

КОМПЕТЕНТНОСТЕН АНАЛИЗ НА УЧЕБНО-ПРЕПОДАВАТЕЛСКАТА ДЕЙНОСТ КАТО РЕФЛЕКСИЯ КЪМ КАЧЕСТВОТО НА ВИСШЕТО ОБРАЗОВАНИЕ

Румяна Неминска
Тракийски университет

Резюме. Компетентностният подход и иновациите в образованието са един от лостовите за развитие на качеството в академичното образование. В Стратегията за развитие на висшето образование 2021 – 2030 (проект) са изведени редица приоритетни области и цели за развитие на висшето образование. В статията тези цели се операционализират чрез компетентностен анализ на актуализирани учебни програми от направление 1.2. „Педагогика“. Уточняват се редица понятия и научни постановки на метаниво, така че да се очертае операционалната научна структура на компетентностния подход. Прави се качествен критериален анализ на учебно-преподавателската дейност с цел да се очертаят водещите подходи в академичното преподаване, видове компетентности, заложиени в учебните програми, ефективни методи на преподаване и обучение.

Ключови думи: компетенции; анализ; висше образование

Нормативен обзор

Организацията на учебния процес във висшите училища се регламентира в Закона за висшето образование. Тя е нормативно-прагматичен конструкт, в който всеки компонент е йерархично представен: квалификационна характеристика, учебен план, учебна програма, трансфер на кредити (чл. 39; чл. 40 ЗВО).

Квалификационната характеристика е основен документ в организацията и управлението на обучението. Тя определя целите на подготовката и методите за постигането им. Регламентира равнището на компетентности, които специалистът от съответната степен на образование трябва да притежава, както и областите на професионална реализация. Квалификационната характеристика е в пряка релация с Националната и Европейската квалификационна рамка (НКР и ЕКР), което, от своя страна, води до качество и съотносимост на висшето образование с европейското. С въвеждане на НКР се постигат цели

за възприемане и представяне на квалификациите в нов режим, основаващ се на резултатите от обучението; засилване на ориентацията към учене през целия живот. Рамката (НКР) съдържа *компетентностни дискриптори* към отделните образователно-квалификационни степени (ОКС), основаващи се на резултатите от обучението и придобитите знания, умения и компетентности, включени са и необходимият брой ECTS кредити. Очакваните резултати от обучението за всяка ОКС съответстват на очакваните резултати от обучението, заложи в Рамката на квалификациите в Европейското пространство за висше образование. В НКР като резултат от обучението са представени четири основни компетентности: *самостоятелност и отговорност (СО)*, *компетентности за учене (КУ)*, *комуникативни и социални компетентности (КСК)*, *професионални компетентности (ПК)*. В различните нива на образователни степени те се оценяват като краен резултат чрез съответни развиващи дискриптори. Ролята на дейностните дискриптори като развиващи спрямо компетентностите се представя чрез примери от НКР в таблица 1.

Таблица 1. Компетентностни дискриптори по нива (пример от НКР)

КОМПЕТЕНТНОСТИ ПО НКР/ЕКР	ОКС „БАКАЛАВЪР“ (240 ECTS)		ОКС „МАГИСТЪР“ (60/120/300 ECTS)
Самостоятелност и отговорност (СО)	Притежава способност за административно управление на сложни професионални дейности, включително на екипи и ресурси.	→	Умее да изгражда административноорганизационни структури и самостоятелно да управлява екипи за решаването на сложни проблеми.
Компетентности за учене (КУ)	Последователно оценява собствената си квалификация.	→	Демонстрира висока степен на самостоятелност и лесно се ориентира в сложно учебно съдържание, прилагайки собствени подходи и методи към овладяването му.
Комуникативни и социални компетентности (КСК)	Изразява отношение и разбиране по въпроси чрез използване на методи, основани на качествени и количествени описания и оценки.	→	Разработва и излага аргументирани схващания относно социални процеси и практики и обосновава предложения за тяхното усъвършенстване или промяна.
Професионални компетентности (ПК)	Проявява способност да анализира в по-широк или интердисциплинарен контекст.	→	Прави обосновани преценки и намира решения в сложна среда на разнообразни взаимодействия.

Основните компетентностни черти на квалификационната характеристика насочват към средствата за нейното реализиране. Тя се разработва в диалог

със студенти и с потребители на кадри, което, от своя страна, води до нов вид професионално взаимодействие и общуване, базирано на компетентностния подход. Компетентностният подход, приложен към разглеждането на квалификационната характеристика, я очертава като фундамент за качество на образованието и въвеждане на европейските критерии за качество в останалите компоненти на учебната дейност.

Учебният план е инструмент, чрез който се детайлизира концепцията на квалификационната характеристика, регламентират се учебните дисциплини и последователността, в която те се изучават. Учебният план се разработва в съответствие с изискванията на Европейската система за трансфер на кредити (ECTS). Съвременният учебен план, отговарящ на Европейската кредитна система, е насочен към развитие на професионални компетентности с акцент върху „*пресичащите се*“ меки компетентности. Очаква се в него да бъдат изпреварващо застъпени иновации и гъвкавост на комплекса от наблюдаеми компетентности. Съвременните приоритети в учебния план са свързани с адаптивната възможност за промяна и пренастройване на компетентностните модели, заложи в него. Метарамката на учебния план включва задълбочено фундаментално компетентностно обучение и има за цел повишаване на прозрачността на квалификациите.

Учебната програма е операционална функция (третият инструмент) в структурната йерархия на нормативната учебната дейност. Тя обезпечава компетентностно и теоретико-прагматично всяка една учебна дисциплина, включена в учебния план (чл. 20. (1) Правила за учебна дейност ТрУ). Учебните програми в своята съвкупност се разглеждат като *операционален „курикулум“*, „*тезаурус*“ на учебния план и квалификационната характеристика. Целите на НКР и ЕКР, разгледани в раздела на квалификационната характеристика, се операционализират чрез съвкупността от всяка една учебна програма, съотнесена към рамковите знания, умения и компетентности, свързани с нивото и специалността на академичното обучение.

Компетентностно-рефлексивен обзор

Въпросът за компетентностите е многократно разглеждан в чуждестранната и българската литература. За настоящата статия е важно да се отбележи, че компетентността се разглежда като релация между базово, ключово и метаравнище в научната област. Тези релации извеждат взаимодействия между спецификите на понятието, като например:

- *професионални – социални компетентности;*
- *интердисциплинарни – трансверсални компетентности.*

В ЗПОО професионалните компетентности се определят като „доказана способност за използване на професионални знания, умения и качества, необходими за упражняване на професия, в съответствие с

Националната квалификационна рамка“ (§ 1а, т. 3, ЗПОО). В научен аспект професионалните компетентности могат да се определят в три равнища: мета-, мега- и *личностно равнище*. Социалната компетентност се определя от Ю. Дончева като процес, при който индивидът постига „психоемоционално благополучие и се чувства пълноправен член на обществото“ (Doncheva & Grozeva 2017). Следва да се отбележи и особената специфика в релацията „*интердисциплинарни – трансверсални компетентности*“. В структурата на интердисциплинарните компетентности е въведено понятието „*наблюдаеми компетентности*“ (Neminska 2020). Наблюдаемите компетентности са предварителните (прагматично-обучителни) **прагове**, които обучаващите се стремят да постигнат като социално-личностни и професионални умения. При определяне спецификата на трансверсалните компетентности Н. Цанков и Л. Генкова определят, че „заедно с трансверсалните компетентности у обучаемите се формират и редица специфични компетентности на предметно равнище“ (Tzankov & Genkova 2009). Тези именно компетентности се определят тук като „наблюдаеми“. А трансверсалните компетентности се разглеждат като „пряко оличностени, ситуативни, автокорекционни метакомпетентности. (Мерджанова, Я. пос. изт. стр.98).

В научната литература Прахалад и Хеймъл (Pralhad and Hamel, 2006) предлагат концепция за *ядро от компетентности* (англ. core competences). Ето защо може да се твърди, че интердисциплинарните компетентности се очертават като ядро на трансверсалните. Интердисциплинарността със своя **дидактичен интегритет** се определя като ядро на меките, преносими умения. Със своите основни концепции за оличностяване, отговорност, саморефлексия и умения за учене те (трансверсалните) са конкретни релации на компетентностите от НКР/ЕКР – *самостоятелност и отговорност, компетентности за учене*.

В Европейската компетентностна рамка от 2018 г. са въведени и т.нар. **поддържащи ключови компетентности** (Препоръка на Съвета, 2018). Те имат рефлексивно-интегрален характер. Насочени са към познаването и умението да се прилагат *разнообразни подходи, интегрални комплекси от подходи; да се развива интердисциплинарното обучение*. Използването на разнообразни подходи всъщност развива в най-висока степен *самостоятелност и отговорност, наблюдаеми компетентности, интердисциплинарни, трансверсални и професионални компетентности*. Нормативният преглед на компетентностния подход отвежда към Стратегията за развитие на висшето образование в Република България за периода 2021 – 2030 година. Една от основните цели в Стратегията е „*разработване на устойчив механизъм за осъвременяване на съществуващите и създаване на нови учебни планове и програми*“. Първата дейност за изпълнение на тази цел е насочена към „**утвърждаване на компетентностния подход като приоритетен във висшето образование**. Мерките, определени за

постигане на стратегическата цел, са свързани с развитие на профилите на компетентностите на всяка специалност, насочени към успешна личностна и професионална реализация (мярка 1.1.1.). Дигиталните компетентности са регламентирани чрез: „включване във всички учебни планове на дисциплини и на практическо обучение по нови дигитални технологии...” (мярка 1.2.1).

При актуализирането на учебните планове и програми вниманието е насочено към въвеждане на съвременни, гъвкави и ефективни форми на обучение, както и на стандарти за добро обучение, ръководени от европейския опит и традиции. Актуализирането се реализира чрез засилване ролята на самостоятелните творчески дейности на студентите, критичен анализ по даден проблем, подготовка на курсова работа, решаване на практически задачи, участие в научни изследвания и др. Именно за самостоятелната творческа дейност при студентите Ю. Дончева пише, че чрез своята активност студентът „се превръща в субект, действащ осъзнато, отговорно и свободно в новия, за него, образователен контекст“ (Doncheva 2016). Научно-нормативният преглед на компетентностния подход очертава трайна тенденция в научното му обследване и устойчиво въвеждане в нормативната база на висшето образование като рефлексия на качеството в образованието. Върху тази теоретична база се конструира и емпиричният изследователски обзор.

Емпирично-изследователски обзор

Цел на емпиричното изследване: да се установи водещият подход при структуриране на учебните програми. Да се направи прогностичен компетентностен анализ като рефлексия към качеството на образование.

Предмет на изследване: процесът на актуализация на учебни програми и тяхното съдържателно обогатяване.

Обект на изследване: учебно-прагматична дейност като рефлексия на качеството на образование.

Като се знае, че в Стратегията за развитие на висшето образование са изведени мерки за развитие на качеството на образование, за емпирични критерии са възприемат техните научно регламентирани релации.

Критериален апарат на компетентностния анализ

Критерий 1. Развитие на *наблюдаеми компетентности* чрез усъвършенстване компетентностния профил на всяка специалност (за задължителни учебни дисциплини).

Критерий 2. Развитие на *интердисциплинарни компетентности* чрез въведени интегрални учебни програми в плановите и хибридни дисциплини (за избираеми и факултативни учебни програми).

Критерий 3. Развитие на *трансверсални компетентности* чрез включени социални или хуманитарни дисциплини в учебните планове на другите професионални направления (за избираеми и факултативни учебни програми).

Критерий 4. Развитие на *дигитални компетентности* чрез включване във всички учебни планове на дисциплини и на практическо обучение по новите дигитални технологии.

Изследването се базира върху проучване на общо **874 учебни програми** в направление 1.2. „Педагогика“. Компетентностният анализ е приложен към:

- **355** учебни програми по специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“, от които 190 за ОКС „Бакалавър“ и 165 учебни програми за ОКС „Магистър“;

- **95** учебни програми по специалност „Начална училищна педагогика с чужд език“, от които 95 за ОКС „Бакалавър“;

- **29** учебни програми по специалност „Начална училищна педагогика с информационни технологии“, от които 29 за ОКС „Бакалавър“;

- **273** учебни програми по специалност „Специална педагогика“, от които 155 за ОКС „Бакалавър“ и 118 учебни програми за ОКС „Магистър“;

- **122** учебни програми по специалност „Социална педагогика“, от които 108 за ОКС „Бакалавър“ и 14 учебни програми за ОКС „Магистър“.

Форматът за изготвяне на учебните програми съдържа: анотация, тематичен план, технология на обучението (методи на преподаване), критерии за оценяване на знанията (форми за проверка на знанията), присъждани кредити, конспект за семестриален изпит, списък на литературата, придобити умения в резултат на обучението. Учебните програми са актуализирани в компоненти, които тук няма да бъдат анализирани, но са част от целостта на компетентностната актуализация на учебните програми: кредити (ECTS) – за оптимизиране на учебната дейност се възприема, че един кредит се присъжда за 25 часа студентска заетост; списък на литературата – въведено е изискването 10 % от предоставяната литература да е след 2010 г.

Емпирично-компетентностен анализ на учебните програми

В анализа на учебните програми се акцентира върху компонентите: *тематичен план; технология на обучението (методи на преподаване); придобити знания, умения и компетентности в резултат на обучението.* Именно в тези компоненти най-ярко и точно се отразява *операционализирането на компетентностния профил на специалността* и развитието на *компетентности по критерии*.

По критерий 1. „Развитие на *наблюдаеми компетентности* чрез усъвършенстване компетентностния профил на всяка специалност“ са разгледани 223 броя учебни програми по задължителни учебни дисциплини за ОКС „Бакалавър“. При техния анализ се има предвид научният факт, че наблюдаемите компетентности са величина, зависима от общокултурната и професионално-комуникативна компетентност. Те се формират в спецификата на прагматичната научна област в периода

на предварителната подготовка на студенти педагози. Наблюдаемите компетентности са важен фактор при изпълнението на критерий 1., тъй като те се реализират като „*добавена стойност*“ над фундаменталната подготовка. При направения критериален обзор на темите и източниците в учебните програми се установи, че 90% от тях (200 бр.) са обогатени с научни изследвания (статии и книги) на преподавателите. Иначе казано, преподавателите обогатяват съдържателно-компетентностния профил на специалностите чрез собствените си научни изследвания и подходи на преподаване. Изследователски факт е, че наблюдаемите компетентности са пряко свързани и се формират чрез нови, публикувани научни изследвания на преподавателите, въведени като теми в учебните програми. Друг изследователски факт, който се очертава при анализирането на 108 задължителни учебни програми за ОКС „Магистър“, е, че наблюдаемите компетентности в 75% (81 бр. учебни програми) също са обезпечени с научни изследвания, разглеждащи проблематиката на по-високо метаниво. В този смисъл ясно се очертава експертната роля на академичния преподавател и неговата изследователска функция в процеса на обучение. Също така се извежда на преден план научно-изследователски ресурс за усъвършенстване компетентностния профил на всяка специалност, а именно активно и своевременно въвеждане на авторска (на преподавателя) научно-изследователска продукция в учебните програми по дисциплините.

По критерий 2. „*Развитие на интердисциплинарни компетентности* чрез въведени интегрални учебни програми в плановите и хибридни дисциплини“ са анализирани 524 избираеми и факултативни учебни програми (За ОКС „Бакалавър“ – 286 бр. избираеми учебни програми + 81 бр. факултативни учебни програми; за ОКС „Магистър“ – 105 бр. избираеми учебни програми + 52 бр. факултативни учебни програми). Техният брой е значително по-голям от изисквания по учебен план, но именно това регламентира свободния избор на студентите за изборност на учебни дисциплини.

За качествения анализ по критерий 2 е важно да се уточнят понятията интердисциплинарност и интегралност. Може да се твърди, че двата подхода имат свои характерни специфики, но и общи структуроопределящи компоненти:

- интердисциплинарният и интегралният подход имат свои специфични *методология и научен понятиен апарат*;

- и двата подхода са *рефлексивно-изследователски и дейностно ориентирани*;

- в ядрото и на двата подхода стои т.нар. „*дидактически интегритет*“. Интердисциплинарният подход развива този интегритет като междудисциплинен. Интегралният подход развива този интегритет като мулти(вътре)дисциплинен. Оттук може да се твърди, че интегралният подход основополага интердисциплинарния – формира вътрешноинтегративните

компетенции, а развитието им ги мултиплицира/извежда в интердисциплинарни компетентности. Ето защо може да се обобщи, че интердисциплинарните компетентности могат да се развиват чрез интегрални учебни програми, свързани с критериалната терминология.

При прилагане на емпирично-изследователския подход към учебните програми се установи, че 47% (246 бр.) имат научен базис да развиват интердисциплинарни компетентности. В таблица 3 се представят малка част от тях, така че да се очертае насоката, в която те се конструират и йерархизират. Представените учебни програми от направление 1.2. „Педагогика“ имат дидактичен интегритет и представят тенденция за формиране и развиване на интердисциплинарни компетентности според критерий 2.

Таблица 2. (Из) Интердисциплинарни учебни програми в направление 1.2. „Педагогика“

№	ОКС „Бакалавър“	ОКС „Магистър“
1.	Увод в интердисциплинарното обучение	Интердисциплинарно обучение; Изобразителното изкуство в интердисциплинарното обучение
2.	Информационни технологии	ИКТ в обучението и работа в дигитална среда
3.	Словесноизпълнителско изкуство	Словеснотворческа дейност
4.	Култура на българската реч	Комуникативни стратегии в обучението по БЕ
5.	История на религиите	Интегриране на знанието за религиите на начален етап
6.	Развиващи функции на задачите по математика	Обучение в мислене чрез решаване на задачи
7.	Работа в екип при деца със специални образователни потребности	Екипни взаимодействия при работа с лица с комуникативни нарушения
8.	Приобщаващо образование	Мениджмънт на приобщаващото образование и учебна документация
9.	Съвременни аспекти на гражданското образование	Образователна превенция на радикализацията и тероризма; Съвременни политики за предоставяне на социална грижа в общността

Друга интердисциплинарна връзка, която се открива при анализа, е, че 20% (104 бр.) от избираемите и факултативните програми надграждат и развиват знанията, уменията и компетентностите спрямо задължителните учебни програми. В този смисъл, може да се твърди, че интердисциплинарните компетентности са базирани в учебните програми и се развиват чрез две

релации: задължителни учебни програми – избираеми/факултативни учебни програми; избираеми/факултативни програми ОКС „Бакалавър“ – избираеми/факултативни програми ОКС „Магистър“.

В сравнително-аналитичен план те могат да се разглеждат в релацията *интегралност – интердисциплинарност*. В критерий 2. се разглежда още една специфика на учебните програми: *хибридна учебна програма*. За такива програми могат да се възприемат всички програми от специалностите „Начална училищна педагогика с чужд език“, „Начална училищна педагогика и информационни технологии“.

Критерий 3. Развитие на *трансверсални компетентности* чрез включени социални или хуманитарни дисциплини в учебните планове на другите професионални направления.

Учебната среда, в която се развиват трансверсалните компетентности, е характерна с решаване на интегрирани проблеми в обучението и превръщането на обучаемите в субекти на проблемно базирано обучение. Изброените специфики се разглеждат от Tsankov, N. като „дидактически условия“ (Tsankov 2018). В същата посока Цанков и Генкова (2009) разглеждат трансверсалните компетентности като ключови знания, умения и компетенции от различни сфери и практическото им приложение. В този смисъл, тук се вписват учебни програми от направление 1.3. „Педагогика на обучението по...“, които присъстват в направление 1.2. „Педагогика“, като например: „Методика и технологии за разработване и прилагане на електронни тестове в начална образователна степен“, „Специализиран образователен софтуер за началното училище“, „Съвременни техники в обучението по изобразително изкуство в началното училище“, „Електронно и дистанционно обучение“, „ИКТ в обучението и работа в дигитална среда“ и др. В същия смисъл се отбелязват и учебни програми, които от направление 1.2. „Педагогика“ присъстват в направление 1.3. „Педагогика на обучението по...“: „Съвременни аспекти на гражданското образование“, „Интердисциплинарно обучение“, „Невербална комуникация при деца със специални педагогически потребности“, „Интерактивни методи и техники на обучение“ и др.

Учебните планове от направление 1.2. „Педагогика“ и 1.3. „Педагогика на обучението по...“ чрез своите задължителни програми конструират професионално-педагогически компетенции у студенти, които се развиват и *пренасят* като трансверсални, в/чрез избираемите и факултативните учебни дисциплини. Тук е мястото да се отчете, че в учебните програми са заложени съвременни и ефективни форми за учене и оценяване, като решаване на казуси, симулации, дидактически интерпретации, методологически интерпретации. Стимулира се субект-субектното развитие, като се променя основната роля на участниците в него към активност и креативност. В редица учебни дисциплини текущото и семестриалното оценяване се извършват в проблемно ориентирана учебна дейност.

При компетентностен анализ на **критерий 4**. „Развитие на *дигитални компетентности* чрез включени във всички учебни планове на дисциплини и на практическо обучение по новите дигитални технологии“ се установи нисък дял на учебни дисциплини за дигитално обучение, които да са включени в учебните планове на учебните специалности по 1.2. „Педагогика“.

Компетентностният анализ открива обаче редица промени, продиктувани от реалностите, свързани с обучението в епидемична пандемична обстановка. Във всички учебни програми (задължителни, избираеми и факултативни) се откриват нови и разнообразни подходи за използване възможностите на информационните и комуникационните технологии. Обучението в онлайн среда категорично промени целия обучителен цикъл, като по този начин се разчупи строгата дидактична и методологична „центрираност“ спрямо дигиталните компетентности. В нормативно-теоретичен аспект все още липсва конкретизация на дигиталните компетентности в учебните програми, но в прагматичен аспект те вече съществуват и се практикуват.

Обобщение

В процес на актуализация на 874 учебни програми в направление 1.2. Педагогика се установи, че в академичното обучение се провежда компетентностно базирано обучение. В учебните програми е залегнал иновативният подход за развиване на *наблюдаеми компетентности*. Активното въвеждане на собствени научни изследвания в преподавателската дейност превръща учебната дейност освен в рефлексивно-изследователска и в компетентностно базирана. В такава учебна среда могат да се конструират подходи, методи, литературни жанрове, симулация, начини на мислене, стандарти за качество. По този начин в своите академични практики преподавателите репрезентират свой собствен опит (професионален, социален, обществено-комуникативен) и развиват у студентите **компетентности за учене** (*Компетентност по НКР/ЕКР*).

Използването на **рефлексивно-изследователски форми** за учене, оценка и самооценка, разчетени в учебните програми, въвежда студентите в различни роли и отговорности. Като се знаят характеристиките на тези активни форми, може да се твърди, че при решаване на *казуси* се развиват **самостоятелност и отговорност** (*компетентност по НКР/ЕКР*). Спецификата на *проектбазираната и проблемно ориентираната* учебна дейност развива у студентите **комуникативни и социални компетентности** (*компетентност по НКР/ЕКР*). В *симулационното обучение* като компетентностно базирана форма на обучение, която се открива в учебните програми в направление 1.2. „Педагогика“, се развиват в най-висока степен професионалните компетентности (*компетентност по НКР/ЕКР*). Важен елемент на компетентностно базираното обучение е развитието на дигитални

компетентности. Онлайн (дигитално) обучението е вече неотменима част от компетентностно базираното обучение в академична среда. Използването на различни дигитални технологии – платформи, средства, ресурси, поставя академичното субект-субектно общуване в нова технологизирана среда. В този процес студентите развиват дигитални компетентности, въпреки че те все още не са разписани в учебните програми. Онлайн обучението ясно показва потребността от разработване на програми с интердисциплинарен характер. Това се отнася и за разработване и апробиране на *дигитална методология*, чрез която студентите ще придобиват умения да рефлексира върху учебното съдържание, спазвайки методологичните изисквания и дигитални параметри на съответната онлайн платформа. Тук като обобщение трябва да се изведе още един много важен ресурс на компетентностно базираното академично обучение. Професионално-педагогическите компетентности най-рационално се развиват в практическа среда. Пандемията от Ковид-19 затвори детските градини и училища, което възпрепятства провеждането на различните видове педагогически практики. С оглед преодоляване на това кризисно положение в академичното обучение вече е налична **банка с практико-приложни въпроси**, които симулират, визуализират и дигитализират разнообразни методологични и педагогически проблеми. Всяка симулация отразява комплекс от компетентности по НКР и е насочена към определена образователно-квалификационна степен. Компетентностният анализ на учебно-преподавателската дейност открива много иновативни научни ресурси и идеи, залегнали в учебните програми. Предстои те да бъдат интерпретирани и представени на академичната общност. В този смисъл, може да се твърди, че компетентностно базираното обучение е иновационна дейност, развивана от академичните преподаватели. Чрез него в обучението се реализира единството на обучение и научни изследвания, т.е. базиране на обучението върху актуални научни тези и активното въвличане на студентите в компетентностно-изследователска дейност. Критериалният анализ върху компетентностно базираната учебно-преподавателска дейност очертава силна (само)рефлексия към повишаване методологичното и технологичното качество на академичното обучение. В този смисъл, подобряването на качеството и съдържанието на методите за преподаване и учене представлява значителна инвестиция в качеството на академичното образование.

ЛИТЕРАТУРА

ДОНЧЕВА, Ю. & ГРОЗЕВА, Т., 2017. *Характеристики на личностната подкрепа за приобщаващо образование в мултикултурна студентска среда, Четвърта „Национална научна конференция „Хармония в различията“ – УниБит. София: Буквите.*

- ДОНЧЕВА, Ю., 2016. Рефлексивни характеристики на интерактивната образователна среда в началното училище. *Национален военен университет, бр. 1*, Велико Търново, 94 – 101.
- МЕРДЖАНОВА, Я., 2017. Базови методически подходи за трансверсални компетенции. *Просто 6+*. София: Св. Кл. Охридски.
- НЕМИНСКА, Р., 2020. *Приложение на изследователския подход за повишаване на качеството при академичното обучение на студентите педагози*. Стара Загора: Кота,
- ЦАНКОВ, Н. & ГЕНКОВА, Л., 2009. *Компетентностният подход в образованието*. Благоевград: Неофит Рилски.
- TSANKOV, N., 2018. The transversal competence for problem-solving in cognitive learning. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 6(3), 67 – 82

Нормативни актове

- Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот (2008), Люксембург: Служба за официални публикации на Европейските общности, <https://www.aubg.edu/documents/1535>
- Закон за висшето образование, ДВ бр. 17 / 25.02.2020
- Закон за професионалното образование и обучение, ДВ. No 21 / 13.03.2020 г.
- Национална квалификационна рамка на Република България, <https://www.aubg.edu/documents/1536>
- Правила за учебна дейност Тракийски университет, <http://www.uni-sz.bg>
- Препоръка 2008/ С111/01 на Европейския парламент и на Съвета от 23 април 2008 г. за създаване на Европейска квалификационна рамка за обучение през целия живот, Официален вестник на Европейския съюз, С 111 от 6.05.2008 г.
- Препоръка на Съвета относно ключовите компетентности за учене през целия живот (2018 г.), Официален вестник на Европейския съюз С 189/1, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content>
- Стратегия за развитие на висшето образование в Република България за периода 2021 – 2030 г., <https://www.mon.bg/bg/143>

REFERENCES

- DONCHEVA, Yu. & GROZEVA, T., 2017. *Harakteristiki na lichnostnata podkrepa za priobshtavashto obrazovanie v multikulturna studentska sreda, Chetvarta „Natsionalna nauchna konferentsia „Harmonia v razlichiyata“ – UniBit*. Sofia: Bukvite.

- DONCHEVA, Yu., 2016. Refleksivni karakteristiki na interaktivnata obrazovatelna sreda v nachalnoto uchilishte, *Natsionalen Voenen Universitet*. br. 1, Veliko Tarnovo, 94 – 101.
- MERDZHANOVA, Ya., 2017. *Bazovi metodicheski podhodi za transversalni kompetentsii. Prosto 6+*. Sofia: Sv. Kl. Ohridski.
- NEMINSKA, R., 2020. *Prilozhenie na izsledovatelския podhod za povishavane na kachestvoto pri akademichnoto obuchenie na studentite pedagozi*. Stara Zagora: Kota.
- TSANKOV, N. & GENKOVA, L., 2009. *Kompetentnostniyat podhod v obrazovaniето*. Blagoevgrad: Neofit Rilski.
- TSANKOV, N., 2018. The transversal competence for problem-solving in cognitive learning. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 6(3), 67 – 82.

COMPETENCE ANALYSIS OF TEACHING AND TEACHING ACTIVITY AS A REFLECTION ON THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The competence approach and innovations in education are one of the levers for the development of quality in academic education. The Strategy for Development of Higher Education 2021 – 2030 (draft) sets out a number of priority areas and goals for the development of higher education. In the present study, these objectives are operationalized through a competency analysis of updated curricula of direction 1.2. “Pedagogy”. The study specifies a number of concepts and scientific statements at the meta-level, so as to outline the operational scientific structure of the competency approach. A qualitative criterion analysis of the teaching activity is made in order to outline the leading approaches in academic teaching, types of competencies set in the curricula, effective methods of teaching and learning.

Keywords: competencies; analysis; curricula; higher education

✉ **Assoc. Prof. Rumyana Neminska, DSc.**

Web of Science ResearcherID: B-3384-2019

ORCID iD: 0000-0002-6457-0243

Faculty of Pedagogy

Trakia University

9, Armeyska St.

Stara Zagora, Bulgaria

E-mail: neminska@abv.bg