

Quality of Higher Education as a Social Construct: Formation and Transformation Through Accreditation, Ratings, and Societal Expectations

Dragomir Kolev Draganov

Department of Economic Sociology, University of National and World Economy

Качеството на висшето образование като социален конструкт: формиране и трансформиране чрез акредитация, рейтинги и обществени очаквания

Драгомир Колев Драганов

Катедра „Икономическа социология“, Университет за национално и световно
стопанство

Author Note

Dragomir Kolev Draganov  <https://orcid.org/0000-0001-8710-1629>

The author has no known conflict of interest to disclose.

This work was financially supported by the UNWE Research Programme (Research Grant No. 21/2024/B).

Correspondence concerning this article should be addressed to Dragomir Kolev Draganov, Department of Economic Sociology, University of National and World Economy, email: ddraganov@unwe.bg

Бележки за автора

Драгомир Колев Драганов  <https://orcid.org/0000-0001-8710-1629>

Авторът няма известен конфликт на интереси за разкриване.

Публикацията съдържа резултати от изследване, финансирано със средства от целева субсидия за НИД на УНСС по договор № НИД НИ 21/2024/В.

Кореспонденцията относно тази статия да се адресира до Драгомир Колев Драганов, катедра „Икономическа социология“, Университет за национално и световно стопанство, email: ddraganov@unwe.bg

Abstract

This article presents a different interpretation of the practice of imposing university rankings and ratings as the main tool for assessing the quality of higher education. The article assumes that the quality of higher education is a social construct whose meaning arises from the interaction between the main stakeholders in the higher education system. These are primarily students and their families, employers, teachers, university administrators, and public authorities. Therefore, the quality of higher education not only cannot exist, but also cannot be understood and interpreted outside the specific interactions that take place in and in relation to university life. This article thus argues that standardized university rankings based on a set of quantifiable indicators cannot be an objective way of presenting the quality of higher education, because this leads to privileging the perspective of only one of the parties involved—that of the funding body. Furthermore, turning ratings and rankings into a key policy tool may reinforce the corporatization of universities, deepen existing inequalities in the system and among graduates, weaken the public role of universities, and block their ability to create reflective knowledge that they can use to solve problems in local communities and challenge precisely the privileged, empowered viewpoints.

Keywords: quality of higher education, commercialization of knowledge, university rankings, university ratings, Michael Burawoy

Резюме

Настоящата статия представя един по-различен прочит на практиката университетските класации и рейтинги да бъдат налагани като основен инструмент за оценка на качеството на висшето образование. В статията се приема, че качеството на висшето образование е социален конструкт, чието значение се ражда в рамките на взаимодействието между основните заинтересовани страни в системата на висшето образование. Това са най-вече студентите и техните семейства, работодателите, преподавателите, университетската администрация и органите на публичната власт. Следователно качеството на висшето образование не само не може да съществува, но и не може да бъде осмислено и интерпретирано извън конкретните ситуирани в и по повод живота в университета взаимодействия. Затова статията защитава тезата, че подреждането на университетите в стандартизирани класации на база стойностите на набор от количествено измерими показатели не може да бъде обективен начин за представяне на качеството на висшето образование, защото води до привилегиране на гледната точка на само една от страните – тази на финансиращия орган. Също така, превръщането на рейтингите и класациите в

основен инструмент на политиката може да засили корпоратизацията на висшите училища, да задълбочи съществуващите неравенства в системата и сред завършилите, да отслаби публичната роля на университетите и да блокира способността им да създават рефлексивно знание, което да използват за решаване на проблеми на местните общности и да предизвикват точно привилегированите, овластени гледни точки.

Ключови думи: качество на висшето образование, комерсиализация на знанието, класации на университети, рейтинги на университети, Майкъл Буравой

ARTICLE INFO:**Original Article****Received: 14, 05.2025****Revised: 10, 06.2025****Accepted: 25, 06.2025**

Качеството на висшето образование като социален конструкт: формиране и трансформиране чрез акредитация, рейтинги и обществени очаквания
Въведение

Днес темата за качеството изгражда ядрото на дебата за развитието на висшето образование в България. На повишаване на качеството са посветени не една и две политически инициативи и множество законодателни промени. Например Законът за висшето образование (1995) задължава висшите училища да изградят и да поддържат собствена система за управление на качеството. Държавата следи за усилията на висшите училища чрез специализиран орган за оценяване, акредитация и контрол на качеството на самите техни дейности за осигуряване на качеството. Това е Националната агенция за оценяване и акредитация (НАОА) към Министерския съвет. НАОА определя и максималния брой студенти, които висше училище може да обучава (т.нар. „капацитет“). На нея е възложена и задачата да следи доколко висшите училища прилагат и Стандартите и насоките за осигуряване на качеството в Европейското пространство за висше образование (Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area, 2015).

Стратегията за развитие на висшето образование в Република България за периода 2021-2030 г. (2021) пък посочва, че едно от основните предизвикателства в областта на качеството остава нуждата концепцията за масово висше образование да бъде прилагана едновременно с една по-ефективна система от стимули и ограничения, водещи до непрекъснато повишаване на качеството. За тази цел средствата от държавния бюджет за издръжка на обучението на един студент се определят по отделни професионални направления в зависимост от т.нар. „комплексна оценка за качеството на обучението и съответствието му с потребностите на пазара на труда“. Въпросната комплексна оценка се основава на индикатори, част от Рейтинговата система на висшите училища в Република България. При определяне на комплексната оценка всеки от индикаторите има собствена тежест. Прилагат се три групи индикатори: 1) учебен процес, където индикаторите с най-голяма тежест са акредитационните оценки, дадени от НАОА; 2) научни изследвания, където повечето от индикаторите са свързани с броя на публикациите в издания с импакт фактор и импакт ранг, както и цитирания на публикации в такива издания; 3) реализация и връзка с пазара на труда, където се наблюдава доколко завършилите работят на места, изискващи висше образование, какъв е получаваният от тях доход, каква е безработицата сред завършилите и т.н. В допълнение, за отделните

професионални направления се изчисляват и коефициенти, за да се определи колко средства ще бъдат осигурени за издръжка на обучението за един студент във въпросното направление. Така принципът „парите следват студента“, не се отменя, но се видоизменя – един и същи брой студенти в два университета не означава непременно една и съща сума за издръжка на обучението им. Университетите, окупирани върховете на рейтинговите класации, се радват на по-щедро финансиране от страна на държавния бюджет, отколкото онези на дъното, и освен това получават допълнителни стимули. Например това е това е т.нар. „коефициент за първо място“, който се определя за висшето училище, получило най-висока комплексна оценка, или оценката му е малко по-ниска от тази на университета с най-висока оценка (Ministerski savet, 2015).

Стратегията за развитие на висшето образование в Република България за периода 2021-2030 г. разглежда засилването на намесата на държавния апарат във финансирането и управлението на висшите училища¹ въз основата, както е посочено на много места в Стратегията, на „обективни критерии“ и „обективно измерими индикатори“, като един от основните начини за подобряване на качеството. С други думи, стремежът е към изграждане на унифицирана концепция за качество на висшето образование, която да бъде операционализирана чрез система от индикатори, информация за които се събира за всички професионални направления и която е възможно да бъде обобщавана за всички висши училища и на тази база те да бъдат подредени според стойностите на същите тези индикатори. Допуска се, че така конкуренцията между висшите училища да постигат по-високо качество ще бъде усилена, а техните ръководства и академичният им състав ще бъдат мотивирани да адаптират процесите според наложената рамка.

Настоящата статия не си поставя за цел да прави обзор на съществуващата в България система за осигуряване и поддържане на качеството на висшето образование, нито пък по какъвто и да е начин има претенцията да се опитва да предложи по-подходящи алтернативи. Онова, към което статията обаче се стреми, е да засили вниманието на ангажираните заинтересовани страни към възможните негативни последствия, които абсолютизирането на количествените показатели, рейтинги и университетски класации могат да имат за развитието на системата. Основната теза е, че качеството на висшето образование е социален конструкт, който може да бъде осмислен

¹ Изразът „засилване на намесата на държавния апарат“ може да звучи до известна степен премерено, но за автора на настоящата статия се оказва трудно да намери друго, по-подходящо описание на мярка 9.1.4. от Стратегията, звучаща така: „Назначаване на служителите за предварителен финансов контрол по ЗФУКПС във ВУ от министъра на образованието и науката“.

и интерпретиран в контекста на ситуираните в и по повод живота в университета взаимодействия между студентите и техните семейства, работодателите, университетските преподаватели и административни служители и органите на публичната власт. Университетските рейтинги и класации в този смисъл не могат да бъдат обективни критерии за оценка на качеството, защото привилегиrowат гледната точка на една от заинтересованите страни – тази на финансиращия субект, т.е. органите на публичната власт. Не по-малко важно е влиянието на този курс към квантификация, стандартизация и подреждане на университети върху тяхната способност да създават рефлексивно знание за проблемите на местната общност, в която съществуват, и да участват с критични и научно обосновани позиции в дебата за възможните им решения. С други думи – да оспорват привилегиrowаните и овластени гледни точки.

Причината рейтингите и университетските класации да бъдат проблематизирани по такъв начин има връзка с политиките за управление на качеството на висшето образование, налагани в България в последното десетилетие. Те следват траектория, позната в повечето икономически развити държави от Европа и Северна Америка, като за техния опит вече са събрани достатъчно доказателства, за да бъде направена преценка на случилото се. И доколкото може да се допусне, че онова, през което системите на висше образование в тези държави са преминали, ще се прояви по близък начин и у нас, един допълнителен прочит на тези процеси не е излишен, а по-скоро наложителен.

Настоящата статия е и своеобразен израз на почитта на нейния автор към паметта и интелектуалното наследство на Майкъл Буравой, напуснал този свят на 77-годишна възраст на 3 февруари 2025 г. Затова и втората част на статията е базирана основно на неговия критичен анализ на предизвикателствата, с които университетите трябва да се справят, за да продължат да изпълняват своите задачи в обществен интерес във времена, в които знанието се превръща все повече в стока, отколкото остава публично благо.

Качеството на висшето образование като социален конструкт

В дебата за качеството на висшето образование остава недотам ясно какво се има предвид под „качество“. Дори и във водещия документ на Европейския съюз по повод качеството, а именно Стандартите и насоките за осигуряване на качеството в Европейското пространство за висше образование, дефиниция липсва. Уточнено е обаче, че качеството е релативно понятие, доколкото различните заинтересовани страни могат да приоритизират различни цели, и осигуряването на качеството в университетите трябва да вземе предвид тези разнообразни гледни точки.

Точно тази линия следват в коментарите си някои изследователи, опитващи се да внесат така нужната терминологична яснота. Допуска се, че основните заинтересовани страни, имащи отношение към темата, са поне четири: 1) финансиращите органи; 2) студентите; 3) работодателите и 4) академичният състав. Но в същото време всяка една от тези групи може да представи различно мнение за това що е „качество“. Различия може да се проявят дори и в рамките на самите групи (Dicker et al., 2018; Clemons et al., 2024). Изтъква се и че дебатът за качеството не следва да се замъглява от фрази като „академична автономия“, а да се сведе до отношенията между университетите и обществото и основно до начина, по който те допринасят за общественото развитие (Turner, 2011). На фона на това разнообразие от интерпретации, друга група автори се задоволяват с констатацията, че да се дефинира качеството на висшето образование остава трудна задача и че то не може да бъде квантифицирано, защото е субективно и зависи от индивидуалните перспективи (Schindler et al., 2015). Точно поради тази причина в основата на управлението на качеството стои непрекъснато проучване на потребностите и очакванията на заинтересованите страни, за което в практиката са съществуват и емпирично валидирани модели като например SERVQUAL. Това е модел за измерване на качеството на услуги и има няколко измерения, сред които всеобхватност на услугата, продължителност и навременност при предоставянето ѝ, консистентност, достъпност и удобство, точност, отзивчивост. Моделът е успешно прилаган в академичен контекст (Clemons et al., 2024).

С други думи, качеството на висшето образование е социален конструкт. В духа на социалния конструкционизъм това означава, че значението на това понятие не му е вътрешно присъщо (Harris, 2008). То може да бъде извлечено от ежедневното знание за него от директно преживяващите го, и от целите и перспективите, които те влагат в него. С други думи, какво е качество на висшето образование, би могло да бъде извлечено от директния опит на студентите, от очакванията на работодателите, от работата на преподавателите и университетската администрация, и да – от гледната точка на финансиращите органи. Но ако заимстваме една идея от Питър Бъргър и Томас Лукман (Berger & Luckmann, 1966), абсолютизирането на коефициенти, класации и рейтинги, въведени с нормативната уредба, всъщност е форма на реификация на гледната точка на една от заинтересованите страни. С това качеството на висшето образование се превръща в нещо, зададено отвън ежедневния опит на непосредствените участници в образователния процес, сякаш не е продукт на взаимодействието помежду им. В един

свят, построен върху „обективни критерии“, студентите би трябвало да дискутират помежду си качеството на образованието, което получават, според количеството цитати на трудовете на техните преподаватели, а работодателите ще класират най-високо онези от кандидатстващите за работа при тях студенти, които са присъствали на занятията на лектори с най-голям брой научни публикации в реномирани чуждестранни издания. Разбира се, реалността е съвсем различна и това може ясно да се установи и от един дори бегъл поглед върху съдържанието на сборници с научни публикации на студенти и докторанти. В тях младите хора по-скоро (си) задават въпроси доколко ще са готови да посрещнат последствията на новите технологии и изискванията на „професиите на бъдещето“ (виж напр. Marangozova, 2018; 2021), вместо да проблематизират динамиката на стойността на индекса на цитируемост на техните преподаватели. Или както показват Stoilova & Kineva (2023), студентите са все повече ангажирани с нарастващото чувство на несигурност и протичащата в обществото ценностна трансформация. Несъответствия като тези добре онагледяват смисъла на клишето „въпрос на гледна точка“, но в контекста на оценката на качеството на висшето образование неизбежно идва и добавката: „но по-важно е чия“...

Ако продължим критичния коментар още малко, е нужно да обърнем внимание на още един от инструментите, чрез които въпросната привилегирована гледна точка се превръща в част от обективната реалност на онези, за които висшето образование е ежедневие, т.е. в обективизирането ѝ. Акредитацията на висшите училища, даваща прекомерен превес на количествените показатели, всеки един със свое „тегло“ в крайната оценка, има своите предимства, но и рискове. Нещо подобно може да деконтекстуализира оценката и, съдейки по Стратегията за развитие на висшето образование в Република България за периода 2021-2030 г., вероятно това е желана последица. Но от друга страна това също води до откъсване на оценката от ежедневното знание за качеството на висшето образование на преките участници в него.

Както посочва по този повод Търнър: „при разглеждането на всяка система за оценка на качеството във висшето образование трябва да се провери кои извършват оценката, как те са подбрани и какви интереси обслужват.... Всеки приложен критерий, който (а това е най-вероятно) има финансово и политическо отражение върху бъдещо действие, ще окаже влияние някои насоки за развитие да бъдат по-вероятни от други“ (Turner, 2011, p. 12).

Тогава какви насоки за развитие биха били по-вероятни?

Университетите между комерсиализацията и регулацията

В средата на 20 век в световен план започва процес на масовизация на висшето образование (Paradeise & Thoening, 2015). Контурите и вълните на масовизацията са добре изучени, но заслужава да бъдат преповторени няколко важни обстоятелства. Едното е, че към висшето образование се отправят завишени обществени очаквания – в очите на младите хора и техните родители завършването на университет е канал за възходяща социална мобилност и сигурност. Второто е, че с масовизацията на висшето образование нарастват и публичните инвестиции в него, което поставя на преден план въпроса доколкото те носят желаната икономическа и социална възвращаемост. Затова и за правителствата се оказва от първостепенно значение да отговорят на обществените очаквания и да представят по разбираем начин доказателства на данъкоплатците, че техните средства се използват по-подходящ начин, но и че компетентностният профил на завършилите ще им позволи да се адаптират лесно към динамичните икономически условия. Третото е, че масовизацията не означава непременно, че отваряйки достъпа на деца от семейства с по-скромни възможности, университетите са се превърнали изцяло във „включващи институции“, т.е. че не произвеждат различия в резултатите за обучаеми с различен произход и статус, както някои автори обясняват значението на този термин в образователен контекст (Kineva, 2025). Тук е напълно достатъчно само да си припомним, че селекцията на студентите във висшите училища става на база резултатите им от предишните образователни степени, а те неизбежно отразяват влиянието на пола, етноса, физическото състояние, местоживеенето, образованието на родителите и доходите на семейството и др. С други думи, както показват Bourdieu & Passeron, дори и делът на студентите от т.нар. „работническа класа“ да се увеличи, при определени условия това може само да усилва пряката връзка между произхода и статуса, от една страна, и образователните постижения, от друга (Bourdieu & Passeron, 1990, p. 76).

Тези обстоятелства, не и без да бъдат подсилени от идеологически съображения за ограничаване ролята на държавата в икономиката и въвеждане на нов тип управление в публичния сектор, се оказват и причина да бъде даден старт на процес на събиране и обобщаване на голямо количество статистически данни за различни аспекти от дейността на университетите, включително и по повод на „включващата“ им роля (например какъв е делът на т.нар. „първо поколение студенти“). Отделно, на национално ниво се поетапно се променят механизмите за финансиране на висшите училища. Търнър описва предпоставките за тези процеси по следния начин:

Основанието за това беше, че университетите са попаднали под контрола на преподавателите, които, вместо да служат на потребностите на студентите или на обществото, са заети да създават удобна среда за себе си, в която назначават свои приятели за външни оценители, за да избегнат реалния контрол. (Turner, 2011, p. 29)

Обезвластяването на академичните среди се случва, като средствата, давани преди на университетите, директно или по косвен път се пренасочват към студентите. Създава се голямо количество публично достъпни данни за резултатите от дейността на самите университети с идеята да бъде дадена възможност на студентите да правят информиран и свободен избор кое висше училище да изберат. Според Търнър: „Финансирането ще следва студентите и ако университетите не могат да привлекат достатъчно студенти и да отговорят на техните потребности, те ще бъдат изправени пред сериозни съкращения на държавното финансиране“ (Turner, 2011, p. 29). Дори и там, където тази трансформация води до субсидиране на студентски такси или издръжка на обучението на студент, както понастоящем е и в България, ефектът е все по-голямо значение колко са привлечените студенти, чието обучение по един или друг начин ще бъде подкрепено с публични средства.

В крайна сметка основната последица е цялостна промяна на начина, по който качеството на висшето образование бива анализирано и оценявано. Финансирането на университетите е поставено под условие на стандартизирани показатели за използвани ресурси и постигнати резултати, наукометричните показатели, университетските класации и рейтингови системи (Paradeise & Thoenig, 2015).

Какви са последициите от тази глобална тенденция и в частност – за държавните университети? Поглед благодарение на критичния анализ на Майкъл Буравой може да даде насока какви биха могли да бъдат отговорите на този въпрос.

„Щом това се случва в Бъркли...“

„Щом това се случва в Бъркли, не можем да си представим какво се е случвало и продължава да се случва в по-малко престижни публични институции“ (Burawoy, 2016a, p. 941). Така Майкъл Буравой коментира скандала, довел до оставката на Николас Диркс – тогавашен ректор на Калифорнийския университет в Бъркли (UC Berkeley). Диркс е критикуван, че е прикривал случаи на сексуален тормоз и е злоупотребявал с публични средства. Той става печално известен и с това, че е използвал 9 000 щатски долара от университетския бюджет, за да изгради аварийен изход от кабинета си и така да може

незабелязано да се измъква, ако евентуално избухнат студентски протести. Отделно се е погрижил да се изолира от студентското внимание, ограждайки жилището си в кампуса с ограда на стойност 700 000 щатски долара (Aftab, 2016).

За Буравой този случай е следствие на процеси, започнали в университета преди повече от три десетилетия. Те имат отношение към рязко съкращаване на полученото публично финансиране и изграждането на администрация, чието внимание е насочено преди всичко към финансите и собствената им кариера. Буравой саркастично отбелязва, че тази администрация е съставена основно от „спиралисти“. Това са хора, които попадат в университета отвън, работят най-вече за реализиране на разнообразни проекти за повишаване на репутацията си, но за сметка на университетския бюджет, надявайки се по този начин да се изкачат все по-нагоре в йерархията, оставяйки университета да се спуска надолу по спиралата:

Спирализмът не е функция на патологични индивиди, а на класа изпълнителни директори, които се възприемат като новатори с нови финансови модели, обикалящи света в търсене на частни инвеститори и оплакващи се от непокорните законодателни органи и консервативните преподаватели. Те обвиняват всички, освен себе си, за тежкото положение на университета. (Burawoy, 2016a, p. 942)

За съжаление, казва Буравой, примери за спирализъм могат да бъдат открити в множество публични университети. Ориентирани към собственото си професионално израстване и лоялни основно към поддържане на личния си комфорт и стил на живот, тези академични ръководители се държат като корпоративни мениджъри (например Буравой отбелязва, че подалият оставка Диркс е обвинен в третиране на служителите на университета като лична прислуга). Те съхраняват и усилват влиянието си, действайки и като част от мрежа – не се уповават на местната администрация, „като вместо това се култивират, промотират и защитават едни други чрез взаимно рекрутиране“ (Burawoy, 2016a, p. 941).

Университетът, казано по друг начин, бива инструментализиран и превърнат в структура, ориентирана към удовлетворяване на тесни частни интереси, negliжирайки по-широкия обществен интерес. За Буравой това е илюстрация на управленската криза, с която университетите трябва да се справят днес (Burawoy, 2011).

Управленската криза не се случва сама. Тя е съпроводена от не по-малко сериозна фискална криза. И докато широката общественост и отделни заинтересовани страни оспорват легитимността на висшите училища, съмнявайки се в капацитета им да

използват държавното финансиране за публични цели, те преживяват и дълбока криза на идентичността. От центрове за производство, разпространение и предаване на социално значимо знание, университетите се превръщат все повече в „центрове за печалба“, поставяйки на заден план публичната си роля и възможността да формулират критични дискурси, предлагащи алтернатива на овластените гледни точки (Burawoy, 2012; 2021).

Четворната криза, разтърсваща университета днес (управленска, фискална, криза на идентичността и на легитимността) протича под натиска на две взаимно свързани сили – комерсиализацията, от една страна, и регулацията – от друга. Чрез комерсиализацията университетите трябва да бъдат подтикнати да се включат на пазара на знание. Начинът е чрез въвеждане на ограничения пред държавното финансиране, което да принуди университетите да търсят допълнителни източници на приходи – дарителство, спонсорство, предоставяне на консултантски услуги, външно проектно финансиране, сключване на договори с бизнес организации и т.н. Парадоксалното обаче е, че ограниченията в размера на финансирането не са съпроводени с по-малко условия за начина на използване на получените средства, а точно обратното. Законодателно се налага специфичен модел на държавно финансиране на университетите, аргументиран с допускането, че с пряко вмешателство държавният апарат може да създаде нужните стимули университетите да реорганизируют академичния процес и да го направят „по-ефикасен, по-продуктивен и с подобрена отчетност“ (Burawoy, 2011, p. 29). Тези форми на пряко вмешателство обезвластяват академичната общност и превръщат размера на държавното финансиране към университетите във функция на изпълнението на набор от количествено измерими показатели:

Сега университетите трябва да разработят подробни индекси на продукцията, ключови показатели за ефективност (KPI), които свеждат научните изследвания до публикации, публикациите до реферирани списания, а реферираните списания – до техните импакт-фактори. (Burawoy, 2011, p. 30)

В университетите се налага т.нар. „култура на одитиране“ (Burawoy, 2011; 2012), която изкривява начина на преподаване и академичната дейност в нейната цялост (създаване, публикуване и предаване на знание). И академичните ръководства, и преподавателите, се опитват да „надиграт“ системата. Най-сериозната последица от това е компроментиране познавателната стойност на научните изследвания поради скъсяване времето за провеждането им в името на наукометричните показатели.

Проблемът обаче е, че това не е местен, нито национален, а всеобщ феномен. Той е част от глобален процес, който Буравой нарича „трета вълна на маркетингизация“ (Burawoy, 2007; 2014a; 2014b; 2021; 2022). Припомняйки идеите на Карл Полани от „Великата трансформация“ колко опасно би било „да се позволи на пазарния механизъм да бъде единствен ръководител на съдбата на човешките същества и тяхната природна среда“ (Polanyi, 1944/2001, p. 76), Буравой предупреждава, че третата вълна на маркетингизация разрушава всички бариери, издигнати досега пред комодификацията, включително заплашвайки да превърне знанието от публично благо в стока, разменяна срещу печалба. Точно тук университетите са особено силно застрашени. Превръщането на знанието в стока всъщност води до това, че неговото създаване, разпространение и пренос, т.е. по същество научноизследователската работа и преподаването, биват организирани според нуждите на онзи, който може си го „купи“:

Университетът като основен център за производство и разпространение на знания все повече се ориентира към частни, а не към обществени интереси, към специални, а не към общи интереси, към текущи, а не към бъдещи интереси. (Burawoy, 2014b, p. 19)

В крайна сметка в университетите по неизбежност доминират процесите по производство, разпространение и пренос на инструментално знание. Това е знанието, създадено за да бъде постигната определена крайна цел, която може да бъде зададена от самата академична общност, но често пъти е зададена отвън, било то от частен (бизнес организация, външен донор) или от публичен субект, например министерство или правителствена агенция. Но тази цел, както и стоящата зад нея ценностна ориентация, е цел, срещу която не стои алтернатива. Тя не може да бъде критично съизмерена с цели, формулирани от други заинтересовани страни, не може да бъде анализирана през призмата на по-широк кръг интереси. Комерсиализацията на знанието и основаното на рейтинги и класации регулиране, принуждават университетите да поставят на заден план рефлексивното знание, т.е. знанието, създавано в името на обществени потребности, в сътрудничество с широк кръг заинтересовани страни и в отговор на актуални обществени предизвикателства. Един пример в тази посока е включването в учебното съдържание на специализирани модули за противодействие на корупцията, с което обучителният процес може да бъде насочен към развитие на по-широки граждански компетенции, необходими за справяне с важни за обществото проблеми (Petrunov, 2019). Без възможност за осъществяване на такъв тип инициативи, университетската колегия се лишава от

способността да изгради колективно съзнание за проблемите, стоящи пред местните общности, и да участва активно в намирането на нужните решения.

Така университетът, без значение от формата си на собственост, започва да функционира като корпорация, чиято логика е да привлича възможно най-много средства и да извършва възможно най-малко разходи. Това е корпоратизация на университета (Burawoy, 2021, p. 190). Нестабилната държавна финансова подкрепа за университетите и зависимостта на размера на държавното финансиране от постигнатите количествено измерими резултати трансформира висшето образование в среда на *силна и засилваща се конкуренция*. В някои области на науката създаването на знание е „по-доходоносно“ занимание, отколкото в други. В тях с помощта на технологиите резултатите от научните изследвания могат да бъдат достигнати по-лесно и пласирани по-бързо. Ориентацията към изследователски проблеми с международно значение увеличава шанса за публикация в реномирано списание. Фокусът върху местните проблеми, макар и разрешаването им да е от критична важност, не разкрива такива възможности. Същото се отнася и до обучението на студенти – там, където търсенето на кадри е по-голямо, значимостта на обучаващите звена и влиянието на работещите в тях преподаватели расте. Резултатът са все по-задълбочаващи се неравенства – неравенства между областите на науката, между университетите, между звената в тях, но и в техните рамки. Всичко това е съпроводено със стремеж към ограничаване на разходите, което има отражение и върху качеството на труда на преподавателите. Според Буравой: „Мнозинството в академичните среди се намира във все по-деградирани институции, лишени от ресурси, едва успяващи да се препитават – зле платени и свръхнатоварени, работещи на няколко места – нарастващ прекариат в академията“ (Burawoy, 2016b, p. 955). За младите хора, чиито социален произход не им позволява да си „купят“ знание, университетът все по-трудно може да предложи начини за намаляване на неравенствата в жизнените шансове и пряк път към желаната от тях професионална реализация.

Дискусия

Критичният анализ на Майкъл Буравой позволява да бъдат изведени някои точки за дискусия, които са представени по-долу:

- Проблемите с дефиниране на качеството. Качеството на висшето образование е релативно понятие, както е потвърдено в Стандартите и насоките за осигуряване на качеството в Европейското пространство за висше образование. Също така, то е социален конструктор, а това означава, че пред университетите стои императив да се намират в

постоянно взаимодействие със заинтересованите страни и в рамките на същото това взаимодействие да изграждат социалния свят на висшето образование и да превръщат работещите практики в част от обективната си реалност. Това е подход, акцентиращ на стремежа за изграждане на рефлексивно знание, както пише Буравой, и не съответства изцяло на концепцията, че все по-голяма част от финансирането на висшето образование трябва да преминава през сравнение на стойностите на наложено централизирано стандартизирани показатели и подреждане на висшите училища в класации и рейтингови системи. Проблемът също така е и че подреждането на университетите според стойностите на тези показатели се приема за критерий за качество, без да се проблематизира дали индикаторите наистина измерват качеството по начина, по който го виждат заинтересованите страни извън министерствата и агенциите. Съвсем друга тема е и кой и как е формулирал индикаторите и защо са избрани те, а не други. Тежестта на индикатори като брой публикации в списания с импакт фактор и импакт ранг, брой на томове в библиотеката и данни от проучвания за престижа на университетите става все по-голяма за сметка отслабване приноса в оценката на традиционните и основани на обратната връзка на членовете на професионалната общност (peer-led) подходи (Surscok, 2021). Превесът на числовите стойности на практика означава „повече от другите е равно на по-високо качество“, но такъв подход не винаги осигурява стимули за реални подобрения и органични промени.

-Последиците от абсолютизирането на количествените индикатори. Твърде големият превес на количествените показатели може да подтикне висшите училища да насочат по-голямата част от усилията си в създаване на инструментално знание, т.е. знание, създадено в изпълнение на зададена отвън и безалтернативна крайна цел. Става дума за прекомерен превес на научната дейност и привличането на ресурси чрез консултантска и проектна дейност и изместване на фокуса от преподаването и изпълнението на обществени ангажименти (Welch, 2021). Именно припомняйки, че в миналото университетите са били движещата сила в общественото развитие, Хосе Ортега и Гасет отправя призив „университетът да се намеси в актуалната действителност като университет, като третира големите теми на деня от своята собствена гледна точка – културна, професионална или научна“ (Ortega i Gasset, 2016). Университетите могат да се окажат в ситуация, в която формирането на критични дискурси, задаващи алтернативен прочит на реалните проблеми в сравнение с привилегированите гледни точки – негативно санкционирано. И ако това звучи като утопия, случаят със заплахите на администрацията

на Президента на САЩ (Trainor, 2025) да прекрати федералното финансиране към университетите, които не премахнат т.нар. „програми за разнообразие, равенство и включване“, превръща подобна теза в реалност. Фактът, че Харвардският университет изрази публично несъгласието си, доведе до нови искания към него, този път и за промяна на учебното съдържание и режима на прием на студенти (Gruenbaum et al., 2025). И ако Харвардският университет е едно от най-реномираните висши училища в света и това все още му позволява да бъде отстоява позицията си, то за останалите висши училища федералното финансиране може да се окаже по-важно от запазване на водения досега курс.

-Трансформацията на културата в университета. Третата точка за дискусия е свързана с трансформацията на университетската култура и натиска върху членовете на академичния състав да адаптират изпълнението на своите роли на преподаватели и изследователи към рамката, зададена от рейтингите и университетските класации. Това предполага те да се придържат към практики, водещи до повишаване стойностите на съответните показатели, и стремеж към публикуване в ограничен кръг списания, предимно на английски език, ползващи се с международна популярност. Последиците от това са немалко, например фокус към тематика, обслужваща интереса на издателите, попадаща в обхвата на въпросните реномирани списания и повишаваща шанса за публикация в тях. По този повод Антъни Уелч цитира социолога Сари Ханафи, който описва ситуацията така: „Публикувай глобално или загни локално, или публикувай локално и загни глобално“ (Welch, 2021, p. 376). Това води до компрометиране изпълнението на публичната роля на университетите като представители на местната общност. Дилемата „Публикувай или загни“ (Publish or Perish) е актуална за много млади преподаватели, доколкото в повечето случаи правилата за кариерно израстване изискват определен публикационен профил.

-Университетът като корпорация. Четвъртата точка за дискусия е свързана с реалния риск от корпоратизация на висшите училища, израз на което би било поэтапната замяна на тяхната институционална логика с логиката на бизнес организацията (корпорацията). Прекомерният фокус върху количествени индикатори за ресурси и постигнати резултати, както и налагането на деконтекстуализирани оценки на качеството водят до усиляване конкуренцията между университетите, стремеж към привличане на външни приходи от непривични за образователни институции дейности и възприемане на студентите като клиенти, следователно търсене на начини за постигане на висока

удовлетвореност, дори и това да е за сметка на занижаване изискванията. Не бива да се подценява и рискът от инструментализиране на университета от откъснати от ежедневиия живот във висшето образование субекти и подчиняване на академичния процес на техните тесни частни интереси, пренебрегвайки интересите на широката академична общност и на обществото като цяло. Налагането на корпоративната логика се свързва и с присъствието на определени мениджърски практики, имащи специфични последици за работещите в университета. В тази среда онова, което се изисква от преподавателите и служителите е значително повече, отколкото те получават като ползи и възнаграждения. Не случайно Майкъл Буравой и група автори говорят за появата на т.нар. „екстрактивен университет“ като за „университет, който се саморазрушава, университет, който в стремежа си да се задържи финансово на повърхността, подкопава условията за собственото си съществуване“ (Burawoy et al., 2023, p. 13).

-Изоморфизъм и централизация. Накрая, независимо, че придвижването нагоре в международните и национални университетски класации се разглежда като постижение, един добре изследван ефект от рейтингите и класациите е появата на т.нар. „вертикална стратификация на висшето образование“ (Kehm, 2013, p. 30), при която публичните ресурси биват концентрирани в ограничен брой университети за сметка на други. Наред с това, университетите с по-нисък рейтинг проявяват склонност да копират практиките в университетите с по-висок рейтинг. Това е процес, известен като изоморфизъм. И вместо диференциация на висшето образование, необходима, за да се отговори на потребностите на студенти с различен профил, рейтингите и класациите осигуряват благоприятна среда за централизация, създаваща „малко печеливши и много губещи“ (Kehm, 2013, p. 30). Как изоморфизмът и централизацията влияят върху цялостното функциониране на националните системи за висше образование и как – върху отделните образователни институции, е измежду важните проблеми, заслужаващ вниманието на изследователите занапред.

Заклучение

Настоящата статия представи по-различен прочит на последиците от използването на рейтинги и класации при оценката на качеството на висшето образование. На база аргументите на Майкъл Буравой бе направен опит да бъдат идентифицирани някои възможни траектории на развитие, начертани от безкритичното превръщане на тези инструменти за сравнение като ключов източник на управленска информация за начина на функциониране на системите за управление на качеството в университетите и

съответно използването им като водещ критерий за определяне на държавната политика спрямо тях. И доколкото в България налаганият дискурс за качеството и подходите за финансиране на университетите в съдържателен план се формира през концептуализация на ролята на рейтингите и класациите, направеният в статията коментар би могъл да допринесе за обогатяване на дебата по темата. Онова, върху което статията акцентира, е, че качеството на висшето образование е социален конструкт и следователно той трябва да бъде осмислян в контекста на взаимодействието между основните заинтересовани страни във висшето образование. Оценката на качеството чрез система от индикатори, определени без активното участие на която и да е от страните привилегирова част от техните гледни точки, в общия случай – на публичните власти. Институционализирането на тези привилегировани гледни точки чрез стратегически документи, нормативни актове и практики е форма на контрол върху дейността на университетите и затова следва да бъде внимателно анализирано с приоритет върху посоката на развитие на националната система за висше образование и способността на университетите да предават социално значимо знание и да участват в решаването на обществените предизвикателства по независим от публичните власти начин.

Използвана литература

- Aftab, A. (August 4, 2016). UC Berkeley chancellor accused of ‘elitism’ over claims of ‘escape hatch’ to avoid student protests. *Independent*.
<https://www.independent.co.uk/student/news/uc-berkeley-chancellor-nicholas-dirks-accused-of-building-escape-hatch-to-avoid-student-protests-a7172236.html>
- Berger, P., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: a treatise in the Sociology of Knowledge*. Penguin Books.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. Sage.
- Burawoy, M. (2007). The future of sociology. *Sociological Bulletin*, 56(3), 83-98.
<https://doi.org/10.1177/0038022920070301>
- Burawoy, M. (2011). Redefining the public university: global and national contexts. In J. Holmwood (ed.), *A Manifesto for the Public University* (pp. 27-41). Bloomsbury.
<https://library.oapen.org/bitstream/20.500.12657/58703/1/9781849666442.pdf>
- Burawoy, M. (2012). The great American university. *Contemporary Sociology*, 41(2), 139-149. <https://doi.org/10.1177/0094306112438187>

- Burawoy, M. (2014a). Sociology as a vocation: Moral commitment and scientific imagination. *Current Sociology Monograph*, 62(2), 279-284.
<https://doi.org/10.1177/0011392113515796>
- Burawoy, M. (2014b). Facing an unequal world. *Current Sociology*, 63(1), 5-34.
<https://doi.org/10.1177/0011392114564091>
- Burawoy, M. (2016a). The neoliberal university: Ascent of the spiralists. *Critical Sociology*, 42(7-8), 941-942. <https://doi.org/10.1177/0896920516671296>
- Burawoy, M. (2016b). The Promise of sociology: Global challenges for national disciplines. *Sociology*, 50(5), 949-959. <https://doi.org/10.1177/0038038516629901>
- Burawoy, M. (2021). *Public Sociology: between utopia and anti-utopia*. Polity Press.
- Burawoy, M. (2022). The necessity of real utopias. *Global Dialogue*, 12(2), 28-30.
<https://globaldialogue.isa-sociology.org/uploads/imagen/3244-v12i2-english.pdf>
- Burawoy, M., Eby, M., Gepts, M., Germain, J., Pasquinelli, N., & Carpio, T. E. (2023). Introduction: laboring in the extractive university. *Work and Occupations*, 51(1), 3-24.
<https://doi.org/10.1177/07308884231177882>
- Clemons, R., & Jance, M. (2024). Defining quality in higher education and identifying opportunities for improvement. *SAGE Open*, 14(3).
<https://doi.org/10.1177/21582440241271155>
- Dicker, R., Garcia, M., Kelly, A., & Mulrooney, H. (2018). What does 'quality' in higher education mean? Perceptions of staff, students and employers. *Studies in Higher Education*, 44(8), 1425-1441. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1445987>
- Gruenbaum, J., Wheeler, T. E., & Keveney, S. R. (April 11, 2025). [Letter from Josh Gruenbaum, Thomas E. Wheeler and Sean R. Keveney to Dr. Alan M. Garber and Penny Pritzker]. <https://www.harvard.edu/research-funding/wp-content/uploads/sites/16/2025/04/Letter-Sent-to-Harvard-2025-04-11.pdf>
- Harris, S. R. (2008). Constructionism in sociology. In J. A. Holstein, & J. B. Gubrium (Eds.), *Handbook of Constructionist Research* (pp. 231-247). Guilford Press.
- Kehm, M. B. (2013). The impact of rankings on the European Higher Education Landscape. In T. Erkkilä (Ed.), *Global University Rankings: Challenges for European Higher Education*. (pp. 20-35). Palgrave Macmillan.
- Kineva, T. (2025). Uchilishteto kato „vklyuchvashta“ institutsia. [The school as an "inclusive" institution]. In G. Petrunov, T. Kineva, & D. Draganov (Eds), *50 godini katedra Ikonicheska sotsiologia: Sbornik s dokladi ot nauchna konferentsia [50 years of the*

- Department of Economic Sociology: Proceedings of a scientific conference*]. (pp 1071-1084. Akademichno izdatelstvo – UNSS.
- Marangozova, G. (2018). Profesiite na badeshteto. [The professions of the future]. In G. Petrunov, T. Kineva, & M. Hristova (Eds.), *Savremennite obshtestveni predizvikatelstva i obrazovaniето po sotsiologia: Sbornik s dokladi ot nauchna konferentsia, provedena v UNSS, 20-21 noemvri 2017* (pp. 241-251). Izdatelski kompleks – UNSS.
- Marangozova, G. (2021). Savremennata tehnika – polzi i opasnosti. [Modern technology – benefits and dangers]. In D. Gorchilova (Ed.), *Administratsia i upravlenie: profesii s horizont 2030: sedma esenna akademiа, Sofia, 13 noemvri 2020 g.* (pp. 85-91). Izdatelski kompleks – UNSS.
- Ministerski savet. (2015). Postanovlenie No 328 ot 30 noemvri 2015 g. za opredelyane na sredstvata ot darzhavniya buydzhet za izdrazhka na obuchenieto v darzhavnite visshi uchilishta v zavisimost ot kompleksna otsenka za kachestvoto na obuchenieto i saotvetstviето mu s potrebnostite na pazara na Truda, Obn. DV No 94 of 4 December 2015 [Decree No. 328 of November 30, 2015, on determining the funds from the state budget for the maintenance of education in state higher education institutions based on a comprehensive assessment of the quality of education and its compliance with the needs of the labor market].
<https://dv.parliament.bg/DVWeb/showMaterialDV.jsp;jsessionid=BD0B3999AEC79383DFF02AF19412FC59?idMat=99137>
- Ortega i Gasset, H. (2016). *Misiyata na univesiteta* [The mission of the university]. Publishing house of Nov Balgarski Universitet
- Paradeise, C., & Thoenig, J.-C. (2015). *In Search of Academic Quality*. Palgrave Macmillan.
- Petrunov, G. (2019). Razvitie na antikoruptionno obrazovanie v balgarskite visshi uchilishta [Development of Anticorruption Education in Bulgarian Universities]. *Strategii na obrazovatelната i nauchната politika*, 27(6), 567-578.
<https://strategies.azbuki.bg/staregies/sonparticles2016-4/sp-strategii-na-obrazovatelната-i-nauchната-politika-knizhka-6-2019-godina-xxvii/>
- Polanyi, K. (2001). *The great transformation* (2nd ed.). Beacon Press. (Original work published in 1944).

- Schindler, L., Puls-Evlidge, S., Welzant, H., & Crawford, L. (2015). Definitions of quality in higher education: a synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*, 5(3), 3-13. <http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244>
- Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG), 2015. Approved by the Ministerial conference in Yerevan, 14-15 May, 2015. https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
- Stoilova, V., & Kineva, T. (2023). The new pandemic normal through the eyes of Bulgarian students. *Strategies for Policy in Science & Education*, 31, 85-94.
- Sursock, A. (2021). Quality assurance and rankings: some European lessons. In E. Hazelkorn, & G. Mihut (Eds.), *University Rankings: Theory, Methodology, Influence and Impact*. (pp. 185-196). Edward Elgar Publishing.
- Strategiya za razvitie na vissheto obrazovanie v Republika Bulgaria za perioda 2021 – 2030 godina, 2021 [Strategy for the development of higher education in the Republic of Bulgaria for the period 2021 – 2030]. <https://dv.parliament.bg/DVWeb/showMaterialDV.jsp?idMat=154629>
- Trainor, C. (March 18, 2025). [Letter from Craig Trainor, Acting Assistant Secretary for Civil Rights, United States Department of Education, to educational institutions receiving federal funding]. <https://www.ed.gov/media/document/dear-colleague-letter-sffa-v-harvard-109506.pdf>
- Turner, D. A. (2011). *Quality in Higher Education*. Sense Publishers.
- Welch, A. (2021). In A. Welch, & J. Li (Eds.), *Measuring Up in Higher Education: How University Rankings and League Tables are Re-shaping Knowledge Production in the Global Era* (pp. 375-386). Palgrave Macmillan.
- Zakon za vissheto obrazovanie (1995) [Law on Higher Education] Obn. DV. br. 112 ot 27 dekemvri 1995 g. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/PDF/?uri=NIM:202301877>