



СТУДИИ

СТРАТЕГИЧЕСКИ ДОКУМЕНТИ НА ЕВРОПЕЙСКИЯ СЪЮЗ ЗА ИЗМЕРВАНЕ НА РЕЗУЛТАТИТЕ В ОБРАЗОВАНИЕТО – ЕВРОПЕЙСКА РЕФЕРЕНТНА РАМКА ЗА КЛЮЧОВИ КОМПЕТЕНЦИИ И ЕВРОПЕЙСКА КВАЛИФИКАЦИОННА РАМКА

Маринела Михова

Summary: This is theoretical research. Its aim is to analyze the two strategic for education documents and to compare the progress of member states according to decisions in them. The author describes the relationship with Memorandum on Long Life Learning, makes an attempt to clarify the keywords – knowledge, skill, competence, analyzes the conceptual base, content and principles of the two documents, compares the member-states' progress about implementation of the two frameworks in national education policies.

Key words: competence, competence, learning outcomes, the European Qualifications Framework, European Reference Framework

С настъпването на новото хилядолетие Европейският съюз (ЕС) и държавите членки се изправят пред нови предизвикателства. Те са свързани както с динамичното и невиджано развитие на технологиите, така и с необходимостта да се създаде среда, в която личността ще се чувства подготвена за пълноценна реализация. Изискванията, които информационното общество поставят пред всеки гражданин на Европейския съюз, независимо от неговата възраст, са

различни и непрекъснато променящи се. В основата си те са свързани с неговото образование и квалификация. Образование, чиято парадигма е ученето през целия живот, и квалификация, която ще отвори границите и възможностите за реализация.

Реалността на 2000 г. и подготовката за бъдещето, което се „прогнозира“, се отразяват в основния стратегически документ на ЕС, приет през март в Лисабон. Постигането на целите, които Съюзът си поставя, води до приемането на много конкретни официални документи, свързани с образователната политика. Два от документите, които имат ключово значение за образованието и резултатите от него, са „Европейска рамка за ключови компетенции за учене през целия живот“ (ЕРКК) (2006) и „Европейска квалификационна рамка“ (ЕКР) (2008).

Настоящото, теоретично по своя характер, изследване, има за *цел* да анализира двата посочени документа и да сравни напредъка на държавите членки по отношение на приетите в тях решения.

Задачите, чрез които ще постигнем целта, са:

1. Анализиране на връзката между Меморандума за учене през целия живот и Европейската рамка за ключови компетенции за учене през целия живот“.

2. Изясняване на ключовите термини в двата документа – знания, умения, компетенции, компетентност.

3. Анализиране на концептуалната основа, съдържанието и принципите на посочените документи;

4. Сравняване на постиженията на държавите членки, по отношение на внедряването на двете рамки в националните образователни политики.

Използваните методи на изследване са проучване на документи, анализ и сравнение.

Меморандум за учене през целия живот – базисен документ на Европейска рамка за ключови компетенции за учене през целия живот и Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот

Меморандумът за учене през целия живот въвежда в употреба много понятия, които ще бъдат ключови за образователната политика на Европейския съвет. За нуждите на това изследване е необходимо да изясним понятията „учене през целия живот“, „компетенции“ и

„компетентност. Европейската комисия определя ученето през целия живот като „всяка целенасочена дейност на учене, осъществявана на непрекъснат принцип, която цели подобряване на знанията, уменията и компетенциите“ [11, 3].

Румен Вълчев определя няколко ключови страни на явлението „учене през целия живот“, които според него правят възможно разбирането му и концептуализирането му в рамките на съвременното общество:

1. То е постоянна форма на дейност на съвременния човек и обхваща голяма част от неговите действия.

2. То обхваща подобряване на неговите способности, умения, знания, интереси – т.е. процес, в който е включена цялостната личност на човека през целия му живот – от ранното детство до годините след пенсиониране.

3. То се осъществява в най-различни контексти – формални, неформални, на всекидневието, т.е. навсякъде;

4. То включва дейности, помагачи адаптирането на човек към променящия се свят, към обществото на знанието, неговото постоянно включване в качеството му на гражданин, на работещ и активно участващ във всички сфери на социалния и икономическия живот, водещи до неговото овластяване по отношение на управлението на своя живот [1, 54].

Идеята за учене през целия живот е естествено следствие от развитието на обществото и качествените промени, които настъпват в него. Тези промени се отразяват както върху икономиката, така и върху отношението към човека. Бързото развитие на технологиите, причина за революцията в създаването, разпространението, достъпността и използването на информацията ориентира икономиката и човека към знанието. Колкото повече знание е добавено към даден продукт, толкова по-ценен, по-стойностен и по-скъп е той. Държавите се стремят към развитие на икономиката на знанието за да са конкурентноспособни. Ключова роля в развитието на икономиката, базирана на знанието, е човекът. Той е причината за развитието ѝ, но по отношение на неговата подготовка и образование е следствие. И това е така защото икономиката, базирана на знанието преформулира идеята за образования човек. Реализирането на тази идея и превръщането ѝ във факт изисква промяна на образователната парадигма –

от образование за цял живот към образование през целия живот и стратегия, чрез която това да се реализира – Меморандум за учене през целия живот. В него са формулирани шест послания:

- Нови базисни умения за всички.
- Повече инвестиции в човешкия ресурс.
- Иновации в преподаването и ученето.
- Оценяване на ученето.
- Преосмисляне на ръководството и консултирането.
- Довеждане на ученето по-близо до дома [3].

Ученето през целия живот е ново явление, което трудно може да се вмести в границите на традиционното общество. За да бъде разбрано и още повече реализирано, то изисква определяне на неговото съдържание, на формите за реализация и възможностите за оценяване. Повече от 10 години Европейският съюз води политика за реализиране на идеята и превръщането ѝ в национален приоритет за страните членки, които имат разработени национални стратегии за учене през целия живот.

В парадигмата за учене през целия живот ключова роля имат **компетенциите**.

В края на ХХ и началото на ХХІ в. в педагогическата литература и практика влизат много интензивно в обръщение понятията *компетенции* и *компетентност*. Те или заменят широко използваните до момента понятия знания, умения и навици, или се използват заедно с тях. Не са рядко и случаите, в които се употребяват като синоними и още повече – употребяват се като синоними на понятието умение. Например в доклада на Европейската мрежа за образование „Евредика“ „Развитие на ключовите компетенции в училищата в Европа: предизвикателства и възможности пред образователните политики“ е уточнено “В зависимост от конкретната държава и съответния контекст, стратегическите документи говорят за „основни компетенции”, „основни” или „ключови” умения и други подобни термини. В настоящия доклад термините *компетенции* и *умения* се използват като синоними“ [8, 8].

Съществуващата реалност е причина за необходимостта от обяснение на понятията компетенции и компетентност. В това изследване ще представим тълкувания на понятията, които са дадени

в педагогическата литература, така и определения от официалните документи на Европейския съюз.

Р. Мирабайл, К. Кийн, А. Хуторски имат общо виждане при определяне на понятието компетенция. Може да се каже, че то се очертава като общоприето.

Р. Мирабайл говори за компетенциите в професионалната дейност и ги свързва с понятията знания, навик, способност: „Компетенцията – това е знание, навик, способност или характеристика, свързана с изпълнението на професионалната дейност на високо равнище, като решаване на проблем, аналитично мислене, лидерски потенциал. Някои определения на компетенциите включват мотиви, убеждения, ценности [5].

За К. Кийн компетенцията е структура, изградена от навици, знания, опит, контакти, ценности: „Компетенцията – това е структура, съставена от различни части, подобно на ръката – (пръстите – това са навиците, знанията, опита, контактите, ценностите, дланта – това е координацията им, нервната система осъществява контрола и управлението на цялата ръка [4].

Според А. Хуторский „Компетенцията включва съвкупността от взаимосвързани качества на личността (знания, умения, навици, способности за дейност), които се изискват по отношение на определен кръг от предмети и процеси и са необходими за качествена продуктивна дейност по отношение на тях [10].

И за тримата учени компетенцията е много повече от умение. Тя е комплексна по своето съдържание и включва знания в определена област, способности за действие, отношения, ценностна система, самостоятелност. От гледна точка на отношението личност – компетенция, последната се възприема като интегрално изискване, необходимо за изпълнението на определена дейност. Или компетенцията е това, което трябва да знаем и да можем да правим в определена област.

Компетенцията е вън от личността и личността се стреми към нейното придобиване или към постигане на съответствие между това което знае и може с изискванията, които се предявяват към нея, за да действа в определена област. Образователните компетенции могат да се разглеждат като цели на образованието на много общо ниво на дефиниране. Едно такова разбиране за понятието компетен-

ция се доближава много до неговия семантичен произход. Понятието „компетенция“ произхожда от латинската дума „*competere*“, което означава *придобивам, съответствам, подхождам*.

Другото понятие, което се нуждае от конкретизиране, е компетентност. То произтича от от лат. *competes* – *подходящ, знаещ, съответстващ, способен*.

В българската нормативна уредба понятието компетентност се разбира като очакван резултат [3], т.е. смесва се с понятието компетенция.

За В. Делибалтова компетентността може да се измери само след изпълнение на определена задача, т.е. когато на практика се демонстрират усвоените компетенции. Компетентността е „лично образование, което не може да се операционализира, като се сведе до отделни разпокъсани „дискретни“ знания или умения, а би следвало да се оценява в определен контекст на основата на постигнатото действително ефективно изпълнение на задача или дейност, а не като постигане на предварително определен стандарт“ [2].

Подобно е становището на А. Хуторски: „Компетентността е владеење, притежаване от човека на съответстваща компетенция, включваща неговото лично отношение към нея и предмета на дейността. ...компетентността е формално личностно качество [10].

Следователно компетентността трябва да се разбира като част от личността или това е усвоената компетенция, която дава възможност на личността да решава проблеми и да се реализира в определена област. Компетентността се демонстрира в дейността, която е нейно мерило.

В Европейската квалификационна рамка понятието компетентност е обяснено така: „Доказана способност за използване на знания, умения и личностни, социални и/или методологични дадености в работни или учебни ситуации и в професионално и личностно развитие. В контекста на Европейската квалификационна рамка способностите се описват с оглед степента на поемане на отговорност и самостоятелност.“

Това терминологично уточнение е необходимо и за превода на документите от институциите на Европейския съюз.

Европейската референтна рамка относно ключовите компетенции за учене през целия живот (2006) – Основен документ на ЕС относно компетенциите и тяхното оценяване

През ноември 2005 г. Европейската комисията представя “Предложение за препоръка на Европейския парламент и на Съвета относно ключовите компетенции за учене през целия живот”. На 18 декември 2006 г. Европейският парламент и Съветът на ЕС приемат тези препоръки и призовават държавите-членки да разработят и прилагат национални стратегии.

Документът е резултат от определения още през 2000 г. приоритет свързан с „основните умения за всеки“, които са ключово послание на Меморандума за учене през целия живот“ (2000 г.). Той е естествено следствие от политиката на Европейския съюз в сферата на образованието, което трябва да отговори на глобализационните промени и новите ориентири в икономиката. Основа на идеята и силна аргументация за дефиниране на ключовите компетенции за учене през целия живот са следните документи на ЕС – „The Concrete Future Objectives of Education Systems“ (2001), „The Education and Training 2010 Work Programme” (2002), „Framework of action for the lifelong development of competencies and qualifications (2002)”, „Making a European Area of Lifelong Learning a reality” (2002), „European Reference Levels” (2003), „Education, Youth and Culture” (2004), „The Maastricht Study on Vocational Education and Training” (2004), „European Youth Pact” “2005”, „Progress Towards the Lisbon Objectives in Education and Training” (2006).

В Европейската референтна рамка са посочени целите, мотивите относно дефинирането на ключови компетенции, диференцираното съдържание на всяка една ключова компетентност.

Мотивите за определяне на ключовите компетенции и превръщането им в изисквания и цели относно образованието на съвременния гражданин са свързани с глобализационните процеси, които засягат както цялото общество, така и всяка една личност по отделно. Комплексността на компетенциите ги прави много по-адекватни относно подготовката на младите хора, които са изправени пред известни и неизвестни предизвикателства: „Всеки гражданин се нуждае от широк кръг от ключови компетенции, които ще му дадат възможност

гъвкаво да се приспособи към бързо променящия се и изключително взаимосвързан свят“ [12, 3].

Основните цели на Европейската референтна рамка са насочени както към новите потребности на личността в общество, базирано на знанието, така и към управляващите образованието в държавите-членки, които следва да гарантират образование от нов тип, което да даде възможност на хората да развиват и актуализират ключовите си компетентности през целия живот:

- Да установи и дефинира ключовите компетенции, необходими за лична реализация, активен граждански живот, интегриране и трудоспособност в общество, базирано на знанието.

- Да подпомага работата на държавите-членки, като гарантира следното:

- ✓ В края на задължителното образование младите хора да са придобили ключовите компетенции на ниво, което ги подготвя за живота на възрастни и създава основата за бъдещо обучение и професионален живот;

- ✓ Възрастните да могат да развиват и осъвременяват своите ключови компетентности през целия си живот.

- ✓ Да предложи европейски референтен инструмент на политиките, образователните институции, работодателите и на самите учащи за подпомагане на усилията на национално и европейско ниво за изпълнение на общите договорени цели.

- ✓ Да осигури рамка за следващи действия на Общността, както в контекста на работната програма „Образование и обучение до 2010 г.“, така и в този на Програмите на Общността в областта на образованието и обучението [12, 3].

Ключовите компетенции са определени като комбинация от знания, умения и отношения, които са подходящи за даден контекст.

Как да се разбират понятията знания и умения, които са част от съдържанието на понятието компетенция. Тук няма да се впускате в терминологично уточняване на базата на разбиранията за тях в научната педагогическа литература. Предвид на факта, че анализираме документ на Европейския съюз ще се позовем на Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот.

В посочения документ *знанията* са дефинирани като „резултат от усвояване на информация в процеса на учене. Знанията са съв-

купност от факти, принципи, теории и практики, които са свързани с определена сфера на работа или обучение. В контекста на Европейската квалификационна рамка знанията се описват като теоретични и/или фактологични.

Под *умения* се разбира „способност за прилагане на знанията и използване на ноу-хау при изпълнение на задачи и решаване на проблеми. В контекста на Европейската квалификационна рамка уменията се описват като познавателни (включващи прилагане на логическо, интуитивно и творческо мислене) и практически (включващи сръчност и употреба на методи, материали, уреди и инструменти)” [7, 11].

Понятието *отношение* не е обяснено. Това налага да дадем определение за него. Отношението отразява връзката между личността на учащия се и контекста, на овладените от него знания и умения. От психологическа гледна точка понятието отношение е тясно свързано с понятието нагласа и възгледи и е допустимо да се дефинира, чрез тях. Нагласата е психологическо състояние на предразположеност на субекта към определена активност в определени ситуации, към други субекти или явления. В настоящия контекст отношението е предразположеност към конкретното съдържание на обучението.

Като ключови компетенции са посочени:

- Общуване на роден език.
- Общуване на чужди езици.
- Математическа компетенция и базови компетенции в науката

и в технологиите.

- Дигитална компетенция.
- Учене как да се учи.
- Социални и граждански компетенции.
- Чувство за инициатива и предприемачество.
- Културна чувствителност и изразяване.

Ориентирането на целите на образованието към компетенциите, а не единствено към знанието, съответства на визията за образованието и образования човек в информационното общество. Поставянето на акцента върху развитието на мисленето, решаването на проблеми от ежедневието, усвояването на социални и универсални умения допринасят за формирането на личност, която остава в образова-

телното пространство през целия си живот и функционира ефективно не само на работното си място, но и в условията на глобализиращия се и динамичен пазар на труда.

Прилагане на идеята за ключовите компетенции в националните образователни политики

През 2012 г. европейската мрежа за образование „Евредика“ публикува доклада „Развитие на ключовите компетенции в европейското училище – предизвикателства и възможности пред образователните политики“. Този доклад е сравнително изследване, което дава представа за състоянието, приоритетите и проблемите на отделните държави-членки на Общността по отношение на формулираните ключови компетенции за учене през целия живот. Разгледани са няколко теми: национални стратегии по отношение на ключовите компетенции, прилагането на ключовите компетенции към учебните програми, оценяване на ключовите компетенции, мерки, които се прилагат по отношение на учениците с ниска успеваемост и как се насърчават младежите за образование и кариера в областта на математиката, науката и технологиите.

Национални стратегии по отношение на ключовите компетенции

С най-много стратегии, за всяка ключова компетенция, са Испания, Латвия, Литва, Австрия, Полша, Чехия и Румъния. Обикновено подходът в тези страни е разработване на една стратегия, която засяга всички компетенции. Повечето държави-членки са разработили стратегии за поне три ключови компетенции – Белгия, България, Дания, Ирландия, Гърция, Италия, Малта, Португалия, Финландия, Швеция, Великобритания, Исландия.

Ключовата компетенция, за която има стратегия за развитие във всички държави, с изключение на Швеция, е дигиталната компетенция. Следват я инициативност и предприемачество (20 държави), майчин език (17 държави), математика (17 държави), естествени науки (16 държави), чужд език (15 държави). Все още стратегиите за развитие на социалните и гражданските компетенции остават недостатъчно разработени (13 държави). Прави впечатление, че на компетенцията чужд език не се гледа приоритетно. Почти половината от държавите нямат разработени стратегии за чужд език.

Липсата на национални стратегии за една или друга ключова компетентност, не означава, че отговорните за образованието, както и тези, които правят политиката в сферата, не предприемат други мерки или реформи за тяхното развитие и съответно формиране. Според доклада обаче „в определен контекст и по-специално, когато е налице необходимост от значителни подобрения в областта на основните умения или чуждите езици, действително има основание за приемане на по-стратегически и цялостен подход. Изработването на стратегия или план за действие, съдържащи ясно дефинирани политики и цели за усъвършенстване, придружени със съответна времева рамка за изпълнение, може да допринесе за мобилизиране на необходимите усилия и да предизвика необходимите критични промени. Освен това, този подход би позволил да се предприемат редица мерки и действия в цялата образователна система, включително целево финансиране в подкрепа на училищата и учениците, изпитващи най-големи затруднения в училище“ [8, 18].

Прилагането на ключовите компетенции към учебните програми

Разработването на учебни програми, ориентирани към ключовите компетенции, излиза извън рамките на формалните политически решения, и се превръща в началото от реалните действия по прилагане на компетентностния подход в образованието. Учебните програми отразяват съдържанието на образованието, те са нормативни документи, които е необходимо да се съблюдават и изпълняват от учителите.

В доклада е констатирано, че през последното десетилетие всички европейски държави са направили промени в своите учебни програми. Според изследването две нови концепции са оказали съществено влияние върху развитието и прилагането на учебните програми. Те са свързани с резултатите от обучението и измерването им. Първият подход е подход, базиран на резултатите от обучението и вторият е използване на скали за оценка на постиженията.

При първия подход резултатите от обучението се обвързват с ключовите компетенции и по този начин целите на обучението се ориентират към постиженията на ученика. Примери в тази посока са учебните програми в Чехия, Италия, Литва, Испания, Франция.

Реформите в тези държави се случват през 2006 г. и 2007 г., което означава, че те предварително, преди стратегическия документ Европейска рамка за ключови компетенции, са били готови за прилагане на компетентностния подход към документацията за учебното съдържание.

Вторият подход е характерен за малко държави в Европейския съюз. Той се прилага най-вече при чуждоезиковото обучение. Още през 2001 г. Съветът на Европа предостави т. нар. Общата европейска референтна рамка за езиците (ОЕЕР), която се използва от всички държави за определяне минималните нива на постижения в чуждоезиковото обучение. Използването ѝ прави възможна прозрачността и сравнимостта в предоставянето на чуждоезиково обучение и квалификации.

По отношение на връзката учебна програма – ключови компетенции интерес представлява как универсалните компетенции, които не се свързват с конкретни учебни предмети, се интегрират в учебните програми. В доклада е посочено, че има „три основни начина за интегриране на универсалните компетенции в учебната програма на ниво основно образование и на втория етап на средното образование: може да бъдат с интердисциплинарен статус, да бъдат интегрирани в съществуващи учебни предмети или да бъдат въведени като отделни предмети в учебната програма“ [8, с. 22].

Универсалните компетенции имат интердисциплинарен статус, „когато свързаните с тях цели или резултати са включени в отделни части от учебната програма, които не са обусловени от определен учебен предмет“ [8, 22]. По такъв начин е интегрирана дигиталната грамотност (компютърни умения) в почти всички държави от ЕС (изключение правят България, Румъния и Хърватска). Това означава, че в тези държави информационните и комуникационни технологии се използват и като средство за преподаване, и като средство за учене.

Универсалните компетенции са интегрирани в съществуващи учебни предмети, „когато целите и резултатите от обучението са внедрени в специфичната учебна програма за тези предмети [8, 22]. Този подход е най-популярен за социални и граждански компетенции. Приложен е във всички държави с изключение на Шотландия и Хърватска. Учебните предмети, които интегрират посочената компетенция, обикновено са география, история, чужд език и учебни предмети като етика, право, религия, философия.

Даден учебен предмет може да бъде изцяло посветен на една или няколко универсални компетенции и в този случай се обозначава като „самостоятелен предмет“ [8, 22]. Този подход е най-непопулярен, което е напълно естествено. Особено това е вярно за основното ниво на образование. По отношение на средното ниво на образование повечето държави прилагат подхода само към дигиталните компетенции и социалните и гражданските компетенции.

Повечето държави определят интердисциплинарен статус за инициативността и предприемачеството. В основното ниво на образование само в Словакия е представен като самостоятелен учебен предмет, а в средното – в България, Дания, Словакия, Испания, Литва, Полша, Румъния, Великобритания, Норвегия.

Образователните подходи, базирани на ключовите компетенции, които започват да се прилагат във все повече държави от ЕС, поставят на преден план необходимостта от разрешаване на следните проблеми:

1. Концептуална промяна в процеса на обучение, защото има съществена разлика между обучението по учебна програма, съставена на основата на обособени предмети и учебна програма, съставена на основата на ключовите компетенции.

2. Преосмисляне на първоначалната квалификация на бъдещите учители и понататъшната квалификация на работещите учители и разработване на конкретни насоки, как да се преподават ключовите компетенции.

3. Разработване на изисквания за съвместна работа на учителите по отношение на универсалните компетенции: обсъждане на съдържанието на обучението, разработване на интегрирани образователни дейности, на критерии за оценяване на постиженията и резултатите от ученето, развитието на всеки ученик.

Оценяване на ключовите компетенции

Както вече няколко пъти беше отбелязано, проблемът за ключовите компетенции, тяхното интегриране в учебните програми и ориентирането на образованието към компетентностния подход е много тясно свързан с проблема за оценяване постиженията на учениците по отношение на тези компетенции. Познаването на реалността в държавите членки на ЕС, свързано с това в „каква степен ключовите компетенции се оценяват в рамките на националните тестове в

хода на задължителното образование, и по какви начини се извършва оценяването“ [8, 27] е споделяне на опит, от който могат да се дефинират възможности.

В използвания Доклад са разгледани формите на оценяване, използвани за външен и вътрешен контрол.

Прилагането на национално стандартизирано оценяване в рамките на задължителното образование е характерно за всички страните на ЕС с изключение на Белгия (немскоговорящата общност), Гърция.

Характерно е тестовете за външно оценяване да бъдат предназначени предимно за проверка на знанията и уменията по майчин език и математика. В някои държави – България, Дания, Естония, Ирландия, Латвия, Малта, Холандия, Полша, Румъния, Швеция, Islandия, Норвегия, се провежда външно оценяване и по естествени науки, чужди езици, социални и граждански компетенции.

Интегративния характер на универсалните компетенции, прави по трудно оценяването им посредством стандартизирани тестове, но не и невъзможно. Доказателство за последното е увеличаване броя на държавите на ЕС (от 4 през 2008 г. на 11 през 2012 г.), в които се провеждат национални тестове в областта на социалните и гражданските компетенции. Компютърните умения, инициативността и предприемачеството не са обект на външно оценяване в нито една държава от ЕС. За тяхното оценяване се прилагат различни други форми, които отделните държави разработват, съобразно спецификата на обучението – допълнителен инструментариум за оценяване (Франция), въвеждане на практически уроци и диагностични упражнения (Австрия), участия в проекти (Словакия, България) и т.н.

Европейска квалификационна рамка. Сравнение на изпълнението на поставените цели

Европейската квалификационна рамка¹ е „обща европейска референтна рамка, която установява връзки между националните квалификационни системи, изпълнявайки функцията на инструмент за обяснение на съдържанието и повишаване на разбираемостта на квалификациите в рамките на различните страни и системи в Европа“ [7, 3].

¹ 36 държави участват на доброволен принцип в ЕКР (28 държави-членки на ЕС, пет страни кандидатки и Лихтенщайн, Норвегия и Швейцария).

Създаването и приемането ѝ през 2008 г. има четиригодишна предистория и е инициатива на държавите-членки на ЕС, социалните партньори и други заинтересовани субекти, с цел разработване на инструментариум, с помощта, на който да стане възможна обективната съпоставка и разпознаваемост на квалификациите. За целта Европейската комисия предлага и поставя на широко обсъждане рамка, в основата, на която са осем нива на квалификация, описани чрез резултатите от обучението (знания, умения, компетенции). След постигането на консенсус през месец февруари 2008 г. ЕКР е приета. Тя влиза в сила на 23 април същата година. В приетия документ са определени два ключови крайни срока – до 2010 г., държавите да постигнат съответствие между националните им квалификационни системи и ЕКР, и до 2012 г. индивидуалните квалификационни сертификати да препрашат към съответстващото ниво на ЕКР.

Защо е необходима ЕКР? Тя е основата, за постигане на по-тясна връзка между квалификационните системи на страните от ЕС, което ще доведе до:

- Насърчаване на мобилността на гражданите между отделните страни.
 - Улесняване на тяхното обучение през целия живот.
 - Създаване инструмент, чрез който резултатите от ученето ще бъдат правилно оценявани и използвани [7, 4].
- В съдържателен контекст ЕКР включва следните елементи:
- Осем референтни нива, в основата, на които стоят резултатите от ученето.
 - Дескриптори на резултатите от обучението, които са представени във връзка със знанията, уменията и компетентността, а не във връзка с елементи от учебния контекст или продължителност и форма на обучение.
 - Общи принципи за осигуряването на качество във висшето образование и в професионалното образование и обучение в контекста на ЕКР.

Концептуална основа на рамката са резултатите от обучението. Предвид на факта, че съществуват различни подходи за дефиниране на резултатите от обучението, в ЕКР се предлага те да бъдат обвързани с различието между знания, умения и компетенции. За да могат да бъдат разработени, а впоследствие и прилагани дескрипторите, в документа са дадени конкретни определения на четирите понятия:

- „результати от обучението“ – означава показатели за онова, което учащият знае, разбира и може да направи при завършване на учебния процес, които се определят по отношение на знания, умения и компетентности;

- „знания“ означава резултат от усвояване на информация в процеса на учене. Знанията са съвкупност от факти, принципи, теории и практики, които са свързани с определена сфера на работа или обучение. В контекста на Европейската квалификационна рамка знанията се описват като теоретични и/или фактологични;

- „умения“ означава способност за прилагане на знанията и използване на ноу-хау при изпълнение на задачи и решаване на проблеми. В контекста на Европейската квалификационна рамка уменията се описват като познавателни (включващи прилагане на логическо, интуитивно и творческо мислене) и практически (включващи сръчност и употреба на методи, материали, уреди и инструменти);

- „компетентност“ означава доказана способност за използване на знания, умения и личностни, социални и/или методологични дадености в работни или учебни ситуации и в професионално и личностно развитие. В контекста на Европейската квалификационна рамка способностите се описват с оглед степента на поемане на отговорност и самостоятелност [7, 11].

Трябва да се направи и уточнението, че независимо от диференцирането на резултатите от обучението чрез знания, умения и компетентности те не трябва да се разглеждат изолирано една от друга, а да се възприемат заедно.

Съществена част от ЕКР, която улеснява разработването на националните квалификационни рамки и съпоставимостта на квалификациите са дескрипторите. Те определят нивата в Европейската квалификационна рамка и показват резултатите от обучението, отговарящи на квалификациите за това ниво във всяка квалификационна система. Какво е важно да знаем за дескрипторите и техните формулировки?

1. Те покриват резултатите от обучението от гледна точка на етапи и степени на образование, на съдържание на образование – общо, професионално, академично, на форми на образование – формално, неформално, самостоятелно.

2. Формулировките на дескрипторите на отделните нива се разграничават много ясно една от друга. Те показват напредъка във всяко следващо ниво, като имплицитно включват предходното.

3. При формулирането на дескрипторите на всяко от нивата са използвани ключови думи, с помощта, на които се постига по-голяма разграничимост и непрекъснатост. Например за понятието знание са използвани понятията „общи знания“, „фактологични и теоретични знания“, „специализирани знания“, „високоспециализирани знания“. Същото е и при описанието на уменията.

Третият съдържателен компонент е свързан с дефиниране на „общи принципи за осигуряване на качеството на висшето образование и на професионалното образование и обучение в контекста на Европейската квалификационна рамка“. Тяхното определяне и съблюдаване от страните, подписали ЕКР, е с цел да се осигури възможност за преодоляване на съмненията в подготовката на гражданите и постигнатите в хода на обучението на различните нива резултати. Прилагането им осигуряването на качеството е „необходимо за гарантиране на отчетност и подобряване на образованието и обучението“ [7, 15].

Всеки един от принципите посочва конкретно какво трябва да се създаде, как трябва да се действа, какво трябва да бъде обект на контрол и оценка. В този контекст се изисква проблемът за качеството на обучението да бъде част от вътрешното управление на институциите, да се осъществява перманентен вътрешен и външен контрол, да се разработят от институциите системи за осигуряване на качеството, да се постигне сътрудничество на международно, национално и регионално ниво „за да се гарантира възможност за наблюдение, съответствие, единодействие и анализ на цялата система“ [7, 15].

Разгледаните до тук три съдържателни компонента на ЕКР дават възможност за оценяване на нейните преимущества:

- ЕКР е обща европейска основа за съпоставка, която ще доведе до изграждане на мрежа от независими, но свързани и взаимно разбираеми квалификационни системи.

- ЕКР ще подпомогне по-голямата мобилност на учащи и работещи.

- Ще подпомогне на работодателите в тълкуването на квалификациите на кандидатите.

- ЕКР ще облагодетелства отделните граждани, повишавайки техния достъп и участието им в процеса на учене през целия живот.
- ЕКР може да помогне и лица, придобили интензивен опит в работен контекст или други области на дейност, чрез валидиране на неформалното и самостоятелно учене.

Европейският парламент и Съветът на Европа следят за поставените целеви срокове по отношение на разработването на Национални квалификационни рамки и съотнасянето на квалификационните сертификати към съответното ниво на ЕКР, както и за съществуващите проблеми. На 19.12.2013 г. Европейската комисия излиза с доклад по темата: „Оценка на Европейската квалификационна рамка (ЕКР). Изпълнение на препоръката на Европейския парламент и на Съвета относно създаването на Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот“. В доклада е представено актуалното състояние по прилагането на ЕКР и се формулират бъдещи действия за да отговори референтният документ на новите предизвикателства.

В сравнителен план ще представим как държавите, подписали ЕКР, са изпълнили поетите ангажименти, свързани с двете ключови дати. По отношение на целта до 2010 г. държавите да постигнат съответствие между националните им квалификационни системи и ЕКР срокът е бил изпълнен само от четири държави. (Виж. Табл. 1)

Табл. 1. Държавите, постигнали съответствие между националните им квалификационни системи и ЕКР [6, 4]

До 2010 г.	Франция, Ирландия, Малта и Великобритания
2011 г.	Белгия (Фл. част), Чехия, Естония, Дания, Литва, Латвия, Холандия, Португалия
2012 г.	Австрия, Германия, Хърватска, Люксембург

2013 г.	България, Полша, Италия, Словения
Държави, в които съотнасянето още не е приключило	<i>Държави, членки на ЕС:</i> Белгия (фр. област), Белгия (немска област), Гърция, Испания, Финландия. Унгария, Кипър, Румъния, Швеция, Словакия <i>Държави кандидатки:</i> Исландия, Македония, Черна гора, Турция <i>Държави от Европейското икономическо пространство</i> – Норвегия

Изводът, който се налага от данните в таблицата, е само един – закъснението при прилагането на ЕКР е видимо. В документа е поставен нов срок – до края на 2014 г., когато държавите трябва да докладват за изпълнение на поетите ангажименти по отношение на ЕКР.

Неизпълнението на първата цел, води и до неизпълнение и на втората – до 2012 г. индивидуалните квалификационни сертификати да препращат към съответстващото ниво на ЕКР. (Виж. Табл. 2)

Табл. 2. Държави, в които индивидуалните квалификационни сертификати да препращат към съответстващото ниво на ЕКР [6, 5].

	Краят на 2012 г.	Септември 2013 г.
Ниво от ЕКР, включено в нови сертификати и дипломи		Чешка република, Дания, Литва

Ниво от ЕКР, включено в приложенията към Европас, в приложението към диплома (пд) и/или в приложението към сертификат (пс)	Франция (пс)	Чешка република (пс), Дания (пд), Естония (пд), Ирландия (пд),
Ниво от ЕКР, включено в националните бази данни за квалификацииите	Франция, Великобритания	Чешка република, Дания

Европейската комисия поставя нови срокове – до края на 2014 г. поне една четвърт от всички квалификации, дадени в Европа, да включват съотнасяне към ЕКР. Паралелно с това се предлагат препоръки за усъвършенстване на вече разработените Национални квалификационни рамки (НКР), чрез които ще се преодолеят някои забелязани недостатъци:

- По-голямата част от НКР включват само квалификациите, дадени в системата на формалното образование. Необходимо е да се разработят общи критерии за качество на обучението в неформалния сектор, за да могат квалификациите, които те дават да бъдат включени в НКР. Така ще се реализира целта „ЕКР е да бъде референтен инструмент за всички квалификации в Европа независимо от органа, който ги дава“ [6, 6].

- Съществува несъответствие с определението за дескриптора „компетентност“ в приложение 1 и приложение 2. Това налага той да бъде пояснен.

- Общите принципи за осигуряване на качеството в професионалното и висшето образование да се конкретизират за всички нива и видове квалификации.

- Да се преодолее съществуващото обвързване на квалификациите при завършване на задължително и средно образование с различни нива от ЕКР. Това води до ограничаване на мобилността сред младите хора, на възможността им да продължат образованието си където желаят.

- Структурата на ЕКР е напълно съвместима с QF-EHEA [6, 6].

Изводи

1. Икономиката, базирана на знанието, която е основата на информационното общество, преформулира идеята за образования човек и образователната парадигма. Фундаментален документ на ЕС от първото десетилетие на XXI в., чрез който се начертават посоките на дейност в системата на образование е „Меморандум за учене през целия живот“. В него са формулирани шест послания: нови базисни умения за всички; повече инвестиции в човешкия ресурс; иновации в преподаването и ученето; оценяване на ученето; преосмисляне на ръководството и консултирането; довеждане на ученето по-близо до дома.

2. В парадигмата за учене през целия живот ключова роля имат **компетенциите**. В нормативните документи и в преводите много често понятието компетенции се заменя с компетентности. Това налага тяхното терминологично прецизиране. Компетенцията е изискване или цел, към която личността се стреми, за да постигне съответствие между това, което знае и може, с това, което се изисква от нея. Компетентността е доказана способност на личността.

3. Европейската референтна рамка за учене през целия живот е стратегически документ на ЕС, защото насочва към образование от нов тип, чийто резултати са комплексните компетенции, удовлетворяващи потребността на съвременното общество от гъвкави и адаптивни личности.

4. Европейския съюз следи за съблюдаването и внедряването на ключовите компетенции в националните образователни политики. В нарочно сравнително изследване са дадени постиженията на отделните държави-членки по отношение на разработени и приети национални стратегии, прилагане на ключовите компетенции към учебните програми и варианти за оценяването им.

5. Създаването на ЕС и разширяването на възможностите за образование и реализация пораждат необходимостта от инструмент за обяснение на съдържанието и повишаване на разбираемостта на квалификациите. Европейският съюз създава този инструмент – Европейска референтна рамка.

6. Концептуална основа на рамката са резултатите от обучението. Съдържателните ѝ елементи са: осем референтни нива; дескриптори на резултатите от обучението и общи принципи за осигу-

ряване на качеството във висшето и в професионалното образование. На по-голямата част от държавите-членки на ЕС им предстои да изпълнят заложените в рамката цели до края на 2014 г.

Заключение

В началото на новия XXI в. не само се заговори, но и много се прави по създаването на Европейското образователно пространство. В този контекст Европейската реферативна рамка на ключовите компетентности и Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот са основни инструменти за управление и осигуряване на единство по отношение на образователните очаквания и резултатите от обучението.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Вълчев, Р.* Предизвикателства пред ученето за цял живот в условията на прехода. Съвременна хуманитаристика, 2012, кн. 1. – [прегледан на 29.06.2006]. http://research.bfu.bg:8080/jspui/bitstream/123456789/315/1/BFU_2012_01_Valchev.pdf
2. *Делибалтова, В.* Към компетентността като обект на дидактически интерес. – Педагогика, 2003, № 2.
3. *Тоцева, Я.* Професионално-педагогическа и Интеркултурна комуникативна компетентност. – В сб. Технологични аспекти на интеркултурното образование, Благоевград, 2009, с. 40–49. – [прегледан на 29.06.2006]. http://ytotseva.blogspot.com/2009/06/blog-post_3353.html
4. *Keen, K.* Competence: What is it and how can it be developed? In J. Lowyck, P. De Potter & J. Elen (Eds.), *Instructional Design: Implementation issues* (pp. 111–122). Brussels: IBM International Education Center, 1992.
5. *Mirabile, R. J.* Everything you wanted to know about competency modeling. *Training & Development Journal*, 5 1, August, 1997, 73 – 77.
6. Доклад на комисията до Европейския парламент и Съвета – Оценка на Европейската квалификационна рамка (ЕКР) – Изпълнение на препоръката на Европейския парламент и на Съвета относно създаването на Европейската квалификационна рамка за учене през целия живот, Брюксел, 19.12.1013 – [прегледан на 29.06.2006]. http://www.parliament.bg/pub/ECD/142781COM_2013_897_BG_АСТЕ_f.pdf
7. **ЕВРОПЕЙСКАТА КВАЛИФИКАЦИОННА РАМКА ЗА УЧЕНЕ ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ (ЕКР)** – http://www.parliament.bg/pub/ECD/142781COM_2013_897_BG_АСТЕ_f.pdf [прегледан на 29.06.2006]. ec.europa.eu/eqf/documents?id=33

8. Европейска комисия/ЕАСЕА/Евридика, 2012. Развитие на ключовите компетенции в европейското училище – предизвикателства и възможности пред образователните политики. Доклад по програма Евридика. Люксембург: Служба за публикации на Европейския съюз. [прегледан на 29.06.2006]. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/145BG.pdf
9. Модернизация образования. О понятиях компетентность и компетенция – [прегледан на 29.06.2006]. http://reformaobrazovaniya.blogspot.com/2010/11/blog-post_23.html
10. Хуторский, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты – <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
11. Memorandum on Long Life Learning, Brussels, 30.10.2000 – [прегледан на 29.06.2006]. <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>
12. The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework, European Communities, 2007 – [прегледан на 29.06.2006]. <http://www.britishcouncil.org/sites/britishcouncil.uk2/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>

LITERATURA

1. Valchev, R. Predizvikatelstva pred ucheneto za tsyal zhivot v usloviyata na prehoda. Savremenna humanitaristika, 2012, kn. 1. - [прегледан на 29.06.2006]. http://research.bfu.bg:8080/jspui/bitstream/123456789/315/1/BFU_2012_01_Valchev.pdf
2. Delibaltova, V. Kam kompetentnostta kato obekt na didakticheski interes. – Pedagogika, 2003, № 2.
3. Totseva, Ya. Profesionalno-pedagogicheska i Interkulturna komunikativna kompetentnost. V sb. Tehnologichni aspekti na interkulturnoto obrazovanie, Blagoevgrad, 2009, 40–49. -[прегледан на 29.06.2006]. http://ytotseva.blogspot.com/2009/06/blog-post_3353.html
4. Keen, K. (1992). Competence: What is it and how can it be developed? In J. Lowyck, P. De Potter & J. Elen (Eds.), Instructional Design: Implementation issues (pp. 111–122). Brussels: IBM International Education Center.
5. Mirabile, R. J. 1997. Everything you wanted to know about competency modeling. Training & Development Journal, 5 1, August, 73–77.
6. Doklad na komisiyata do Evropeyskiya parlament i Saveta – Otsenka na Evropeyskata kvalifikatsionna ramka (EKR) – Izpalnenie na preporakata na Evropeyskiya parlament i na Saveta otnosno sazdavaneto na Evropeyskata kvalifikatsionna ramka za uchene prez tseliya zhivot, Bryuksel, 19.12.1013 – [прегледан на 29.06.2006]. http://www.parliament.bg/pub/ECD/142781COM_2013_897_BG_ACTE_f.pdf

7. EVROPEYSKATA KVALIFIKATSIONNARAMKA ZA UCHENE PREZ TSELIYA ZHIVOT (EKR) – [pregledan na 29.06.2006]. ec.europa.eu/eqf/documents?id=33

8. Evropeyska komisiya/EACEA/Evridika, 2012. Razvitie na klyuchovite kompetentsii v evropeyskoto uchilishte – predizvikatelstva i vazmozhnosti pred obrazovatelnite politiki. Doklad po programa Evridika. Lyuksemburg: Sluzhba za publikatsii na Evropeyskiya sayuz. [pregledan na 29.06.2006]. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/145BG.pdf

9. Modernizatsiya obrazovaniya. O ponyatiyah kompetentnosty i kompetentsiya – [pregledan na 29.06.2006]. http://reformaobrazovaniya.blogspot.com/2010/11/blog-post_23.html

10. *Hutorskiy, A. V.* Klyuchevchaye kompetentsii i obrazovatelynaye standartay - <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>

11. Memorandum on Long Life Learning, Brussels, 30.10.2000 – [прегледан на 29.06.2006]. <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumEng.pdf>

12. The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework, European Communities, 2007 – [прегледан на 29.06.2006]. <http://www.britishcouncil.org/sites/britishcouncil.uk2/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>