

## **ТРАНСФОРМАЦИЯ В МОДЕЛИТЕ ЗА УПРАВЛЕНИЕ НА ВИСШИТЕ УЧИЛИЩА В БЪЛГАРИЯ – ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА И ВЪЗМОЖНОСТИ В ДИГИТАЛНАТА ЕРА**

**Доц. д-р Десислава Серафимова,  
доц. д-р Андрияна Андреева**  
*Икономически университет – Варна*

**Резюме.** В статията се изследват тенденциите и предизвикателствата пред висшите училища в България, породени от дигитализацията, интернационализацията, динамичната регулаторна рамка и нагласите на студентите към образователния процес. Характеризират се възможностите за модификация в моделите им за управление, отчитайки политиките и стратегиите за развитие на висшето образование на европейско и национално равнище.

Цел на изследването е да се изведат възможностите за трансформация в моделите за управление на българските висши училища, акцентиращи върху развитие на дигиталните компетентности и използване на съвременни технологии в процесите на научни изследвания и преподаване, както и на възможностите за финансиране чрез програми на ЕК, стимулиращи ролята на университетите за създаване на регионални иновационни екосистеми. Препоръчват се модели, търсещи баланс между компетенции и иновации, породени от дигиталните технологии и доказалите се добри традиционни практики в обучението.

**Ключови думи:** висше образование; висше училище; модел за управление; дигитална трансформация; отговорно обучение

### **Въведение**

Българското висше образование (ВО) преминава през различни периоди на развитие, отразяващи потребностите на обществото в съответната политическа и икономическа обстановка. Тематиката е динамична и е изследвана от разнообразни гледни точки (Dimitrova 2016) (Andreeva and Dimitrova 2021). В настоящата разработка се прави опит за преосмисляне на модела за управление на висшите училища (ВУ) под влияние на фактори като дигиталната трансформация, интернационализация и предизвикателствата към образова-

телната система, породени от COVID-19, и нагласите за учене и кариера на младите хора – студенти и бъдещи кадри на пазара на труда.

ВО е обект на нормативно регулиране, което търпи развитие на европейско и национално равнище (Andreeva & Yolova 2019). В поредица инициативи ЕК се стреми да подкрепи цифровата трансформация на страните членки и да очертае визията си за „висококачествено, приобщаващо и достъпно цифрово образование в Европа“<sup>(1)</sup>.

В Стратегията за развитие на ВО у нас за периода 2021 – 2030 г. са разграничени две групи предизвикателства. В първата група – предизвикателства от промени извън сферата на ВО, ключови са динамиката на пазара на труда, всеобщата дигитализация и развитие на образователни системи, които са алтернатива на класическото ВО, интензифициране на глобалното предлагане на образователни услуги и застаряване на населението. Втората група предизвикателства – възникващи от процеси вътре в българското ВО, обхващат изоставане от тенденциите в европейското ВО и слаба интернационализация, липса на съответствие с потребностите на дигиталното поколение и с компетентностите, необходими за успешна реализация в условията на технологична революция, недостатъчно развитие на научните изследвания.

Използването на съвременни средства за дигитализация в образователния процес е свързано както с позитивни, така и с негативни възприятия от заинтересованите страни. Те изискват по-задълбочено проучване с оглед предлагане на решения за отразяването им в моделите за управление на българските ВУ, което определя и **актуалността на проучването**. Изследва се степента на академична автономия у нас и възможностите за по-гъвкаво управление на ВУ в отговор на променящите се обществени процеси, отчитайки динамиката в нормативното регламентиране на ВО в България и Европа.

**Разработката има за цел** да се проучат и систематизират възможностите за трансформация в моделите за управление на българските ВУ в отговор на очакванията на пазара на труда за развитие на дигитални компетентности и използване на съвременни технологии в процесите на научни изследвания и преподаване, както и очертаване на възможностите, които ЕК създава за по-успешно приспособяване на ВО към цифровата ера. Голяма част от заключенията са приложими за всички ВУ у нас, но по-конкретни анализи са правени за профилираните ВУ/факултети, обучаващи студенти в професионалните направления 3.8 – „Икономика“, и 3.7 – „Управление и администрация“.

### **1. Концептуална рамка при изследване на моделите за управление на висшите училища и идеята за отговорно обучение в контекста на академичната автономия**

За да се справят с предизвикателствата на външната среда, организациите, вкл. ВУ, следва да отразяват динамиката на бързо развиващите се технологии

чрез дигитални трансформации и иновации. Реализирането им се свързва с понятието бизнес модел, отразяващо трансформациите, породени от интернет (Osterwalder 2004; Zott, Amit and Massa 2011) и като цяло – от индустрия 4.0. Бизнес моделът описва начина, по който организациите функционират, за да създават уникално предложение за стойност на клиентите. Предназначението му е да представи в сбит и разбираем вид концептуалната рамка, обвързваща елементите от входа на системата, необходимите дейности, желаните резултати и въздействия, които се осъществяват за създаването на стойност и генерирането на устойчиви потоци на приходи (Osterwalder and Pigneur 2010) (Skarzynski and Gibson 2008).

За отразяване на посочената концептуална рамка в статията се използва понятието „модел за управление на ВУ“ (независимо че то не припокрива термина бизнес модел, има общи характеристики с понятието „образователен модел“, изисква по-подробна класификация на моделите за управление на образователни институции, които поради ограничения обем тук не са представени). Подобна аналогия с понятието бизнес модел на ВУ се предлага от Богданова и Терзиев (2019) в контекста на т.нар. „академичен капитализъм“ в България.

Популярна техника за описание на бизнес модела е „канава на бизнес модел“ (Osterwalder 2004) (Osterwalder and Pigneur 2010), състояща се от 9 елемента: предложение за стойност; целеви сегменти; дистрибуционни канали; вид на взаимоотношенията с потребителите; ключови ресурси; ключови дейности; ключови партньорства; структура на разходите; структура на приходите.

Моделът за управление на ВУ е в пряка връзка със степента на академична автономия. Тя е обект на динамично нормативно регулиране от Освобождението до днес (Dimitrova 2017), вкл. за кратко и чрез самостоятелен закон (Slavova, Andreeva, Dimitrova 2019). Днес актуалното му измерение се свързва с договора за управление, който Министърът на образованието и науката сключва с ректорите на ВУ (чл. 31 от ЗВО). Този нов правен институт не разширява, а балансира академичната автономия с оглед на общата национална визия за развитие на ВО.

Министърът утвърждава политиката за развитие на всяко държавно ВУ със стратегически цели, задачи, целеви стойности и показатели за изпълнение. Те се определят чрез взаимодействие между заинтересованите страни и изразяват визията на институцията и на държавата. Така договорът за управление се явява опосредстващо звено между автономното ВУ и принципала МОН и е двустранен, предвид наличието на двустранни права и задължения, т.е. както за ректора, така и за министъра.

Договорите за управление на отделните ВУ съдържат специфични показатели, отразяващи текущото им състояние, политиката на ЕК и Стратегията за ВО на България. Сред тях са показатели за актуализиране на учебната документация в съответствие с Европейската рамка за ключови компетентности,

за стимулиране на проектната и научната дейност, за обучение в електронна среда, за съвместни образователни програми с други училища, за партньорства с бизнеса и участие в университетски мрежи.

Усъвършенстването на моделите за управление на ВУ зависи от способността им да вземат стратегически решения за формиране на уникално предложение за стойност и повишаване удовлетвореността на студентите, обхващащи цялата верига на стойността. Те са в правомощията на мениджмънта на всяко ВУ, като в ЗВО не са предвидени ограничения в договора за управление с ректорите по този повод.

Автономията на ВУ се изразява и в свободата на избор между обучение на база фундаментални научни закони или по-пазарно ориентирано обучение. У нас по-силно влияние е оказал немският (Хумболтов) модел за структура и управление на университетите (Bogdanova & Terziev 2019, 34). Той се характеризира с по-голяма автономия, за разлика от френския модел, включващ по-засилен контрол върху научните изследвания и повече правила при разработване на програмите. Отчитайки ролята на ВУ в политиките на ЕК за изграждане на европейска иновационна екосистема, автономията им днес предполага решение доколко и как да се включват в регионалните партньорски мрежи между бизнес, публичен и неправителствен сектор за създаване на регионални иновационни екосистеми и разширяване на регионалния предприемачески капацитет.

## **2. Тенденции, предизвикателства и основни фактори при трансформиране на моделите за управление на висшите училища в България**

Ключово предизвикателство пред ВО е дигиталната трансформация, променяща изискванията към квалификацията и компетентностите на студентите. Катализатор на тези процеси е пандемията COVID-19. Силно влияние оказват мобилните комуникации, социалните мрежи, облачните технологии, интернет на нещата, големите бази данни и аналитичните инструменти. Променя се съдържанието на предлаганите курсове и програми от ВУ, както и средствата в процеса на изследвания и преподаване. Дискусионен е ефектът от дистанционното и онлайн обучение – може да води до разширяване на възможностите за достъп до ВО<sup>2)</sup>, но са възможни и негативни ефекти върху обучаваните и качеството на ВО.

Преподаватели, студенти, работодатели, регулатори и други заинтересовани лица възприемат надеждността на дигитализацията в обучението по различен начин. Преди ковид пандемията по-скептични са преподавателите. Според проучвания в американски университети през 2003 и 2015 г. по-малко от една трета от анкетираните преподаватели са оценили положително надеждността на дистанционното обучение (Ghemawat 2017, 57). В изследване на „Файненшъл таймс“ повечето от анкетираните работодатели възприемат дистанционно обу-

чените магистри по бизнес администрация като еднакво компетентни в сравнение със студентите от редовна форма, но някои изразяват резерви по отношение уменията им за комуникация и работа в екип (Murray 2018).

По данни на Националната агенция по оценяване и акредитация<sup>3)</sup> в периода 2015 – 2017 г. дистанционно обучение в ПН 3.7 „Администрация и управление“ имат 7 от всички 52 ВУ (15,6% от студентите в направлението). В 10 ВУ е имало дистанционно обучение в ПН 3.8 „Икономика“ (7,16% от студентите поради по-големия брой обучавани и повече специалности в сравнение с ПН 3.7). Делът на дистанционно обучение през 2018 и 2019 г. започва постепенно да нараства.

Предизвикателствата в този период произтичат от неефективността на финансирането на база брой обучавани студенти, нарастващата конкуренция от университети в ЕС, недостатъчно активна позиция на потребителите на кадри у нас, недостатъчна входяща и изходяща мобилност на студентите, недостатъчно въвличане на студенти и докторанти в научноизследователска дейност, съвместни проекти и публикации с преподаватели<sup>4)</sup>.

В края на 2020 г. МОН отчита положителни тенденции в сферата на ВО: рационализиране на структурата му, отразяваща по-добре потребностите на пазара на труда; нарастващ брой научни публикации; нарастване дела на чуждестранните студенти и увеличаване броя завършили студенти, които се реализират на позиции, изискващи ВО и оставащи у нас<sup>5)</sup>. Независимо от положителните тенденции, общият брой обучавани студенти в България продължава да намалява – през 2020 г. спадът е с 18% спрямо 2013 г., като най-голям е в две от най-масовите направления – 45% за „Администрация и управление“ и 41% в „Икономика“.

Ковид пандемията промени нагласите спрямо електронното обучение. В проучване на ЕК през 2020 г. около 60% от анкетираните в ЕС не са използвали електронно обучение преди кризата, в резултат на пандемията са подобрили цифровите си умения и над половината от тях възнамеряват да ги усъвършенстват<sup>6)</sup>. Според проучване на Националното представителство на студентските съвети в България през септември 2020 г. 90% от студентите предпочитат присъствено обучение. През 2021 г. образователните институции и корпорации в САЩ продължават да бъдат лидери на пазара на електронно обучение, следвани от Европа – Германия, Франция и Естония<sup>7)</sup>. Независимо от водещата роля на САЩ проучвания сред американски студенти показват, че в резултат на ковид пандемията делът на тези от тях, избиращи „нулева година“ поради нежеланието си да бъдат обучавани онлайн вместо на живо в университетите, варира между 16 и 30% в зависимост от региона и вида на ВУ. 48% от анкетираните са посочили, че онлайн обучението е толкова ефективно, колкото присъственото, 37% са го оценили като по-добро, а 15% – като по-неефективно от традиционното<sup>8)</sup>.

ВУ с лидерски позиции имат възможност по-дълго време да съхраняват досегашните си модели, вкл. с преобладаващо присъствено обучение. Малките и по-непопулярни ВУ са принудени да търсят иновативни начини за привличане на студенти, което води и до по-бързата трансформация в моделите им за управление (Moules 2020). Считаме, че тази тенденция се проявява и в България.

Появата на нови професии в резултат на дигитализацията води до актуализиране на съществуващите учебни програми на ВУ, включвайки нови курсове или изцяло нови програми. Напр. бакалавърската степен по „Бизнес администрация и дигитален мениджмънт“ на Бизнес училището в Копенхаген, магистърската степен по „Дигитален мениджмънт“ на бизнес училището Hochschule Fresenius в Кьолн, магистърската програма по „Управление на дигиталната трансформация“ на Университета по дигитализация и технологии в Германия Ху-university. Интересът към такива хибридни програми с мултидисциплинарно обучение, обединяващо специализирани ИТ познания с управленски компетенции, се засилва както от страна на студентите, така и от бизнеса и публичния сектор (Serafimova, Andreeva, Vanabakova 2021). Те са в унисон с налаганата от ЕК тенденция към интердисциплинарни образователни модели<sup>9)</sup> и се предлагат както в технически, така и в икономически ВУ или съвместно от различни факултети („Мениджмънт“ и „Информатика“ напр.). Това предполага обучение в междинна област – между ПН 4.6 „Информатика и компютърни науки“ и ПН 3.7 „Управление и администрация“.

Дигитализацията в образователния процес очертава множество *етични дилеми*: доколко ефективно е педагогическото взаимодействие между преподаватели и студенти при онлайн обучение, как се формират умения за работа в екип, комуникация „на живо“ и социализация на обучаемите; доколко са сигурни и защитени процесите на обмен на данни в електронно базиран учебен процес, вкл. надеждност на изпитните процедури и механизми за защита от измами или кибератаки; как се урежда въпросът с авторските права на електронните учебни материали и дигитализирани учебни пособия на преподавателите; необходимо ли е лекторите да предоставят и видеозаписи на своите лекционни курсове; преподавателите се нуждаят от обучения за актуализиране на дигиталните компетентности, което може да усили професионалния стрес за някои от тях; каква е вероятността от дискриминационни практики и социално изключване на хора в неравностойно положение в електронното обучение; как се защитава личното пространство и време на преподавателския състав, който получава непрекъснат поток от съобщения чрез разнообразни електронни канали; какви са рисковете за здравето на преподавателите и студентите от продължителното бездвижване и ползване на многобройни електронни носители и технологии в онлайн обучението; каква трябва да е продължителността на учебния час в онлайн обучението и др.

Предложението за стойност в моделите на ВУ зависи от нагласите за обучение и кариера на студентите от поколение Z (родените между 1995 и 2010 г.).

Те се отнасят към институциите по силно аналитичен и прагматичен начин (Francis and Hoefel 2018), по-гъвкави са и склонни да сменят работодателите по-често (Kingel and Hitner 2014). Очаква се, че те ще сменят не работни позиции, а професии и че предпочитат да работят като самостоятелни специалисти на свободна практика в няколко проекта едновременно, вместо в конкретна компания<sup>10</sup>). В избора си на ВУ силно се влияят от мнения на приятели и информация от социални медии като „Фейсбук“, последователи в „Инстаграм“ и инфлуенсъри. Прагматизмът им в избора на ВУ се изразява в търсене на т.нар. „кариерна готовност“ – доколко ВУ осигурява възможност за бърза професионална реализация<sup>11</sup>), влияят се и от фактори като привлекателност на региона, визия и публичен имидж на ВУ, вид и брой на предлаганите специалности, вкл. дали те звучат достатъчно „модерно“.

Глобална тенденция, засягаща няколко елемента от модела на Остервалдер (сегменти, взаимоотношения с клиенти, дистрибуционни канали, партньорства и достъп до ресурси), е нарастващата степен на интернационализация на ВУ. Тя има двупосочно влияние – увеличава възможностите за достъп до нови сегменти студенти или до качествени ресурси, вкл. преподаватели, но засилва конкуренцията в борбата за студенти, преподаватели и финансиране, защото ВУ се конкурират не само на националния, но и на международния пазар (Pucciarelli and Kaplan 2016, 313).

Промени в моделите на ВУ, касаещи седмия елемент по Остервалдер – партньорствата – се изразяват във възможностите за участие в клъстери, съвместни проекти с училища, компании и НПО и свързване на ВУ в мрежи – национални и европейски. Според министър К. Вълчев (11.02.2020) включването на български ВУ в европейски университетски мрежи е едно от средствата за решаване на очаквания проблем с недостига на преподаватели. В края на 2020 г. пет български ВУ са партньори в европейски алианси, един е асоцииран партньор. До момента ЕК е одобрила 41 алианса и предстои броят им да нараства<sup>12</sup>). Чрез междууниверситетски кампуси, обмен на онлайн курсове, данни и цифрова инфраструктура алиансите ще бъдат по-ефективни за справяне с предизвикателствата на екологичния преход и цифровата трансформация.

Глобална тенденция е ориентацията към прилагане на идеи за устойчиво развитие и отговорно обучение във ВО (Hans van Weenen 2000). Тя е в унисон с нарастващата чувствителност на Z-студентите към въпросите за социална ангажираност. Някои ВУ не само предлагат все повече курсове по тези проблеми, но създават цели програми. Напр. *Presidio Graduate School* в Сан Франциско предлага магистърска програма „Устойчиви решения“ (MBA in Sustainable Solutions), университетът Otago в Нова Зеландия – магистърска програма по „Устойчив бизнес“ (Master of Sustainable Business), университетът в Wales – онлайн магистърска програма „Лидерство за устойчивост“ „Sustainability leadership“ (Jack 2020).



В глобален мащаб въпросът за даване на равен шанс и достъп до ВО на различни социални групи и намаляване на неравенствата, вкл. избягване на дискриминационни практики във ВО, е все по-актуален. Той е залегнал в целите на ООН за устойчиво развитие и се подкрепя от множество финансиращи програми на ЕК<sup>13)</sup>.

Фактор със силно влияние върху потребността от трансформация в модели на ВУ е демографският поради драстично намаляващия брой потенциални български студенти, възможностите им за миграция и сравнително лесен достъп до образование в чужбина. В резултат на посочените тенденции съществен проблем за българските ВУ е привличането на достатъчно финансиране, поради което расте ролята на алтернативните източници на приходи – консултантска дейност, участие в проекти, грантово финансиране, споделяне на ресурси и др.

### **3. Възможности за усъвършенстване на моделите за управление на висшите училища в България**

Формирането на предложение за стойност към студентите предполага ВУ не само да обновяват учебните си планове и програми съобразно очакванията на потребителите на кадри, но и да комбинират традиционни и съвременни форми на обучение – присъствено, дистанционно, онлайн, модулно, частично електронно и др. Хибридните форми дават възможност за подобряване качеството и приобщаване на повече кандидати чрез по-персонифицирано, гъвкаво и ориентирано към студента обучение<sup>14)</sup>. До края на 2021 г. предстои ЕК да одобри „европейския подход към микроквалификациите“, които ВУ ще могат да присъждат на студентите след завършване на по-кратки обучителни курсове. ВУ могат да ги използват в отговор на конкуренцията от алтернативни форми на обучение, които са по-кратки и фокусирани върху конкретни умения с акцент върху по-бързата професионална реализация.

Най-популярните им разновидности са масовите отворени онлайн курсове (Massive Open Online Courses – MOOCs), които са с отворен достъп и позволяват неограничено участие (Kaplan and Haenlein 2016) и малките частни онлайн курсове (Small Private Online Courses – SPOCs), по-тясно фокусирани към нуждите на по-малки аудитории. Масовите онлайн курсове, предлагани от компании като Coursera, edX, Udemy, LinkedIn Learning, все още не привличат масово настоящи студенти. През 2020 г. 73% от студентите в САЩ не проявяват интерес към MOOCs, 79% от обучаваните в тях имат бакалавърска или по-висока степен<sup>15)</sup>. MOOCs обаче ще привличат все повече студенти и се очаква да нарастват с 29% годишно<sup>16)</sup>.

ВУ предлагат подобни онлайн курсове самостоятелно или съвместно с други университети, частни или публични обучителни организации и бизнес компании. Такъв напр. е курсът по „Дигитален бизнес“, предлаган от Emeritus Institute of Management съвместно с Columbia Business School and MIT Sloan. Обикновено са насочени към завършили студенти, осъществяват се изцяло



онлайн, с продължителност 6 – 9 месеца. Целенасочено търсят кандидати от цял свят, работещи в различни сектори и така добавят допълнителна стойност – чрез контактите и достъпа до експертиза от изключително разнородни сфери в разнообразни региони и бизнес култури.

Според една от популярните агенции за оценка на академични практики (QS Global Academic Survey)<sup>17)</sup> дигиталните техники, използвани от ВУ най-често включват: мобилно обучение (mobile learning – достъп до образователно съдържание чрез мобилни устройства като телефони, лаптопи и таблети), персонализирано обучение (personalized learning – създаване на персонализирано учебно съдържание, често чрез изкуствен интелект), микрообучение (microlearning – кратки онлайн курсове, фокусирани върху учене, основано на умения), базирано на игри обучение (game-based learning – използване на игри в процеса на преподаване и учене), смесено обучение (blended learning – комбинира онлайн обучение с традиционни методи в класната стая), онлайн обучение (изцяло в дигитална среда), потапящо обучение (immersive learning – предоставяне на учебен опит чрез използване на слушалки за виртуална реалност), интерактивни симулации (interactive simulations – използване на онлайн симулации за оценка и предоставяне на преподаване и учене).

Модификацията в моделите на ВУ изисква организация на цялостното преживяване на студентите – от приемането им до завършване и намиране на работа. Този процес включва не само дигитализиране на административното обслужване (обмен на информация и документи), но и подпомагане намирането на работа, по-добри условия за настаняване, по-интересен социален и културен живот, възможности за мобилност.

Трансформацията на ВУ предполага *интердисциплинарни образователни модели*. Основават се на идеята на ЕК за междусекторно сътрудничество между бизнес, публичен и неправителствен сектор, съчетаващи дигитални технологии, управленски и стопански науки, култура, архитектура, творчески индустрии, спорт и екология за постигане целите на екологичния и цифров преход в условия на многообразие, диалог и развитие на ЕС<sup>18)</sup>. Тази идея кореспондира с концепцията за отговорно обучение по бизнес и мениджмънт (Laasch and Gherardi 2019; Moosmayer, D. et al. 2020). Включва не само обучение по устойчиво развитие и социално отговорни практики, но и стимулиране на предприемаческата инициативност на студентите чрез реализация на техни проекти по социално предприемачество, финансирано чрез фондове или стартъп акселератори, инициирани от ВУ. Така те допринасят за развитие на предприемаческия потенциал на региона и за решаване на локални социални проблеми.

ЕК предлага разнообразни финансиращи програми през 2021 – 2027 г., целящи синергии между наука, образование и иновации и между академични среди, бизнес и местна власт. За ВУ ключови са „Хоризонт Европа“ и „Еразъм“. „Дигиталният Еразъм+“ предлага краткосрочна физическа мобилност,

комбинирана с онлайн обучение и стажове в партньорство с бизнеса. „Приобщаващ Еразъм+“ дава възможност за мобилност на хора с различен културен, социален и икономически произход, индивидуален и класен обмен за ученици и възрастни. „Зелен Еразъм“ предоставя финансова подкрепа за участници с ангажименти към опазване на околната среда.

Програмата „Творческа Европа“, клъстерът „Култура, творчество и приобщаващо общество“ и фондът за кохезионна политика „Цифрова Европа“ са насочени към научни изследвания в сектора на културата, опазване на културното наследство, възстановяване на културни и творчески индустрии в Европа, засегнати от COVID-19.

Програмата „Баухаус“ стимулира интердисциплинарни образователни модели, интегриращи европейските ценности „устойчивост, естетика и приобщаване“ в учебните програми на ВУ чрез иновативни методи на преподаване, комбиниращи наука, изкуства и социални изследвания (<https://europe.eu/new-european-bauhaus>). JPI Urban Europe финансира научни изследвания на ВУ върху проблеми на устойчивото градско развитие за превръщане на европейските градове в по-удобни места за живеене, функциониращи екологично и развиващи културата, образованието и икономиката в тях (<https://jpi-urbaneurope.eu/projects/>).

Български ВУ разнообразят целевите си сегменти чрез обучение на чуждестранни студенти. Най-висок е дялът им в ПН „Медицина“ (56%) и „Стоматология“ (42%), за разлика от слабия интерес към ПН „Икономика“ и „Администрация и управление“. ВУ се нуждаят от политики за управление на разнообразието, за да се възползват от мултикултурните различия. Някои американски университети поставят ангажимента на преподавателите за развитие на мултикултурализма като важен критерий за наемане (напр. RADY School of Management, The University of California, San Diego).

Усъвършенстването на модела на управление на ВУ предполага създаване на *мрежа от партньорства* с все повече и по-разнообразни организации (академични, бизнес, синдикални и професионални, публични, вкл. училища, посредници, НПО), които да са обвързани в обща платформа. Така се улеснява комуникацията между настоящи и завършили студенти, преподаватели, ползватели на кадри, контролни и регулаторни органи и всички останали заинтересовани страни.

### **Заключение**

Изследването дава възможност на авторите да направят някои изводи, обобщения и да очертаят тенденции пред моделите за управление на българските ВУ.

1. Реформата в нормативното регулиране на ВО чрез договорите за управление може да се оцени като положителна към настоящия момент. ВУ запазват академичната си автономия и същевременно си партнират с държавата с

цел по-голям контрол, респективно отговорност, в планирането и осъществяването на образователната политика.

2. Дигиталните технологии предлагат както предимства, така и етични дилеми пред ВУ, което предполага „балансиран“ (ambidextrous) модели за управлението им, търсещи баланс между компетенции и иновации, породени от дигиталните технологии и доказалите се добри „традиционни“ практики в обучението на студенти.

3. Усъвършенстването на управлението на ВУ предполага модификации във всички елементи в канавата на бизнес моделите им, за да формират уникално предложение за стойност, което да подкрепят с адекватни дейности, ресурси, дистрибуционни канали, партньорства и стабилни източници на приходи.

4. ВУ могат да усъвършенстват управленските си модели и да подобряват конкурентоспособността си, като се възползват от информация, стратегически партньорства и ресурси, предлагани от разнообразни програми на ЕК за постигане на висококачествено, приобщаващо и достъпно цифрово образование в Европа.

Балансираните моделите за управление на съвременните ВУ акцентират върху сътрудничество и споделяне на знания и ресурси не само с други ВУ, но и с представители на бизнеса, държавната и местна власт и неправителствения сектор. Те имат за цел постигане на синергия между наука, образование и иновации с акцент върху ролята на ВУ на регионално ниво за изграждане на иновационните екосистеми и за подкрепа на общоевропейските инициативи при осъществяване на екологичния и цифров преход.

#### **NOTES / БЕЛЕЖНИ**

1. Digital education action plan (2021 – 2027): Resetting education and training for the digital age. In: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en) [14 June 2021]
2. NAOA, 2016. Annotation of the report on the state and trends in the development of higher education institutions in Bulgaria, 1. [In Bulgarian]
3. NAOA; Mladenova, G., 2018. Synthesis report of the Standing Committee on Economic Sciences and Management on: Results of completed procedures for program accreditation of 3.7 “Administration and Management” and MF 3.8 “Economy” in the period 2015 – 2017 // <https://www.neaa.government.bg/>, 2 [In Bulgarian] (07.11.2020)
4. Пак там.
5. <https://www.mon.bg/bg/news/4036> [15 June 2021]
6. EC (2020) Digital education action plan (2021 – 2027): Resetting education and training for the digital age. In: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en) [14 June 2021]

7. Tamm, S., 2021. 100 Essential E-Learning Statistics for 2021. <https://e-student.org/e-learning-statistics/>
8. Пак там.
9. <https://ec.europa.eu/info/topics/education>
10. Stanimirov, E., 2021. Varna alma mater – bridges to the future. Documentary on BNT 2. [24.05.2021] [In Bulgarian]
11. Пак там.
12. 5 наши университета са партньори в Европейски алианси – Аз-буки (azbuki.bg)
13. Digital education action plan (2021 – 2027): Resetting education and training for the digital age. In: [https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan\\_en](https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/digital-education-action-plan_en) [14 June 2021]
14. Пак там.
15. Tamm, S., 2021. 100 Essential E-Learning Statistics for 2021. <https://e-student.org/e-learning-statistics/>
16. <https://mordorintelligence.com>
17. QS Global Academic Survey (2020). QS World University Rankings® Methodology. ([www.topuniversities.com/methodology](http://www.topuniversities.com/methodology))
18. <https://ec.europa.eu/info/topics/education>

## REFERENCES

- Andreeva, A., Dimitrova, D., 2021. Current trends in the legislative framework of higher education in Bulgaria. *Strategies for Policy in Science and Education-Strategii na Obrazovatelnata i Nauchnata Politika*, **29** (1), 9 – 20. [In Bulgarian]
- Andreeva, A., Yolova, G., 2019. Social dialogue and education - traditions and contemporary needs on the labour market. *Strategies for Policy in Science and Education-Strategii na Obrazovatelnata i Nauchnata Politika*, **27** (5), 463 – 475. [In Bulgarian]
- Bogdanova, M., Terziev, V., 2019. The Academic Capitalism and the New Business Model of the Universities. *KNOWLEDGE – International Journal*, Vol. 33 August, 33 – 40. [In Bulgarian]
- Casciaro, T. Edmondson, A. & Jang, S., 2019. Cross-Silo Leadership. *Harvard Business Review*, issue May– June, 130 – 139.
- Dimitrova, D., 2016. Legal Regime of the Bulgarian High Schools from the Liberation until Present Days. *Izvestiya J. of Univ. of Econ. – Varna*, **60** (2), 217 – 229.
- Dimitrova, D., 2017. Formi i granitsi na akademichnata avtonomia. *VIII mezhdunarodna nauchna konferentsia „Ikonomikata v promenyashitia se svyat – natsionalni, regionalni i globalni izmerenia (IPS 2017)*, Varna: Nauka i ikonomika, tom 1, 407-417. [In Bulgarian]

- Francis, T., Hoefel, F., (2018). 'True Gen': Generation Z and its implications for companies. McKinsey, Nov, 2018.
- Ghemawat, P., 2017. Strategies for Higher Education in the Digital Age. California Management Review 2017, Vol. 59, (4), 56 – 78.
- Hans van Weenen, 2000. Towards a vision of a sustainable university. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 1 (1), 20 – 34.
- Jack, A., 2020. The rise of the 'sustainable' MBA: Employers and students alike seek a greater focus on teaching responsible business. *Financial Times*, 22 Jan.
- Kingel, A., Hitner, R., 2014., Generation Y Paradigms of Work and Leadership – Global Leadership Summit, *London Business School*, 23 Jul.
- Laasch, O., Gherardi, S., 2019. *Delineating and reconnecting responsible management, learning, and education: A research agenda through a social practices lens. Academy of Management Annual Meeting*. Boston.
- Moosmayer, D. et al., 2020. The SAGE Handbook of Responsible Management Learning and Education. SAGE
- Moules, J., 2020., Business schools revamp traditional MBA. *Financial Times*, 20 Jan.
- Murray, S., 2018. How online MBAs are winning over employers by degrees: More companies recognise the quality of digital courses — but not everyone is convinced. *Financial Times*, 4 March.
- Osterwalder, A., 2004. *The business model ontology: A proposition in a design science approach*. (PhD Thesis). Lausanne: University of Lausanne.
- Osterwalder, A. & Pigneur, Y., 2010. Business Model Generation: A Handbook for Visionaries, Game Changers, and Challengers. John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey.
- Pucciarelli, F. & Kaplan, A., 2016. *Competition and Strategy in Higher Education: Managing Complexity and Uncertainty*. Kelley School of Business, Indiana University. Published by Elsevier Inc. Business Horizons 59, 311 – 320.
- Serafimova, D., Andreeva, A. & Banabakova, V., 2021. Digitalization of Bulgarian business and public sector organizations – communication problems with IT companies and possible solutions. *Proceedings of the 20<sup>th</sup> International conference on Informatics in Economy (IE 2021)*, Education, Research & Business Technologies.
- Skarzynski, P. & Gibson, R., 2008. *Innovation to the Core*. Boston: Harvard Business School Publishing.
- Slavova, V., Andreeva, A. & Dimitrova, D., 2019. Academic autonomy in the context of the contemporary idea of a university – philosophical and legal aspects. *Filosofiya-Philosophy*, 28 (4), 397 – 412. [In Bulgarian]

Zott, C., Amit, R. and Massa, L., 2011. The Business Model: Recent Development and Future Research. *Journal of Management*. 37 (4), 1019 – 1042.

## TRANSFORMATION IN THE MANAGEMENT MODELS OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN BULGARIA – CHALLENGES AND OPPORTUNITIES IN THE DIGITAL AGE

**Abstract.** The article explores the trends and challenges facing higher education institutions in Bulgaria arising from digitalization, internationalization, dynamic regulatory framework and students' attitudes towards the educational process. The possibilities for modification in their governance models are characterized by taking into accounts the policies and strategies for the development of higher education at the European and national levels.

The study aims to outline the possibilities for transformation in the management models of the Bulgarian higher schools, focusing on the development of digital competencies and the use of modern technologies in research and teaching processes, as well as funding opportunities through EC programs promoting the role of universities in creating regional innovation ecosystems.

**Keywords:** higher education; business schools; management model; digital transformation; responsible education

✉ **Dr. Desislava Serafimova, Assoc. Prof.**

ORCID ID 0000-0001-8096-9396

University of Economics – Varna

77, Kniaz Boris, Blvd.

9002 Varna, Bulgaria

E-mail: serafimova\_d@ue-varna.bg

✉ **Dr. Andriyana Andreeva, Assoc. Prof.**

ResearcherID: AAB-9846-2019

University of Economics – Varna

77, Kniaz Boris, Blvd.

9002 Varna, Bulgaria

E-mail: a.andreeva@ue-varna.bg