

ОБРАЗОВАНИЕ ПОД НАТИСК: ПАРАЛЕЛИ МЕЖДУ КОЛИЧЕСТВО И КАЧЕСТВО

Евгения Пенкова, Александър Вълков

Университет за национално и световно стопанство – София

Резюме. Статията дава икономически прочит на актуални проблеми на образованието. В нея се представят резултати от изследвания на авторите за връзката между количествени и качествени параметри на образователната система в България. Въз основа на анализ на емпирични данни се идентифицират основни фактори, които оказват натиск върху системата на училищното образование: демографски, финансови, кадрови. Във връзка с тях се разглеждат и резултатите от функционирането на сектора, обобщени в три направления – в количествен и качествен аспект и като социални въздействия. Съпоставянето на тези две изследователски перспективи изисква както политически интервенции, така и реформиране на системата „отвътре“. Защитават се тезата, че двигател на образователната реформа е развитието на кадровия потенциал, в т.ч. и неговото стимулиране.

Keywords: educational achievement, quality of education, teacher's salaries, product and social impact of education

Закъснените реформи в системата на образованието протичат под натиска на редица фактори, които „бягат“ от погледа не само на управляващите, но и на обществеността. Няма как иначе да обясним редица несъответствия и диспропорции в училищното образование, които резонно се пренасят и във висшето образование.

Демографските тенденции, пазарната трансформация в сектора, структурните промени в заетостта, нарастването на броя на незаетите и неучещи млади хора и редица още социални и икономически явления отварят огромна пропаст между това, което образованието предлага като продукт (с определено количество и качество), и очакванията на обществото.

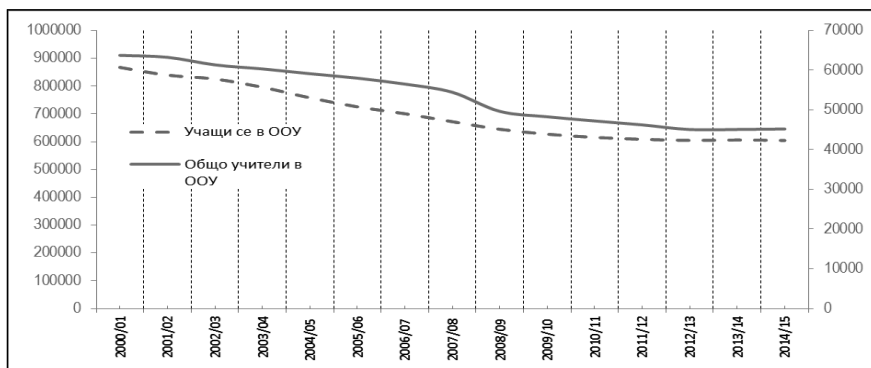
В подкрепа на последното ще анализираме някои трайно очертани тенденции, които извеждат редица диспропорции на макроравнище и се очертават множество проблемни полета за образованието.

Откъде идва натискът върху системата на училищното образование?

Преди всичко от *развитието на демографските процеси*, които в последното десетилетие (2005 – 2015 г.) наложиха няколко трайни тенденции в системата на училищното образование.

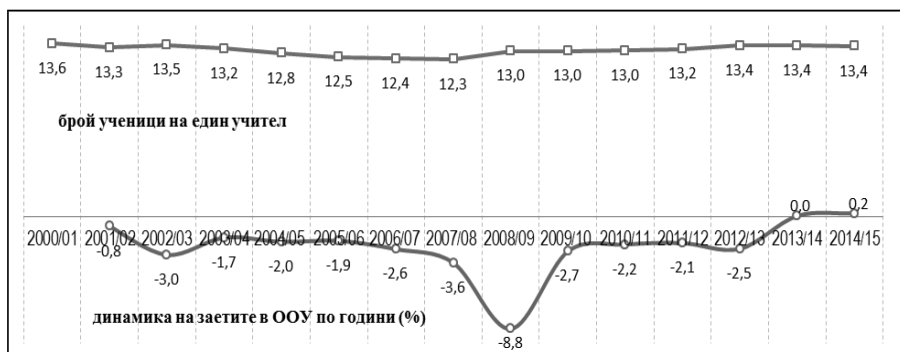
1. Броят на учениците намаля с 20% (фиг. 1), при това тенденцията е устойчива и в по-дългосрочен план – за периода от 2000 г. насам в общообразователните училища (ООУ) спадът е над четвърт милион ученици, или с 5% средногодишно.

2. Паралелно с тези процеси намалява и броят на заетия педагогически персонал (фиг. 1 и 2). За училищното образование спадът е 5% средногодишно. Като резултат от тези две тенденции съотношението ученици – учители се запазва относително постоянно – около 13,1, при средни за ЕС стойности 12,4.



Източник: По данни на НСИ, 2015

Фигура 1. Педагогически персонал и учащи се в ООУ (2000/01 – 2014/15 г.)

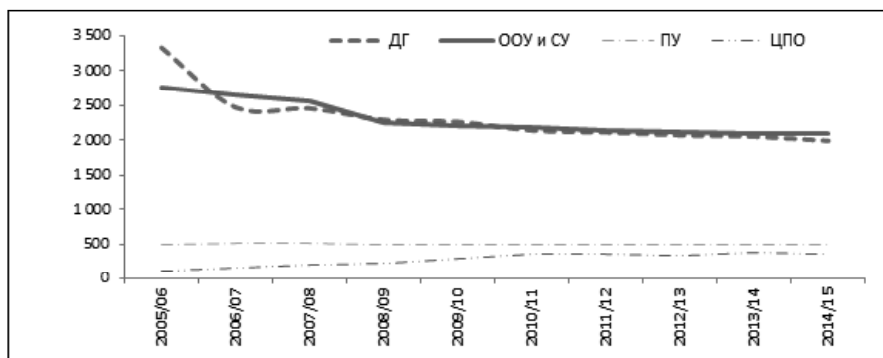


Източник: По данни на НСИ, 2015

Фигура 2. Брой ученици на един учител и динамика на заетите в ООУ (2000/01 – 2014/15 г.)

Защо е ключово това съотношение? *Първо*, защото определя възможностите на учителите за индивидуален подход към работата на учениците, текущ мониторинг и контрол, които са условия за подобряване на качеството на тяхната подготовка. На *второ* място – индикира икономичност на процеса на оказване на образователните услуги. Данните сочат, че в редица страни с традиционно по-висок обем на разходите за образование от този у нас, т.е. с по-високи ресурсни възможности, то се поддържа значително по-високо, например: Великобритания – 17,8; Нидерландия – 16,0; Германия – 15,6. Същевременно, както сочат международните външни оценки, по-високата пълняемост на паралелките не се отразява значително на качеството¹⁾. *Трето*, редица страни използват това като резерв за повишаване на заплащането на учителите (напр. реформите в Южна Корея и Сингапур целят със същото количество финансови ресурси, при редуциране, респ. селектиране на заетите да се повиши размерът на тяхното заплащане)²⁾.

3. На очертания демографски спад образователната система „отговаря“ съответно с редуциране броя на институциите в публичния сектор на училищното и предучилищното образование с 32%, или общо с 1776 училища по-малко за последното десетилетие (фиг. 3).

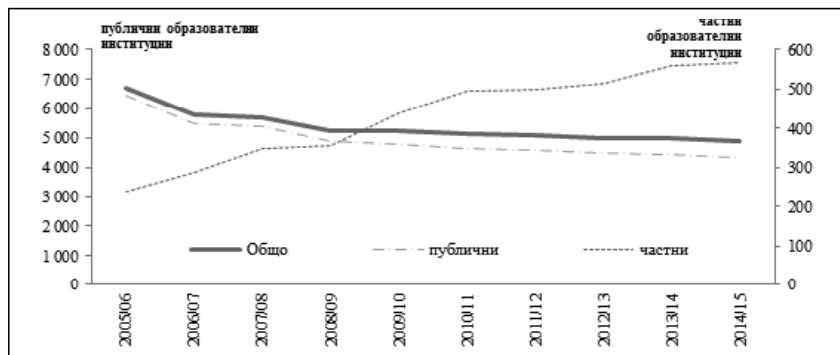


Източник: По данни на НСИ, 2015

Фигура 3. Образователни институции по вид (2005/06 – 2014/15 г.)

Оптимизацията на публичния сектор протича под натиска на пазара. Данните сочат, че се увеличават пазарните структури с повече от два пъти (фиг. 4), което се дължи предимно на нарасналия брой на частните детски градини и центрове за професионално обучение. Тази пазарна трансформация влияе върху качеството на образованието в две посоки: преди всичко трансфер на високо подготвени кадри към частните структури поради по-добро заплащане; и второ, редуциране на общия финансов ресурс за публичните образователни структури – предвид предвиденото в Закона за предучилищното и училищното образование (2015) субсидиране на частните.

От друга гледна точка, формирането на смесен пазар в образованието по логиката на конкурентните отношения би следвало да се отрази върху повишаване на качеството. Това обаче изисква използването на регулативни механизми и промяна в политиката на държавата към цялостното ресурсно осигуряване на системата и особено стимулиране на подготовката и заплащането на заетите в публичния образователен сектор.



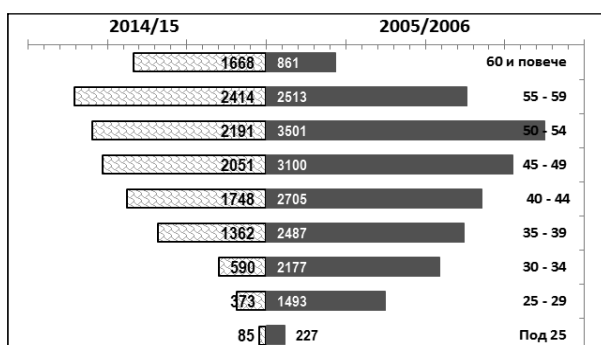
Фигура 4. Образователни институции по форма на собственост (2005/06 – 2014/15 г.)

В контекста на последното *втори аспект на натиска върху системата е кадровото ѝ осигуряване*. Няма съмнение, че подготовката, уменията, квалификацията, опитът и личните качества на учителите са решаващи за развитието на сектора и постигането на качествен образователен продукт. „Фигурата“ на учителите в този процес, за съжаление, не може да получи еднозначна оценка. Факт е, че в училищното образование у нас е ангажиран високообразован ресурс – 92% от учителите са с висше образование (бакалавър и магистър). Факт е също така, че тенденциите в развитието на останалите характеристики не са особено благоприятни. Сборният „образ“ на учителя изглежда примерно така: жена на възраст 45 – 55 години, с висше образование, с педагогически стаж над 20 години, на длъжност старши учител, без квалификационна степен и със заплащане до 600 лв. месечно³⁾. Могат се открити като проблемни следните области:

1. Липсва системна и целенасочена работа за осъвременяване на базисната подготовка, както и за повишаване на квалификацията на учителите (52% са без квалификационна степен)⁴⁾.

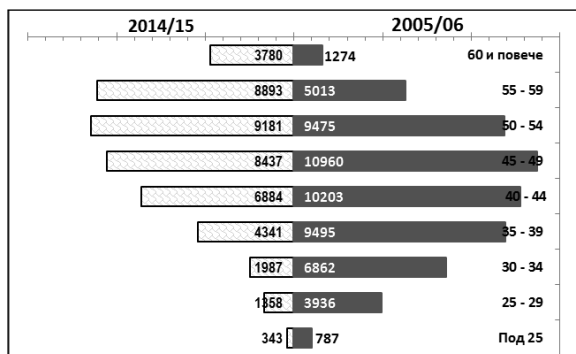
2. Статистическите данни очертават нарушения възрастов баланс (младите учители под са 4% от заетите) и силна феминизация на системата (85% от учителите са жени)⁵⁾ като неблагоприятни тенденции. Съставените възрастови пирамиди на преподавателите в общообразователните и професионалните училища (фиг. 5 и 6), които представляват гръбнакът на системата на средно образование,

показват, че през последната декада са налице структурни промени: а) в рамките на общата тенденция за намаляване на броя на преподавателите в училищното образование в професионалните училища спадът е с 47%, а в общообразователните – 28,3%; б) относителният дял на младите учители (под 29 г.) в професионалните училища намалява от 9% на 3,7%, а в общообразователните училища – съответно от 8,1% на 3,7%; в) налице е ръст на заетите във възрастовата група над 55 г. – с 20% за професионалните и 2 пъти за общообразователните училища. Това променя дела на тази възрастова група така: от 17,7% на 32,7% в професионалните училища и съответно от 10% на 28% в общообразователните училища.



Източник: По данни на НСИ, 2015

Фигура 5. Възрастова пирамида на преподавателите в ПУ (2005/2006 – 2014/15 г.)

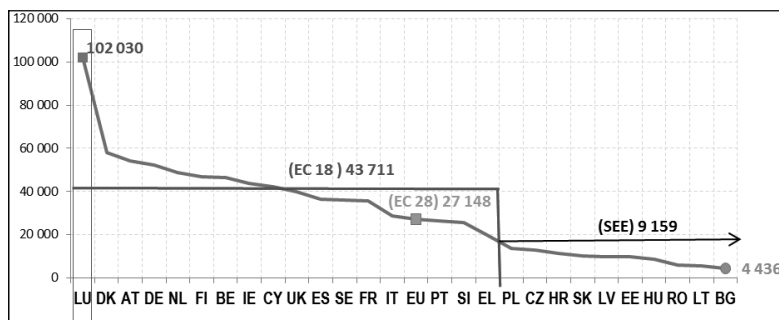


Източник: По данни на НСИ, 2015

Фигура 6. Възрастова пирамида на преподавателите в ООУ (2005/2006 – 2014/15 г.)

3) Ниското заплащане на труда на учителите дори и след последното увеличение на (2015 г.). Учителските заплати у нас са най-ниски в ЕС (4436 евро годишно). За сравнение – средната работна заплата на учителите в ЕС-28 е 27 148 евро, а за ЕС-18

–43 711 евро. Видна е огромната поляризация в заплащането: у нас заплатите на учителите от средното образование са 6 пъти по-ниски от тези на колегите им в Европа и десет пъти по-ниски от тези на учителите в страните от Стара Европа (фиг. 7).

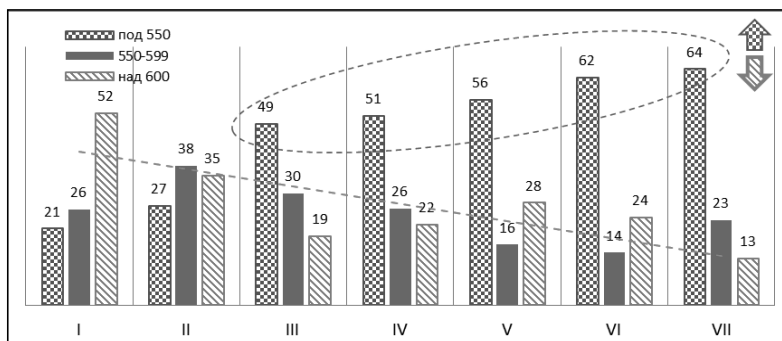


Забележка: Данните са усреднени за ISCED 1 – 4

Източник: По данни на Eurodyce, 2015

Фигура 7. Средногодишно заплащане на учителите в ЕС (2012/2013 г., в евро)

4) Силна вътрешна диференциация на учителските заплати по видове училища и по общини (за целите на делегираните бюджети), която не се одобрява от над 80% от учителите⁶⁾. Този факт поставя под съмнение възможностите на системата на делегираните бюджети да осъществи справедливо и ефективно разпределение на публичните ресурсите, в частност на разходите за труд (фиг. 8).

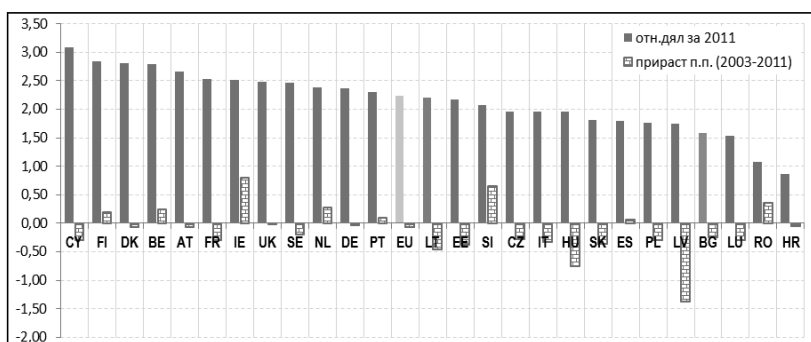


Източник: Пенкова, Е., А. Вълков. СБУ, 2013

Фигура 8. Диференциация на заплащането по групи общини (%)

Силен натиск върху системата на образованието оказва и недостатъчният обем на публично осигурените финансови средства.

1) Относителният дял на разходите за училищно образование от БВП в България е 1,59%, което е с 0,24 п.п. по-ниско от равнището им през 2003 г. (1,83%). При средно за ЕС – 2,23% от БВП, по страни тези средства варират между 3,09 (Кипър) и 0,86% (Хърватска) за 2011 година (фиг. 9).



Източник: Евростат, 2015

Фигура 9. Относителен дял на публичните разходи за училищно образование в страните от ЕС (в % от БВП, 2011 г.)

2) Като отражение на общия финансов недостиг, средногодишният разход на един учащ у нас е 2288 евро по паритет на покупателната способност, което е значително под средната за ЕС стойност – 6837 евро. Така въпреки ръста от 76% за периода България заема незавидната предпоследна позиция в ЕС с близо три пъти по-ниска средна издръжка на един ученик.

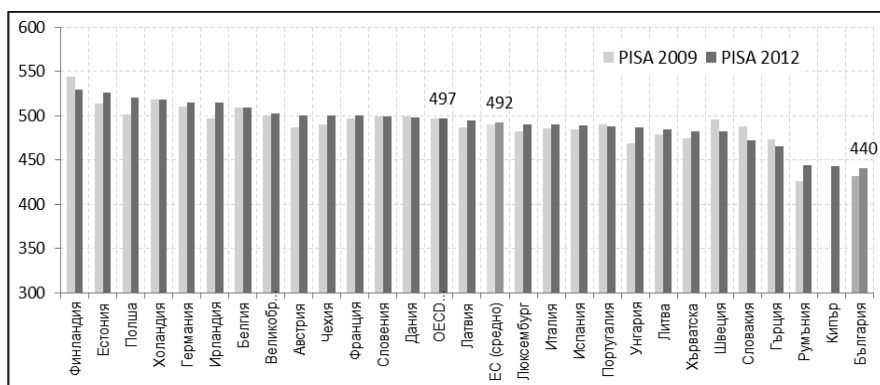
Образователни резултати

Съвкупното влияние на посочените ресурсни фактори и натискът, който те оказват върху системата на училищното образование, дават своето отражение и върху резултатите. В дългосрочен план са налице негативни тенденции както по отношение на преките резултати (при това в количествен и качествен аспект), така и по отношение на ефекта от функционирането на образователната система.

1) Като количествено отражение на очертаните тенденции се забелязва значителен спад на завършващите средно образование. През 2014 г. те са 53 487 души, което е с 31,3% по-малко от тези през 2005 г., а завършилите с придобита II и III квалификационна степен съответно са с 35% и 54,8% по-малко спрямо 2005 г. Очевидно е, че демографският срив не може да бъде преодолян въпреки наличието на две позитивни тенденции за периода 2005 – 2015 г.: а) нарастването на обхвата на учащите се, измерен чрез груповия нетен коефициент на записване за 2015 г., е съответно 94,8% за равнище МСКО-1 и 82,2% за равнище МСКО-3;

б) намалява относителният дял на преждевременно напусналите образователната система на 12,9 %, т.е. със 7,7 п.п. спрямо 2005 г.

2) Качеството на резултатите, анализирано на база националното външно оценяване и международните сравнителни оценки, е ниско. Тенденцията е трайна и влиятелна в дългосрочен период. Така например образователните постижения, измерени чрез средно претеглените оценки⁷⁾ на резултатите от трите PISA теста (четене, математика и природни науки), показват неблагоприятна позиция за България (фиг. 10). По този обобщен индикатор с представянето си през 2006 и 2009 година българските ученици са на предпоследно място, а за 2012 – на последно място в ЕС (средно претеглен общ индекс 440). За сравнение средната стойност на този индикатор за ЕС е 492, а за страните от ОИСР – 497.



Източник: По данни на OECD, 2015

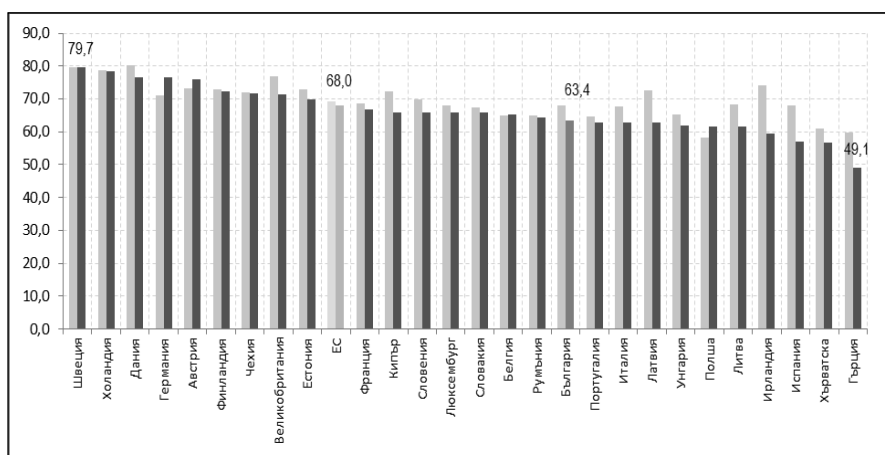
Фигура 10. Образователни постижения PISA 2009 и 2012 г. (среднопретеглени индекси)

Може да се обобщи, че генерираният резултат (образователен продукт) показва дълготрайни тенденции на количествен спад и влошаване на качеството. Образователният продукт, разбран като съвкупност от значими качества, неотделими от човека, го прави пълноценен участник в обществения живот, определяйки неговия социален и икономически статус. За самия индивид „дивидентите“ от образованието са повишените му възможности за социално включване и генериране на високи доходи. За обществото ползите са значително по-големи предвид широкия периметър от позитивни външни ефекти от образованието. Същевременно и всички дефекти във формирания от образованието продукт носят негативни последици с дълготраен ефект за обществото и загуба на обществен ресурс.

3) В по-тесен план резултатите на училищното образование са ресурсът, с който се „захранва“ висшето образование. Следователно всички негативи се пренасят пряко на по-горното образователно равнище. Влошените

количествени и качествени резултати, съчетани с политиката на „отворени врати“ на университетите, водят след себе си ниска селекция, лесен вход и изход, спад в качеството и на висшето образование. Само за сравнение: за периода 2005 – 2015 г. при 20% спад на учащите се в системата на училищното образование (или 5% средногодишно) студентите нарастват с 19,7%. По-високият прием рефлектира в значително нарастване на завършилите в университетите и висшите училища – от 41 476 на 58 854 души, което е ръст от 41,9% за периода, или 3,9% средногодишно.

4) Прекият социален ефект от средното образование, измерен чрез индикатора *равнище на заетост*, показва, че към 2012 година у нас заетите със средно образование (към населението със средно образование) са били 63,4 %. Това е с 5 п.п. под средното за ЕС и спад спрямо 2006 година с 4,7 п.п. За сравнение, средно за страните от ЕС стойностите на този индикатор са съответно 68% за 2012 г. и 69,1% за 2006 година (фиг. 11). Преобладаващата обща тенденция е спад на заетостта, което е в твърде широки граници – от 0,2 п.п. (Чехия) до 14,4 п.п. (Ирландия), 10,9 п.п. (Испания) и 10,8 п.п. (Гърция).



Източник: Евростат, 2015

Фигура 11. Процент на заетите със средно образование за ЕС (2006 и 2012 г.)

Като обобщение на изложеното дотук могат да се направят няколко основни извода.

Първо, налице е силен натиск върху система на училищното образование, предизвикан от демографските фактори. На тази основа „входящият“ контингент – постъпващите в системата, към настоящия момент са с четвърт милион по-малко от колкото преди десет години.

Второ, ресурсното осигуряване на системата е недостатъчно както по линията на обема на финансовите ресурси, така и по отношение на качеството на заетите.

Трето, допълнително напрежение създава обществената оценка за качеството на създадения в образованието продукт, която съвпада с националните и международните резултати от тестването на образователните постижения.

От тази своеобразна „преса“, в която е поставено образованието – между дефицитите на входа на системата и напрежението (и неодобрението) на изхода – то може да излезе не само (и не толкова) чрез наложени политически интервенции, а и чрез реформиране „отвътре“.

Доколкото демографското развитие и общата финансова осигуреност на образованието са обект на правителствени политики в други области, то предизвикателство пред образованието е да се справи с вътрешните за него проблеми. В този смисъл, акцентът следва да се постави върху развитието на професионалното израстване на учителите, използването на съвременни образователни технологии и подобряване мениджмънта на системата.

Вътрешни резерви на системата и ниши за бъдещи интервенции

Управлението на образованието, в т.ч. и на човешките ресурси, е интензивният фактор за промяната.

1) В последните години се направи значителна крачка в посока на развитие на децентрализацията на управлението и утвърждаване на финансова самостоятелност на училищата. Някои базисни въпроси за развитието на тези процеси все още не са намерили задоволителен отговор, а именно:

– Преди всичко неправилно и непълно е разбирането на децентрализацията на образованието и свеждането ѝ само до финансова децентрализация и оптимизиране на разпределението на бюджетните средства. Подходът, макар и да е управленска иновация за нашата практика, е твърде далече от съвременното разбиране за училищно управление⁸⁾. То използва подходите и инструментите на новия публичен мениджмънт и е насочено към повишаване на ефективността от вложените средства и постигане на високо качество на образованието. Безспорно промяната във философията на училищното управление изисква изместване на акцентите в политиката и адекватни на нея политически решения.

– Утвърждаването на училищната автономия и ефективният мениджмънт на училището изискват не само промяна в мисленето и нагласите на училищните директори, но и сериозна подготовка в областта на икономиката, финансите, управлението и организацията на образованието. Данните сочат, че над 40% от сегашните директори не са подготвени в нито една от тези области. Затова и резултатите са незадоволителни – под 20% от училищата в България реализират собствени приходи, и то в рамките на 0 – 5% от общите постъпления⁹⁾. Добрите световни практики прилагат освен обучение в посочените области и други по-кратки форми за усъвършенстване, като летни семинари, стаж в го-

леми бизнес корпорации, „чиракуване“ при утвърдени мениджъри в училище, клъстерна организация и обучение и т.н. В редица страни в големите училища е утвърдена практика тези функции да се делегират на помощник-директор или икономически директор, с което се дава възможност директорите да се концентрират върху основното – професионалното развитие на учителите.

2) Качеството на образователния продукт, както вече бе отбелязано, е силно зависимо от личните качества на преподавателите. И това лесно може да бъде доказано – всички успешни образователни системи се крепят на целенасочена публична политика за развитието на учителите. Достатъчно е да приведем за пример Англия. Приетата в страната през 1997 г. Националната стратегия за повишаване качеството на преподаване само за няколко години рязко повишава образователните резултати – с почти 15% се увеличава броят на успешно защитилите образователни стандарти в различни области. Политическите решения в различните страни кореспондират с техните специфики, но могат да се обособят няколко основни приоритета, които се постигат при използването на идентични регулативни механизми и инструменти. От добрите световни практики могат да се открият следните свързани и зависещи един от друг подходи¹⁰⁾:

– подбор и селектиране на зрелостниците за постъпване във висши училища и университети за подготовка на учители;

– подбор и селектиране на завършващите за кандидатстване за учителска работа – съчетаване на теоретическата подготовка с практическата. Редица страни правят предварителен подбор (допускане за кандидатстване за учителско място) сред първите десет по успех от випуска;

– перманентно надграждане и развитие на професионалната подготовка, което освен традиционни курсове има разнообразни вътрешни (в училището) форми. Например във Финландия е предвидена ежеседмична работа в екип на учителите за планиране и разработване на учебни програми и материали; в САЩ в някои окръзи планират „общи прозорци“ в една предметна област с цел обсъждане и обмяна на опит; в Китай и Япония – задължителни посещения на открити уроци и конферирание, съвместни разработки, демонстративни (образцови) уроци и т.н.;

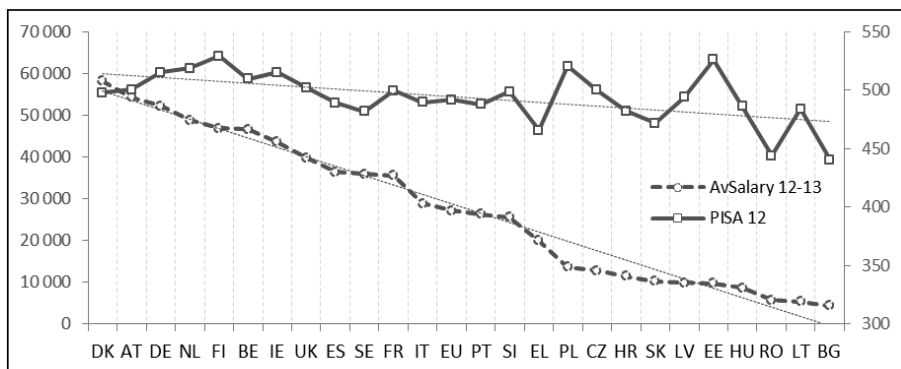
– издигане (или поддържане) на социалния статус на учителя – компонент на общата политика, който изисква специално регулиране. Опитът на страни, в които по редица причини се е загубило доверието и уважението към учителите, сочи, че успешни могат да бъдат и някои нетрадиционни подходи. В САЩ например на основата на адаптиране на бизнес подхода „създаване на търговска марка“ се приемат национални програми с висок престиж – First Teach и Teach for America – и тези, които ги завършват, формират елита на учителите. По-разпространени са маркетинговите подходи на ниво образователна система, сред които като особено ефективен инструмент се приема началното заплащане. Повечето успешни образователни практики го прилагат и като инструмент за утвърждаване на статуса, за сти-

мулиране на младите хора за избор на учителска професия и като фактор за повишаване на качеството на образованието;

– стимулиране на учителите предимно с високо начално и последващо диференцирано заплащане. Практиките в различните страни прилагат различни вариации: високо начално заплащане и ниска диференциация (Финландия, Нидерландия); бонуси към началните скали (Англия) или по-нетрадиционен подход – увеличаване на съотношението ученик – учител, респ. свиване на учителския персонал с цел увеличаване на заплащането на заетите (Южна Корея, Сингапур)¹¹.

Видно е, че комплексното прилагане на отделните елементи определя ефективността на цялостната политика по развитието на човешките ресурси в образованието. Отделните компоненти, освен че са свързани, сменят местата си в описаната хронологична последователност на мерките. Така например високият социален статус се явява фактор за предварителната селекция на кандидатите за учителска професия още от училищната скамейка, а той самият се утвърждава и чрез съвкупността от посочени мерки и не на последно място – от заплащането.

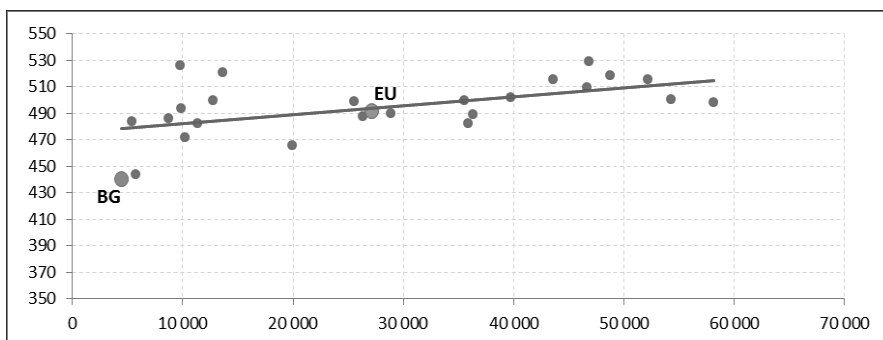
Последният фактор е особено важен поради обстоятелството, че образователните резултати са в най-силна степен зависими от заплащането на учителите. На базата на последните публикувани данни за учителските заплати в Европа (2012 г.) изчисляваме коефициент на корелация между тези два фактора – $r = 0,53$, който индикира значима положителна връзка между тях. При това тя е по-силно изразена при страните с по-високо от средното за ЕС заплащане (фиг. 12). Видно от фигурата е, че „ножицата“ между резултати и заплащане е най-значителна в страните от ЦИЕ, в т.ч. и в България.



Източник: Eurodyce, 2015

Фигура 12. Заплащане в евро и образователни резултати (PISA) за 2012 г.

В позиционирането на страните по тези два индикатора България и Румъния са единствените страни, които не се вписват в общото пространство (фиг. 13)



Източник: Eurodyce, 2015

Фигура 13. Позициониране на страните от ЕС по индикатори равнище на заплащане в евро и образователни резултати (PISA) за 2012 г.

В заключение, един въпрос, който поради своето самостоятелно значение не беше анализиран като вътрешен резерв на системата – учениците. С езика на икономиката, образователният продукт е зависим както от личните качества на производителя (знания, опит, квалификация, комуникативност и т.н. на учителя), така и на потребителя/реципиента (личните качества и поведение на ученика). Тази дуална връзка може да бъде успешно реализирана: а) от една страна, чрез активна работа и индивидуален подход с учениците; б) от друга – с активната роля на родителите и подкрепата на обществеността. При това общественият натиск не бива да бъде последващо оценен, а да използва инструментариума на активното гражданско участие за развитието на системата на училищното образование.

БЕЛЕЖКИ

1. Вж. Barber M., M. Mourshed. (2007). Consistently high performance: Lessons from the world's top performing school systems, McKinsey & Company, OECD.
2. Пак там.
3. Изведените характеристики са на база извършено от авторите национално представително социологическо проучване – вж. Пенкова, Е., А. Вълков. (2013). Идентифициране на социални и икономически последици от въвеждането на системата на делегираните бюджети за учителите, С., СБУ, с. 37).
4. Пак там.
5. По данни на НСИ, 2015.
6. Вж. Пенкова, Е., А. Вълков. Идентифициране на социални и икономически последици от въвеждането на системата на делегираните бюджети за учителите, С., СБУ, 2013, с. 85.

7. Резултатите от трите теста, показани тук, са обработени от авторите (изходните данни на OECD са обобщени и са средногеометрично претеглени, включително и по възрастови групи за трите последни години на оценяването – 2006, 2009 и 2012 г.).
8. Следва да се отбележи, че децентрализацията и автономността на училищата в Европа започва през 60-те години на миналия век и завършва в първото десетилетие на настоящия – България е последна от страните в ЕС, въвела училищната децентрализация (2008 г.). Процесът на утвърждаване преминава през няколко етапа – идентифицирането и демократизацията на образованието с преразпределение на средства, финансовата самостоятелност и мениджмънт на училището.
9. Вж. Пенкова, Е., А. Вълков. (2013) Идентифициране на социални и икономически последици от въвеждането на системата на делегираните бюджети за учителите, С., СБУ, с. 75.
10. При обобщенията са използвани анализите на McKinsey&Company, *Consistently high performance: Lessons from the world's top performing school systems*, June, 2007.
11. Този подход, продиктуван от установената слаба зависимост в световен мащаб между размера на класа и образователните постижения. Наши изследвания за страните от ЕС също потвърждават наличието на слаба връзка между тях (коефициент на корелация $r=0.14$).

ЛИТЕРАТУРА

- Пенкова, Е., А. Вълков. (2013). *Идентифициране на социални и икономически последици от въвеждането на системата на делегираните бюджети за учителите*, С., СБУ.
- Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe, Eurydice Report, Luxembourg, 2015.
- Barber, M., M. Mourshed, (2007). *Consistently high performance: Lessons from the world's top performing school systems*, McKinsey & Company, OECD.
- European Report on Quality of School Education: <http://ec.europa.eu/> Teachers and School Heads' Salaries and Allowances in Europe 2013 – 2014. Eurodyce, 2015; Евростат, 2015

REFERENCES

- Penkova, E., A. Valkov. (2013). *Identifitsirane na sotsialni i ikonomicheski posleditsi ot vavezhdaneto na sistemata na delegiranite byudzheti za uchitelite*, S., SBU.
- Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe, Eurydice Report, Luxembourg, 2015.
- Barber, M., M. Mourshed, (2007). *Consistently high performance: Lessons from the world's top performing school systems*, McKinsey & Company, OECD.

European Report on Quality of School Education: <http://ec.europa.eu/>
Teachers and School Heads' Salaries and Allowances in Europe 2013 –
2014. Eurodyce, 2015; Evrostat, 2015

EDUCATION UNDER PRESSURE: PARALLELS BETWEEN QUANTITY AND QUALITY

Abstract. The article is an economic reading of the current problems in education sector. It presents the results of a research of the relationship between quantitative and qualitative indicators of the educational system in Bulgaria. Based on the analysis of the empirical data major factors are identified that put pressure on schooling systems: demographic, financial, human resources. In this context the results of the functioning of the sector are summarized in three groups - in quantitative and qualitative terms, and social impact. The comparison of these research perspectives requires both political interventions and reform of the system from “inside”. The article argues that the driving force of educational reform is the development of human resource potential including and its motivation/stimulation.

✉ ¹⁾ **Dr. Evgenia Penkova, Accos. Prof.**

²⁾ **Dr. Alexander Valkov, Accos. Prof.**

University of National and World Economy
8th Dekemvri Str.

1700 Sofia, Bulgaria

E-mail: ¹⁾ evgenia.penkova@unwe.bg, ²⁾ alexander.valkov@unwe.bg