

Министерство
на образованието и науката

АЗ·БУКИ

Национално издателство
за образование и наука "Аз Буки"

**БЪЛГАРСКИ ЕЗИК
И ЛИТЕРАТУРА**

Българско научно-методическо списание
• година XXI, 2012 • киевски 1

ИСТОРИЯ

Българско научно-методическо списание
• година XXI, 2012 • киевски 1

**МАТЕМАТИКА
И ИНФОРМАТИКА**

Българско научно-методическо списание
• година XXI, 2012 • киевски 1

**ПРЕДУЧИЛИЩНО
НАЧАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ
Педагогика**

Българско научно-педагогическо и методическо списание
• година XXI, 2012 • киевски 1

**ХИМИЯ
ПРИРОДНИТЕ НАУКИ
В ОБРАЗОВАНИЕТО**
астрономия
биология
география
физика

**ПРОФЕСИОНАЛНО
ОБРАЗОВАНИЕ**

Българско научно-методическо списание
• година XXI, 2012 • киевски 1

**СТРАТЕГИИ
НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА
И НАУЧНАТА ПОЛИТИКА**

Научно-методическо списание
• година XX, 2012 • киевски 1

Философия

Българско научно-методическо списание
• година XXI, 2012 • киевски 1

**Чуждоезиково
обучение**

Научно-методическо списание
• година XXXIX, 2012 • киевски 1

Избрано

от текстовете, публикувани в списанията
на Национално издателство

АЗ·БУКИ

9

2 – 9 МАРТ 2016 г.

Еволюцията на компетентността

Откъс от „Компетентност, компетентностен подход и разработване на компетентностни модели“

Марияна Бизова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

Еволюция на понятието компетентност и компетентностния подход

Понятието „компетентност“ произлиза от латинската дума „competentia“, която означава както „някой, който има право да отсъжда“, така и „някой, който има право да говори“ (Саурин et al., 2006). Съществуват писмени източници още от персийско, гръцко и римско време, в които понятието компетентност се среща като част от ежедневния език в смисъл на мъдрост, практичност, целесъобразност, начетеност и пр. През XVI век в Западна Европа понятието навлиза в юридическата терминология и се отнася до компетентността на съда, свидетелите и заседателите.

Понятието придобива ново значение през 50-те години на миналия век, когато Уайт (White, 1959) публикува статия, предлагаща мотивационна теория, в която компетентността се определя като основен мотив за придобиването на знания и умения. Според него компетентността способства процеса на обучение за ефективно взаимодействие с обкръжаващата среда.

Повече от десетилетие по-късно Маклеланд (McClelland, 1973) твърди, че е необходима промяна в методите за оценка на знанията и уменията, тъй като прогностичната способност на тестовете за интелигентност в областта на образованието, обучението и подбор на персонал е ограничена. Той препоръчва вместо интелигентността да се тества компетентността. Гилбърт (Gilbert, 1978) свързва компетентността с по-

Заглавието е на редакцията



www.pedagogy.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д-р Емилия Василева
E-mail: embavassi@abv.bg

Редактор

Любомира Христова
0889 22 12 15

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: pedagogy@azbuki.bg

Съдържание на сп. „Педагогика“, кн. 1/2016:

ИСТОРИЯ НА БЪЛГАРСКОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Политиката на Българския земеделски народен съюз за подобряване на материалното положение на учителите и за осигуряване на средства за строеж на училища (1919 – 1923) /
Емилия Еничарова

АКТУАЛНИ ПРОБЛЕМИ НА ПЕДАГОГИЧЕСКАТА ПРАКТИКА

Психолого-педагогически анализ на мерките по изпълнение на националния план за образование на ромите в България /
Даниела Тасевска,
София Дерменджиева, Камен Макавеев

Проект „Студентски практики“ – успешен опит за допълнително практическо обучение / *Блага Джорова*

Сравнителен анализ на теоретико-приложни модели за дизайн на университетски курс за електронно обучение / *Камелия Йотовска*

Музикалнотворческите задачи като възможност за обогатяване социалната култура на учениците от началното училище / *Гина Колева*

НЕПРЕХОДНИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ ТРАДИЦИИ

Децата на институцията „възпитателно училище-интернат“ / *Надежда Кръстева, Желязка Стефанова*

ПАМЕТТА НА ПОТОМЦИТЕ

Спомени за нашия преподавател от ВВМУ „Н. Й. Вапцаров“ по теоретична механика капитан I ранг о.р. доц. д-р инж. Цветан Илиев Папазов – учен, изобретател, изпитател, педагог и душевед / *Илия Пеев*

ДОКТОРАНТСКИ ИЗСЛЕДВАНИЯ

Компетентност, компетентностен подход и разработване на компетентностни модели / *Марияна Бизова*

IN MEMORIAM

вишаването на ефективността на професионалното представяне. Скоро след това Ричард Боятзис (Boyatzis, 1982) провежда сериозни проучвания по отношение на управленската компетентност, изследвайки група от изключително успешни мениджъри, като им предоставя възможността сами да дефинират най-важните за успешния мениджър компетентности. Рон Земке (Zemke, 1982) разширява прилагането на компетентностния подход в някои аспекти на обучението и развитието на човешките ресурси. По същото време професионалните сдружения започват да използват компетентностни профили във връзка с лицензирането и регистрацията си.

Няколко години по-късно Маклаган (McLagan, 1989) разработва компетентностни профили за самооценка и развитие. Прахалад и Грау Хеймъл (Prahalaad and Hamel, 1990) предлагат концепцията за ядрото от компетентности (или основните компетентности, англ. “core competences”) на организационно ниво. Те твърдят, че организациите, които успеят правилно да идентифицират и въведат в организационната си култура и стратегия тези ключови компетентности, повишават ефективността си във всяко отношение. Създадената от Куин и колектив (Quinn et al., 1996) компетентностна рамка за мениджъри показва, че е важно да се работи по отношение на повишаване на колективната компетентност на екипите и че всеки от членовете на екипа може, или по-скоро е необходимо, да притежава различен спектър от компетентности.

През 90-те години на миналия век идеята за компетентността става изключително популярна **в Европа и се отнася основно до процесите, свързани с подобряване качеството на европейското образование и обучение.** В тази връзка, преди повече от 20 години, през 1993 година, CEDEFOP – Европейската комисия за професионално образование и обучение, провежда работна среща на европейско ниво, целяща да изясни защо, как и от каква гледна точка се разглеждат компетентностите и компетентностният подход в различните страни в Европейския съюз (EC) (Grootings, 1994).

През 2005 г., в резултат на Болонския процес и свързаните с него активности, е утвърдена Квалификационна рамка на европейското висше образователно пространство (The Framework of Qualifications for the European Higher Education Area – QF-EHEA) (QF-EHEA, 2005), съдържаща три цикъла с общи дескриптори, описващи компетентностите, резултатите от обучението, както и кредитните диапазони в първи и втори цикъл.

През 2006 г. Европейският парламент публикува документ, съдържащ **осемте ключови компетентности** за учене през целия живот. През 2008 г. стартира инициативата на Европейската комисия

„Нови умения за нови работни места“ (Комисия на европейските общности, 2008), която е част от Европейската стратегия за заетост и има за цел:

- по-добро предвиждане на бъдещите потребности от умения;
- постигане на по-голямо съответствие между уменията и нуждите на пазара на труда;

- изграждане на по-тясна връзка между сферите на образованието и труда.

Ключовите компетентности за учене през целия живот, Европейската квалификационна рамка и Европейска класификация на уменията, компетентностите, квалификациите и професиите – European Skills/Competences, qualifications and Occupations – ESCO, са част от инициативата „Нови умения за нови работни места“, която продължава и в стратегията за растежа „Европа – 2020“ под названието „Програма за нови умения и работни места“.

Както казахме по-горе, през 2009 г. е утвърдена Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот – ЕКР, а националните квалификационни рамки (НKR) на страните членки са синхронизирани до голяма степен с нея. ЕКР съдържа 8 нива (българската НKR например има и нулево – за предучилищно образование и обучение), както и знания, умения и компетентности, характерни за всяко от нивата. Идеята е националният еквивалент на всяко от нивата да се обвърже с общоевропейския.

Чрез ЕКР националните правителства се поощряват да улеснят признаването на квалификациите и да направят този процес по-прозрачен. Тридесет и шест държави участват на доброволен принцип в ЕКР (28 държави членки на ЕС, пет страни кандидатки и Лихтенщайн, Норвегия и Швейцария). Две са основните цели, които стоят пред тези страни – първата цел е до 2010 г. държавите членки да обвържат националните си квалификационни системи с ЕКР, като съотнесат националните си квалификационни нива към ЕКР, а втората цел е до 2012 г. всички нови удостоверения за квалификации, дипломи и документи „Европас“, издадени от компетентните органи на съответните държави участнички, да съдържат ясна препратка към съответното ниво от ЕКР.

В доклада си от 19 декември 2013 г. Европейската комисия констатира, че съотнасянето на НKR към ЕКР (първата цел) е приключило в 20 от страните към юни 2013 г., но значително се изостава с втората цел поради неизпълнението в срок на първата.

Към 2010 година в международен план близо 130 страни (Rosch, et al., 2013) имат разработени национални квалификационни рамки, някои от тях са действащи, други са в процес на въвеждане в образователната система, а в трети страни обмисля въвеждането им. Но 130 държави означава 130 различни квалификационни рамки, което много би затруднило мобилността, особено в условията на глобализация на пазара на труда. Ето защо не само в Европа, но и в международен план, се наблюдава процес на създаване на „регионални“ квалификационни рамки. Такива са например Австралийската, Новозеландската, Южноафриканската, Канадската и Карибската квалификационна рамка. В голяма част от тези 130 страни действат компетентностни стандарти, разработени за сектори, браншове, длъжности, професии или функции.

Към настоящия момент в помощ на гражданите, специалистите, бизнес организациите и образователните и държавните институции действат няколко основни интернет портала с бази данни, които съдържат класификация на компетентностите, възможности за тяхното развитие, описание на длъжностите, както и възможности за професионална реализация.

Това са американската „O*NET“ (<http://www.onetcenter.org>) и европейските „e-Competence Framework“ (<http://www.ecompetences.eu/>), „Dictionary of Skills and Competences“ – DISCO (http://disco-tools.eu/disco2_portal/), „EuroOccupations“ (<http://www.wageindicator.org>), „ESCO“ – Европейска класификация на уменията, компетентностите, квалификациите и професиите (<https://ec.europa.eu/esco/home>). От 2013 г. съществува и българска информационна система за оценка на компетентностите „MyCompetence“ (<http://mycompetence.bg>).

Как разбираме компетентността днес

Съществуват множество дефиниции на понятието компетентност, породени основно от контекста, в който то се разглежда. В литературата в областта на управленските и поведенческите науки се среща употребата на понятията **компетентност** и **компетенция** (англ. *competency, competence*) в един и същи контекст и с едно и също значение. Според Oxford Dictionaries (2011) и Longman Dictionary (2003) английските думи „competence” и „competency” (компетентност и компетенция) са синоними, които са взаимнозаменяеми и са описани като „способността да направиш нещо успешно или ефективно“ (англ. *the ability to do something successfully or efficiently*). Ето защо за целите на настоящата разработка се приема, че те са еквивалентни и като водещо ще бъде използвано понятието **компетентност**.

Най-общо компетентността може да бъде индивидуална или организационна.

Индивидуалната компетентност се състои от пет основни кластера: социална компетентност, емоционална интелигентност, когнитивна, гражданска и професионална компетентност.

Социална компетентност

Социалната компетентност обединява и е основното ядро за три психологически променливи: 1. Социални умения; 2. Проактивни и комплексни социални стратегии; 3. Устойчивост във взаимоотношенията. Наличието на социална компетентност предполага, че индивидът може успешно да взаимодейства с обкръжаващата го социална среда с цел да постигне собствените си цели, а това може да бъде постигнато само ако са налице добри социални умения, социални стратегии и устойчивост. Социалната компетентност възниква като концепт, защото го някаква степен тези три психологически променливи се припокриват (Bigelow, 1995). Те могат да имат компенсаторна функция – отличните социални умения могат да компенсират липсата на социални стратегии или устойчивост във взаимоотношенията. Също така високото ниво на проактивност и сложност на социалните стратегии и устойчивостта във взаимоотношенията може да компенсира липсата на добри социални умения (Zhao, Frese, Giardini, 2010).

Често в научната литература социалните и емоционалните компетентности се разглеждат заедно, като социалната компетентност се счита за част от емоционалната.

Компетентности на емоционална интелигентност

Компетентности на емоционалната интелигентност се наблюдават, когато индивидът демонстрира компетентности като самоувереност, самоуправление, социална увереност и социални умения в подходящото време, по подходящия начин и в подходящата последователност, така че да бъде ефективен (индивидът) в конкретната ситуация (Boyatzis, Goleman, Rhee, 1999).

В модела на Даниел Голман (Goleman, 1998) компетентностите, определящи емоционалната интелигентност, са разделени на пет основни кластера, представени по-долу:

1. Емоционална устойчивост: самоувереност, адекватна самооценка, самоуважение.
2. Саморегулация: самоконтрол, доверие, съвестност, адаптивност, иновативация.
3. Мотивация: стремеж към високи постижения, отдаденост (на организацията и групата), инициативност, оптимизъм.
4. Емпатия: разбиране на другите, подпомагане развитието на другите, оказване на подкрепа, насърчаване на разнообразието, политическа устойчивост.
5. Социални умения: управление на конфликти, лидерство, катализатор на промяната, създаване на позитивни взаимоотношения, съвместна работа и сътрудничество, умения за работа в екип.

Когнитивна компетентност

Първият теоретичен подход се съсредоточава върху генерализираната когнитивна компетентност, включва психометрични модели на човешката интелигентност, модели за обработка на информацията и модела на Жан Пиаже за когнитивното структурно развитие. Психометричният подход разбира когнитивната компетентност като система от повече или по-малко зависими от контекста и съдържанието умения и способности (Carroll, 1993). Тази система обезпечава когнитивните предпоставки за целенасочено действие и разсъждение, успешно учене и ефективно взаимодействие с околната среда. При подхода, базиран на идеята за обработка на информацията, когнитивната компетентност е представена като машина за обработка на информация, чиито основни характеристики (като бързина на обработка на информацията, работен обем на паметта, капацитет за обработка на информацията) позволяват да се постигне едно безкрайно, неограничено разнообразие от специфични знания и умения. Подходът, базиран на модела на Жан Пиаже (Piaget, 1947) за когнитивното структурно развитие, също генерализира когнитивната компетентност. От тази гледна точка, психологически организирани процеси на адаптация заемат централна роля. Те пораждаат универсална последователност от стадии на развитие, които водят до все по-гъвкави и абстрактни компетентности, които са адаптации към конкретни условия на околната среда.

Вторият теоретичен подход (Weinert, 1999) се фокусира върху дефинирането и категоризирането на специализирани, а не генерализирани когнитивни компетентности. Специализираните когнитивни компетентности представляват клъстери от когнитивни предпоставки, които индивидът е необходимо да притежава, за да се справи добре в конкретна област (пр. игра на шах, свирене на пиано, управление на автомобил, решаване на математически задачи). Този тип компетентности могат да бъдат много подробно и конкретно дефинирани (пр. „компетентности, необходими за игра на шах“) или много кратко дефинирани с възможност за интерпретация и адаптация към конкретни условия или ситуации (пр. „диагностична компетентност“).

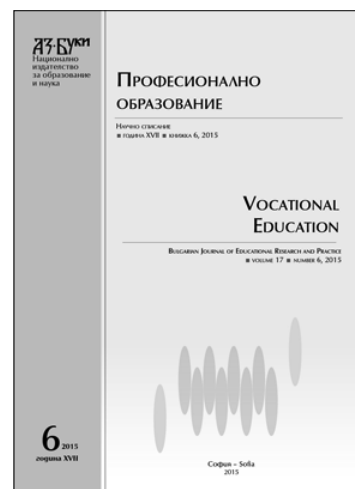
Гражданска компетентност

През 2007 година Съветът по образованието на ЕС определя гражданската компетентност като един от 16-те индикатора за определяне на прогреса на Лисабонската стратегия в областта на образованието и обучението. Тази компетентност е определена и като една от осемте ключови компетентности, които младежите в Европа е необходимо да са развили в края на образованието и обучението си. Гражданската компетентност става фокус на образователната политика на ЕС с идеята да подкрепя демокрацията и социалното единство поради заплахата от нарастващо разделение и „дефицит на демокрация“ (Follesdal, Nix, 2005).

Гражданската компетентност най-общо може да бъде дефинирана като комбинация от знания, умения, нагласи и ценности, които позволяват на индивида да бъде активен гражданин. В ЕС понятието „активен гражданин“ се дефинира като „участие в гражданското общество, общността и/или политическия живот, характеризиращо се с взаимно уважение, противопоставяне на насилието и в съответствие с правата на човека и демокрацията“ (Hoskins et al., 2011).

Пълния текст четете в сп. „Педагогика“, кн. 1

Връзките между термините по биология



www.vocedu@azbuki.bg

*Откъс от „Контент анализ
и информационни карти в обучението
по биология и здравно образование“*

Руми Тодорова

Математическа гимназия „Гео Милев“ – Плевен

„Всички неща, които съществуват във времето и пространството, са обединени в тъждествени връзки по своята същност. Тази връзка може да бъде сравнена с целостта и неделимостта между вълната и водата. По този начин вълната е вода и водата е вълна. Двете са идентифицирани чрез цялото, а цялото представлява двете“ – будистката сутра Аватамсака.

Взаимоотношението между двете страни на една цялост може да съществува, когато всяко едно от тях е налично. Двете страни са неделими.

Всяка наука борава със специфични за нея понятия. В обучението по биология и здравно образование понятията се залагат в отделни урочни единици и се разширяват по обем и съдържание във времето. По отношение на основни биологични понятия това става вертикално и в следващи учебни години. Други се срещат с ниска честота и имат значение да пояснят или допълнят разбирането за свързани с тях понятия. Така в учебното съдържание по всяка тема учениците трябва да формират определени връзки между понятия и термини, за да усвоят определен обем от знания и умения, необходими за успешното им приложение в друга ситуация.

Заглавието е на редакцията

Главен редактор

Доц. д-р Тоня Георгиева

E-mail: tonia@au-plovdiv.bg

Редактори

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Йордан Ходжев
0889 81 15 65

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: vocedu@azbuki.bg

**Съдържание
на сп. „Професионално
образование“,
кн. 6/2015:**

*ЗДРАВΟΣЛОВЕН НАЧИН
НА ЖИВОТ И СПОРТ
В ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ
ИНСТИТУЦИИ*

Спортните дейности като социална платформа за приобщаване, промяна и развитие / *Иван Сандански*

Педагогическо общуване и комуникация в обучението по физическо

възпитание и спорт / *Елеонора Милева*

Проблеми и перспективи в развитието на извънучилищните занимания със спорт и физическо възпитание / *Лозан Митев*

Патронният празник на 163. ОУ „Черноризец Храбър“ – новаторство в традицията / *Велислава Шурулинкова*

Скокове на батут – забавно и полезно / *Ирена Тенева, Виолета Дряновска*

ПЪТЯТ КЪМ УСПЕХА

Успешна екипна дейност / *Нина Няголова*

ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКА ДЕЙНОСТ

Феноменът „Ученически и студентски бисери“ и ценностите на младите хора / *Надя Кантарева-Барух*

УЧЕНЕ ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ

Валидиране на знания и умения, придобити в трудовия опит – опит и тенденции / *Емилиана Димитрова, Красимира Брозиг*

УЧИЛИЩЕ ЗА УЧИТЕЛИ

Разширяване и задълбочаване на учебното съдържание по оптика в школите по физика / *Ирена Борисова, Даниела Узунова, Ванилия Беремска*

Контент анализ и информационни карти в обучението по биология и здравно образование / *Руми Тодорова*

Мотивиране на ученици чрез разработване на индивидуални проекти / *Петя Петкова*

„Детството при социализма“ – изследователска реконструкция в работилница по история / *Анелия Ковачева, Поля Якимова*

Интерактивно обучение на ученици от V и VI клас в школа по астрономия, или как чрез игри да пътуваме към звездите / *Ванилия Беремска*

Моите корени, моето родословно дърво / *Поля Якимова*

Стандарти за култура на поведение / *Миланка Дечева*

Работата с учениците в театрално студио „Маска“ / *Галина Вълчешка*

ГОДИШНО СЪДЪРЖАНИЕ

Когнитивната система в таксономията на Марцано показва мисловни процеси, които се осъществяват в областта на знанията. Тези процеси предоставят на учениците достъп до информация и операциите в тяхната мисъл им позволяват да управляват и използват тези знания. В структурата на когнитивната система Марцано определя четири компонента: получаване на знания, разбиране, анализ и използване на знания.



<http://www.tuj.asenevtsi.com/EL09/EL35.htm>

За да е налице разбиране и използване на знанията, е необходимо да се разгледат връзките между понятията като части от едно цяло. Това налага разработването и използването на интелектуални карти в часовете по биология и здравно образование. Те са много полезни и подходящи както в рамките на урочната единица, така и в края на раздел. Те създават условия да се обобщи изученият материал и да се използва при решаване на проблеми и прилагане на знанията в нова ситуация.

Контент-анализът може да се приложи като надежден метод за обективен анализ на учебно съдържание по всеки учебен предмет. Определя се като анализ на явното и скритото съдържание на определен обем от съобщен материал чрез класификация, таблици, диаграми и оценяване на ключовите символи и теми, за да се установи неговото значение и вероятен ефект (Костова, 1998). Това е метод, който принадлежи към групата на интердисциплинарните методи. По своята логическа същност е аналитико-синтетичен метод. Анализираният текст първо се разчленява на по-малки единици за наблюдение, след което те се преброяват и синтезират отново в по-големи смислови цялости. Педагогиката прилага този метод при анализ на учебно съдържание, включено в учебниците. Същността на контент-анализа, като изследователски метод, се състои в преминаване от многообразен текстов материал към абстрактни модели на съдържанието на текста. Техниката на контент-анализа може да

бъде: обобщение, експлициране и структуриране (Mauring, 1983). Структурирането е основна техника, имаща за цел да извлече и представи определена структура на анализирания материал в съдържателен план. Структурните компоненти (раздели, глави, параграфи) следват от логическата структура на съдържанието. Те могат да бъдат представени от така наречените „интелектуални карти“, които се явяват едно от приложенията на контент-анализа в обучението по различни учебни предмети.

В специализираната литература „интелектуалните карти“ се наричат още „мисловни карти“ (от англ. Mind map), „карти на знанието“ и „информационни карти“, интелектуалните карти са удобен начин за изобразяване на процеса на общото системно мислене с помощта на схема. Те са проста и ефективна техника. По-голяма детайлизираност на правилата е посочена в книгата „The Mind Map Book“ (1993) на Т. Бузан и В. Бузан. Авторите препоръчват използването на базисни организиращи идеи – БОИ (Basic ordering ideas) за постигане на ред и яснота:

- основни въпроси: кой, кого, какво, как, къде, кога, защо;
- подразделения: теми, раздели, глави;
- свойства: характеристики, особености на обектите, явленията;
- история: хронология на събитията, развитие във времето;
- устройство: външно, вътрешно;
- функции: предназначение, роля на обектите;
- процеси: как се извършват функциите;
- оценка: колко добро (полезно, правилно) от гледна точка на...;
- класификация: взаимовръзки;
- дефиниции: същност, значение;
- личности: участие, характерология;
- йерархия: ред и подчиненост (по-обща и по-малко обща понятия, родовете, видовете, водещи идеи, теории; структура на знанието).

При създаването на интелектуални карти като най-оптимален вариант се препоръчва използването на думи, образи и различни символи, като техниката най-общо включва: започване с ядро – централен образ или дума, от което излизат лъчи (линии), които са свързани с ключови думи или ключови образи, инициращи нови лъчи за нови асоциации. Интелектуалните карти са основа за писане, преразказване, съчинение и творчество. Те дават технологията за извършване на изброените действия, но не са крайният продукт.

Контент-анализът и изграждането на интелектуални карти влияят положително върху развитието на интелекта. В единадесети клас в МГ „Гео Милев“ се изучава раздел „Наследственост и изменчивост – основни свойства на организмите“, който разглежда предмета на науката генетика, закономерности при унаследяване на белезите, видовете изменчивост, наследствените болести при човека, като част от медицинската генетика. Това е раздел, изискващ овладяването на нова терминология, формирането на нови понятия, като единствено понятията наследственост и изменчивост, ген и гамети са разглеждани в предишни години и сега се разширяват. Новите понятия са много: наследствени фактори, генетични явления, чисти линии, алтернативни двойки белези, хибридизация, хибриди, фенотип, генотип, монохбридно кръстосване, дихибридно кръстосване, анализиращо кръстосване, пълно гоминиране, непълно гоминиране, доминантни и рецесивни алели и др.

Връзката между тях трябва да се разбере, за да могат учениците да решават генетични задачи, например за определяне на генотипа на родителите, ако е известен фенотипът на индивидите в поколението.

В тази статия не посочвам нито всички понятия, нито типовете задачи, които учениците се научават да решават в този раздел. Избирам този пример за генетика, но в учебното съдържание понятията са много. За да постигнем образователните цели, е нужно да прилагаме разнообразни методи и подходи и да използваме различни средства.

Пълния текст четете в сп. „Професионално образование“, кн. 6, 2015 г.

Ролята на администрацията за реформите

Откъс от „Корелацията между публично управление, професионална компетентност и обучението по публична администрация“

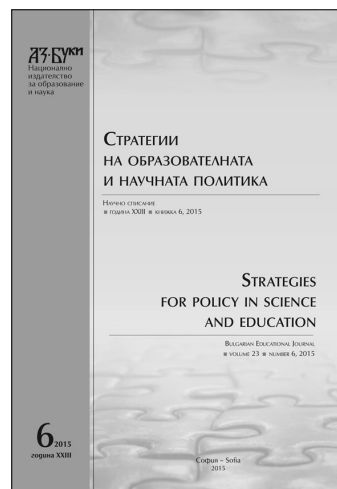
Поля Кацамунска

Университет за национално и световно стопанство

Предисловие

Още през 70-те и 80-те години на XX век процесите, свързани с глобализацията, нарастващата конкуренция и въвеждането на новите комуникационни и информационни технологии, дадоха отражение върху състоянието и развитието на икономиката на развитите страни. Тези фактори оказаха силно въздействие и върху административните реформи, стартирали в много страни по света. Както в САЩ, така и в Западна Европа се възприе схващането, че професионалната компетентност на висшите държавни служители има ключово значение за успеха на реформите, което намери потвърждение в програмите за обучение и развитие на компетентността, превърнали се в неразделна част от административните реформи. Нещо повече, в страни като Великобритания, Холандия, САЩ и др. се разработиха критерии за подбор в държавната служба, а фокусът бе поставен върху системата от компетентности, разглеждана като отправна точка на процедурата за селектиране на най-добрите и най-подготвените кандидати за държавна служба. Причините за налагането на този подход са от различен характер. Очевидно е, че новият публичен мениджмънт наложи убеждението, че способността да се идентифицира ключовият набор от компетентности за дадена административна позиция и да се подбират за тях хора, които ги притежават, е стратегическо предимство за публичната администрация. От тази

Заглавието е на редакцията



www.strategies.azbuki.bg

Главен редактор

Проф. д-р Ирина Колева
E-mail: kolevaira@gmail.com

Редактори

Д-р Албена Миланова
0889 88 21 83

Николай Кънчев
0888 81 56 45

Тел.: 02/425 04 70
02/425 04 71

E-mail: strategies@azbuki.bg

**Съдържание
на сп. „Стратегии
на образователната
и научната политика“,
кн. 6/2015:**

ОБРАЗОВАНИЕ ЗА УСТОЙЧИВО РАЗВИТИЕ

Образование под натиск:
Паралели между количество
и качество / *Евгения Пенкова,
Александър Вълков*

Нов модел на университетско
управление / *Петър Иванов*

**НАУЧНИ ИЗСЛЕДВАНИЯ
И ПАРАДИГМИ**

За необходимостта от приложение на теориите за социално учене и образование в българското училище / Румяна Милкова

Корелацията между публично управление, професионална компетентност и обучението по публична администрация / Поля Кацмунска

**РЕЗУЛТАТИ ОТ НАУЧНИ
ИЗСЛЕДВАНИЯ**

Литературни образи в контекста на съвременния български печат – резултати от анкетно проучване / Надя Кантарева-Барух

**ОЦЕНЯВАНЕ
В УЧИЛИЩНОТО
ОБРАЗОВАНИЕ**

Функции на тестването и оценяването по чужди езици / Димитрина Гергова

ГОДИШНО СЪДЪРЖАНИЕ

дейност зависят ефективността и благосъстоянието на публичната организация, тъй като компетентността на административния служител е не само набор от личностни характеристики, а се разглежда като част от административния капитал.

Интересно е да се отбележи, че двете от най-силно развитите страни – САЩ и Великобритания, се опитаха да отговорят на тези предизвикателства по сходен начин. Първоначално както в САЩ, така и във Великобритания стартират инициативи за актуализиране на стандартите и усъвършенстване на изпълнението в образователната система, тъй като, от една страна, образованието на младите хора вече не отговаря на нуждите на пазара на труда, а от друга, самото обучение не предлага необходимите нови знания и умения за успешна професионална кариера. Тези обстоятелства са причина правителствата и в двете страни да започнат реформи в образователната система, успоредно с предприемане на инициативи за повишаване нивото на компетентността и на вече наетата работна ръка.

Характерна особеност за Великобритания е акцентирането на нуждата от по-гъвкава и адаптивна работна сила, която да е в състояние да отговори на предизвикателствата и промените в средата и на необходимостта от нови програми за обучение, разработени на базата на съвременни стандарти за професионална компетентност. В резултат на предприетите реформи във Великобритания през 90-те години на XX век правителството на САЩ насочва вниманието си към разработване на национални стандарти за умения и способности за целия спектър от професии. През 1994 г. въз основа на Закона за националните стандарти на уменията (The National Skill Standards Act) администрацията на президента Клинтън създава Борд за национални стандарти на уменията (National Skills Standards Board), който, наред с другите задачи, трябва да одобри и приеме система на стандарти от умения и способности. Това определя основната цел на Борда – да съдейства за разработването на национална система от стандарти за професионални умения, които да могат да бъдат оценявани и сертифицирани. Впоследствие стандартите следва да бъдат използвани „за да се осигури развитието на важни умения и способности, високо качество, отлично трудово изпълнение, вкл. отлично подготвени кадри за най-високите управленски нива в световен мащаб“.

Сравнителният анализ на избраните подходи за развитие и повишаване на компетентността във Великобритания и САЩ откроява наличието на немалко прилики, макар че между тях съществуват и известни различия. Най-съществените различия се свеждат до това, че в САЩ вниманието се насочва към онези качества, умения и способности, мотивация и поведение, които водят до съвършенство в трудовото изпълнение,

докато във Великобритания се акцентира върху една рамка от умения, способности, нагласи и отношения, които са необходими за изпълнение на съответната работа по един вече установен стандарт. По този начин се очертава основната разлика между двете системи – движещите сили на изпълнението, характеризиращи американския подход и стандартите за работа, определящи британския подход.

Опитът на Великобритания, САЩ и други водещи страни е особено полезен и ценен за немалко страни от Централна и Източна Европа, защото дори и сега, в условията на криза, е трудно да се намерят ефективно работещи публични мениджъри. Нуждата от добри мениджъри в публичната администрация е огромна, предлагането е ограничено, а правителствата не могат да се справят с конкуренцията от частния сектор. Освен това в условията на динамични промени в държавното управление очакванията от служителите в публичната администрация са значително по-различни от тези преди две-три десетилетия. Тези промени се чувстват най-силно от служителите от висшите нива в администрацията на изпълнителната власт, които имат решаваща роля за успешното осъществяване на административните реформи.

Всичко това налага извода за необходимостта от своевременно идентифициране и оценяване на компетентностите, насърчаване развитието на нови и подпомагане появата на онези компетентности, от които има явен недостиг. В страните с демократични системи на управление оценката на нужните компетентности се прави от правителствата, но с тази задача се ангажират и други партньори, като учебни заведения, профсъюзни организации и асоциации на работодатели. По общо правило това е отговорност и на образователната система, която трябва да отчита и взема под внимание потребностите на своите потребители. Нещо повече, желателно е това да става в сътрудничество с тях. За България, както и за други страни от Централна и Източна Европа, това означава не само основна ревизия на съществуващите програми за обучение в областта на публичната администрация и управлението на публичния сектор, но и разработване на нови и различни програми за обучение в тази област.

Възниква въпросът за качеството и постигането на отлични резултати при обучението по публична администрация не е нов, защото той започва да прилича вниманието на всички, които са ангажирани с подготовката на кадри за публичната администрация още преди около век, когато в западните университети обучението по публична администрация се обособява като отделна специалност със своя програма. В днешно време интересът към него не намалява, а напротив непрекъснато нараства както от страна на преподаватели и учебни институции, така и от страна на международни организации в областта на публичната администрация.

I. Концепцията за компетентността в публичната администрация

Както бе вече посочено, през последните няколко десетилетия публичната администрация е подложена на мащабни реформи, които по своята същност отразяват фундаменталните промени по отношение на новата роля на държавата, парадигмалните трансформации в бюрократичните публични организации и идеите, свързани с използването на публичните ресурси за постигане на политическите цели на правителствата. Значителните промени в икономиката, в социалната и политическата сфера принуждават правителствата да прехвърлят редица свои традиционни функции на пазара, убедени че той може да се справи по-добре с предизвикателствата на новата среда. В този контекст програмите за реформи се насочват в посока, при която дейността на правителствата на всички равнища да стане по-ефективна и по-ефикасна, качеството на публичните услуги – по-високо, публичният сектор – по-гъвкав в реакциите и по-стратегически ориентиран по отношение на външните промени, а развитието на националната икономика да се поддържа и ускорява. Тази фундаментална промяна доведе до появата на нова

парадигма за управление на публичния сектор, която в научната литература се обозначава с термина „нов публичен мениджмънт“.

Концепцията за новия публичен мениджмънт е тясно свързана с управлението на човешките ресурси. От една страна, управлението на персонала допълва един от подходите на новия публичен мениджмънт, който се основава на изпълнението, а от друга страна, признава ключовата роля на човешкия фактор в управленския процес. За разлика от други управленски концепции управлението на компетентността сравнително отскоро започна да се употребява като термин, свързан с управлението на публичния сектор и новия публичен мениджмънт. Към тази управленска концепция може да се подходи от различни гледни точки, затова в научните разработки и специализираната литература се срещат множество определения. В европейски контекст С. Хортон предлага едно съвременно разбиране за управлението, базирано на компетентността, според което в тази концепция се включва идентифициране на компетентностите, които служителите трябва да притежават, за да изпълняват добре задълженията си на заеманата от тях длъжност във всички сфери на дейността на организацията, изработване на рамка за необходимите компетентности и използването ѝ като основа при подбора, селекцията, обучението и кариерното развитие на служителите и другите аспекти от управлението на персонала.

Това разбиране за управлението на компетентността акцентира на различните знания, умения, нагласи и отношения, както и начини на поведение, които са необходими на служителите, за да постигнат, на първо място, стратегическите цели на организацията, а от там – и другите важни цели и нива на изпълнение. Тук е мястото да се подчертае, че между управлението на компетентността и традиционните подходи, използвани в управлението на персонала, съществуват важни различия. При традиционния подход вниманието се фокусира върху длъжността и формалните квалификации и придобит опит на служителя, които се разглеждат като индикатори или показатели за вероятно или очаквано изпълнение при заемане на длъжността. При подхода, основаващ се на компетентността, всички аспекти на управлението на персонала се разглеждат като взаимосвързани елементи на системата за управление на изпълнението, докато при традиционния мениджмънт на персонала невинаги политиките за управление на човешките ресурси са добре координирани и обвързани хоризонтално и вертикално.

Управлението на компетентността може да се разглежда и като промяна на управленската култура, при което акцентът се поставя на индивидуалното развитие и отговорното трудово изпълнение в търсене на съвършенство, а не на стандартно установеното изпълнение. По този начин при управлението, базирано на компетентността, на служителите се гледа като на основен организационен ресурс, а от тук – и като на основен фактор за успеха или неуспеха на организацията.

Обстойният преглед на научните разработки не дава еднозначен и ясен отговор на въпроса за компетентността. Въпросът се усложнява допълнително, когато компетентността се отнесе и към различните нива на управление – стратегическо, тактическо или оперативен ниво, както и към организацията като цяло. Затова в специализираната литература могат да се открият множество различни дефиниции и интерпретации за компетентността. Достатъчно е да се отбележат имената само на някои изследователи в тази област като Дж. Рабен, Е. Елсърбом и А. Томпсън. В научните разработки на мнозина изследователи за отправна точка се приема определението за компетентността на Oxford Advanced Learners Dictionary: „наличие на способност, сила, власт, умение, знание и др. за осъществяване на това, което се изисква“. Кратко и ясно е разбирането за компетентността на Е. Елсърбом, за когото това е „потенциалният капацитет на индивида или колектива да се справи с определена ситуация или да изпълни дадена задача“. Безспорен принос в изследването на този въпрос има и Джон Рабен, който в своя труд „Природата на компетентността в съвременното общество“ изучава в дълбочина проявлението, развитието и реализацията на компетентността. Според друг изследовател –

А. Томпсън, в концепцията за компетентността се съдържат три елемента: на първо място, това са знанията за съответната професионална област; на второ място, уменията, дефинирани като конкретната способност за изпълнението на определена задача, и на трето място – гарбата или талантът, който може да бъде добавен при изпълнението на дадена задача.

Въпросът за компетентността е проучван и от български изследователи. Прегледът на българските научни публикации показва, че за М. Граматиков съдържанието на компетентността се свежда до съвкупност от способности и умения. От негова гледна точка, компетентността се свързва с онази способност на индивида да се справя с техническите страни на поставената задача (напр. компетентност в областта на правоприлагането, статистически анализ или управлението на база данни), а уменията са онази способност на индивида да поема отговорности и лидерска позиция в определена ситуация, като например да определя посоката на развитие, да осигурява подкрепа от ръководителите или да печели доверието на колегите.

Опирайки се на тези виждания и разбирания, може да се приеме, че в концепцията за компетентността се „включват уменията, знанията, опитът, различните нагласи и отношения, както и начини на поведение, които човек трябва да притежава, за да работи ефективно“. Ако се направи опит да се обобщят разбиранията за компетентността, то тогава се очертават поне две групи гледни точки. От една страна, компетентността се съотнася с поведенческите характеристики на човек, които са каузално обвързани с ефективното или по-доброто трудово изпълнение, а от друга страна, компетентността е способността да се изпълняват дейностите и задачите за дадена длъжност по определен начин или установен стандарт. Фактически тези различни гледни точки отразяват два различни подхода към компетентността – американския и британския подход, и са резултат от различията във фокуса на проблема: в първия случай се фокусира върху индивидуалните характеристики (inputs), които, като елементи на входа на системата, спомагат за успешното изпълнение на трудова дейност, а във втория случай се акцентира на получените резултати от компетентността (outcomes). Тези различия често намират отражение в определянето на типа компетентност – в единия случай се говори за поведенческа компетентност, а в другия – за компетентност на базата на резултатите. Във всички случаи обаче посочените различия намират отражение най-вече при избора на подход за разработване на рамки на компетентността.

Установена практика в повечето административни системи днес е рамката на компетентността да се разработва като набор от отделни компетенции, но тази рамка се използва и като инструмент, чрез който необходимите компетенции могат да се определят, оценят и измерят. Обикновено създаването на рамка на компетентността се основава на избрания модел за компетентност. Двама най-често използвани модела, на чиято основа се разработват рамките на компетентността, както бе вече посочено, са американският поведенчески модел и британският модел на компетентност с минимални стандарти за изпълнение. В тази връзка е уместно да се отбележи, че основните, най-важни компетентности, или т.нар. „ядро от компетентности“, включени в рамката, могат да се отнасят или към конкретната длъжност като цяло, или към набора от най-важни изисквания за компетентност, които човек трябва да притежава за определената длъжност, за разлика от други допълващи или по-второстепенни като значение компетентности. Спецификата на дейността на различните организации определя и голямото разнообразие от рамки с различни ядра от необходими компетентности. Счита се, че именно това ядро отличава една организация от друга, давайки ѝ важно конкурентно предимство пред останалите. Тук трябва да се подчертае, че интересът на бизнес сектора към идеята за „ядро от компетентности“ на стопанските единици е отдавна. През последните няколко десетилетия този въпрос се превърна в самостоятелен и важен обект на изследване в разработките по стратегически мениджмънт на научни работници и специалисти от практиката, докато в сферата на публичната администрация и

публичния мениджмънт това е сравнително по-нова идея, която обаче също започна да се изследва и проучва задълбочено.

За да се анализира приложението на концепцията за компетентността в различни административни системи, е необходимо предварително да се изяснят както общите принципи, въз основа на които се изгражда и функционира административната система, така и основните различия в организацията на държавна служба в европейските страни.

При по-внимателно проследяване на административното развитие на европейските страни от втората половина на XX век насам съвсем ясно се откроява процесът на цялостно регламентиране на държавната служба. Същността на този процес се състои във въвеждане на обективни критерии за подбор и професионално развитие на служителите, в цялостно управление и демократизиране на държавната служба. Основните причини, породили този процес, са изискването за рационализиране работата на администрацията и ясното дефиниране на нейната мисия да обслужва дейността на демократично избраните органи на властта и да предоставя на гражданите висококачествени публични услуги. Въпреки че се подчинява на общи принципи и закономерности, процесът на регламентиране на държавната служба протича по различен начин в отделните европейски страни. И това е така, защото при този процес не би могло да се пренебрегне съществената роля и значение на такива фактори като национални традиции и култура, политическа и административна история, както и външните фактори и въздействия, оказващи влияние върху публичната служба. Нещо повече, очевидно е наличието на тясна връзка между нивото на развитие на обществото и това на държавната служба.

При всички случаи обаче в уредбата и практиката на държавната служба в европейските страни отчетливо се откроява общност на принципи, върху които тя е изградена. Основните принципи на държавната служба са регламентирані в законодателството за държавната служба и държавните служители на съответната страна или се приемат като известни в административната практика на страната. Ядрото от общи принципи включва принципа на статуса, принципа на стабилността, принципа на йерархията, принципа на равния достъп, принципа за подбор според професионалните качества, както и принципа на кариерата (макар че този принцип не е възприет навсякъде в Европа). Понякога обществените промени могат да окажат въздействие върху тези принципи и това да доведе до необходимостта от тяхното осъвременяване и модифициране, а дори и до въвеждане на нови като такива, свързани с гражданските и политическите права на държавните служители.

Опитът да се характеризира държавната служба и да се определи обхватът на държавния служител е нелека задача, тъй като между отделните страни има съществени различия относно обхвата на служителите със статут на държавни служители. Най-общо, държавната служба се определя като специфична трудова дейност, свързана с реализирането на държавната политика и удовлетворяването на обществените интереси. Тя се осъществява от професионални специалисти (държавни служители) с различен правен статут и се характеризира с общи белези, разкриващи нейната природа. Тези белези са систематизирани и обобщени в множество научни разработки, вкл. и на български изследователи. Част от тях се отнасят до:

- дейността на държавната служба се осъществява под формата на длъжност, заемана в държавната администрация;
- изпълнението на държавната служба е правно регламентирано;
- длъжностите в държавната служба са предвидени в държавния щат и бюджет;
- държавната служба има професионален характер;
- заемането на държавна служба се осъществява чрез назначение, избор или конкурс.

Пълния текст четете в сп. „Стратегии на образователната и научната политика“, кн. 6, 2015 г.



Рекламна тарифа

на Национално издателство за образование и наука „Аз Буки“

София 1113, бул. „Цариградско шосе“ № 125, бл. 5, тел.: 02/425-04-70, 02/425-04-71; azbuki@mon.bg; www.azbuki.bg

Вестник „Аз Буки“

1. Стандартни карета на вътрешна страница:

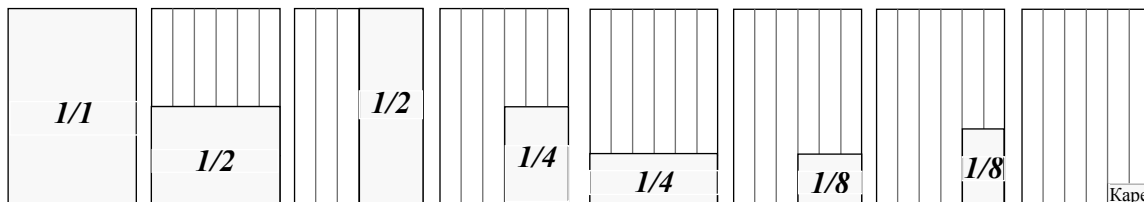
Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница - 256 мм/388 мм	780,00 лв.	900,00 лв.	985,00 лв.
1/2 страница - 256 мм/194 мм - 125 мм/388 мм	410,00 лв. 410,00 лв.	460,00 лв. 460,00 лв.	510,00 лв. 510,00 лв.
1/4 страница - 256 мм/97 мм - 125 мм/194 мм	230,00 лв. 230,00 лв.	258,00 лв. 258,00 лв.	270,00 лв. 270,00 лв.
1/8 страница - 125 мм/97 мм - 83 мм/147 мм	115,00 лв. 115,00 лв.	129,00 лв. 129,00 лв.	135,00 лв. 135,00 лв.
каре (83 мм x 50 мм)	30,00 лв.	43,00 лв.	45,00 лв.

Цена за първа страница:

4 лв. на кв. см;

Цена за последна страница:

2 лв. на кв. см.



2. Вложки - 1000 бр. - 80 лв.

Научни списания на издателство „Аз Буки“

1. Цена за вътрешна страница (в лева)

Размер	Черно-бяло	+1 цвят	Пълноцветно
1/1 страница	90 лв.	130 лв.	180 лв.
1/2 страница	50 лв.	70 лв.	90 лв.
1/4 страница	30 лв.	45 лв.	70 лв.

2. Цена за реклама на втора корица: цена за вътрешна страница + 60% оскъпяване

3. Цена за реклама на трета корица: цена за вътрешна страница + 40% оскъпяване

4. Цена за реклама на четвърта корица: цена за вътрешна страница + 100% оскъпяване

5. Размер на една печатна страница в списанията на НИОН „Аз Буки“:

а. Обрязан формат: 167 мм x 233 мм

б. Необрязан формат: 171 мм x 240 мм

Забележка:

Всички посочени цени са без ДДС.

Отстъпки при брой и обем публикации или комбинирана реклама в няколко издания на издателство „Аз Буки“ – по договаряне.

Тарифата е в сила от 1 юли 2012 г.