимната им свързаност, плод на която е и една истинска дигитална революция.¹ Ново развитие получават космонавтиката, въздухоплаването, океанологията, транспортът, химическата промишленост, фармацевтиката, финансовото посредничество, здравното дело, образованието и научните изследвания, културната дейност, развлекателната индустрия. Всичко това дава нова възходяща насока на историческата спирала на обществения напредък. В нова връзка се поставят природният, капиталовият и човешкият фактор на дейностите.

Постановка

Мнозина² смятат, че капиталът вече не лежи в сърцевината на съвременната икономика. Така е, ако имаме предвид само веществените му форми (машини, съоръжения, суровини, материали, продукти, пари). Те са били типични за индустриалната епоха, поради което така е схващан капиталът от класическата икономическа теория. То обаче е изминал етап. Бидейки вложение, носещо доход, днес капиталът е и технология, информация, търговска марка, патенти, ноу хау, човешки професионални качества и други невеществени активи. Тяхната полезност и стойност е в съдържащия се в тях интелектуален потенциал, който, приведен в действие, осигурява висока възвръщаемост. Именно той излиза напред в двете си разновидности – на човешки капитал и на капитал

¹ Същността ѝ е в дигитализирането на световното писмено наследство в една онлайн енциклопедия, наречена Wikipedia. Благодарение на Интернет и различни „търсачки“ е в ход съставянето на световна виртуална библиотека, бележеща преход от книжна към екранна цивилизация. (Вж. Бойчев, Ал. Онлайн отговор за всичко и за всички. Мрежата като източник на „абсолютното“ знание. Спец. изд. на „Капитал“, април 2006, с. 18)

² Например Търоу, Л. Изграждане на благосъстояние. Пр. от англ., „В. Люцканова“, С., 2000, с. 11.

със структуриран в него изкуствен интелект, наричан накратко „структурен капитал“.

„Човешкият капитал“ се интерпретира двояко: (1) като инвестиционна трактовка на разходите за развитие на човешкия потенциал с оглед на ефективността, растежа и конкурентоспособността на икономиката, и (2) като самите придобити от тези вложения и включени в деятелна употреба качества – знания, мисловно-аналитични и синтезиращи способности, прагматични умения и навици, социални ценности.³ Второто е производителната форма на този вид капитал. „Структурният капитал“ – това са програмираното оборудване, високоскоростните компютърно-комуникационни системи и др.п. – всички с определена степен на обективизация, отчуждаемост и възпроизводимост от едни агенти в полза на други.

Начеващата доминация на интелектуалния капитал⁴ в двете му разновидности изменя природата на икономиката до такава степен, че бележи нов стадий в нейното развитие, пространствено характеризиращо се като глобализация, а по същество като „икономика на знанието“. Те са едно на друго взаимни предпоставки. Глобализацията ускорява разпространението на технологизираните и професионализирани знания и умения, а те – развитието на глобализацията. Но не само това.

Структурните образувания – разсадници на знания и квалификации са вече водещи спрямо лукративните институции в една икономика, имаща за аксиален организационно-градивен принцип задоволяването на пазарно проявените предпочитания на

³ Стойкики на традиционни позиции по отношение на понятието капитал, някои автори, вместо за „човешки капитал“ предпочитат да говорят за „човешки потенциал“ (Вж. Марцинкевич, В. Инвестиции в човека: экономическая наука и российская экономика (что скывается за термином „человеческий капитал“, МЭМО, 9/2005, с. 29). Позицията на този автор има резон само доколкото се подчертава не само икономизирането на човешките качества (носенето на доходи), а и човешкото развитие изобщо.

⁴ Вж. интерпретацията на: Голубкин, В., Л. Клеева, Л. Патока. Интеллектуальный капитал в эпоху глобализации экономики // Бизнес-образование, 2005, n° 1.

икономическите агенти. В условията на свободна стопанска инициатива носителите на интелектуален капитал стават проводници на съвременната трансформация на икономиката и обществото, най-важни осъществители на нейната градивно-разрушителна природа. По тази причина не физическият, а интелектуалният капитал застава в центъра на социално-икономическата система. Знанията и практическите умения се превръщат не само в най-важен, но и в най-търсен и скъп ресурс, чието създаване и придобиване предполага големи вложения. Като правило икономическото им движение се управлява от глобални пазарни сили (търсене, предлагане) и механизми (конкуренция, цени, доходи, възвращаемост, правила).

Научноизследователската и развойна дейност (НИРД) в единство с висшето образование и високите (компютърно-информационни, комуникационни, лазерни, микробиологични и др.) технологии, с бизнес услугите и финансовото посредничество формира секторите, произвеждащи и използващи интензивно, задълбочено знание (knowledge-intensive sectors)⁵, интензивиращо икономиката като цяло. Практически взаимодействието между науката, образованието, технологичното развитие, иновирането на производството и обслужването се реализира на пазарна основа. Създават се и се и въвеждат нови продукти, методи, процеси и системи; осигурява се качество, висока ефективност и конкурентност. В тези сектори са заети от 22 (в Гърция) до 46 на сто (в Швеция) от икономически активните. Основно значение на входа имат, освен заетите лица, разходите на частни и публични институции за НИРД, информационни технологии (ИТ) и комуникационни технологии (КТ).

⁵ Става въпрос не само за научни, а и за приложни и практически знания и умения (квалификации) за извършване на определени дейности с оглед на ново качество и високи резултати.

Таблица 1

**Вложения в секторите на интензивното знание
в някои страни (% от БВП)**

Страни	Разходи за НИРД		Разходи за ИТ 2004 г.	Разходи за КТ 2004 г.
	1991 г.	2002 г.		
Швеция	2.79	4.27 ¹	4.4	3.2
Финландия	2.04	5.46	3.7	3.3
Германия	2.54	2.53	3.1	3.1
Гърция	0.36	0.62 ²	1.3	3.8
България	1.18	0.49	1.6	7.0
ЕС – 15	1.94	1.99	3.0	3.2
САЩ	2.72	2.64	4.6	3.2
Япония	3.00	3.12	3.6	4.4

^{1/} 2001 г.; ^{2/} 2003 г.

И з т о ч н и к: Eurostat yearbook 2002, 2005.

Взети са предвид само водещи страни, както и Гърция, за сравнение с България. Не е утешение, че по разходи в секторите, използващи интензивиращи знания сме сравними с Гърция, ала изоставането ни в съпоставка с водещите страни е обезсърчаващо. Само по отношение на т. нар. хай-тек разходи успехът ни е впечатляващ. Очевидно Швеция и Финландия са лидерки в ЕС, дори по отношение на САЩ и Япония, във формирането на “общество на знанието”. След тях идват Дания, Холандия, Великобритания. Като цяло обаче ЕС изостава от САЩ с техните 312 млрд. долара за научни изследвания през 2003 г.

Като правило специалистите с висша квалификация работят с информация. За тях са важни компютърната технология, достъпът до интернет, мобилната комуникация и пр., но също охраната на правата на собственост върху техните интелектуални продукти. Поради това изходът на секторите, основаващи се на интензивни знания и високи технологии, интензивиращи цялата икономика, се характеризира с такива показатели, като: патенти, разпространение на персоналните компютри, на мобифони и на достъпа до интернет, с развитието на т. нар. е-търговия и е-правителство, с мобилността на специалистите с висша квалификация и други. Както в таблица

3.1, в таблица 3.2 са взети предвид водещите страни, но наред с тях ЕС – 15, Гърция и България. Данните ясно сочат проблема. Смушаващ е фактът, че изоставаме с епоха. В Исландия например 81% от домакинствата имат достъп до интернет. В Люксембург на 100 жители се падат 120 мобифона. С търговия по електронен път се занимават 12.8 на сто от предприятията в Ирландия, 4.4% от тези в Дания и само 2.7% в Германия. Мобилността на висококвалифицираните е най-голяма в Испания – 17.2% за жените и 12.0% за мъжете. В Дания е съответно 12.6 и 11.8 на сто. Близко до нея са Финландия, Великобритания, Швеция.

Таблица 2

**Индикатори за изхода от секторите на интензивното знание
в ЕС – 15, във водещи страни и в Гърция**

Страни	Патенти на 1 млн. жители		Персо- нални ком- пютри на 100 жители 2000	Достъп до интернет, 2004, % от всички		Мобиф они на 100 жители 2003
	1990	1998		дома- кин- ства	Пред- при- ятия	
ЕС – 15	206. 4	286.7	28.6	45	90	62
Швеция	271. 2	626.8	50.7	67	96	98
Финланд ия	193. 1	533.3	39.6	52	97	96
Германия	449. 8	515.8	33.6	60	94	78
Гърция	7.3	16.8	7.1	17	87	81

И з т о ч н и к: Eurostat yearbook 2002, 2005.

На челно място по посочените в таблица 3.2 показатели са Швеция и Финландия, следвани от Дания, Холандия и др. Ние сме изостанали не само в сравнение с тези страни, а и по отношение на догонващите, например Гърция, с нашите 4.4 компютъра на 100 жители, с 10% от домакинствата с достъп до интернет и т. н. Това е обаче - според Гершенкрон – “предимството от изостаналост” в

историческа перспектива, че можем да се възползваме от плодовете на прогреса в по-напредналите страни и да прескочим някои от етапите на развитието.⁶

Интегриране на научно-образователната дейност с бизнеса

Двадесетият век беше белязан от преплитането на промишления с банковия капитал и от прерастването им във финансов капитал. Днес се наблюдава ново явление: срастване на финансовия с интелектуалния капитал. Бизнесът във все по-голяма степен държи връзка с университетите, а те с бизнеса. Той се ангажира с образователно-изследователска дейност, свойствена по-рано само за университетите, а те все повече приемат организационно-управленски бизнес форми, придавайки предприемачески характер на своите учебно-образователни и изследователски програми. Взаимното „вграждане” на дейностите на университетите и на големите компании очертава такъв облик и на „икономиката на знанието”, което е не друго, а специфична формационно-капиталистическа реализация на този общоцивилизационен процес. По този начин се преодолява взаимният глад: на университетите за пари, а на бизнеса за иновации и квалификации. И за висшите училища става валиден бизнес-принципът: *Le bien-faire vaut mieux que le bien-dire.*⁷

Факт е, че големите компании се втурват в сферата на дейност на автономните висши училища или основават собствени частни корпоративни университети, както и това, че на свой ред университетите търсят материалната и финансовата подкрепа на бизнеса и в немалка степен го възприемат като собствено експериментално поле. Стават съвместими и взаимно изгодни и за

⁶ Gershenkron, Al. *Economic Backwardness in Historical Perspective*. Harvard University Press, 1968.

⁷ Добре направеното струва повече от добре казаното (фр.)

университетите, и за големите фирми алтернативните едно на друго изнасяне на работи (аутсорсингът) и мигриране на специалисти от университетите в бизнеса и от бизнеса към университетите.

Изглежда парадоксално, че университетите и други организации с идеална цел в САЩ финансират само около 5 % от всички разходи за научноизследователска и развойна дейност (НИРД). Правителството покрива 25 на сто от тях, а около 70 % се поемат от частните компании под една или друга форма (дори издръжка на катедри или изследователски бюра във висшите училища). Показателна е и структурата на тези разходи. При фундаменталните изследвания най-голям е дялът на правителствените субсидии – 60 %, една четвърт е дялът на фирмите (даже на дребните, който възлиза на 7 – 8 на сто) и около 15 на сто е относителният дял на собствения ресурс на университетите. Обратно, приложните изследвания и разработки се финансират главно от бизнеса (60 – 75 на сто), немалка част – от правителството (25 – 30 %) и незначителна част от университетите. Частният сектор е източник на ресурси за НИРД и в други водещи страни: в Германия, Япония и Великобритания – около 65 – 71 на сто, във Франция 62 – 63 %. Повече от половината от ресурса, който ЕС като цяло мобилизира за развитие на научните и научно-приложните изследвания, идва от частния сектор, но е значителен и дялът на държавните субсидии (36-38%). Останалите няколко процента са от други източници. Тенденцията е към намаляване на държавните средства и към нарастващо привличане на частни вложения.⁸

Бизнес-принципът превръща разходите за НИРД и за квалификации в инвестиции, във възможности за бъдещи доходи. Този момент придава на университетите черти не само на институции с идеална цел, а и на лукративни организации, търсещи пазарна оценка и възвръщаемост на вложенията си. Бизнесът пък

⁸ Eurostat yearbook 2002, 2005.

съзира в НИРД и в придобиването на квалификации ново свое поприще⁹. Във все по-голяма степен дейността на реномираните университети се описва с такива икономически понятия, като: търсене, предлагане, разходи, продажби, приходи, възвръщаемост, патентоспособност, лицензи, маркетинг, мениджмънт и пр.¹⁰ Така е, защото доминирайки, пазарно-капиталистическите форми определят ранга и влиянието на всички други форми. Те са общото осветление, в което са потопени всички останали и което модифицира съобразно пазарните закони техните особености. Това е отбелязал в своето време още К. Маркс.¹¹ Разбира се, тази тенденция, поради спецификата на научните продукти и на „човешкия капитал“, не превръща университетите в класически предприемачески организации, а по-скоро е причина да еволюира обликът на съвременния капитализъм и на икономиката.

По-рано, през 60-те и 70-те г. на миналия век социолози и икономисти спореха дали на Големия бизнес, на Голямата наука или на Голямата държава принадлежи да определи лицето на бъдещето. Сега вече е ясно, че факторът е тяхното взаимодействие. В САЩ, Япония, Великобритания и др. взаимното вграждане на университетската дейност и на бизнеса взема редица (вече не толкова нови) форми.

I. От страна на университетите: пряка подготовка и преподготовка на кадри за големите корпорации; съвместяване на университетските задължения с практическа работа и с постове във фирмите; извършване на експертна, консултантска, оценъчна и друга подобна дейност за бизнеса; приложни проучвания на договорна основа в полза на бизнеса; продажба на лицензи за

⁹ Нонака, И., Такеучи, Х. Компания – создатель знания: Зарождение и развитие иноваций в японских фирмах. М., ЗАО „Олимп-Бизнес“, 2003.

¹⁰ Вж. несъгласие с тази трактовка в: Azam, Genevieve. L'utopie de L'economie de la connaissance. "Problemes economiques", n° 2901, 7 juin 2006, p. 33 – 39.

¹¹ Вж. Маркс, К. Към критиката на политическата икономия. С., 1949, с. 252.

внедряване и използване на университетски открития и изобретения; търсене на проекти за изследване и разработка и пр.

II. От страна на компаниите: финансиране на подготовката на собствени кадри в престижни висши училища; създаване на собствени корпоративни и изследователски университети; участие във финансирането на международни висши училища или на техни филиали, определяйки техните учебни програми; водене на практически занятия от представители на бизнеса в университетите; изнасяне на публични лекции във висшите училища от изтъкнати дейци на глобални фирми и участие в надзорни съвети на университетите; финансова подкрепа и изпълнение на съвместни целеви научни проекти и програми; преотстъпване на лаборатории и оборудване за университетска изследователска и експериментална работа; създаване на извънуниверситетски изследователски институти, бюра, центрове и пр.; изграждане съвместно с университетите на рискови предприятия и на инкубатори за иновации и разкриване на нови видове бизнес в перспективни области и др.

Както се вижда, много са примерите, които илюстрират новите взаимоотношения между университетите и бизнеса. Опитът на САЩ, а и на Германия, показва в каква висока степен е навлязъл бизнесът в сферата на висшето образование, в придобиването на квалификации, в научните, приложните и развойните дейности. Значителна част от фирмите са станали поле за образователен аутсорсинг, където практически се реализира принципът на продължаващото обучение. Бързо се увеличава броят на корпоративните университети, например: на Интел (в микропроцесорната индустрия); на Моторола (за подготовка и развитие на персонала); в Германия – на Даймлер – Крайслер (за стратегическо развитие на фирмата); на SAP (за софтуерно инженерство) и мн. др.

За да се преодолеят закостенелите факултетни и катедрени структури, слабата мобилност и конформизма на преподавателите и студентите, в Япония се набляга на НИИ към университетите с междудисциплинарна и практическа насоченост; на експериментални лаборатории и школи за следдипломно обучение, на изследователски центрове и пр., функциониращи в пряка връзка с интересите и финансовата подкрепа на бизнеса. Кооперира се потенциалът на фирмите, университетите и държавата с оглед на изпълнението на целеви програми за развитие и ускорено внедряване на собствени и трансферни научни постижения.

Подобно на САЩ, Великобритания е пример за разнообразие на висшето образование и в теоретично, и в практическо отношение. Ще отбележа ролята на т.нар. отворени университети (с функции за непрекъснато обучение), на колежаите за по-нататъшно обучение (colleges for further education), предлагащи разнообразни учебни програми; на т. нар. сандвич – курсове, интегриращи теоретичната с практическата подготовка чрез редуването на следване и работа по дадена специалност; на широкото прилагане на индивидуалния подход при обучението посредством т. нар. тюториална (наставническа) система за единично обучение чрез консултации, писмени работи и седмични обсъждания на дадени проблеми, придружени с няколко сесии в годината и от заключителен изпит в края на обучението пред външна комисия.

Глобализация на научно-образователната дейност

Големият бизнес не се задоволява с действия само в национални рамки. Налице е стремеж да оперира глобално чрез създаване на международни висши училища и чрез масово обучение на чуждестранни студенти. Ай-Би-Ем подготвя три пъти повече студенти от прочутия Масачузетски технологичен институт. От

големите компании в САЩ се обучават почти толкова студенти, колкото в университетите, при това – и пратеници на чуждестранни доставчици и поддоставчици (осъществявано например от Ксерокс). За същите цели се основават центрове и филиали за подготовка, допълнителни квалификации или преподавателска подготовка на специалисти от чужбина или непосредствено в чужбина (в т.ч. и в България).

Ето някои данни в това отношение (вж. таблица 3.3):

Таблица 3

Относителен дял на учебните програми за чужденци и на чуждестранните студенти във водещи бизнес-училища в света през 2002 г. (в %)

Бизнес-училища в САЩ	Учебни програми	Студенти	Бизнес-училища в Европа	Учебни програми	Студенти
МТИ (Бостън)	29	43	Ротердам бизнес скуул	30	96
Пенсилваски ун-т	29	42	ИНСЕАД (Франция-Сингапур)	85	92
Харвард бизнес скуул	34	36	Лондон бизнес скуул	71	83
Станфордски и ун-т	35	36	Оксфордски ун-т	28	83
Колумбия бизнес скуул	50	30	Кембридски ун-т	42	81
Чикагски ун-т	38	27	Манчестър бизнес скуул	31	74

Източник: Капитал кариери, бр. 7, 22 – 28 февруари 2003 г., с. 8.

Както констатира в задълбочения си анализ на ролята на ТНК Л. Кирев, американските компании са между първите и по откриване на образователно-квалификационни и изследователски центрове в чужбина, най-вече в Европа. Например „Ай-Би-Ем” е открил: в Турция център за специалисти по маркетинг, в Белгия – по управление на производствените подразделения, във Великобритания – за висши мениджъри. Но не само те. Международният университет в Германия, основан през 1998 г. и специализиран в информационните технологии и бизнес

управлението, се финансира: от „Алкател” (Франция), „Майкрософт” (САЩ), „Сименс” (Германия), „Ай-Би-Ем” (САЩ), „Даймлер-Крайслер” (Германия) и др.¹² Посочените в таблица 3.3 бизнес-училища в Европа са ориентирани главно към обучение на студенти от цял свят. Но не правят изключение и много други. Например в университета в Щутгарт по мениджмънт и технологии, финансиран от около 50 чуждестранни и регионални фирми, съотношението между чуждестранните и местните студенти е 70 : 30.¹³

Приведените данни говорят за глобализирана вече НИРД и образователно-квалификационна дейност. Те са нужни в такъв вид, за да обслужват, поддържат и развиват глобализираната дейност във всички сектори на икономиката, основани върху високотехнологични производствени системи; за да продуцират и да трансферират нови знания, да извършват приложно-развойна дейност, в резултат да изпълняват една, така да се каже, свръхзадача: да осигуряват конкурентни предимства. Световните тенденции в това отношение позволяват обобщения най-малко в три насоки.

Първо, образованието и придобиването на квалификации става многопериодно. Неговото равнище и структура нарастват и постоянно се изменят. Училището и университетът вече не дават знания и умения за кариера през целия трудов живот.¹⁴ По тази причина придобиването им излиза от рамките на традиционната образователна система, или иначе казано – изменя се самата система. Големите фирми, наравно с университетите, се „облепват” с бизнес-университети, квалификационни школи, центрове, организации за обучение на работното място и др.п.

¹² Вж. Кирев, Л. Транснационалните корпорации и глобализацията на научноизследователската и развойната дейност. Изд. на СА „Д. А. Ценов” – Свищов, 2003, с. 226.

¹³ Пак там.

¹⁴ „Най-голямото неизвестно за човека в икономиката, основаваща се на интелекта – обобщава Л. Търоу – е как да направи професионална кариера в система, в която кариера не съществува”. (Търоу, Л., Цит. Съч., с. 181.)

Второ, нараства – наред с международното движение на капитали, стоки и хора – мобилността на обучаващите се в търсенето на изгоди и сравнителни предимства. В резултат равнището на възнагражденията на висококвалифицираните специалисти става независимо не толкова от това, дали се работи в богата или в бедна страна, а от притежаваните знания и умения и от заеманата позиция. Вследствие на това се изменят факторите и характерът на разделението на труда в национален и международен план.

Трето, формират се нови причини за социална стратификация на обществата. Както констатира Л. Търоу, расте разликата във възнагражденията на хората с висок коефициент на интелигентност (над 120 пункта) и на тези с нисък коефициент (под 80). Заетите, разчитащи само на своя опит, получават намаляващи възнаграждения, а на тези с висока образованост се повишават. През последните години разликата в доходите на вишистите в сравнение с доходите на притежаващите само гимназиално образование се е увеличил с 40 на сто, тази между високо и средно квалифицираните – със 17 %, а между средноквалифицираните и неквалифицираните – само със 7 на сто.¹⁵

* * *

Всяка страна, в т.ч. и България, се стреми да съхрани своята идентичност като реакция срещу глобализацията, но и да извлича максимални изгоди от променящия се свят. Предпоставката за такива държави като България обаче е осъществяването на двоен преход – не само към пазарна организация на икономиката, а и към „общество на знанието”. В този двояк преход е заложен иновативният потенциал за всичко останало. Той не може да се формира, ако не стане налаганото от пазарната логика реструктуриране на икономиката, нито пък тази промяна е възможна без преминаването към „общество на знанието”. Този преход отваря

¹⁵ Пак там, с. 170.

принципно нови възможности за инвестиции, за създаване на потенциал и на модерни работни места, за качествено ново потребление, за индустрията, банковото дело, търговията, транспорта, административната дейност, деловото обслужване. И не на последно място – за напредъка на науката и образованието. Всичко това би ни извело като страна в нова, по-висока орбита на развитие с по-приемлив статус от човешка и гражданска гледна точка, във вътрешен и в международен план.

2. Състояние и реформа на висшето образование в Европа

Както е добре известно, университетите се формираха от XII в. насам и постепенно (XVI – XVIII в.) се еманципираха от теологията. Това беше първата революция във висшето образование. През XIX в. последва втора революция – единението на науката и образованието и тяхното професионализиране. От втората половина на XX в. насам сме свидетели на трета революция – интегрирането на науката и висшето образование с бизнеса. Университетите вече не са само „разсадници“ на култура с мисия „разцвет на човешката личност“. Трябва, освен това, пряко да иновират обществото и бизнеса и да допринасят икономически ползи. Добър пример за това са американските университети. В този опит могат да се видят редица полезни насоки за промяна на висшето ни образование: прагматичност на знанията с оглед на бъдещата професионална дейност; прилагане на строги изисквания за работа на студентите и обективиране на оценките за придобитите знания и умения; автономност и диференцираност на университетите с оглед на конкуренция и адаптивност към пазара; среда за научно и

педагогическо творчество; използване на разнообразни източници за финансиране, най-вече от бизнеса.¹⁶

За сравнение ще отбележа, че университетското образование в страните-членки на ЕС е доста различно. Исторически в Европа са се формирали четири типа университети: елитен британски тип, акцентиращ върху обществените ценности и развитието на човешката личност; германски, тип „манастир”, „загубил света”, ползващ се с абсолютна автономия, посветен на „чистата наука” и на обучението – производно на научните изследвания, със свободен достъп; френски, централистично-бюрократичен тип, зависим в много отношения от държавата; съветски, тоталитарен тип, с пределно централизирано управление, със всеобща унификация и тотална идеологизация както на преподаването, така и на научните изследвания с оглед на „производството на предани номенклатурни кадри” – „функционери на социалната утопия”.¹⁷

През първата половина на ХХ . нашето университетско образование е силно повлияно от германския (Хумболтов), отчасти от британския (Нюманов) тип университет. Основни характеристики са били: саморегулацията, колективните решения, автономията на факултетите, ротацията на изпълняващите управленски функции.¹⁸ След 1947 г. изцяло е възприет съветският тоталитарен тип университет, все още запазил в значителна степен същностните си характеристики посредством т.нар. „скрит учебен план”, макар по форма нещата да са вече различни.

¹⁶ През 1989 г. на въпроса към декан в Парижки университет II, каква е принципната разлика между френските и германските университети, ми беше отговорено, може би на шега, че французите искат по-голяма степен на американизация.

¹⁷ Вж за типовете университети: Гочева, Д. За Европа и университета. Изд. СОНМ, С., 2005, с. 34 – 41.

¹⁸ Гочева, Д. Цит.съч., с. 37

Образователната система в Европа боксува

Това казва Стефан Тейл в „Нюзуик”, чието мнение вероятно споделят мнозина, което е причина в ЕС да се постави началото на драстични реформи. Ст. Тейл се обосновава, посочвайки четири основни слабости и един безспорен извод. Според него слабостите са: недоброто финансиране; бюрократичното управление, без възвишени цели; преподаването на остарели знания; отношението към малцинствата (с имигрантски произход).¹⁹

Всички разбират, че **финансирането** на образованието е неговата икономическа основа. То е движещият фактор на всяка дейност и отгук на стойностната възвръщаемост на усилията. В социалната материя като правило връзките са двупосочни: не само работа срещу пари, а и пари срещу работа, въпрос на възмездност. Образованието е също „двупосочна улица”. Много училища, университети, преподаватели мизерстват. Липсват пари дори за ремонти. Нивото на учителските заплати е под средното, да не говорим за т.нар. бонуси. Всъщност каква е емпиричната картина разкриват данните в таблица 3.4.

Таблица 4

Разходи за образование в ЕС и водещи страни през 2002 г. (% от БВП)

Страни	%	Страни	%
Дания	8.51	Гърция	3.96
Швеция	7.66	България	3.52
Финландия	6.39	Румъния	3.53
Франция	5.81	САЩ	5.35
Великобритания	5.25	ЕС – 25	5.23
Германия	4.78	Япония	3.60

И з т о ч н и к: Eurostat yearbook 2005.

Обикновено критерий за оценка е равнището на финансиране на образованието в САЩ. Както се вижда, като дял от БВП, ресурсът

¹⁹ Тейл, Ст. Школото в Европа се срива. Малко пари, бюрокрация, остарели методи и слаби преподаватели. В-к „24 часа”, бр. 167, 19 юни 2006, с. 22-23.

за образованието в САЩ е далеч под този в Дания. Има се предвид обаче друго: 1) един процент от БВП на САЩ е нещо съвсем различно в сравнение с други страни предвид това, че БВП на САЩ през 2002 г. е около 11 трилиона; 2) годишният разход на частни и публични институции за един ученик/студент в САЩ през 2002 г. е бил 18500 долара, докато в ЕС – 25 само 8000 долара, в Лихтенщайн 17000, в Дания 13000, в България 2800 по стандарт, вземащ предвид равнището на цените.²⁰ Истина е, че парите трябва да се заслужават, ала е вярно и това, че е налице ефикасна дейност, когато възвръщаемостта съответства на усилията и за работещия, и за работодателя. Създаването на тази двойка съразмерност налага реформиране и на начина на обучение, и на механизма на неговото финансиране. Вероятно тогава няма да е налице абсурдът на вечната университетска грижа за пари и на стремежа за оцеляване. Този факт у нас породил „филиализирането“ на ВУ и „прелитането“ на преподавателите от университет в университет.

Причина за „боксуването“ на образователната система в Европа (и у нас), според Ст. Тейл е и **бюрократичното управление** на висшето образование. То е свръхрегулирано, което у нас все още се приема от някои дейци за прогресивна кауза. Добър пример за дерегулиране на образователната система е Финландия. Тя се отказала от етатисткия модел и държавата се ограничи в това – да задава само най-важните насоки и стандарти. Във всичко останало – финансиране, учебни планове, методи на обучение, учебно съдържание и пр. – училищата и университетите имат реална свобода.

Че се преподават остарели знания свидетелстват много факти: големият дял неудовлетворени студенти и работодатели, трудното намиране на работа²¹, емиграцията към САЩ и пр. Не е съвсем

²⁰ Eurostat yearbook 2005, p. 102.

²¹ От 800 х. специалисти с висше образование у нас, 34500 са безработни, при това по-голямата част една и повече години. (НСИ. Статистически справочник. С., 2006, с. 69)

крайна оценката на някои служби по заетостта, че образователната система изпраща на трудовата борса хора, които не са готови дори за обучение на работното място. Ноторен факт е, че университетите от континентална Европа трудно влизат в класациите на най-добрите 20 университета в света, да не говорим за 10-те. Факт е и това, че талантиливи младежи рядко остават на работа като преподаватели в университетите, без да се ориентират към бизнеса.

Проблем за Европа е образованието на деца от **малцинствените имигрантски групи**, у нас – от ромски произход. Причина е не просто предвзетото отношение към такива деца, а и възкресената от XIX в. (в Германия, Белгия, Холандия, Австрия и др.) система на типовете училища, в т.ч. и на такива, които подготвят занаятчийски професии, за бавноразвиващи се, „черни училища” (във Франция, Холандия, Испания и др.). И това – въпреки декларациите за равен достъп до образование, за човешко достойнство и пр. Прав е Ст. Тейл, че подобни училища не дават нито перспектива за развитие, нито възможност за социална интеграция, че са „задънена улица” за неуспех и насилие. Изследване на ОИСР показва, че третото поколение имигранти в Германия има в училище по-лоши резултати от второто.²² В това отношение положителен пример е пак Финландия, в която е забранено типологизирането на училищата.

Но загриженост поражда състоянието не само на училищата, а и на университетите. И не само в Европа.²³

Центърът за европейска реформа на университети извежда на преден план три основни проблема: степента на финансиране; нуждата от гъвкавост с оглед на адаптивност съобразно нуждите на бизнеса; емигрирането на специалисти от ЕС, обучавали се в американски университети.

²² Пак там.

²³ Вж. за упадък на ефективността на училищното образование: Gundlach, E., L. Wossman, J. Gmelin. The Decline of Schooling Productivity in OECD Countries // The Economic Journal, May 2001, Vol. 111, p. 137-147.

Европейските висши училища имат остра нужда от допълнително финансиране. По оценка на ОИСР годишният разход за един студент в САЩ е около два пъти повече, отколкото в Германия и три пъти повече в сравнение с Испания. В Европа няма традиция за съществено подпомагане на университети от частни компании и лица, докато в САЩ финансирането от фондации, компании и възпитаници е около 2,7 % от БВП на страната²⁴. Вложенията на частния сектор в университетите в Европа са пет пъти по-малко от тези в САЩ и три пъти в сравнение с Япония.²⁵

От гледище на бизнеса е важен проблемът, че университетското обучение в Европа набляга на теорията, а не върху духа на предприемчивостта и иновациите. Това становище застъпват Берт Тваалхофен и Карън Уилсън от Европейската фондация за предприемачески проучвания. По-скъпите, но по-гъвкави и кратки магистърски програми донякъде компенсират продължителното и отвлечено от практиката бакалавърско обучение.

Европа следва да достигне отвореността на американските университети. Европейската федерация на работодателите /UNICE/ осведомява, че от всички трудоспособни от 25 до 64 г. делът на тези с висше образование в САЩ е 37 %, а в Европа – 22 %. Лицата с научна степен на 10 х. заети в бизнеса в САЩ са 59, а в Европа – 23. Европа трябва да се съобрази с прогнозите, че към 2010 г. над 45 % от новите работни места ще изискват висше образование, 40 % - целенасочено професионално обучение и само 15 % от тези места ще се заемат от нискоквалифицирани. Това показва предвиждането на Европейския център за професионално образование. Внимание заслужава и фактът, че по-добрите перспективи за кариера и полесният достъп до новите технологии в САЩ продължават да привличат учени от Европа. По преценка на Европейската комисия

²⁴ Как се управлява университет. Кембридж и Оксфорд тепърва се учат да инвестират. В-к Дневник, 12 декември 2005, с. 18.

²⁵ Неволите на Алма матер в Европа. В-к Капитал, 28 май – 3 юни 2005, с. 13.

75 % от докторантите от ЕС, получили степен в САЩ през периода от 1991 до 2000 г., не се връщат в Европа.²⁶

Почти всеобща е констатацията, че европейските университети, като цяло и в сравнение с американските, не осигуряват – както се изразява Р. Дарендорф – достатъчна интелектуална и творческа енергия. Той има предвид панфлета на Р. Ламбърт и Ник Бътлър „възраждане или упадък”. Както винаги, сравнението е, което тревожи. То ражда скептицизъм, но и стремеж към съзидание в епохата на преходност към глобално общество. Стига да има готовност да се заплати неговата цена. Може да се съгласим с Ламбърт, Бътлър и с Дарендорф, че в Европа и другаде, проявите на слабост са:

- еднообразието, стремежът към единомислие, вместо търсенето на разнообразие (ниши, профил, публичен знак), на гъвкавост;

- бюрократичното управление, свръхрегулациите вместо свобода и възможности за избор, както от страна на преподавателите, така и от страна на студентите за това, в какво и как точно да се обучават;

- липсата на обективно функциониращи механизми на вътрешно-университетските и междууниверситетските отношения, както и между университетите и деловия свят; отгук – липсата на амбиции и стимули за университетско преуспяване;

- постоянният недостиг на парични средства, вместо добро финансиране на университетските дейности;

- като последица – преподаване на остарели знания, незаинтересованост от страна както на преподавателите, така и на студентите, а отгук – и на бизнеса.²⁷

Предвид това, граничат с реториката твърденията, че се преминава към „общество на знанието” и че завършването на

²⁶ Пак там.

²⁷ Дарендорф, Р. Всеки втори с висше. И защо? В-к „24 часа”, бр. 167, 19.VI.2006, с. 23.

университет е най-добрата гаранция за работа в едно глобално общество, където „информацията е ключ към успеха“.²⁸

Пример за университетско разнообразие са САЩ, следвани от Великобритания. Според Джефри Милър – не и континентална Европа.²⁹ Сигурното доказателство за неконформизма на университетите в САЩ е фактът, че имат различни практики и не съществува единна система. Но има и прилики: тяхната отвореност към бизнеса и обществото; пазарната им ориентация; спомоществователството от страна на бизнеса; топлотата на отношенията преподаватели – студенти; привличането на студенти и докторанти в разработката на проекти; свободата на действия. Според Р. Дарендорф голямото предимство на американските университети не са само гъвкавите структури и парите, а междучовешките отношения, високата работа с полза за студентите и за преподавателите.

В заключение ще споделя изводите на Р. Дарендорф, първо, че „без живи икономики, базирани на най-новите познания, благосъстоянието на Стария континент ще се разпадне“ и, второ, че е време в Европа, а и в Азия „да разхлабят закостенелите структури и навици, за да избягнат упадък“.³⁰ Задачата на управляващите икономиката е да реализират Лисабонската стратегия, а задачата на системата за образование е да осъществи изцяло и по същество Болонската декларация и да се отвори към обществото и проблемите на бизнеса, включително и към публичния сектор на икономиката.

Евроинтеграция на висшето образование

Критическият, но реалистичен анализ на състоянието на университетското обучение в Европа изведе на преден план една

²⁸ Пак там.

²⁹ Вж. Милър, Дж. Европейският модел не е добър за българското висше образование. „Капитал“, 3 - 10 март 2006, с. 8

³⁰ Дарендорф, Р. Цит. Съч., с. 23

фундаментална задача от управленско естество: евроинтеграция и по отношение на висшето образование. Тази задача тясно се свързва с реализацията на Лисабонската стратегия: ЕС да се превърне до 2010 г. в „най-конкурентната и динамична икономика, базирана на знанието”. Решението на проблемите на европейското висше образование е вече в центъра на вниманието на всякакви нива. Информационното общество е прекрасна възможност за реализиране целите на Лисабонската стратегия, опряна върху ефикасното използване на ресурсите и качеството на образователно-квалификационната система, върху осъществяването на кохерентна стратегия за пожизнено обучение.

Началото е поставено със Собронската декларация (май 1998 г.). Изведени са задачите за постигане на съпоставимост и сравнимост на системите за висше образование в европейските страни; за засилване на мобилността (на хоризонтално ниво и във вертикален смисъл) на студенти и преподаватели; за адаптация на университетите към промените в глобализацията се свят; за издигане ролята на висшите училища (ВУ) в развитието на европейските културни измерения; за формиране в крайна сметка на единно (транснационално) общоевропейско образователно пространство с висока конкурентоспособност на международно ниво.

Декларацията от Болоня (юни 1999 г.), подписана от 33 страни, недвусмислено постави пред правителствата на страните-членки на ЕС образованието като приоритет, както и задачата да се синхронизират действията в това отношение. За тази цел е приета програма до 2010 г., определяща съдържанието на еврореформата:

- въвеждане на единна европейска система за натрупване и трансфер на образователни кредити;

- постигане на конкурентоспособно качество на образованието с европейски измерения, основано на сравними критерии и начини за оценки;

- засилване на мобилността (достъпа до образование) на студенти, преподаватели, изследователи и университетски служещи между ВУ от страните;

- разширяване на европейските културни измерения на висшето образование при съставянето на учебните програми, международното сътрудничество, мобилността на студентите, използването на интегрирани програми за обучение.

Формирането на общоевропейско образователно пространство се преценява като важен принос за цялостното изграждане на единна Европа, като необходим елемент за засилване и обогатяване на европейското самосъзнание и споделянето на общи ценности, подпомагащи развитието на устойчиви, мирни и демократични общества. В този смисъл се преценява като много важно иницирането на конференции и семинари за Болонския процес, разработването и прилагането на интегрирани програми за обучение и за научни изследвания.

Духът на Болонската декларация се конкретизира в Комюникетата от Прага (май 2001 г.) и Берлин (септември 2003 г.) с:

- прилагането на система от два (студентски – *undergraduate* и следдипломен – *postgraduate*) цикъла; различаване на бакалавърската и магистърската степени по професионална ориентация и профили с възможности за индивидуален избор и съблюдаване на академичните изисквания и нуждите на трудовия пазар;

- насърчаване на разработката и прилагането на модули, алтернативни курсове, *web* – задачи и др.п. с европейско съдържание; развитие на продължаващо обучение³¹ и на учене през целия живот;

³¹ На продължаващото обучение се гледа 1) като на начин за инвестиране в “човешкия капитал”, разбираемо свързано с човешкото развитие изобщо; 2) като на политика, улесняваща достъпа до

- постигането на конкурентоспособно качество на обучението като сърцевина на европейското единно образователно пространство чрез въвеждане на единни критерии, методология, стандарти и процедури за оценяване, включително чрез участието на студентите като равноправни партньори; разглеждането на качеството на образованието като основно условие за постигане на доверие, мобилност, съвместимост и привлекателност;

- приемането на обща европейска квалификационна рамка и на нейна основа – на националните рамки за квалификации;

- съвместяване на европейското образователно пространство с европейското пространство за научни изследвания; постигане на релевантност на изследванията към технологичната, социалната и културната европейска еволюция.³²

След Берлинското комюнике продължават инициативите, оценяващи постиженията, пречките и насоки за по-нататъшни действия, в т.ч. конгресът на Европейската асоциация на университетите (април 2005 г.) в Глазгоу, срещата на министрите на образованието в Берген и др., отчели относителната завършеност на институционализирането на новата парадигма на висшето образование в Европа. Болонският процес е вече възприет от страните-членки на ЕС като образователно-културна философия за изграждането на единна Европа, станала очевидно обща кауза на нейните народи. Остава обаче открит въпросът не прозира ли във формиращата се нова европейска парадигма на висшето образование все още духът на централистичното начало.

ново образование, стимулираща сътрудничеството с бизнеса, осигуряваща заетост и социална сигурност за търсещите работа и ефективност и конкурентност за работодателите; 3) като на фактор за кохерентността на обществото и поради това като базисен компонент на Европейския социален модел.

³² Вж. подробности за картината на европейската наука в: <http://europa.eu.int/com/research/> и информация и инструменти за финансирани от ЕС програми за изследване и развитие в: <http://www.cordis.lu>

3. Университетското образование в България. Междусобни отношения с бизнеса

Изглежда за нашата менталност е свойствен синдромът на външния тласък (спрямо индивида от държавата, спрямо обществото – от чужбина). Липсва енергията на личната мотивация, на гражданската инициатива. Прекалено дълго държавата беше погълнала гражданското общество. Тя беше „обществото”. Трябваше всичко да се съгласува с „ония – горе”. Сега плащаме цената, задето възлагахме грижите на друг, включително в системата на образованието и науката. Резултатът е вялост на реформите. В реторичен план сме наясно, ала трудно можем да кажем „направихме”. Това е първият ни проблем – да преодолеем синдрома на външния тласък. Но как? И кога? Поради липсата в индивидуален план на „класа” и в социален – на „критична маса” за реформиране на икономиката, образованието и обществото, търсим помощта (оправданието) на външни сили, на МВФ, на ЕС, на САЩ, на чуждестранния капитал.

И университетите, и бизнес организациите са важни институции на гражданското общество. Пазарът заставя фирмите да следват неговата логика, ала университетите (повечето държавни) нямат още добре изградена пазарна стратегия, пазарно ориентирани учебни програми, съобразявани с променящите се мащаби и структура на пазарното търсене на специалисти с висша квалификация. Такъв е вторият проблем на висшето ни образование: неговата връзка чрез пазара с бизнеса и с публичната администрация. Ще се спра на този проблем по-обстойно въз основа на емпиричната картина на взаимоотношенията „бизнес – университети”.

Бизнесът вече извежда обществото от социалната аномия на 80-те – 90-те г. Но тя все още влияе по-осезателно върху

университетите, отколкото те върху обществото и бизнеса. Както отбелязва редакцията на „Капитал”, никой по-ясно от Бахрам Бекхадия (директор на Оксфордския институт за политики във висшето образование) не е фиксирал проблемите на висшето образование у нас. В доклада си – в сайта на МОН – той посочва следните слабости:

1/ По същество:

- Има прекалено много, но зле платени преподаватели (и обслужващи – МК).

- Лекторите преподават, а студентите записват, вместо да се насърчава независимото мислене и самостоятелното учене.

- Твърде висок е дялът на социалните науки – почти половината, (в ЕС са 30 %) за сметка на природните науки, математиката и информатиката.

- Университетите трябва да се съветват с работодателите за нуждите на трудовия пазар.

- Четиригодишното бакавалърско обучение е твърде скъпо и следва, като в Европа, да се намали от четири на три години.

2/ От управленско естество:

- Матурата трябва да стане заместител на приемните кандидат-студентски изпити в университетите.

- Има много ВУ, от които само 7 са с над 10 хил. студенти. 21 са с по-малко от 1 000 студента и с ограничено академично покритие. Нужно е сливането им с по-успешни университети или принудителното им закриване.

- Таксите за семестър са твърде ниски. Държавата може да осигурява субсидии само за специалностите, смятани от нея за необходими. Изобщо финансирането на ВУ трябва да се обвърже с техните постижения.

- Университетите трябва да бъдат предмет на финансов одит. Контролът на държавата не следва да е толкова детайлизиран.³³

На това основание Б. Бекхрания прави два основателни извода: първо, че качеството на образованието пада и, второ, че ходът на реформата се нуждае от ускоряване.

У нас битуват две противоположни тези – на университетите и на бизнеса – за несъвпадането на търсенето и предлагането на трудовия пазар. Тази на университетите, поддържана главно през 90-те г., но среща се все още³⁴, е, че икономиката е изостанала в технологично и в размерно-организационно отношение в сравнение с (по традиция) доброто качество на образованието. Доминираща е обаче тезата на бизнеса, че – обратно – университетското образование е изостанало от модернизирателната се икономика и не осигурява ключови познания и практически умения в съответствие с нуждите.³⁵ Този факт принуждава фирмите да „ловуват глави“ от конкурентите.³⁶ Всъщност фактите говорят, че са правдоподобни и двете тези.

Икономиката изостава от образованието?

Всеизвестно е, първо, че повечето от видовете производства у нас все още се опират върху традиционни (от индустриалната епоха), а не на нови високи технологии и, второ, че е прекалено голям относителният дял на малките фирми (до 50 заети), които нямат развита размерност и йерархична структура. Проучване на 540 предприятия от Социологическа агенция „Алфа рисърч“, поръчано от Министерството на труда и социалната политика, показва, че:

³³ Вж. в-к „Капитал“, 28 май – 3 юни 2005, с. 12.

³⁴ Образованието не отговаря на ниското равнище на бизнеса. Интервю с проф. д-р Б. Борисов, ректор на УНСС – София /В-к „Дневник“, 12 октомври 2004, с. 8.

³⁵ Попова, Ек. Образованието крета след бизнеса. В-к „Капитал“, 14 – 20 май, 2005, с. 12.

³⁶ Такова е заключението на проучване през 2004 г. на проект „Пазар на труда“ в България от Американската агенция за международно развитие (USAID), взела мнението на 159 чуждестранни и български компании от различни сектори на икономиката /Вж „Капитал“, бр. 44, 6-12 ноември 2004, с. 10-11/. Това заключение се подкрепя в доклад на Световната банка /В-к „Дневник“, бр. 9, 13 януари 2006, с. 4/.

- 1/3 от фирмите използват оборудване от 80-те години;
- Близко половината от проучените фирми нямат достъп до Интернет;
- В повечето от тях липсват иновативни стратегии;
- 61,7 % нямат висши мениджъри, 49,0 % - и средни управленски кадри, 16,9 % не притежават дори висококвалифицирани специалисти;
- Едва 10,3 на сто не използват неквалифициран труд.³⁷

Очевидно е, че има устойчива връзка между размерно-организационната структура и технологичното равнище на икономиката, от една страна, и квалификационната структура на заетите в нея лица, от друга страна. Асиметрията в едното или в другото отношение (високи технологии – неподготвен персонал, или – обратно – високообразовани специалисти – „допотопни” технологии) е с крайно отрицателни последици и за фирмите, и за персонала. Понеже вътре в отраслите и секторите на икономиката и в сравнение едни с други процесите на реструктуриране вървят с различен темп, този факт дава аргументи и на двете споменати по-горе тези за междуособните отношения „икономика – образование”.

Първо, вследствие малките си размери, технологичната си изостаналост и слабите си финансови възможности, повечето от българските фирми (71,0 на сто от проучените 540 – според „Алфа рисърч”) не търсят сътрудничество с каквито и да било учебни заведения, включително и с университети. Различно е поведението само на големите компании от индустрията, но и от тях само 43,0 % са склонни да поддържат такова сътрудничество.³⁸ Според „Алфа рисърч” причината е в състоянието на трудовия пазар, характеризиращо се с превес на предлагането над търсенето на труд.

³⁷ Алфа рисърч. „Образование и пазар на труда – изисквания на работодателите”, януари 2004. В: „Доброто образование – предпоставка за стабилна икономика”. Кръгла маса на Министерството на икономиката, Българската стопанска камара, Фондация „К. Аденауер”, С., 2004, с. 48.

³⁸ Алфа рисърч, цит.съч., с. 47 – 48.

Ясно е обаче, че именно факторът организационно и технологично ниво на икономиката, степента на структурното ѝ (технологичното, продуктово, отраслово, пазарно, управленско и пр.) преустройство и модернизиране формират характеристиките на трудовия пазар. Показателен е начинът, по който фирмите наемат нужния им персонал – главно чрез роднини и познати, чрез обяви и пр. И едва в 1-2 % от случаите – чрез конкурси и пряко чрез професионалните училища и университетите. Този ред на наемане се схваща от обществото като „връзкаство”, повтарящо вездесъщия „втори начин” от времето на социализма.

Второ, слаба е мобилността на заетите, разбрана като преместване и като кариерно развитие. В някои региони има пренаситеност на трудовия пазар със специалисти от дадена професия, а в други те са дефицитни.³⁹ Фирмите слабо оценяват квалификационното израстване на персонала като фактор за успех. Малко от тях осъществяват или създават условия за осъществяване на допълнително обучение или на преквалификация.

Трето, поради всичко това младите специалисти не намират лесно и своевременно перспективни, изискващи висока квалификация, добре заплащани работни места, което поражда у тях емиграционни нагласи.⁴⁰

Както се вижда, има резон обяснението, че разминаването между университетското образование и бизнеса се дължи на състоянието на икономиката. Ала то е само част от истината, тъй като факт е и това, че нарастващ брой от фирмите, на първо място – чуждестранните, смесените и големите национални компании, формират ново технологично ниво на икономиката и нова работна среда, респективно – претенции за ново качество на работната сила.

³⁹ Зарева, И. Образователна и професионална подготовка на работната сила. В: „Съответствие между образователната и професионалната подготовка на работната сила и търсенето на труд в България”. Доклад на БАН на цит. Кръгла маса, с. 5.

⁴⁰ По данни на Алфа ризърч у нас в 2/3 от проучените 540 фирми средната работна заплата е до 250 лв. месечно и едва в 0,7 % от тях надхвърля 500 лв. /Цит. Кръгла маса, с. 50/

Образованието изостава от икономиката?

Основен аргумент на тезата, че подготовката на квалифицирани кадри изостава от изискванията на бизнеса е, че от 1998 г. насам сме свидетели на безпрецедентен икономически растеж – на БВП, на Брутната добавена стойност (БДС), на инвестициите, включително от чужбина. Номинално БВП расте с около 10 на сто годишно, БДС в последните две години – с 11 %. Реалният растеж на БВП средногодишно е 5,6 на сто, на инвестициите – 21 на сто, на индустриалното производство близо 9 на сто. В реално изражение (предвид дефлатора на индустриалното производство) растежът на БДС в неаграрния бизнесектор на икономиката за март 2004 – март 2005 г. е 8,1 и за март 2005 – март 2006 г. 7,7 на сто. Икономиката се удвоява за период от 7 до 10 години, което осигурява благоприятни перспективи за намиране на работа.⁴¹ Значителен е вече броят на фирмите с по-високо технологично ниво и с разгърната размерна и йерархична структура, което формира нова ситуация на трудовия пазар.⁴²

По мнение на Българската стопанска камара (БСК) в Европа към края на ХХ в. традиционните технологии са били господстващи, но оттогава насам новите технологии постепенно вземат връх. Задълбочаващата се „иновационна революция“ засяга не само бизнес сектора, а и публичния сектор (образованието, здравеопазването, администрацията) и предвид присъединяването ни към ЕС формира принципно нова перспектива пред работната сила с висше образование. От тук идва императивът 1/ за адекватност на подготовката и 2/ за гъвкавост на трудовия пазар. За сега има „пропасть в уменията“ на заетите, особено като се има предвид, че в

⁴¹ Industry Watch. „Човек произвежда у нас по 660 евро на месец“, В-к „Дневник“, 30 юни 2006, с. XVI.

⁴² Според Алфа рийсърч в 22 % от интервюираните фирми по-голямата част от персонала е с висше образование (Цит. съч., с. 50).

Европа към 2010 г. 80 % от технологиите ще са нови (на не повече от 10 г.) и само 20 % ще са традиционни, ала – обратно – засега у нас само 20 % от заетите имат образование и квалификация, придобити през последните 10 г. и 80 % са обучавани преди повече от 10 г. Във формиращата се „икономика на знанието“ става взаимно проникване на фундаментални знания (от математиката, физиката, химията, биологията и др.) и на нови информационно-комуникационни технологии, което намира израз в преобразуването на информацията в знания и на знанията – в технологии.⁴³ Като последица безпрецедентно нарастват възможностите за комуникиране и информиране, за аналитико-изчислителна работа и стратегиране.

Ситуацията у нас обаче не поражда големи надежди. Първо, от младежите на възраст от 15 до 19 г. през 2002 г. у нас са се учили 70.5%, а от тези от 20 до 29 г. – само 15.2 на сто. В напредналите страни тези показатели са: в първия случай между 77% (в Австрия) и 92% (в Белгия); във втория – между 18.4 на сто (в Италия) и 39 на сто (във Финландия).⁴⁴ От всички във възрастовата граница от 18 до 24 г. студенти у нас са 20%, а в Словения 25%.⁴⁵ Второ, на трудовия пазар преобладават търсещите работа с опит, но с остарели квалификации.⁴⁶ По демографски причини докъм 2010 г. заетите на възраст от 30 до 49 г. ще нараснат със 7 на сто, а тези от 50 до 60 г. – с 12 на сто. Обратно, активните от 17 до 29 г. ще са по-малко с 19%.⁴⁷

„Иновационната революция“ веща не само модернизация на икономиката, а заплахи и несигурност, следователно – и нужда от

⁴³ Данев, Б. Икономиката и университетското образование. В: „Доброто образование – предпоставка за стабилна икономика“. Кръгла маса на ..., с. 57 – 58.

⁴⁴ НСИ. Статистически справочник. С., 2006, с. 238-239.

⁴⁵ Eurostat yearbook 2002, p. 401.

⁴⁶ По тази причина компанията „Солвей Соди“ препоръчва курсове за интензивно практическо обучение с тристранна отговорност – на студентите, университетите и бизнеса. /Вж. Кръгла маса на ... с. 64/. Мениджърите от т.нар. IT сектор пък настояват за по-голяма държавна поръчка за специалностите по електроника и информационни технологии, както и за публично-частно партньорство при това обучение (в-к „Дневник“, 13 юли 2006, с. II).

⁴⁷ Данев, Б. Цит. съч., с. 58

гъвкавост на трудовия пазар. Още сега се наблюдават: закриване на работни места, бързо остаряване на професии, нужда от преквалификация; наред с това – социално разслояване, произтичащо от наличието у едни активни и липсата у други на адекватна на „новата икономика” квалификация и адаптивност. Факторът образование и квалификация е сред основните, които структурират обществото. Вместо по-раншното „обучение за живота” се налагат принципите на продължаващото обучение и на обучението през целия живот. Това е причината модернизиралите се частни фирми трудно (в 46 % от случаите) да намират необходимите им специалисти.

Дали образователната подготовка на търсещите работа специалисти съответства на нуждите на бизнеса, работодателите и начеващите трудовия си живот отговарят доста различно. Работодателите се съгласяват в 38 % от случаите, а младите специалисти – в 72 %. Работодателите смятат, че работата съответства на специалността им, а специалистите – че има разминаване между завършената специалност и заеманите позиции.

От гледище на работодателите най-сериозните проблеми в това отношение са:

1/ От личностно-възпитателно естество: липсата на трудови навици, на отговорност и на възискателност към работата; на издръжливост; на трудова дисциплина и пр., придружени с нереалистични претенции за високо заплащане.

2/ От професионално естество: неудовлетворяваща квалификация; остарели, прекалено абстрактни, общотеоретични, с малка практическа приложимост познания; невладееене на чужди езици и слаба комуникативност с чуждестранни специалисти; незадоволителни умения за компютърна работа.

Недостатъчността (дори липсата) на професионални качества определя очакванията и изискванията на работодателите към начинаещите и изобщо към специалистите с висше образование:

1/ Личностни качества: изпълнителност, отговорност, лоялност, умение за работа в екип, неконфликтност, работа на ненормиран работен ден, шофьорска книжка (психо-физическо състояние), външен вид, възраст.

2/ Професионални качества: завършено определено образование и владене на специалност; компютърни умения; професионален опит; творчески подход; владене на чужд език; завършена магистратура.⁴⁸

Има известни разлики в подреждането на очакванията по отношение на изпълнителния и на ръководния състав, което е естествено. От личностните качества най-високо се поставят отговорността, възискателността, лоялността и едва след тях идват професионалният опит, образованието по специалност, умението за работа в екип. По-ниско стоят изискванията за инициативност, компютърната грамотност и способността за творчески подход, да не говорим за наличието на магистърска степен, застъпена само в 10,7 % от отговорите. Някои от фирмите /например Солвей Соди/ високо ценят такива качества, като: комуникативност, инициативност, умение за определяне на приоритети, способността за самообучение и саморазвитие, възплъщаващи се в качеството да се ръководят и развиват процеси.

В обобщение може да се каже, че нашата икономика все по-ясно придобива **дуалистичен характер**: малко на брой /но на съвременен технологичен ниво и с йерархична структура/ фирми произвеждат повече от половината от БВП. Имат модерна работна среда, не използват неквалифициран труд, преобладават заетите с висше образование. Те формират изискванията за комплекс от качества на персонала, съответстващ на модернизиращата се икономика. От тях идва и желанието за договорирано

⁴⁸ Подреждането на посочените изисквания е според отговорите на интервюираните от 540 фирми, пресметнати в проценти спрямо всички. Тези проценти са от 80 до близо 10 на сто за личностните качества и от 58 до около 10 % за професионалните /Вж. Алфа рисърч, цит. съч., с. 53 – 54/.

сътрудничество с университетите. Преобладават по численост фирмите, ангажирани с нискотехнологични производства, без йерархична структура, със слаби възможности за разкриване на високо-специализирани и прилично заплащани работни места, без желание за връзки с университетите. Тази дуалистичност на икономиката рефлектира върху трудовия пазар и оттам върху социалната стратификация на обществото. По-рано тя е била според признака притежавана земя, после на капитал и сега – според равнището на квалификация. Липсата на достатъчна „критична маса” от квалификации стратифицира и обществата едно спрямо друго, респективно – миграционните потоци. Такава е една от характеристиките на сегашния етап на формиращото се „общество на знанието”. И ще бъде така у нас, докато отношенията „бизнес – образование” не станат като в детската песен: едната ръка мие другата, а пък двете – лицето”, в случая обществото.

4. Концептуални и управленски провокации пред висшето образование

С избухването на демокрацията ВУ у нас направиха немалко за модернизиране на своя облик. Премахнати бяха т.нар. идеологически дисциплини. Прие се Закон за автономията. Със ЗВО /1995 г./ се прокламира независимостта на висшето образование от идеологии, привилегии и политически доктрини и придържането му към общочовешките ценности и националните традиции, макар във ВУ да се запазиха в скрит вид стари партизирани отношения. Не се допускат вече ограничения от гледище на възраст, пол, народност, раса, етнос, вероизповедание. В учебните планове се включиха принципно нови дисциплини. Много от преподавателите във ВУ обновиха квалификацията си в реномирани университети на САЩ и Европа, дори в Япония. Либерализира се в определени насоки

учебният процес. Засили се и се разнообрази международното сътрудничество на ВУ с престижни чуждестранни университети. По същество обаче, реформирането на висшето образование у нас е все още предстояща проява, не само защото е продължителен процес на смяна на манталитет.

Отвореността на обществото ни, от една страна, и процесите на глобализация на стопанския, социалния и духовния живот изобщо, от друга, поставят висшето образование (не само у нас, а в Европа и в света) пред сериозни проблеми – първо, на концептуално ниво, и второ, от управленско естество. Сакралният въпрос е: какво висше образование (предвид тенденциите на изменение на света) следва да имаме – като цели (насоки), съдържание, качество, технология, форми и пр. Ще засегна, далеч не с претенция за изчерпателност, няколко въпроса.

Първият – предмет на вечен спор – е фундаментална или приложна насоченост следва да има университетското образование. Във всяка професионална позиция от по-висш ранг, естествено, има повече или по-малко константна част компетенции. То е „постоянното в променливото”, усет за качество, принципи, творчество и др.п. базисни характеристики. То е, което остава – шеговито казано – от висшето образование, след като всичко се забрави. На по-дълги периоди се сменя качествената определеност на нещата, а на по-къси – механизмите им, тяхната технология, подходите, формите, а най-често нормативната уредба, както, разбира се, още много други неща. Те са „променливото в постоянното”. Предвид всичко това са резонни въпросите: добре ли е завършващите ВУ да имат само широка култура и задълбочена теоретична подготовка в определена професионална област, да владеят принципи и подходи със значение за кариерата им изобщо, с възможност само да поддържат, продължат и надграждат подготовката си според обстоятелствата? Или те трябва да са готови

да отговарят на конкретните изисквания на един отворен трудов пазар с усвоен вече в някаква степен още във ВУ професионален опит?

Изглежда ми, че отговорът на тези въпроси е в понятието „университет” – всеобщност, многообразност на знания, умения и свобода за избор – според личните наклонности и личните представи за жизнен успех. Университетът не е място за постигане на униформизъм, а обратното, за опции на едно или друго, включително и на едното, и на другото, с възможност за пререшаване. Тъждествен на човешката природа, изглежда, е само принципът „проба – грешка”. Не рядко творческият успех се обяснява с това, че животът ни е „низ от необмислени постъпки”, ласкателно наричани „премерен риск”.

Дефинитивно университетското обучение не може да не е фундаментално, да не обяснява изкорен същността, методологията, историята и перспективата на дадена предметна област на знанието, да не осветлява как се добиват нови знания. Но и – обратно – понеже наклонностите на хората са различни, бъдещите специалисти не могат да завършват образованието си без никакви представи за практическата страна на това, което им предстои в професионален план.⁴⁹ Естествено, фундаменталният и приложният компонент на университетското образование са различни за статусите, които обуславя йерархизираната структура („примамката” за кариера, всъщност за професионална отдаденост) на човешката дейност и на самото общество. Те се институционализират и структурират чрез степените и циклите на обучението, с алтернативи и възможност за различно авансиране. Доколкото животът и професията са винаги

⁴⁹ Този аспект на подготовката на бъдещите специалисти натезжава още повече предвид оплакването на бизнеса, че страда от недостиг на добре подготвени специалисти-мениджъри в различни сектори на икономиката, най-вече във високотехнологичните производства и сектора на деловите услуги (Вж. „Капитал кариери”, 6-12 ноември 2004). От тук следва, че теоретичната подготовка трябва да се допълва с интензивно практическо обучение от лектори, обиграни в реалния бизнес.

цялост – на всяка позиция са нужни както фундаментални, така и приложно-практически знания и умения, макар и в различно съотношение, но с възможност за кариерно развитие и ново съотношение, доколкото това е съвместимо в условията на една почти перманентна „иновативна революция“.

Във връзка с типа на университетското образование стои втори въпрос: масово или елитарно е университетското образование? Не е тук мястото да се доказва, че обществото не може да прогресира без водещи елити във всяка област, нито път, че университетът може да ги дава (като Юпитер – Минерва) в завършен вид. Но е ясно, че и в този случай трябва да е налице възможност за избор и реализация. Хората са различни: едни са щастливи от малките неща – например от цветята в дома си, други са надарени с разпоредителни качества и се стремят да намерят поприще за реализацията им.⁵⁰ Институционално масовото и елитарното обучение и възпитание се предпоставя в известен смисъл от образователните степени (в света се наблюдава експлозия на MBA програмите). Но също от възможността за придобиване на втора специалност, на второ висше образование, защита на докторат и пр. Разбира се, елитарността е и въпрос на природа и на обстоятелства. Реализацията на това разделение на функциите е дадена в числеността на позициите в йерархизираните делови системи – много на по-ниски нива и малко на по-високите. От тук е естествено отвореността на университетите за подготовка на специалисти за масови позиции да е голяма, а за елитни – малка и прецизна.⁵¹

⁵⁰ Има две категории създания, казва Х. Ортега-и-Гасет: едни, които изискват от себе си много и се наговарват с трудности и задължения, и други, които не се стремят към нещо специално. Достатъчно им е да се чувстват еднакви с останалите. (Ортега-и-Гасет, Х. Бунтът на масите. Пр. от испански. Унив.из-во „Св. Кл. Охридски“, С., 1993, с. 42.

⁵¹ Пример за масово и елитарно университетско образование са, безспорно САЩ, а в континентална Европа – Франция. Университетите ѝ са отворени за всеки кандидат, а т.нар. Гранд екол (Grandes Ecoles) са за подготовка на елитни кадри с много труден и прецизен прием. Сегашната реформа въвежда тристепенна структура: лисанс (бакалавър) с три годишно обучение (180 образователни кредита); мастер 1 – една година и мастер 2 (професионалист, изследовател) с още една година, общо 120 кредита; докторат след мастер 2 в продължение на три години.

Третият въпрос, за нас обидчив, е да не смесваме национално специфичното с домораслото, с дълбоката провинциалност, която ни комплексира и дърпа назад в съвременния отворен свят. Като се държим за нея възпроизвеждаме грешките и слабостите си. В този смисъл най-напред стои въпросът за мрежата на висшите училища, съответно за тяхното окрупняване. Не са едно или две предупрежденията от международни институции и изтъкнати чуждестранни дейци на науката и висшето образование в това отношение.⁵² Очевидно е, че страна с мащабите на нашата те не могат да са във всяко по-голямо населено място, дори на филиален принцип. Вярно е, че университетите са носители на знания, на култура, на духовно възвисяване, на бъдеще. Ала както във всичко, така и в този случай е валидна диалектичката игра на съотношенията: умножавайки за тези цели ВУ, това ги лишава от възможност да реализират културната си мисия и резултатът е обратен на целите, което е проява на антагонизма между количество и качество. Вероятно пътят за оптимизиране броя на ВУ е в строгия, безкомпромисен, непредотвратим контрол върху постигането на международните стандарти: академично покритие, качество на обучението и на научните изследвания, материална и информационна база, академична среда и пр. От значение са строгите акредитационни оценки, рейтингът, националните и международните изяви по същество, признанията на възпитаниците, непреднамерените оценки на работодателите.

Скъсването с домораслата посредственост предполага, с оглед за перспективност, възможност за привличане на талантиливи млади хора на изследователско-педагогическото поприще. За това са нужни обаче „атраактивни възнаграждения“, авангардни условия за научно-преподавателска дейност, насърчаващ творчески климат във ВУ, възможности за специализации в престижни чуждестранни

⁵² Вж. Доклад на световната банка: в-к „Дневник“, бр. 9, 13 януари 2006, с. 4.

университети и компании и, разбира се, лична мотивация за кариерно развитие. Ако така гледаме на нещата, рекрутивната задача на ВУ би била по-лесна.

Четвъртият възлов проблем е този за финансирането на ВУ. Гарантираният (според броя на обучаваните студенти) бюджетен ресурс очевидно не създава механизми за развитие и за пазарна атрактивност на университетите. Такива стимули, както по отношение на финансирането, така и във връзка с контрола върху качеството на обучението, не предлага и бизнесът.⁵³ А е така, защото липсват: благотворното взаимодействие между бизнеса и университетите; кадровото движение между тях; законовите и институционалните предпоставки. Ноторно известно е, че в новите условия бизнесът не може да е безучастен към реформата на висшето образование. Тя засяга фундаментално отговорността на работодателите, респективно и най-много на HR секторите на големите компании, а и бизнеса изобщо. Университетите дефинитивно са публични организации, с мисия да служат на обществото като развиват науката и подготвят кадри за лидерски позиции в бизнеса и в държавната администрация. На практика обаче – поне у нас – бизнесът и университетите са все още „различни планети”. Няма ги взаимните интереси и реципрочната помощ, единството на академично призиваните с деловите среди.

⁵³ Добре е да бъде възродена в още по-големи мащаби стародавната българска традиция на дарителството в полза на образованието, като това на Карловците Георгиеви, Свищовлията Д. А. Ценов и мн.др. Такъв съвременен пример е германецът Хасо Платнер, основател на третия в света софтуерен гигант SAP, същевременно преподавател в университета в Потсдам. Със собствени средства основава частния „Хасо Платнер Институт за софтуерно инженерство” в Потсдам, „Хасо Платнер Институт за дизайн” към елитния американски университет „Станфорд” в Лос Анжелис, финансира построяването на университетска библиотека в Манхайм и др. Институтът за софтуерно инженерство е показателен за теоретичното и практическото обучение на студентите. Друг добър пример, но за уважение и признателност към меценатите на науката и образованието, е Британският университет в Кембридж с табелите си по стените с имената им. Възпитаници – дарители на университета в Принстън – Ню Джърси осигуряват до 58,6 % от неговия бюджет. Фундаментална роля за развитие на университетското обучение имат фондацииите. Например тази на Кембридж е събрала над 3 млрд. паунда, а Харвард ендаумънт – над 26 млрд. долара (повече от БВП на България), Йейл ендаумънт – 15 млрд. долара. Пласират ги в частни акции и хедж фондове срещу добра възвръщаемост, използвана за издръжка на университетите. Такъв е бил и принципът на използване на дарението на видния Свищовски дарител Д. Ценов в полза на Стопанската академия до 1947 г.

Няма ги гражданската възискателност и гражданският контрол. Решението е в цялостната децентрализация на образователната дейност, в делегирането на права и отговорности на общините и образователните институции, във формирането на независим инспекторат и на училищни и университетски настоятелства. То е в единодействието на бизнеса и университетите.⁵⁴

Важен въпрос е този за асиметрията между изискванията на бизнеса, от една страна, и качеството на теоретико-практическата подготовка на възпитаниците на ВУ, от друга. Отговорността е тройка: на университетите, на студентите и на бизнеса. Те дължат влияние върху законодателите. Проблемът е в това, че пазарът, първо, се глобализира и, второ, се изменя бързо, разминавайки се със статуквото. Резултатът е перманентен дефицит на търсени специалисти, както и „производството“ на слабо потребни. Тази асиметрия изостря задачата за прогнозната работа и на ВУ, и на бизнеса по подготовката на кадри. Съобразяването с перспективите на професиите е важна характеристика на качеството на обучението. Такъв опит имат редица страни. Например според американското списание *Fast Company* от 25-те най-търсени професии, обещаващи кариера на високо ниво, осем са в управленско-икономическата област.⁵⁵ По мнение на Кр. Дюмон (изпълнителен директор на международната консултантска организация *People Solutions International (PSI)*, както и на белгийската компания за пряко „търсене на умове“, в ЕС най-голямо е търсенето на специалисти-икономисти по производството и продажбите на бързооборотни

⁵⁴ Вж. Попова, Ек. В Ирландия бизнесът отдавна е във вузовете. „Капитал – кариери“, 15 – 21 октомври 2005, с. 10 – 11.

⁵⁵ Имат се предвид: управлението на финансови активи, маркетингът, рекламната дейност, управлението на продажбите, пазарният анализ, актьорството, управлението на висшето образование, менажерството на здравната дейност. Към тях могат да се прибавят: управлението на социалното дело, анализаторите на управленски компютърни системи, инженер-икономистите, екологите.

стоки, по маркетинг, по ефекти от прилагането на високи технологии, по логистика.⁵⁶

Разбира се, преднамереността на обучението не е достатъчна заради скоростта на промените. Поради това е естествено неточността на прогнозната работа да се компенсира от продължаващото обучение, допълнителните квалификации, преквалификацията, обучението на работното място. Очевидна е и нуждата от институционализиране (към ВУ, браншовите организации и големите компании) на стажовете, както и на практически насочената краткосрочна допълнителна подготовка или преподготовка на новонаети и на вече с натрупан опит специалисти с висша квалификация. То се налага като естествена необходимост и от глобализацията на трудовия пазар и нарастващата мобилност. Мобилността и гъвкавостта на подготовката и преподготовката на специалистите е въпрос най-малко с тройно значение – за търсенето на работа, за професионалното развитие, за качеството на живота. Отделно от това мобилността на специалистите може да се разглежда и като проява на съзнание за европейско гражданство.

Вярно е, че равнището на пазарната ни професионална зрелост, структурата на икономиката и трудовият пазар у нас още са във фаза на „втасване”. Но все едно, ние се интегрираме в ЕС и в глобалните мрежи и този императив става непрекословен и за нас. Трябва да се научим да мислим и действаме в европейски мащаб. Не само фирмите, а и университетите следва да се съобразяват с чуждестранните производители - конкуренти, с чуждестранните клиенти, с чуждестранните - посредници – „ловци на глави” и пр.

Посочените проблеми и предизвикателства пред ВУ могат да се резюмират в едно – работа за капацитет навсякъде и във всичко, „класа” на индивидуално ниво, „критична маса” на равнище общество.

⁵⁶ Приложение „Капитал кариери”, 14 – 20 януари 2006, с. 9.

5. Законодателната промяна от 2004 година

Така наречените „уредени страни“ , на които се възхищаваме искрено или притворно, хранят истински култ към закона, към правилата, към тяхното спазване. Не е важно дали идват първо правилата, формите, после съдържанието, или обратно. Важно е да ги има и да носят обнова.

Смисълът. Критични бележки

От 04.04.2004 г. е в сила Законът за изменение и допълнение на ЗВО, единадесето по ред, но обнадеждаващо. Важни са няколко момента.

Първо, налице е опит да се реши по законодателен път противостоеенето между количество и качество в образованието с акцент върху качеството. Законът задължава ВУ да въведат собствена система за оценяване и поддържане качеството на образованието и на научно-преподавателския състав, включваща и мнението на студентите. Това е отдавнашна практика в реномираните университети. То е вече практика и в нашите ВУ, но неизвестно защо проучването на мнението на студентите не се огласява.

Второ, към МОН се въвежда информационна система с регистри за ВУ, за академичните състави, за студентите и докторантите – продължаващи обучението си, прекъснали, завършили. Става ясна числеността на преподавателите на основен трудов договор (ОТД), на студентите и докторантите, движението им според изпитното състояние, промоцирането. Ще има ли обаче последици този факт за институционалната акредитация на ВУ?

Трето, предвиждат се мерки, включително следакредитационен контрол за фактическо постигане на качество на обучението. Националната агенция за оценяване и акредитация /НАОА/ вече не е само лицензираща институция. Дали обаче въпреки това, както досега, ще продължи да се разширява мрежата на ВУ, което обезсмисля дейността на НАОА?

Четвърто, важно е изискването ВУ да публикуват годишните си отчети с оглед на прозрачност и възможност за обществена оценка и публичен контрол.

Пето, въвежда се (в съответствие с европейския опит) система за натрупване и трансфер на образователни кредити в духа на Болонската декларация за формиране на единно общеевропейско образователно пространство. Тя предполага обаче индивидуализиране на обучението, т.е. възможност студентите да съставят свои лични учебни планове чрез свободен избор на алтернативни учебни дисциплини и събиране на нужните образователни кредити, а не само официални учебни планове, съставени в 80 – 90 % от задължителни дисциплини. Задължителният им статус противоречи и на друг важен момент от Болонската декларация – този за мобилността (възможността за частично, завършващо или допълнително обучение в други университети) на студентите.

Такъв е смисълът на промените в ЗВО от 2004 г. Остава да се надяваме, че след формата (институционализирането на намеренията) идва съдържанието, качеството.⁵⁷ И тази поправка на ЗВО обаче оставя валиден наследеният осов принцип на управление на ВУ, противоречащ на академичните свободи – централистичното начало, осъществявано във ВУ от ректоратите, а извън тях – от МОН, Министерския съвет и Народното събрание. Това начало – практика е – обезсмисля факултетите, а на държавно ниво, чрез чл.

⁵⁷ Такава е констатацията на автора, познаващ дейността на СА „Д. А. Ценов” – Свищов, председателствал експертните групи за оценка и акредитация на ИУ – Варна и на УНСС – София.

чл. 8 – 11 на ЗВО, по същество лишава от съдържание академичната автономия на ВУ под благовидния претекст да се води държавна образователна политика (ВУ са автономни – кажи-речи – само по отношение на обществения интерес). Тя се реализира в някои порочни за висшето образование практики като откриването на филиали, невъзможността ако не за остракизъм, поне за морално осъждане на доказано плагиатство, на нагласяване на статистическа информация според зададен научен резултат и др.п. В това отношение ВУ се надяват на ВАК, ВАК – на академичните ръководства, а на практика се гласува във Факултетните научни съвети, където такъв въпрос изобщо не се поставя.

В контекста на казаното стои въпросът как да се определя субсидираният от държавата прием на студенти. Отговорът според мен е в четири момента: чрез ваучерната система (парите – за студента); чрез гимназиалните матури като заместител на скъпите кандидат-студентски кампании; според предпочитанията на кандидатите; в зависимост от капацитета на ВУ. Засега все още на държавно ниво се определят: броят на новоприетите студенти, издръжката на сградния фонд и пр. Държавата разпределя новоприетите студенти по направления и университети. За каква конкуренция в това отношение може да се говори? Какво значение има появяващият се вече в масмедииите рейтинг на университетите? Бизнесът няма особено (за да не кажа – никакво) отношение към тези въпроси. В действащия ЗВО не е заложен оздравяващият принцип на конкуренцията. Постановката „парите да вървят след студентите” има сред обществеността добър прием. Тя създава среда за състезателност между университетите. Ала е все още реторика, а не реална политика. Главният въпрос пред кандидат-студентите следва да бъде чрез кой университет биха имали най-добър шанс да заемат място в полето на труда и да получат най-добра – според наклонностите си – житейска и професионална реализация.

Промяната и допълването на ЗВО от 2002 г. либерализира държавните изисквания, ала ВУ предпочитат да следват „отъпканите пътища” от тоталитарното време – като структури и като поведение. „Куче – пазач” (watch dog) на централизма и на остарелите вътрешноинституционални отношения във ВУ е учебният план, въпреки „наливането” му с нови дисциплини. Свободно избираемите са незначителна част. Заковани са семестрите, хорариумите, формите, изпитните сесии. Контролните оценки нямат особено значение. Студентите не се отнасят към задълженията си като към отговорна работа. Подготвят се кампанийно. Време е и у нас да се въведат междинни изпити и по-сериозно да се гледа на курсовите проекти, на включването на студентите в изследователски задачи и др., чието оценяване в едно с финалния изпит да формира признаването на кредитите по дадената учебна дисциплина.⁵⁸ Учебно-научната работа на студентите (и на преподавателите заедно с тях) е всичко, а не „тоталитарната матрица” на реализирането на учебния план. Начинът на обучение всъщност е – както констатира Д. Гочева – истинският „скрит учебен план”,⁵⁹ който определя всичко – и като количество, и като качество. Задължителността на повечето дисциплини противоречи на „прилепените” кредити, тъй като не позволява студентът да композира в свой учебен план желаното от него образование като дисциплини, лектори, начин на обучение, продължителност, практики. Това е условието на дело студентът да се превърне от обект в субект на своята подготовка. Смисълът на натрупването и трансферът на кредити е тъждествен на свободата на избора и мобилността, за да се отстрани униформизмът.

⁵⁸ Вж. относно оценяването на студентите в Квебек (Канада) в-к „Дневник”, 12 октомври 2004, с. 8.

⁵⁹ Както уточнява Д. Гочева, учебен план е „какво” да се изучава, а „скрит учебен план” (hidden curriculum) – „как” да се изучава. Вж. Гочева, Д. За Европа и университета. Изд. СОНМ, С., 2005, с. 45.

ISO във висшето образование

Значителна част (може би вече преобладаващата) от ВУ са сертифицирани по ISO. Въвеждането на този международен стандарт е пряк ангажимент на ВУ с проблемите на качествената подготовка на бъдещите специалисти. Свързан е с добре пресметнати мерки за увеличаване на научния и дидактическият потенциал на академичния състав, за системна и задълбочена подготовка на студентите, за пълноценното използване на учебното време, за модернизирването на материалната база и рационалното използване на всички разполагаеми ресурси – все качествени характеристики на управлението на процеса на обучение във ВУ. Смишълът е (по този начин) те да могат де факто да отговорят на актуалните нужди на бизнеса и на държавната администрация, най-вече чрез една пълноценна (бъдеща) реализация на своите възпитаници.

Разбира се, получаването на сертификат по ISO предполага ясно и адекватно целеполагане, прагматично стратегиране, избор на приоритети, действена и последователна възпитателна (най-често пропускана) образователна и научноизследователска политика на ВУ, адекватна на мисията им и на обществените очаквания. Всичко това е непостижимо без ВУ стриктно да следят пулса на стопанския, социалния, духовния и политическия живот, без системното проучване – чрез социологическите агенции и от самите ВУ – на общественото мнение и обществените настроения, без нарочни анкетни и други проучвания на становището на браншови организации, на бизнес-елита, на водещи национални институции, на възпитаници на ВУ, на действащи преподаватели, на студентите, на авторитетни културни дейци, на чуждестранния опит. Т.нар. PR е

вече поне толкова (ако не повече важен) от финансовия проблем на ВУ.⁶⁰

Такава е основата на изграждането, следването и периодичното преоценяване на целеполагането, стратегирането, организацията и осъществяването на дейността на ВУ. Така се градят конкурентни предимства, „марка”, образ, висок рейтинг. Системата за управление на качеството на образованието по ISO е по същество гаранция и за възпитаници, и за работодатели, че ВУ прилагат актуални и надеждни стандарти на обучение. И е най-сигурният фактор за престижа на ВУ. Тя би следвало да гарантира предварителни договори със изявени студенти за бъдеща професионална реализация, представянето от фирми, общини и фондации на стипендии, кандидат-студенти, международни връзки с водещи университети, публикации в реномирани чуждестранни издания и др.п. Целият въпрос обаче е в това, дали сертификат по ISO се дава за програмни намерения, както се случва у нас, или за реални добри практики, за да не продължава фактически да действа „скритият учебен план”.

Организацията на системата на висшето образование у нас трябва да позволява лесното решаване на неговите проблеми. Но очевидно не чрез „кръпки” към действащия ЗВО, а чрез нов закон, отварящ университетското образование към студентите и преподавателите, към бизнеса и обществото. И да се прилага. Иначе ще продължаваме да се възхищаваме на безплодния „ентузиазъм” на нашето витийство.

⁶⁰ Приемливо е предложението на Икономически университет – Варна, включено в Доклада – самооценка във връзка с последната му институционална акредитация, да се институционализират на национално равнище социологическите проучвания на общественото мнение и обществените настроения относно качеството и насоките на развитие на висшето образование в България.

Прословутият рейтинг

У нас вече се публикуват класации (рейтинги) на университетите⁶¹. На дискусията по този въпрос, състояла се през май 2006 г. с участието на високопоставени публични личности (от правителството, депутати, ректори, представители на бизнеса и др.), се разискваха два основни въпроса: за критериите, по които да се оценяват ВУ, и за ползата от публикуването на рейтинги.

Разбира се, че е добре и е полезно от различни гледни точки да се знае рангът (класата, категорията) на дадено ВУ. Високият рейтинг е оценка, заслужено признание за качество. И обратно – ниският ранг е своеобразно порицание, сигнал за радикални мерки, за сливане с преуспяващи ВУ, за напускане на образователния пазар. Работата обаче малко прилича на алегорията на д-р П. Берон „Безплодно решение“: събрали се мишките и с овации решили да се окачи звънец на котката, за да се чува, когато идва. Но нямало как да се окачи звънецът.

Проблемът е какви да са критериите, по които да се оценяват ВУ, кой да ги определи и кой – да ги прилага. Защото той се поставя на субективно-бюрократична основа. Естествено е критериите да обхващат цялостно дейността на ВУ; да са обективни (безпристрастно да установяват истината); да са операционални (емпирично установими, приложими и проверими).

Опит за изследване на критериите за оценяване качеството на висшето образование са направили М. Юдкевич, Н. Розанова, Е. Савицкая, А. Пороховский и др. Н. Розанова и Е. Савицкая извеждат десет показателя: численост и качество на кандидат-студентите; характерът на образователните програми; годините на обучение; трудоострояването след дипломиране; началната заплата; кариерното развитие; квалификационен състав (по степени и

⁶¹ Вж. в-к „24 часа“, бр. 239 от 30 август 2006 г.

звания) на научно-преподавателските кадри; научни постижения (научни публикации) на ВУ; разполагаема материално-техническа и информационна база, включително използване на ИКТ; резултати от анкетни проучвания. Според Н. Розанова и Е. Савицкая главният фактор на качеството на образованието във ВУ е качеството на научните изследвания и връзката им с преподаваните знания.⁶² Тези критерии почти повтарят критериите на Националната агенция за оценяване и акредитация у нас.

У нас, с оглед на определяне ранга на ВУ, Българската стопанска камара (БСК) взема предвид:

- Оценките на съсловните организации;
- Оценките на различните университети (без да оценяват себе си);
- Оценките на работодатели за качествата на новопостъпилите специалисти;
- Професионалната реализация (кариерното развитие) на вишистите.⁶³

Според МОН критериите също са четири:

- числеността на кандидат-студентите за едно място;
- колко и каква е научната продукция на едно ВУ;
- какво е съотношението „хабилитирани на 100 студента“;
- отношението на бизнеса (с реални работи места, плащаш данъци) към дадено ВУ.⁶⁴

Слабост на посочените критерии е, че са (с малки изключения) субективни и в контекст на бюрократична среда. Оценките са на хора с определени позиции в социалната йерархия – въпреки пазарната организация на икономиката. При нея критерият е един – пазарното търсене. То възплъщава обществен интерес – на студентите, на работодателите, но в абстрактен, неперсонализиран вид. В

⁶² Розанова, Н., Е. Савицкая. Вузы в XXI веке: вызов со стороны исследовательской работы. Вопросы экономики, 7/2006, с. 119-121.

⁶³ Справка: www.bia-bg.com

⁶⁴ В-к „24 часа“, бр. от 17 май 2006, с. 14.

крайна сметка само пазарът показва, какво наистина можем. Оценката му е право пропорционална на значимостта на потребността и на очакваната полза, а е в обратна зависимост спрямо предлаганото количество (в случая – специалисти). Пазарът е безпристрастният съдник, който „сляпо” награждава или наказва всеки, несъобразяващ се с него. Пазарните „решения” покачват или свалят рейтингите. Практически пазарният критерий взема формата на доверие или на недоверие на потребителите в „продукцията” на ВУ – в случая: на студентите, с оглед на кариерното им развитие, и на работодателите, с оглед на възвръщаемостта на техните вложения. В пазара фокусират: числеността на кандидат-студентите, делът на отпадащите в процеса на обучението, качеството на обучението и на възпитанието, квалификацията на академичния състав, качеството на академичната среда, кариерното развитие на възпитаниците на ВУ.

Разбира се, пазарният критерий (търсенето) също не е идеалният подход. Има провали не само на правителствената политика, а и на пазарите. Под напора на обстоятелствата те също дефектират. Ето няколко въпроса по отношение на застъпените по-горе (от БСК и от МОН) критерии. Как да се вземе предвид броят на кандидат-студентите за едно място във ВУ, ако самите места са функция не на пазара, а на преднамерен план? Как да се оцени научната продукция предвид антагонизма между количеството и качество? Ако ВУ има отличен рейтинг, показателят „хабилитирани на 100 студенти” ще е винаги слаб поради нарастващия брой кандидат-студенти. Отношението на бизнеса е важно, но следва да имаме предвид, кои са представителите му.⁶⁵

Има още едно важно обстоятелство, което следва да се има предвид. Споменатите по-горе критерии биха били по-надеждни, ако

⁶⁵ Присъствал съм на срещи с възпитаници на дадено ВУ – вече в бизнеса. Ала само човек, не лишен от чувство за хумор, може да слуша хвалебствията им към Алма матер. То е естествен сантимент.

у нас нямаше разлика между столица и провинция, както е в развитите страни, или ако допуснем, че всички ВУ са в столицата. Така е, защото както всяка абстракция в социалната материя, и абстракцията „критерий” има само относителна стойност, стойност в отношение, в случая „столица – провинция”. Нали няма съмнение, че ако кандидат-студент може да бъде приет в столичен университет (без значение какъв), няма да отиде в провинциално ВУ заради културната среда, възможността за развлечения, включително заради по-лесното наемане на временна работа с оглед на издръжка, но не само заради качеството на обучението. Разбира се, има и надежда да не е така. Колкото и да е *homo novus* или *homo ludens* при днешните обстоятелства, човек си остава *homo sapiens* и *homo faber*. Само в тези граници действа пазарният принцип и на това могат да се надяват провинциалните ВУ. Оттук идва относителността на отговора на въпросите за критериите за оценка на ВУ и за ползата на рейтингите. Управляващите гледат прагматично – рейтингът на ВУ може да се използва: 1/ за това, как да бъде разпределена държавната субсидия за висшето образование по направления и между университетите, ако приемем, че рейтингът вярно осведомява за качеството на работата им, следователно за това – какво дават и съответно трябва да получават ВУ, 2/ за обобщено информиране на обществото какво качество на образованието може да се получи в съответните ВУ.

Поради дуалистичния характер на икономиката (тя по природа има частен и публичен сектор, пазарна е, но има нужда и от съзнателно налагани правила), системата на образованието е също раздвоена. Доколкото бюджетното субсидиране е неизбежно, е важно да е справедливо. А е справедливо, ако е еквивалентно, ако се получава, колкото се дава, което е пазарна функция. И ако е валиден принципът „парите вървят след студента”, трябва да създадем условия за реализирането на пазарния принцип на справедливост.

Приходите на ВУ (цената по бройките студенти) ще отговарят на качеството. Но системата на висшето образование не може да разчита за развитието си само на държавни субсидии. Нужни са специални грижи и на бизнеса в лицето на браншовите организации, даренията на фондации, на компании и пр. Те са естествената цена на това, че бизнесът използва като „природен дар” плодовете на научно-техническия и организационния напредък. Най-малкото бизнесът трябва да проявява грижа по отношение на т.нар. продължаващо обучение, обучението на работното място, стажовете на студентите, стипендиите, приложните и развойните изследвания и др.п. От своя страна висшето образование следва в достатъчна степен да е комерсиализирано с оглед на интересите на бизнеса, а общественото мнение да се освободи от отрицателната конотация, която приписва на комерсиализацията на живота изобщо. Пазарната ориентация на университетската дейност не е друго, освен свързаност с реалните проблеми на обществото и икономиката въз основа на принципа на възмездността: даваш – получаваш.