

УЧИЛИЩЕТО И СОЦИАЛНИТЕ НЕРАВЕНСТВА

Кольо Колев
Андрей Райчев
Андрей Бунджулов

ФОНДАЦИЯ „ФРИДРИХ ЕБЕРТ“
СОЦИАЛДЕМОКРАТИЧЕСКИ
ИНСТИТУТ

A 00 - 06499

София, 2000



© Кольо Колев, Андрей Райчев, Андрей Бунджулов
Издателство „ЛИК“, 2000

ISBN 954-607-363-6

- Авторите изразяват своята благодарност на Мария Антова и Калин Лимберов за оказаното им съдействие.
- Становищата, изразени в настоящата книга, представят единствено гледните точки на авторите.
- Авторите изказват искрена благодарност на Люба Деветакова, Станислава Векова и Пенка Хорозова за цялостната им работа по реализацията на този изследователски проект.

СЪДЪРЖАНИЕ

Встъпление	5
I. Българското училище:	
видимости и реалности	7
1. Диагнозата	7
2. Отпадането от училище: измамата на числата	9
3. Неграмотността	10
4. Скритото разложение или формализацията на образованието	15
А. Училищата	16
Б. Учениците	17
В. Учителите	18
5. Образователната система и „реформата“	19
6. Гетото	31
II. Училището и социалното	
неравенство	34
1. Фабрика за неравенство	35
2. Трите бюджета	37
3. Стратифициращите кодове	42
4. Бастионите на оцеляването	48
5. Идеологии	50
6. Накъде?	54
Приложения	57
I. Функционирането на системата	
на средното образование –	
проблеми и алтернативи	58
II. Финансиране на средното	
образование	77
Заклучение	89
Приложения – данни	95

Встъпление

Авторите на тази книга установиха колко голям е интересът към проблемите на образованието. Публикували са резултати и доклади от многобройни изследвания. Очевидно тезата, че образованието представлява една от най-важните не само социални, но преди всичко икономически характеристики на едно общество; че инвестициите в него представляват не толкова социални, колкото преки, дълготрайни икономически инвестиции; че качеството на работната ръка е не по-малко съществен капитал от средствата за производство, е общоподелена. Същевременно бяхме безкрайно изненадани от демонстрираната невъзможност – при изобилие от налична информация – да се направят изводите, лежащи на повърхността. Ситуацията напомня на консилиум от висококвалифицирани лекари, събран около тялото на пациент – неврологът отчита отсъствие на рефлекс; кардиологът – изключително слаба и неритмична сърдечна дейност; урологът и интернистът – бъбреците не функционират, няма перисталтика и нивото на еритроцитите... без да се забелязва, че не става дума за отделни дисфункции, а за дълбока кома, заплашваща с непосредствен летален изход.

Поради посочената причина ние решихме да обърнем нещата – не толкова да описваме отделните дисфункции на образователната система, а да поставим диагноза като основа на необходимото спешно лечение. Защото време наистина няма!

I. Българското училище: видимости и реалности

1. Диагнозата

- Българската образователна система се руши систематично – целенасочено или от некомпетентност, а вероятно като резултат и от двете.
- Тя е на път да колабира, като лиши огромната маса от учениците от реално образование, което ще бъде заменено с формално – „бележка-диплома“ за прекаран брой години в училище, но не и за реална подготовка.
- Все повече деца са и ще бъдат принудени да се лишат дори и от това формално образование поради оряждането на възможността за физически достъп до училище.
- Неграмотността се завръща в българското общество – при това сред младите хора.
- Създават се предпоставки за формиране на трайни гета в рамките на големите градове и „гетовизиране“ на отделни региони.
- Основният национален капитал – качеството и конкурентоспособността на работната сила – се декапитализира.
- България е на път да се превърне в „заден двор“ на Европа – огромната маса от младите хора няма да имат основните културни и професионални кодове за комуникация в новото информационно столетие – компютър, език, Интернет.
- Държавната политика по отношение на образованието и образователното ведомство създават проблемите (широк достъп до

образование, връзката между материалния и социален статус и достъпа до образование), пред които е била изправена западната образователна система през 50–60-те години на века. След възникването на тези нехарактерни за нас проблеми се взимат заемни и се привлича световния опит за създаване на институции за разрешаването им. По този начин „реформата“ в образованието се явява не развитие и оптимизация, а деструктуриране и формализация.

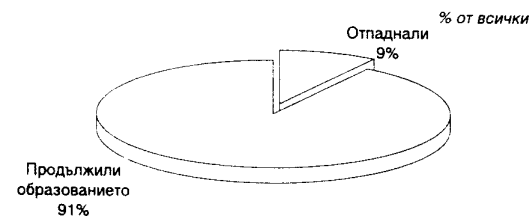
- Учителското съсловие – национален капитал на страната – е подложено на девалвация.
- Относително функциониращото и все още „плаващо“ образование в страната се крепи на саможертвата на стария учителски кадар. Това ще е до време!
- Отказът на държавната администрация от политика по отношение на образованието и политика по отношение на качеството на работната ръка е отказ от инвестиции в бъдещето.
- Превръщането на образованието от национална политика в обект на пазарните отношения е прехвърляне на „пазарен принцип“ на реалното образование (достъпно в този си вид за около 20% от населението – 17% в страната и 3% в чужбина).
- Образованието се нагажда към новоформиращата се класова структура на обществото. С тази съществена особеност, че става дума за тип общество от зората на капитализма, непредполагащо значима средна класа и без завоюваните от нея и пролетарските слоеве придобивки – възможност за прескачане в по-горни йерархични структури чрез достъп до образованието. (Опит за налагане на пълно затворено възпроизводство на социалната структура.)
- „Реформа“, „демократизация“, „децентрализация“, „оптимизация“, „трансформация“ са красивите фрази, които прикриват същността на всичко описано по-горе, което синтезирано можем да опишем като: съкращаване, формализация, преминаване към платено обучение – стратификационно деление.

2. Отпадането от училище: измамата на числата

Към момента почти единствените тревожни сигнали се подават на базата на нарастващия брой отпадачи от училищата и периодичните учителски вълнения, свързани със закъсненията на учителските заплати. С премахването на безплатните учебници за учениците от 2–8 клас през миналата година и опита да се съкратят места и паралелки в елитните училища през тази година (във връзка с приема на ученици в елитните училища) се появиха и първите видими сигнали за други процеси, свързани с държавната политика (или отказ от политика) в образованието. Все пак отпадането на деца от образователната система остава основният, видим и широко дискутиран тревожен факт.

Според различни официални данни и медийни публикации всяка година от образователната система отсъстват между 20–40 хил. деца и младежи, които според Конституцията и законите на страната би следвало да са в училище. В данните на управленския екип на МОН, посочени в „Образование за всички. Национална оценка – 2000 г.“, подобни синтетични данни няма. Данните, които виждате по-долу, сочат като реалистична цифрата 90–100 хиляди (в момента около 9–10% от децата в училищна възраст).

**Процент на отпадналите от образователната система
(или въобще незапочнали училище) деца и младежи 7–18 години**



*По данни от представително изследване на Социалдемократически институт с 1800 деца и техните родители, проведено през май – юни 2000 г.

Тъй като този тип изследвания като правило не достигат до най-високите и най-ниски социални групи (последното в случая е особено важно), може да се предположи, че реалните стойности са по-високи.

На пръв поглед тази цифра е резултат от леко увеличаване на отпадащите през годините – едва ли не, леко променяща се константа. Имайки предвид и намаляващата раждаемост в последните 10 години, тази абсолютна стойност вероятно няма да се промени драстично в следващите 1–2 години. Внимателният прочит на данните показва обаче, че настоящите 90–100 хиляди с всяка година се явяват и ще се явяват **все по-висок процент** от младата генерация на страната. От друга страна, от година на година нараства отпадането в началните класове. Така например при практически 100% обхват на децата в трети клас през 1985 г. сега този процент пада на 95% и дори под него. На практика се формира една покачваща се вълна на изначална неграмотност, която през годините ще се мултиплицира. Ако през учебната 1995/1996 не ходят на училище 23 хиляди деца между 7–14 години и 83 хиляди на възраст 15–17 г., то сега, **само четири години по-късно**, това съотношение започва да се преобръща – неходящите на училище между 7–14 и 15–17 г. вече се изравняват.

Същевременно тази вълна на отпадащите вече има нова структура. Тя не е равномерно разпределена (неграмотни – полуграмотни – почти грамотни), а все повече ще се концентрира в графата „неграмотни“ – отпадащи още в първите 3 години.

3. Неграмотността

Информацията, подавана от образователното ведомство и финансираните от него разработки, цели да създадат впечатление, че в образованието у нас няма активни деструктивни процеси:

Постижение на началното училище в България е високият процент на обхват на учениците... Данните отразяват възможностите на образователната система да осигури достъп за обучение на всички ученици...;

...макар и малко, има необхванати деца... Те са постоянна грижа на училищата, учителите, общинските и регионални органи на образованието.

(МОН, – Образование за всички.
Национална оценка – 2000 г.)

Посочват се почти пренебрежимо ниски проценти на необхванати от образованието деца. В официозните доклади като цяло липсват обобщени данни за отпадащи от образование деца и младежи. Доколкото подобни данни се споменават, те се интерпретират като „традиционни за българското общество и образователна система“ проблеми, „някои негативни тенденции“..., ромските деца... икономическото положение... В този смисъл проблемите са едва ли не етно-културални, произтичащи от глобалните проблеми на прехода и неподлежащи на оперативно решение. *„Решението е в преодоляване на кризисната икономическа конюнктура и ограничаване на икономическото разслоение...“* – твърди МОН. Казано синтезирано, от тези позиции – решение няма!

Всъщност на обществото се пее приспивна песен, която да го убеди, че при повече от двукратно намаляване на разходите за образование, то си е същото; че доколкото има проблеми, те са под контрол и по въпроса се работи, че се взимат мерки...

Истината е далеч от подобни твърдения и е страшна. **В България се завръща неграмотността и то при младите хора.** Ето какво показват данните на официалната статистика:

[illegible]

Датум на НСИ: 1976-1999. Посочените стойности не отчитат смисловата и количествена възможност за преобразуване на качествения фактор в количествения фактор, както и подвърването на качеството. И двата фактора обаче са относително константни (с ред 1994), и не могат да оказват значително влияние върху тенденциите.

Зад всичките тези числа и леки отклонения в процентите малко трудно се вижда основната тенденция. Нея можете ясно да видите в долната таблица:

	Отпаднали от училище	
Година на започване на училище	До 4-ти клас (процент от започналите първи клас)	До 8-ми клас (процент от започналите първи клас)
1983 г.	4.8 %	12.3 %
1985 г.	4.3 %	14.6 %
1992 г.	6.2 %	15.1 %
1993 г.	8.0 %	13.3 %
1995 г.	8.4 %	—

Ето и официалните данни на МОН за нарастване на броя на непочващи дори и първи клас деца по години:

Процент на необхванатите в първи клас деца	
Учебна година	Процент
1993/1994	0.65 %
1997/1998	1.36 %
1998/1999	1.85 %

Сега можем да съберем отпадналите до четвърти клас и въобще незапочналите училище, за да получим обема на неграмотните деца и младежи – **10.25% (!)** от всеки набор остават практически неграмотни.

Както се вижда, само за около десет години изначалната, първична неграмотност се качва повече от два пъти!

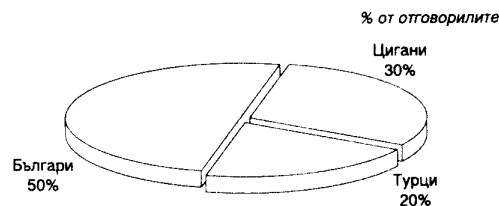
Елементарната сметка показва, че за последните 7 години българското общество и българската образователна ситема са „произвели“ около 70 000 напълно неграмотни млади хора. Млади

хора, които не могат да четат, пишат и събират. Без да екстраполираме тази ясно очертаваща се тенденция – само ако прогнозираме запазване на настоящето положение без развитие – можем да предположим, че в рамките на 7 години (към 2007 г.), ние ще имаме **10% напълно неграмотни млади хора в диапазона 14 – 21 г.** – отпаднали от училище до 4-ти клас или въобще не започвали училище.

Ако прогнозираме запазване на очертаната тенденция, то можем да очакваме този процент да скочи на около 15% – всеки шести-седми млад човек в България няма да може дори да чете и пише. За съжаление, именно тази втора прогноза е по-реалистична. Отнемането на безплатните учебници за децата от 2-8-ми клас; закриването на училища без осигуряване на реална образователна алтернатива в отдалечените райони; отпадане на такива социализационни и вторично образователни институции като трудови войски и казармата като цяло (освен общото съкращение се предвижда и неприемане в армията на неграмотни младежи) тепърва ще окаже своето влияние.

Ясно се забелязва и тенденцията на сближаване на цифрите между завършващи основно образование и на завършващите средно образование. Всъщност данните показват, че сме и изправени пред една изключително опасна тенденция – **да започват образование тези, които ще го завършат, а останалите да не започват въобще или да отпаднат още в първите класове.** За масово разпространената заблуда, че в случая става дума за етнокултурални проблеми и просто отпадане на ромските деца от образователната система могат да се видят долните данни.

Етнически състав на младежите (7–18 години) деца, отпаднали от образователната система



Както се вижда, проблемът далеч не е етнокултурен. Разбира се, той засяга особено остро малцинствените групи, които като цяло се намират на дъното на материалната стратификационна скала на обществото, но далеч не се затваря в тези общности.

И все пак отпадането от училище е само по-малкото зло, само върхът, видимата част на айсберга.

4. Скритото разложение или формализацията на образованието

Учудващо е спокойствието, с което обществото като цяло приема, не се интересува и игнорира очертавания по-горе процес. Основната причина е в масово разпространените идеологеми за етнически, ромски произход на явлениято. Втората важна особеност е, че в момента този процес засяга около 17% от родителите и около 22% от децата – крайно бедните слоеве, които са практически изхвърлени от пазарните отношения. Останалите слоеве от населението се чувстват защитени от подобна опасност.

Известна е традиционно високата ценност на образованието в българското общество и готовността на родителите да мизерстват, но да дадат образование на децата си. Така например само за кандидатската кампания 2000 г. за прием в елитните училища родителите на седмодласниците са похарчили за частни уроци около 3.5 млн USD.* Те инвестират в бъдещето на децата си, надявайки се, че им дават шанс да получат конкурентно европейско образование, качество на работната им ръка и основните кодове за пласиране на световния пазар на труда. (Над половината от родителите споделят, че биха посъветвали децата си да емигрират.)

Останалата част от родителите (над дъното на мизерията) – без амбиции и без такива материални възможности, също се чувстват относително сигурни за образователното бъдеще и достигането поне на средно образование от децата им.

Иронията в случая е, че и едните, и другите са относително по-равно излъгани. Фиксирани в заветната диплома и миналия имидж на желаното училище, те трудно забелязват, че това училище и тази диплома вече не гарантира онова ниво и онази конкурентоспособност, която е придобила тяхната генерация. Ние се постаряхме да

*Данните са от изследване, проведено с 602 родители на кандидат-гимназисти в 11 окръжни града в периода 21 – 26 юни 2000 г.

направим един груб и нефризиран портрет на материалната база и състояние на българското училище. Портретът се оказа неприлично натурастичен. Ето какво показват данните от изследване проведено в 215 училища в страната с 521 учители и директори (10 юни – 15 август 2000 г.):

А. Училищата

Тече ли покривът на училището?	
ДА	42%
Когато за последен път е правен основен ремонт на училището?	
ПРЕДИ 1989 ГОДИНА	66%
<i>(33% от учителите споделят, че е било толкова отдавна, че не помнят кога)</i>	
Има ли стая без стъкла на прозорците – закрити с подръчни материали?	
ДА	38%
Осветлението в стаята достатъчно ли е, за да може да се води учебен процес в тъмни и мрачни дни или след здрачаване?	
НЕДОСТАТЪЧНОЕ	37%
Работят ли мивките и казанчетата в тоалетните?	
ПОВЕЧЕТО /ИЛИ ВСИЧКИ/ НЕ РАБОТЯТ	41%
Поради липса на средства големите ученици са принудени да ползват чинове за малки деца	30%
Има ли във всички учебни стая (кабинети и стая, в които се преподава) нормални черни дъски?	
НЕ	23%
Случвало ли се е през тази учебна година да закъсате за тебещир поради липса на средства?	
ДА	20%
Има ли училището кабинет по химия, в който се извършват реални химически демонстрации?	
НЯМА КАБИНЕТ	43%

Има ли училището кабинет по физика, в който се извършват реални физически опити и демонстрации?

НЯМА КАБИНЕТ 40%

Имате ли в кабинета по история необходимите учебни карти?

НЕ 23%

Имате ли в кабинета по география необходимите учебни карти?

НЕ 19%

Налагало ли ви се и през тази година да носите от къщи (или купувате от джоба си) учебни материали и пособия, за да можете да преподавате вашия предмет?

ДА 63%

Има ли училището функциониращ физкултурен салон?

НЕ 13%

Случва ли се тази година да няма дори и топки за игра (за физическо) на учениците?

ДА 45%

Наложи ли ви се тази година да прекратите занятията поради липса на отопление /дървена ваканция/?

ДА 14%

Б. Учениците

Има ли във Вашите класове деца, които определено гладуват – системно не си дояждат?

ДА 54% (!)

(11% от учителите твърдят, че това не са изолирани случаи, а масово явление, като 1% заявяват, че при тях това се отнася за мнозинството от децата! Тези данни позволяват да се определи броят на гладуващите в училище деца на около 100 000. Приблизително още толкова мизерстват извън образователната система, без да посещават училище.)

Повече от пет години не е правен медицински профилактичен преглед в училище 21%

Повече от пет години не е правен стоматологичен профилактичен преглед в училище 23%

Има ли във Вашите класове деца, които определено употребяват твърди или меки наркотици?
ДА 9%

През тази учебна година имаше ли ученици, които нямаха учебници – не са им купили и училището не е било в състояние да им осигури?

ДА 36%

(Според тези данни около 9-10% от всички учащи не са имали учебници през миналата учебна година.)

Има ли училището резерви от учебници, които ще може да раздаде на бедните деца тази година?

НЯМА 25%
ИМА МАЛКО, НО НЯМА ДА СТИГНАТ 42%

(Това е състоянието на резервите, с които образователното ведомство успокоява социално слабите и обществото като цяло, че учебници ще има и за бедните. Според документ на МОН, публикуван от БТА на 16.08. 2000 г.: Броят на уважените молби (за безплатни учебници) ще зависи от това с какво разполага фондът на съответното училище. Както се вижда, за голямата част от социално слабите ученици това ще си остане просто кух лозунг.)

В. Учителите

В последните пет години изпращали ли са ви на курсове за преквалификация и преподготовка?

НЕ 88%

(18% са ходили на курс, но за своя сметка.)

Занимавате ли се със земеделие и животновъдство – селскостопанска работа?

ДА 45%

(За 32% от учителите основната част от месото, което консумират, е собствено, домашно производство.)

Ходили ли сте на почивка (на курорт, море, планина) в последните три години?

НЕ 70%

Страхувате ли се, че може да ви съкратят?

ДА 62%

Ще можете ли лесно да си намерите друга работа, ако това се случи?

НЕ 60%

5. Образователната система и „реформата“

Според Вас, като цяло, промените в българското училище в последните 7-8 години помогнаха от него да излизат по-образовани, кадри и можели младежи или напротив?

ПРОМЕНИТЕ СНИЖАВАТ КАЧЕСТВОТО НА ОБРАЗОВАНИЕТО 80%

(Страхуващите се да отговорят на този въпрос са прибавени към този отговор. За нивото на демократизация в българската образователна система говори фактът, че 20% от учителите и директорите не посмяха да отговорят на този въпрос!)

До какво доведе стремежът да се облекчи учебния материал?

Покрай ненужното отпадна и важна част от необходимия учебен материал, от необходими знания 58%

Има ли нов, съвременен учебник по Вашата учебна дисциплина, който да смятате за наистина добър?

НЕ 66%

Но може би в българските условия т. нар. „материална база“, амортизацията на учителите и перманентният страх от съкращение не влияят на качеството на учебния процес. Ето какво казват самите учители, част от живия език:

Кои са най-важните и тежки проблеми на вашето училище и в преподаването на вашата дисциплина?

- Липсват средства за елементарен учебен процес. Няма канцеларски материали. Не са сменени дидактическите средства.

Учител по математика в СОУ

- Липсата на съвременни материали и пособия (липсват необходимите химикали, епруветки, апарати, вещества) в никакъв случай не помага предметът химия да се изучава на съпориционно равнище, особено при седмоласниците, които дебютират във физиката и химията.

Учителка по химия в основно училище

- Кои са основните проблеми?... Не желая да коментирам „коментаторите“ първи си съкращават!

Учителка по география в основно училище

- Липса на каквато и да би то финансова издръжка, липса на финансова самостоятелност. В информационния век учителите в нашето училище (без то да по информатика) работи само с тебейсир.

Учителка по философия в хуманитарна гимназия

- Няма кабинети по чуждоезиково обучение. Училището, въпреки своята специфика, все още няма такива.

Учителка по руски в езиков гимназия

- Ограничените бюджетни средства затрудняват организирането на практики за учениците от художествените паралелки.

Учител по изобразително изкуство в хуманитарна гимназия

- Спремаването на училищния лекар се рискува здравето на учениците. Децата, родителите и учителите са обесвирени. В училище особено остро се усеща икономическата и духовна криза на обществото. Промените в образованието се извър-

шват според идеите на различни министри, които са политически лица, а не експерти. В нормалните държави първо се приема стратегия. Учителят у нас има ограничена автономност при подбор и структуриране на учебното съдържание. Нима учител ви звучи все още като прилична работа? Ще търся каквато и да е друга работа.

Учителка в начално училище

- Проблем са малкият брой на учениците и липсата на външна тоалетна.

Учителка в начално училище в областен град

- Липсата на средства за елементарни потребности, както и смесено малките заплати и нередовното им изплащане.

Учителка по биология в математическа гимназия

- Училището функционира като общообразователно, но се търсят варианти за формиране на професионални паралелки. Обаче нито има база, нито подготвени учители.

Преподавател по психология в СОУ

- Бедността като цяло е порокът, заради който не може учениците да пътуват по музеи и галерии у нас.

Учител по история на изкуството в хуманитарна гимназия

- Липсата на финансови средства налага много компромиси, което е в противоречие със собствената ми съвест.

Учителка по биология в основно училище

- Липса на елементарна материална база, елементарни условия за провеждане на нормален учебен процес.

Учителка по физкултура

- Учителите са бедни и немотивирани за работа.

Учителка по физика в математическа гимназия

- Спускат се планове, без да има учебници и централизирана система за снабдяване с консумативи. Държавата ни е

оставила на произвола! Изисква, без да са налице условия!
Учителка по химия в езикова гимназия

- Необходимо е МОН да премисля промените и тогава да ги прилага.

Учителка по математика в езикова гимназия

- Липса на пишеща машина, компютър, принтер, хартия.
Изключителен субективизъм в оценяването – липсват единни критерии.

Учителка по български в езикова гимназия

- Проблем с обучаването на небългарското население – цигани, турци и др., както и запущането на изискванията за грамотност.

Учителка по български в СОУ

Разбира се, към посочените данни може и трябва да се отнесем с резервите, които следва да имаме към един социологически сондаж. Но ето какво показват и реалните данни от документацията на самите училища.

Проведени часове – отсъствия – среден успех (1986 – 2000 г.)

Четвърти клас

учебна година	учебни часове		отсъствия	среден успех
	Брой проведени часове	% база 86 г.	% база 86 г.	
1986/87	853	100%	100%	4,72
1988/89	845	99%	115%	4,80
1990/91	838	98%	139%	4,67
1992/93	847	99%	110%	4,71
1994/95	838	98%	184%	4,82
1996/97	850	100%	172%	5,16
1997/98	848	99%	184%	5,17
1998/99	834	98%	150%	5,15
1999/00	815	96%	221%	5,21

Седми клас

учебна година	учебни часове		отсъствия	среден успех
	Брой проведени часове	% база 86 г.	% база 86 г.	
1986/87	1025	100%	100%	4,72
1988/89	1016	99%	124%	4,52
1990/91	1163	113%	133%	4,69
1992/93	1119	109%	154%	4,57
1994/95	1171	114%	159%	4,65
1996/97	1166	114%	267%	4,91
1997/98	1178	115%	262%	4,70
1998/99	1146	112%	224%	4,58
1999/00	1017	99%	210%	4,75

Проведени часове – отсъствия – среден успех (1986 – 2000 г.)

Девети клас

учебна година	учебни часове		отсъствия	среден успех
	Брой проведени часове	% база 86 г.	% база 86 г.	
1986/87	1153	100%	100%	4,81
1988/89	1145	99%	128%	4,63
1990/91	1160	101%	157%	4,67
1992/93	1162	101%	228%	4,26
1994/95	1169	101%	170%	4,46
1996/97	1151	100%	300%	4,50
1997/98	1164	101%	349%	4,49
1998/99	1170	101%	338%	4,56
1999/00	1160	101%	381%	4,65

Единадесети клас

учебна година	учебни часове Брой проведени часове	% база 86 г.	отсъствия % база 86 г.	среден успех
1986/87	1026	100%	100%	4,87
1988/89	1035	101%	122%	4,71
1990/91	1044	102%	167%	4,75
1992/93	1045	102%	200%	4,58
1994/95	1061	103%	243%	4,57
1996/97	1073	105%	228%	4,78
1997/98	1070	104%	329%	4,67
1998/99	1081	105%	359%	4,76
1999/00	1076	105%	333%	4,92

*Данните са получени на базата на проучване на успеха, отсъствията и броя проведени часове в 482 класа. Резултатите не са строго представителни и трябва да се приемат като ориентировка в процесите.

Както се вижда ясно, броят на проведените учебни часове се запазва относително постоянен, отсъствията се увеличават лавинообразно (за материалната база вече казахме), но... **успехът от година на година расте**. Разбира се, тук не става дума за някаво чудодейно следствие от „демократизацията“ на учебния процес, а за простичкия факт на снижаване на критериите, за демотивираните учители, които пишат оценки, за да им се махне проблемът от главата, да постигнат „успеваемост“ и евентуално да отдалечат страховитата сянка на съкращенията... накрай, **за формализация на образованието**. Възможност става дума за превръщането на дипломата от белег на определена степен на подготовка в бележка-диплома за преседян брой години в училище, но не и за реална подготовка.

Ето и какво показват и официалните данни на МОН за нивото на усвояване на „необходимия“ учебен материал и покриването на нормативите за това по години.

Процент от учениците, достигнали и завършили 4-ти клас и усвоили националните норми за основни знания, умения и навики:

Учебна година	% на усвоилите нормите
1993/94	94,1
1994/95	90,6
1995/96	94,8
1996/97	92,6
1997/98	95,7

Източник: Обрзковане на всички, Национална оценка – 2000 г. (МОН)

Отново се съблъскваме със същата невероятна магия – от година на година учениците все по-добре и успешно се справят с образователните изисквания (въпреки че опит за тяхното формулиране като такива имаме едва през настоящата година и далеч не е ясно какво ниво мерят официалните данни на МОН).

Това, което масово не се разбира е, че зад понятието „средно образование“, дори и „основно образование“, вече не стои качеството, не стои същата конкурентоспособност на работната сила, произвеждана преди в тази образователна степен и в това училище.

И все пак има бележка, има диплома, има документ, има понятие, което не позволява да се види същността на протичащия процес – минимизиране на знанията, на подготовката, намаляване на конкурентоспособността, формализация на образованието и превъртането на реалното образование в сферата на „пазарните отношения“ – за този, който може да плаща!

Всичко това до голяма степен предопределя и пасивността и примирението, което обществото приема ставащото. Същевременно преките участници и потърпевши в процеса – учители и директори – мълчат смазани от страха пред съкращенията и пред „демократизираната“ система на МОН – *Не желая да коментирам! Комитаторите първи ги съкращават* – учител в основно училище.

Парадоксално е, че и останалата част от българското общество не желае да види и да анализира процесите. Нещо повече, дори ко-

гата те станат достойни чрез анализи на международни институти, това потъва в сянката на мълчанието. Какво показват международните сравнителни изследвания може да се види в приложенията – **Key data on education in Europe, 1999 – 2000; European Commission**; Третото международно изследване на успеха по математика и природонаучни дисциплини TIMSS, **проведено от IEA – Международна асоциация за оценка на успеха в училище.**

Данните показват, че България е на последно място по учебно време в различните учебни степени, но за сметка на това на едно от първите места по относителна тежест на физкултурата и изобразителното изкуство като част от това време – за състоянието на „спортната база“ вече казахме, а за достъп до терпери, да не говорим за маслени бои, всеки може да се досети.

Целият патос на „облекчаване на учебното съдържание“, „освобождаване на време за спорт“, „хуманизация и демократизация“ на образованието, се превръща в елементарно съкращаване и орязване на учебната подготовка. **Защото за орязването няма проблеми – съкращават се бюджетни разходи – докато за новото няма средства в бюджета.** Може да се каже, че като цяло това е основният механизъм на „реформата“ в образователната система и при неговото действие всяко движение, всяка промяна води единствено и само до съкращаване и формализация на самото образование.

Разбирането на същността и целите на „реформата“ можем да видим в следния абзац:

Въпреки че обществото не инвестира необходимите финансови средства в образованието, продължава да очаква в замяна високо качество, както в миналото, т.е. обществото очаква отплата за инвестираните средства. Тези нереалистични обществени очаквания показват липса на обществено знание за важността и дълбочината на образователните проблеми и за неотложността за прилагане на механизми за справянето им с активното участие на всички заинтересовани страни, така че планираната програма от реформи да бъде успешно приключена.

„EARLY WARNING REPORT“ – MARCH 2000.
(THE EDUCATIONAL SYSTEM – SITUATION, REFORMS, RISK ASSESSMENT)

Тук имаме кристално откровение за смисъла, целите и причините

за т. нар. „реформа“. Освен оценка на високото качество на образованието в миналото, тук ясно се откроява – пари няма, за образованието не се отделят необходимите средства, за да бъде на предишното високо ниво... Следователно то трябва да се „реформира“, да се демократизира, децентрализира, оптимизира, трансформира... Или казано по-ясно, масовото, държавно-гарантирано образование **да се свие** в рамките на намаляващите средства, отпускани от държавния бюджет – съкращаване на училища, паралелки, учители, минимизиране на учебните програми, премахване на безплатни учебници... Фактически това означава образованието да се формализира – ученикът е приседял 8 години в училище – няма особено значение колко е присъствал, имал ли е учебници и тетрадки, учителят имал ли е пособия и възможност да му преподава – завършва основно образование. По-упоритите могат да престоят още 4 години при същите условия – за средно. Реалното образование остава приоритет само на тези, които могат да платят за него.

Процесът е от три стъпки:

1. Запазване на намаляващ брой училища, които дават реално образование – съкращаване на паралелки в елитните училища. Частично платени образователни дейности в училище, орязване на достъпа до тях на малоимотните и бедни слоеве, както и на провинцията – чрез разходите за прием (частни уроци), квартира, транспорт, храна, цени на специфичните учебници.
2. Формализиране на масовото остатъчно образование.
3. Прехвърляне на реалното образование на „пазарен принцип“.

Естествено, всичко това не се декларира открито. То се извършва в името на демократизацията, децентрализацията, оптимизацията, трансформацията... за да отговори на критериите на европейските образователни стандарти:

...за да може да приеме ценностите на гражданското общество, за да бъде конкурентно на европейските образователни стандарти и накрая да достигне международна конкурентоспособност на българските учебни степени, като по този начин осигури образователна мобилност и наемане на работа

Early Warning Report – March 2000.

(THE EDUCATIONAL SYSTEM – SITUATION, REFORMS, RISK ASSESSMENT)

Данните за успехите на западноевропейската образователна система могат да се видят в приложенията и в данните по-долу. Също така може да се видят усилията, които тези страни полагат, за да достигнат образователните стандарти на екс-социалистическите страни. Резултати, които тези екс-социалистически страни са постигнали на базата на масовия достъп до образование.

Процесът, който в момента наблюдаваме у нас, е не толкова достигане на „европейските стандарти“, колкото деформиране на образователната система, вегетирането и на „остатъчен принцип“ и приравняването ѝ към най-ниските европейски образци в етап, когато същите тези страни полагат колосални усилия за изграждане на капитала, който ние имаме – качеството на работната сила, качеството на нацията.

Хора с по-ниско от средно образование в страните от Европейския съюз и в страните кандидатки (по възрастови групи)

В някои страни от Европейския съюз

ВЪЗРАСТ	ОБЩО за ЕС	Италия	Португалия	Великобритания	Испания	Франция	Белгия	Германия	Гърция
20-29	31	42	55	37	39	24	21	19	26
30-39	35	51	71	43	56	31	31	15	40
40-49	42	60	79	44	71	40	44	17	54
50-59	53	76	87	53	84	52	56	25	71

В България и някои от страните кандидатки

ВЪЗРАСТ	България	Чехия	Естония	Унгария	Полша	Румъния	Словения
20-29	22*	8	15	22	13	15	16
30-39	24	9	6	22	13	17	21
40-49	30	15	12	30	20	33	31
50-59	48	21	24	54	40	60	39

Данните са от „Основни данни за образованието в Европа – 1999-2000 г.“ на Европейската комисия.

* За тази възрастова група данните са от проучвания на „Медиана“ и BBSS – Gallup International.

**Международно изследване
на успеха по математика
и природонаучните дисциплини –TIMSS***

**Класация на държавите според резултатите от тестовете на
TIMSS за проверка на знанията по математика за 8 клас (от
най-високи към най-ниски резултати)**

- | | |
|---------------------------|--------------------|
| 1. Сингапур | 22. Швеция |
| 2. Южнокорейска република | 23. Германия |
| 3. Япония | 24. Нова Зеландия |
| 4. Хонконг | 25. Великобритания |
| 5. Белгия (флам. общност) | 26. Норвегия |
| 6. Чехия | 27. Дания |
| 7. Словакия | 28. САЩ |
| 8. Швейцария | 29. Шотландия |
| 9. Холандия | 30. Латвия |
| 10. Словения | 31. Испания |
| 11. България | 32. Исландия |
| 12. Австрия | 33. Гърция |
| 13. Франция | 34. Румъния |
| 14. Унгария | 35. Литва |
| 15. Руска федерация | 36. Кипър |
| 16. Австралия | 37. Португалия |
| 17. Ирландия | 38. Иран |
| 18. Канада | 39. Кувейт |
| 19. Белгия (фр. общност) | 40. Колумбия |
| 20. Тайланд | |

**Класация на държавите според резултатите от тестовете на
TIMSS за проверка на знанията по природонаучни дисциплини**

- | | |
|--------------------|---------------|
| 1. Сингапур | 22. Тайланд |
| 2. Чехия | 23. Израел |
| 3. Япония | 24. Хонконг |
| 4. Корея | 25. Швейцария |
| 5. България | 26. Шотландия |
| 6. Холандия | 27. Испания |
| 7. Словения | 28. Франция |

- | | |
|--------------------------|--------------------------|
| 8. Украйна | 29. Гърция |
| 9. Унгария | 30. Исландия |
| 10. Англия | 31. Румъния |
| 11. Белгия (фр. общност) | 32. Латвия |
| 12. Австралия | 33. Португалия |
| 13. Словакия | 34. Дания |
| 14. Руска федерация | 35. Литва |
| 15. Ирландия | 36. Белгия (фр. общност) |
| 16. Швеция | 37. Иран |
| 17. САЩ | 38. Кипър |
| 18. Германия | 39. Кувейт |
| 19. Канада | 40. Колумбия |
| 20. Норвегия | 41. Южна Африка |
| 21. Нова Зеландия | |

**Третото международно изследване на успеха по математика и природонаучни дисциплини TIMSS е проведено със съдействието на IEA – Международна асоциация за оценка на успеха в училище 1994 – 1995 година в 45 държави с над половин милион ученици в над 15 000 учебни заведения*

6. Гетото

Няма съмнение, че днешното състояние в България трайно и последователно създава предпоставките за образуването на гета в страната. Те несъмнено се формират първоначално по етнически признак – основно от ромското население – но постепенно се „обогатяват“ и с други етнически и социални групи. Разбира се, оформянето на гето не е функция единствено на образователната система и достъпа до нея. Тук значение имат фактори като:

- Трайна, продължителна безработица
- Амортизация на наличната инфраструктура и жилища – изчезване на канализацията, топлата вода, ток, телефони, комуникации.
- Групиране на жителите на отделни квартали по социален признак и изтласкване на „чуждите“ от квартала.
- Оформяне на собствена субкултура, естествено насочена срещу „отхвърлящото“ общество.

- Формиране на собствена „правствено-правна“ система, в която всеки представител на голямото „отхвърлящо“ общество, неговата собственост, имущество, деца, с законна плячка.

Всички тези фактори на пръв поглед имат малко връзка с образователната система. Това обаче не е така. Образователната система е „ключът“, който практически заключва окончателно възможността да се излезе от гетото, възможността амбициозни и кадри неговии представители да се впишат в „обществото на просперитета“. В този смисъл, именно образованието дава основата за формирането на цялата гама от посочените по-горе структури, правещи възможни самото гето. И обратното – възможността за достъп до образование, за придобиване на знания и умения, с които да участваш в пазара на труда, да обменяш своя труд – отключва гетото, размива го и го претопява в обществото.

В момента държавната политика по отношение на образованието – или по-точно липсата на политика – формира най-важната предпоставка за образуване на гето. Формира бъдеща трайно неграмотна прослойка от млади хора в прогнозируем обем от около 10-15% от младата генерация. Тази прослойка – от физически активни млади хора – ще бъде и трайно безработна, и без каквито и да са перспективи извън сенчесто-криминалния бизнес. Да се прогнозира разцвет на търсенето на неквалифициран, тежък физически труд е несериозно. „Усвоените“ от тази група обществени ценности и норми ще се формират от „посланията“ на телевизионни сериали тип „Рамбо“, „Робинята Изaura“, „Слонът – моя приятел“, „Карате“ и „Дунав мост“.

Държавата ще трябва да прилага все по-нарастваща репресия, за да изолира (да държи в подчинение) тези слоеве, срещу което ще получава нарастваща контраагресия – престъпност.

В момента, може би, картината не изглежда толкова страшна. Просто защото все още не е завършен процесът на консолидация – по местообитаване – на оформящата се прослойка трайни обитатели на дъното. Доскоро все още имаше останки и от вторични (извън образованието) социализиращи фактори като комуникации, здравна мрежа, служба в армията, водопровод и канализация, помощни за безработица. Това, което наблюдаваме в различни райони – оформянето на квартали, в които държавни и общински служители не могат

да влязат и с полиция; разпадане на комуникациите, в това число и канализацията; истинските битки с органите на реда и земеделските стопани за реколтата по полето, кабелите и останките от затворени предприятия – говорят, че процесът напредва. Напредва и процесът на консолидация на неграмотността – 42%, приблизително половината от децата, започнали или отпаднали от училище до 4-ти клас, са в столицата и околните градове. Териториалното им „гетово“, обособяване вече се забелязва. Заедно с това напредва и процесът на сегрегация на училищата – превръщането на училищата в тези райони в училища за бедни, „цигански училища“, училища без най-елементарна материална база, даващи формално образование на гладни деца без учебници.

II. Училището и социалните неравенства

Социолозите у нас днес наблюдават уникални процеси на разпад и трансформация на обществените отношения и, разбира се, биха могли да се радват на това, ако не ставаше дума за живота на хората.

Ние влязохме в това изследване с абсолютно съзнателно допуснати тривиалности – хипотези, които съвпадат с един от централните митове на нашето общество. Един от централните митове на България е „пари няма“. Няма нищо по-лесно от това да убедиш бедния българин в която и да е доктрина с този прост и ясен аргумент. „Пари няма“, това е факт очевиден, но и дълбоко подвеждащ. Той ръкополага статуквото, „безалтернативността“, обяснявайки всъщност две неща: първо, че всяка възможна власт е права във всяко свое действие, щом няма пари; и второ, че никой подвластен или алтернативен не може да извърши нещо смислено пак по същата причина – няма ресурси.

Този мит, бидейки един от най-вредните, демобилизира хората и нацията като цяло, играе централна роля във възприемането от страна на обществото на образователната система. Ясно е, че няма пари. От изложението ще се види, че това е много далеч от истината, не защото има пари, а защото пари няма по един специфичен начин, а именно – както е описано в един известен анекдот – за едни има, за други няма. За едни неща има, а за други неща няма. Така или иначе ние влязохме през този мит и процесът на изследване го разобличаваше крачка по крачка.

Първоначално този мит се определи в две хипотези, които са очевидни, но само донякъде верни. **Хипотеза едно:** в България има гетовизация на образованието; една огромна група деца попадат в нещо като образователно гето и си струва усилието да се опише това гето – в какво се състои, какви са правилата там. **Втората хипотеза** е за амортизираността на образователната система. Построихме изследването, свързвайки го с тези две хипотези – амортизираността и гетовизацията. Не че ги опровергахме – и двете са верни, но картината е значително по-сложна.

1. Фабрика за неравенство

Без ничия „зла воля“, без никой съзнателно да е прокарвал тази стратегия, училището в България се е превърнало почти неусетно във фабрика за неравенство. То е подчинено на възникващата икономическа система и е станало по стихийен начин адекватна приставка, надстройка, обслужваща подструктура на тази „фабрика за неравенство“, каквато е пазарната икономика, особено на ранните етапи от своето развитие.

Тази фабрика е произвела своя главен продукт. В момента училището, въпреки идеологията, която то изповядва – „училище за всички“, въпреки привидно верните идеологии и начини на осъзнаване на реалностите от самите участници в производството, дава много ясен, количествено определим резултат. То произвежда четири класа: а) един нищожен връх от няколко процента висша класа; б) „мидъл клас“ (средна класа) със съответните ѝ атрибути и умения; в) ниска класа и г) парии. Тези параметри са зададени на много ранен етап на социализацията. Те са зададени, грубо казано, в началото на пубертета и на практика се реализират до неговия край, т.е. в интервала 5 – 11 клас. По същество българските тийнейджъри са включени в една система, която на ранен етап, разбира се не необратимо, ако говорим за индивидуалната съдба, но свършено необратимо, ако говорим за посочените стратификационни групи, формира тези четири класа в България.

Процент от децата в страната до 16-годишна възраст, попадащи в съответната стратификационна група

(% от децата)

ДЪНО	ПРИДЪННИ	СРЕДНИ -	СРЕДНИ +	ДОБРЕ	ВРЪХ
19 %	16 %	19 %	18 %	18 %	10 %

Някои илюстрации на влиянието на материалния статус

(% от децата в съответната група)

	ДЪНО	ПРИДНИ	СРЕДНИ	СРЕДНИ +	ДОБРЕ	ВРЪХ
ДЕЦАТА НЕ СА ХОДИЛИ НА ПОЧИВКА В ПОСЛЕДНИТЕ 2 ГОДИНИ	92.5%	87.9%	86.2%	65%	42.6%	16.7%
ДЕЦАТА ИМАТ РАЗВАЛЕНИ ЗЪБИ, НО РОДИТЕЛИТЕ НЕ МОГАТ ДА ПЛАТЯТ ЗА ТЯХ	35%	40.6%	17.2%	10%	1.7%	0%
ДЕЦАТА ИМАТ КОМПЮТЪРНО ОБУЧЕНИЕ В УЧИЛИЩЕ	3.2%	8%	18.6%	28.3%	18.2%	41.2%

* По данни от изследването Социалната стратификация в България; Андрей Райчев, Кольо Колев, Андрей Бунджуков, Лилия Димова. Издателство ЛИК, София 2000

** Стратификацията се прави на базата на потреблението на стоки за ежедневна и дълготрайна употреба. „Дъно“ представляват хората, фактически изхвърлени от пазарните отношения. „Добре“ са хората, които се явяват епизодично и на пазара на стоки за дълготрайна употреба. „Връх“ – широк достъп до стоки и услуги, в т.ч. и стоки за дълготрайна употреба. В случая под „Връх“ се разбират хора без значими материални проблеми. (По-подробно виж Социалната стратификация в България).

Фабриката за неравенство изпълнява две основни функции: първо – да артикулира и затвърждава класовите различия; второ – да съгласува класовите признаци.

Като цяло елитите на социализма и „средната класа“ – която е гигантска, представляваща в зората на прехода може би 80-90% от населението, с един нищожен връх и с едно сравнително малко дъно – претърпя радикална трансформация през изминалите 10 години. Тя бе подложена на чудовишен натиск, главно потреби-

телни, от страна на възникващата пазарна икономика и бе прокудена от положението си на средна класа. Като в това положение успяха да останат около 20-30%, както показват други наши изследвания. В резултат наблюдаваме 10-годишен процес на разбягване на класовите признаци. Можем да видим професор, който седи лук; човек, който едвам свързва едно изречение, да се вози на Мерцедес. Можем да видим представители на т. нар. интелгенция, докарани до ръба на възможностите за оцеляване; деца, свикнали да бъдат в елитите на обществото, които попадат в самото му дъно. И всичко това е характерно за социалната буря в периода 1990-1999 година, когато класовите признаци се разсъгласуват и се появява много тежко противоречие, фиксирано на следните три нива: собственост – статус – потребление.

Статусите у нас противоречат на собствеността и на потреблението, както и обратното. Това са три разсъгласувани признака. В едно нормално общество, в едно класово утаено общество, каквото е западното, статусът, собствеността и потреблението са в унисон: висок статус – висока собственост – високо потребление, нисък статус – ниска собственост или липса на такава – ниско потребление. Това разсъгласуване на социално-класовите признаци е водещата характеристика на 90-те години.

В образованието наблюдаваме възникването на могъщ механизъм на съгласуване на класовите признаци. Ако досега можехме да видим лекар, който се рови в кофи, висшист, който живее като циганин, сега в края на този процес и заради действията включително на образователната система (разбира се и на системата на здравеопазване и на всички останали културно-ценностни системи, и на въобще всички подсистеми на обществото), ние ще получим обратно картина на дълбока съгласуваност на класовите признаци. Това не е предишно хомогенно социалистическо общество, а общество на консолидирани полукласи, на консолидираната несправедливост между бедни и богати. Възниква въпросът какви са възможностите бедните да получат качествено образование, особено като се има предвид, че талантите не е привилегия на богатия.

2. Трите бюджета

Кой е основният механизъм на съгласуване? Как става това съгласуване? Говорим отново за макро-групи, не за индивидуални съдби.

Ние откриваме, ако става дума за обществото като цяло, а не само за държавата, три бюджета, върху които се държи българското образование. При това и трите са от един порядък, те са съпоставими по обем. Общата картина се диктува от следната логика:

Първо, съществува един официален, известен на всички държавен бюджет, насочен към образователната система (3.8% от БВП днес, от който 2.9% за средното образование). Този бюджет има няколко фундаментални характеристики: той е малък, той всяка година пада, разпределя се неефективно.

Второ, съществува още един бюджет, който представлява по наши оценки между 50–70% от първия – близо половин милиард лева, осигуряван от родителите за допълнителна подготовка на своите деца. Той се дава в различни форми. Главно и водещо перо в него са учебниците и допълнителните часове, които децата вземат при частни учители. Обща подготовка за кандидатстване, езикова подготовка, компютърна подготовка и т. н. Друго перо в този втори бюджет са учебниците и въобще учебните помагала. Не са пренебрегнати транспортните, както и други свързани с образованието разходи.

Трето, съществува най-сетне и бюджет, насочен към децата на върха. По наша оценка има около 20 хиляди деца, които биват отгледени в чужбина или в скъпо платени частни колежи в България. Разходът за тези 20–30 хиляди деца е съпоставим общия разход на държавата за образование на всички деца изобщо. Това са пари, по наша преценка между 100 и 200 милиона долара годишно, които се отделят под различни форми (загранични спонсори, частни фирми и пр.), за да се готви бъдещият връх – децата, които биват изпращани в чужбина.

Вторият и третият бюджет никъде не са описани официално. Вторият бюджет се изтискава непосредствено от домакинствата, от обикновените хора, но той е абсолютно калъжителен, за да може детето да получи решително по-качествено образование. Неговата масовост, неговата разпространеност е толкова голяма, защото практически децата, оставени извън този втори бюджет, не са в състояние да постигнат останалите.

Тоест, налице е финалсов механизъм, заложен в правилата на играта, неугворен от никого, който води до това, че децата вече биват подразбити на две големи части. На такива, към които е насочен бюджет 1 и на такива, към които е насочен бюджет 1 плюс бю-

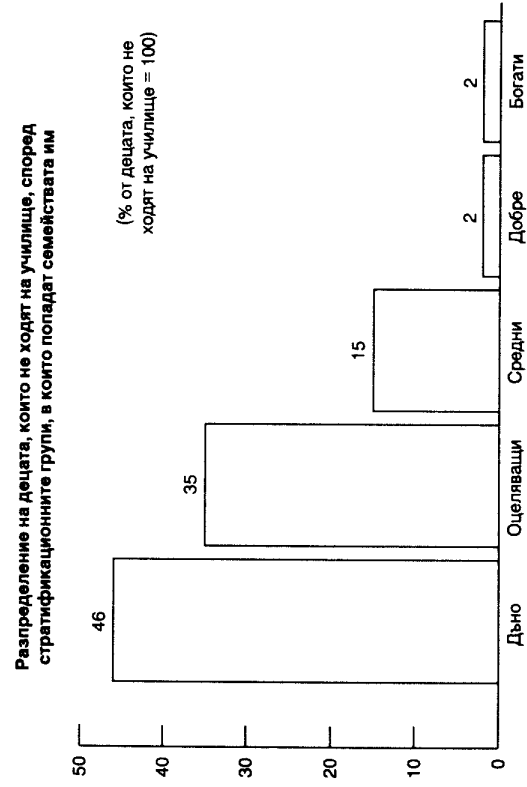
джет 2. Тук даже няма да коментираме факта, че тези, към които е насочен бюджет 2, са в много по-привилегировано положение и в бюджет 1, по силата на простия факт, че софийчета, жители на големите градове с по-голяма вероятност се ползват от държавния бюджет, доколкото той се разпределя непропорционално в полза на центъра в сравнение с периферията.

Но дори оставяйки този факт и предполагайки, което не е вярно, че бюджет 1 се разпределя съвършено точно между всички деца, то наличието на бюджет 2 дели вече на две ясни половини. 45% от българчетата, деца на училищна възраст, биват допълнително подготвени от своите родители – по език, по компютър или обща подготовка, ако те кандидатстват. Останалите 55% не биват подготвени. Това сегрегира на фундаментална основа децата на две групи.

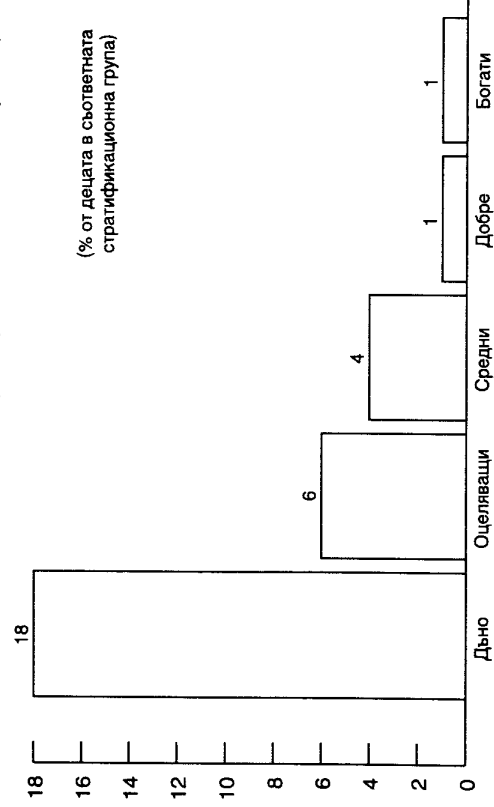
Сегрегацията е заложена в самия механизъм на финансиране. Въпреки че в официалния държавен механизъм тя не личи, на практика става дума за двойно повече пари или между 1.5–2 пъти повече пари, които фактически родителите и обществото дават по един скрит начин, така че онези, които получават тези пари, да могат да прескачат образователните барieri, а останалите да не могат. Защото ако държавата се държи като „неутрална“ по отношение на втория бюджет, когато става дума за учението на децата, тя дори не се прави на неутрална, когато става дума за критериите те да продължат да учат.

За да продължи да учи едно дете, то не може да разчита само на училищната си подготовка. Следователно в самия критерий на сегрегацията на децата държавата е заложила по един скрит начин факта, че вторият бюджет е бил заделен и продължават онези, където е действал вторият бюджет. И не продължават тези, където този бюджет не е действал.

В описания механизъм е заложен един от моторите, който движи класовото разслоение. Как обаче става самото то? Защо ние твърдо говорим, че се произвеждат четири класа деца?



Децата от различните стратификационни групи, спрени от или незапочнали училище



3. Стратифициращите кодове

Ако сме прави, че системата на финансиране на образованието и на критериите за продължаване на образованието произвеждат класово разслоение, трябва да отговорим на въпроса кое ги прави класови. В края на краищата какво толкова, едните просто завършват английска гимназия, другите – обикновени гимназии. Вярно в Ловеч, другите в София, но така или иначе не завършват ли те същото образование? Едното училище е по-добро от другото, логично е по-умните деца да се съберат заедно.

Тук отново се сблъскваме с идеологическа привидност – всички завършват средно образование. Защо говорим, че се произвеждат класи? Да, наистина повечето от горната класа, да речем, ще влязат в университета, повечето от долната няма да влязат, но не е ли това въпрос на способности на децата? Може би малко несправедливо, но децата са се групирани на ранен етап – по-добрите с по-добрите. Не е ли естествено?

Категорично не. Защото достигаем до един от интимните механизми на класово разделение. Той се свежда до следното: децата от горната класа и бъдещата „мидъл клас“ биват допуснати до двата основни кода на съвременния свят, а децата от долната класа не биват допуснати. Става дума за английския и за компютъра.

Брой компютри по вид училище									
ВИДУЧИ-ЛИЩЕ	КОМПЮТРИ								
	8-БИ-ТОВИ	286	386	486	PEN-ТИУМ	ПРИН-ТЕРИ	ДРУГИ	ОБЩО	
ГИМ-НАЗИИ	217	48	21	12	35	37	58	428	
ДУХОВНО	0	1	1	0	0	0	0	2	
НАЧАЛНИ	84	8	5	11	10	27	5	150	
ОСНОВНИ	2040	280	66	47	47	535	195	3210	
ПО ИЗКУСТ-ВАТА	0	1	0	1	0	3	0	5	
ПРОГИМ-НАЗИИ	22	0	0	7	2	8	0	39	
ПРОФИЛ-ГИМНАЗИИ	540	233	197	220	155	304	342	1991	
ПТУ	0	0	0	0	0	0	0	0	
СОВ 7600	4613	615	322	270	157	1123	500		
СПЕЦИАЛНИ	255	44	23	5	2	85	9	433	
СПОРТНИ	115	12	8	3	1	21	1	161	
СПТУ	941	60	30	26	4	183	66	1310	
ТЕХНИКУМИ	2638	549	428	345	450	921	526	5857	
ОБЩО	11465	1851	1101	947	863	3247	1712	21186	

Източник: Национален институт по образованието.

Реално използвани са компютрите PENTIUM, 486 и, с голям компромис, компютрите от клас 386. Няма данни каква част от тях функционират. Данните показват, че наличната техника позволява окомплектовката на 243 кабинета по информатика (според норматива на МОН: 12 компютъра в един кабинет) или 6,6% от училищата в страната да имат компютърен кабинет.

Преподавателите по информатика са 958, което означава, че поне половината от тях преподават информатика само с тебешир. Средната стойност показва, че на един компютър (от работещ тип) се падат около 401 ученика средно и 60 ученика от изучаващите информатика.

Без нито един компютър, дори и от стар тип, са 68% от училищата в страната.

Нашето образование произвежда два вида грамотност. Едните биват ограмотени компютърно и с английски, а другите не. И тази дребна наглед разлика е всъщност разлика в следното: едните биват подготвени като европейци, владеят европейските кодове и стават жители на Европа, а другите не владеят европейските кодове и стават присъстващи в Европа. Тук е скрит интимният механизъм на новото класово разслоение.

Когато започнахме изследването мислехме, че за по-богатите училищата са по-добри, а за по-бедните – по-лоши, и че разликата е количествена. Въпрос на едно по-справедливо управление е да направи така, че и по-бедните да имат по-хубави училища, а някак си богатите да финансират отчасти това нещо.

Въобще не става дума за количествена разлика. Удивителното е, че нашата водеща хипотеза, че амортизацията на образованието е извор на класово разслоение, е отчасти погрешна! Класовото разслоение в училище е заложено не само и не толкова в това, че системата се амортизира и по-бедните имат по-лошо образование от по-богатите. Да, амортизация има. Да, цифрите са чудовишни, няма и тебешир. Но това не е основното, това не е главното. Декласацията става чрез стоене на място. Чрез това, че някои имат, а други нямат достъп до средствата на свръхмодернизация. Това е парадоксът. Затова декласацията е толкова скрита, толкова непонятна и обществото не е в състояние да се бори с нея. Декласираш се с факта, че не вървиш напред.

Разпределение на учениците
в началното образование
според изучаването на чужди езици 1996/1997

Европейски съюз												
EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P
не учат	49.8%	()	68.4%	()	52.4%	26.7%	57.1%	100%	31.8%	0%	74.9%	43.7%
учат	50.2%	()	31.6%	()	47.6%	73.3%	42.9%	0%	68.2%	100%	25.1%	56.3%
Страни кандидатки за членство в ЕС												
IS	LI	NO				BG	CZ	EE	LV	LT	HU	PL
не учат	()	()	()			92.4%	61.4%	()	()	70%	()	30%
учат	()	()	()			7.6%	38.6%	()	()	30%	()	70%
Други страни												
RO	SL	SK	CY									
не учат	()	()	()									
учат	()	()	()									

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000;

European Commission

Легендата на съкращенията на имената на държавите моляте да намерите в Приложението.

**Достъп до компютър на децата и младежите 7–18
годишни в различните стратификационни групи**

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯВАЩИ	ДЪНО
ИМАТ ДОСТЪП	57	57	37	15

**Достъп до Интернет на децата и младежите 7–18
годишни в различните стратификационни групи**

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯВАЩИ	ДЪНО
ИМАТ ДОСТЪП	25	23	11	3

**Езикова подготовка на децата и младежите 7–18
годишни в различните стратификационни групи**

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯВАЩИ	ДЪНО
ВЛАДЕЯТ ДОБРЕ ЗАПАДЕН ЕЗИК	21	12	7	5

**Допълнителни уроци, школи и курсове
при децата и младежите 7–18
годишни в различните стратификационни групи**

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯВАЩИ	ДЪНО
ВЗИМАТ ДОПЪЛ- НИТЕЛНИ УРОЦИ	47	30	15	

* По данни от представително за страната изследване с 1893 деца и техните родители (май-юли 2000 г.).

Бележка: Стратификационните групи се определят според потреблението:

Дъно – представляват хората, които са практически изключени от пазара на стоки и услуги – това очертава групата на крайната мизерия.

Оцеляващи – представляват хората, които успяват да задоволят ежедневните си потребности, но не участват на пазара за стоки за дълготрайна употреба.

Средна класа – появяващи се спорадично (рядко) на пазара за стоки за дълготрайна употреба.

Богати – широк достъп до стоки и услуги, в т. ч. и на стоки за дълготрайна употреба. В случая под „богати“ се разбират просто хората без значими материално-битови проблеми, а не реално богати.

Част от българското общество се модернизира и влиза в Европа. Това е основният социален процес. За едни деца тази модернизация е факт. Това са тези, които научават кодовете – английски, компютър и Интернет, а за други декласацията идва със самия факт, че не са допуснати до тях, а не с това, че са престанали да учат Иван Вазов. (Има и такива, които са престанали да учат Иван Вазов. Това са децата от гетото. При тях декласацията се задава с обстоятелството, че те са откъснати по същество от образователната система под действието на много фактори.) Но така или иначе, **голямата сегрегация е зададена от достъпа до модерните кодове.**

Нашето училище сегрегирало по един таен, неявен и затова особено несправедлив начин на две големи групи. Такива, които са обучени на кодовете и такива, които не са обучени. Такива, които вече с факта на своята обученост стават част от Европа и на такива, които пожизнено са предопределени да бъдат долна класа, понеже просто не биват запознати с двата основни кода.

Без никой да го е организирал, без никой да е съзвидил, без никой да го е заложил съзнателно, самото общество в процеса на развитието си ползва по различен начин енергията на своята модернизация, за да се диференцира вътрешно. **Класата се оказва продукт в крайна сметка на самия модернизационен процес или по-точно – на достъпа до него.** Енергията на класовото разделение не е заложена само в рамките на икономиката, на преразпределението на парите; (т. е. не в рамките на контролируеми, понятни за човека процеси, защото все пак едните взимат парите, а другите ги губят), а е в нещо, което се привижда като естествено, абсолютно неутрално обстоятелство – ами да! Няма преподаване на английски в гимназията „х“ – какво по-естествено от това! В Тутракан няма английски. Няма пари за компютър. Нали учите, нали ставате среднисти? Среднистът е среднист и в София, и в Тутракан. Всъщност са произведени индивиди от два различни свята, от две различни класи и цялата им съдба е предопределена. Този механизъм показва и защо ще протече процес на съгласуване на социалните признаци. Защо ще изчезне типажът „висшист, ровещ в кофата“. Защото висшето образование ще дава повече финансови възможности, а по-големите финансови възможности – висше образование.

4. Бастионите на оцеляването

Две са опорните черти на средната класа в нейния български вариант. Два са последните бастиона, които тя не иска да предаде. Бившата българска средна класа, тази, която загива, е предала изключително много свои позиции. Тя е свела почти до нула културните си потребности, в значителна степен е ограничила своята мобилност – хората, просто казано, не пътуват извън селището, където живеят. Тя е свила в невероятна степен своето потребление като цяло. Но тя не предава два бастиона – не предава собствеността и не предава образованието.

Засега нямаме масов процес на продажба на недвижима собственост и отказ от образование на децата. Тук цифрите действително са поразителни. Над 95% от висшистите смятат да правят децата си висшисти, та дори и над 40% от обитателите на дъното имат намерение да пратят децата си във ВУЗ. Апартамент в някакъв вид, каквато и да е недвижимост или земя са предпоследният бастион, а образованието на децата – последният. Това е най-голямото сражение, което бившата българска средна класа дава за своето оцеляване и трябва да признаем, че тя дефинира това правилно.

Дефиницията е такава: ако детето е образовано, ние ще останем средна класа. Борбата за образование е „класова“ борба. Само че не между класи, а за вътрешно класово оцеляване. Като прибавим тук присъщите за българския народ любов към образованието, за да не кажем маниакална привързаност, готовност да жертва, както знаем от описанието на класиците на българската литература, „ниви за учене“ – всичко това се вписва в една, по израз на Иван Хаджийски, „оптимистична теория за нашия народ“. *Средната класа у нас ще оцелее, защото с цената дори на собствената си саможертва ще изтласка децата нагоре* – една илюзия, която, признаваме, и ние имаме преди да се заемем с настоящото изследване. Но това едва ли ще стане, не само поради все по-острите дефицити в така наречения втори бюджет. Няма да стане поради наличието на описания вече сегрегационен механизъм. Защото децата ще бъдат изтласкани към образованието, но това образование ще е формално, ако няма двата кода. Ако то е без английски и компютър.

Уловката, заложена за всички тези хора, се състои в описания механизъм. Затова повече от половината набор (40 000 са просто половината от всички завършили седмокласници) кандидатстват

за елитни училища. Това е последното драматично усилие на родителите им да удържат досегашното статукво. И, разбира се, безнадеждно, защото тези училища, държавно финансирани от първия бюджет, ще стават все по-малко и все повече ще стават тези от втори и трети бюджет. Вторият бюджет въобще е условие за попадане в елитните училища.

В годината, когато децата кандидатстват, едно семейство, едно средностатистическо домакинство, ще трябва да изхарчи от 1/4 до 1/3 от годишния си бюджет, за да може детето да кандидатства – не да влезе, а да кандидатства. И, разбира се, все повече двата основни кода ще бъдат давани само на децата... с третия бюджет. Или богатите ще правят своите деца образовани. Така че епохалната битка, която българските родители водят за оцеляването си като бивша средна класа през образованието на децата си, ако не настъпят никакви значими изменения, по дефиниция, по самата структура на шансовете и условията си, тази битка изглежда обречена на неуспех. Образование ще има, диплома ще има, детето ще стане „среднист“, но неусвояването на кодовете ще унищожи това постижение, по-точно ще го превърне в квазипостигане.

Тук е мястото да се върнем накратко и към още един изключително важен въпрос, който поставихме в края на първи раздел – въпросът за гетото. Освен общата отчайваща картина, каквато се вижда там, установяваме, че то обхваща един прекалено голям слой от децата – става дума може би за 20-30%.

И тук трябва да се постави един изключително важен въпрос. Самият факт на съществуване на гетото не е обществено експлициран, не се признава, не се коментира, а когато се коментира, той се коментира в смисъл, че „гето не трябва да има“. На пръв поглед се казва нещо много хубаво, много важно. Твърди се, че гетата трябва да бъдат ликвидирани, всички деца трябва да учат и т. н.

Какво обаче на практика означава това? Понеже гето не трябва да има, съществуващото бива забравено. Но гета има. Тяхното наличие е обусловено от сериозни, необратими структурни причини – икономически, етнически и културни. И твърдението, че гета не трябва да има, води до това, че към гетата няма политика, т. е. има пълно безразличие към това какво става там.

Обществото трябва да бъде така добро да формулира ясно проблема за гетото и да се опита да помогне на децата в гетото, а не просто да твърди, че те не трябва да бъдат в гетото. Защото те са

там. Защо съществуват гета за ученици в България с истински страшни признаци, един от които е например, че огромна част от циганчетата отиват на училище на 8, на 9, на 11 години. Защо техните родители по редица културни, етнически и преди всичко социални и икономически характеристики нямат дори възможност да изпитуват.

5. Идеологии

Един от най-странните резултати в тези описания, които са неминуемо описания на генезис на класи, е че няма никакви политически проекции, никакви политически осъзнавания от страна на самите хора, възвлечени в процеса. Както в качеството си на граждани, така и на родител, българинът не осъзнава достатъчно ясно ситуацията.

От социализма той е наследил менталитета, че образованието е въпрос на обществен автоматизъм – нещо, което се полага от само себе си, по право. Право, гарантирано и от днешната българска конституция. Образованието – в главата на българина – все още е въпрос на индивидуални качества и способности на децата, а не на разликата в социалното им положение. В намеренията, в реакцията, в изказванията на родителите съществуват само индивидуални, семейни планове. Това прави обществото съвършено беззащитно пред лицето на възникващата трагедия.

Едва напоследък (например във връзка с простоватата наредба на МОН за прием на седмоласниците в елитните училища) се разбира все по-ясно, че образованието е и въпрос на обществена визия, на системни предпоставки, на гражданска инициатива и натиск за промяна на тези условия и предпоставки. Наред с фиксираните обективни механизми на производство на неравенство, ние наблюдаваме в областта на идеологиите удивителна синхронизираща на самите тези идеологии с обективните механизми, действащи в същата посока. За какво става дума?

Българското училище традиционно изповядва идеологията на пруско-руската система. Иерархията между учител и ученик: висок авторитет на учителя (ако се говори за формалната страна на въпроса); ставане, когато учителят влезе; наказания, включително физически, както сочат изследванията, (в рамките на социализма около 1/4 от децата са физически наказвани от своите учители);

особена ритуалност на обръщението: „другарко еди-коя-си“ или „госпожо еди-коя-си“; никакви либерални елементи в изпитването или във всекидневното общуване. С други думи система с ясни йерархични противопоставки между власт и подчинен, между учител и ученик, насочена към претъпкване на детето със знания и с умения да се подчинява на власт и на авторитет. Униформа в училище, късо подстригване, огромно количество атрибути на всякакъв вид репресии. Такава е традицията, която по много причини властва до края на социализма и преди него, и която през тези 10 години е по същество разрушена и заместена.

Пруско-руската идеология, освещаваща учителя-патриарх – учителят, който дарява учениците със своите знания и изисква от тях; който не им е по никакъв начин приятел, и по никакъв начин фамилиарен с тях – бива заместена с идеологията на съпротивата срещу нея (от времето на социализма). Всички т. н. „отворени“, особено добри учители, всички вътрешни еволюции на онази система, бяха свързани с „бунтарската“, „либерална“ идеология. Учителят-приятел; учителят, който дава знания покрай другото; учителят, който умее да се шегува; учителят, който може да общува неформално с децата; учителят, който е обичан от тях, но не в качеството му на полубог, а на много интересен, интелигентен, отворен човек и т. н. Цялата тази идеология, свързана по някакъв начин с идеологията на 68-ма година, с младежките бунтове, беше идеология на съпротивата срещу пруско-руската система преди 10 ноември и съставляваше един много важен елемент от еволюцията на българското училище.

Нещо повече – тази идеология тласкаше напред въпросната еволюция, бидейки в същото време нейна форма – „разкрепостяване“. Повечето реформи на предишната система бяха свързани с тази „либерална“, тържествуваща днес идеология. Тя е напълно безалтернативна, наложена може да се каже в 90% от българските училища. Идеологията на либерализма – на това, че детето трябва да е свободно, че не трябва да носи униформа, че не трябва да бъде карано да се подстригва, че не трябва да бъде докосвано с пръст... Но веднага следва да направим едно уточнение: тя действа навсякъде, с изключение на училищата за богати.

По този начин либералната идеология се оказва освобождаване на детето от „тегобите“ на дисциплината на образованието. От съпротива срещу съществуващата обща консервативна система, от нещо изключително важно в нашия обществен живот – след

победата си либералната система се е превърнала в начин, по който образователната система няма ангажимент към детето! Начинът да се каже на бедните да не учат, да им се каже, че е все едно дали учат; начинът бедните или да учат, или да не учат според волята на детето, а не според волята на държавата, е идеологически оформена, възпята и в този смисъл завършена лъжлива победа на „либералната“ над „консервативната“ образователна система.

Обществото напълно не разбира това. Обществото напълно е съгласно с тържествуващата „либерална“ система, одобрява нейното „тържество“. А ако някакви периферни същества мрънкат срещу тази „либерална“ система, те биват осмивани и бламирани. А всъщност тя е един от начините въпросите деца на бедните да не получат образование, още по-точно – да получат формално образование.

Какво се е случило? Отговорността за учене е прехвърлена изцяло от страна на държавата към детето и неговите родители. Това е същността на „либералната“ идеология. Ако си добър и умен – учиш, продължаваш; ако не, не учиш, пак получаваш диплома и заминаваш. Следователно либерализацията в областта на образованието е изиграла една невидима за обществото шега, а именно – превърнала се е в начин държавата да няма ангажимент, обществото да няма ангажимент и изцяло да прехвърли въпроса с ученето като отговорност на самото дете. (А да не забравяме, че детето в общия случай не може да представлява по отношение на себе си своята собствена воля. То трябва да заваря своята воля в лицето на своя родител и на своя учител. До акумулирането на тази волевоост в крайна сметка се свежда процесът на социализация.)

Тържествувайки в училищата, либералната идеология е постигнала обратния ефект – прехвърлила е върху родителите изцяло волята и отговорността детето им да върви напред. Това по особен начин обрича определени деца не просто да не получат възможност за образование, а да не получат даже импулс за образование. Да не получат волята за това.

В следствие тържеството на либералната идеология получаваме и един парадокс. **Деца на богатите вместо ценности получават инструменти, а деца на бедните вместо инструменти получават ценности.** Тези, които се нуждаят най-много от ценности, нищо такова не получават, а получават все по-големи инструменти да реализират себе си, каквито са. А тези, които най-много се нуждаят от инструменти, вместо тях получават ценности, а именно – „бъдете свободни!“

„Либералната“ идеология, в този специфичен смисъл, освен всичко деморализира учителите. Механизмът се наслаждава на добре подготвена почва: по принцип поколението „от 68-ма“ е поколение изцяло социализирано в борба с определени канони. (Например, в областта на сексуалността очевидното до 68-ма година „секс след брака“ се заменя за това поколение със „секс преди брака“, очевидните до преди 68-ма година йерархичност, уважение към властите, подчинение се заменят с карнавалност, способност за обиграване на йерархиите, еднакви дрехи, младежка мода и т.н.) Това е процес, добре описан, който в случая ни интересува само в един аспект, а именно: и като родители, и особено като учители, поколението на 68-ма година не може да реализира достатъчно твърди ценности по отношение на своите деца, не е в състояние да отговори съвсем ясно на нито един ценностен въпрос, който децата му задават. Тук не обсъждаме съдържанието на отговора, а самата неспособност за отговор. Например: „Да замина ли от страната?“ В други социализиращи системи (в нелибералните социализиращи системи), отговорът би изглеждал: „Не, ти трябва да останеш в своята родина и да отдадеш силите си за тържеството на... нещо.“ Този отговор е фалшив, но той е изключително важен, защото е твърд, важен със самата си твърдост. Детето би могло да се социализира с този отговор и като го приеме, и като се противопостави. Но какво казва нашият родител (учител)? „Абе, по-хубаво да не заминаваш, ама може и да заминеш. По-хубаво да заминеш, ама може и да останеш.“ Той не е в състояние да даде твърд отговор нито в едната, нито в другата посока. И същността на допълнително хвърлената отговорност върху детето не е в отговора, а в неспособността той да бъде даден. „Трябва ли да имам сексуални връзки без любов или не трябва?“ – пита детето. Отговор: „Абе, не е много хубаво, ама всички правят така, значи може, ама всъщност недей.“ Друг въпрос: „Парите ли са най-важното нещо в света?“ Отговор: „Не, парите не са най-важното нещо в света, освен, че са най-важното.“

Така че по фундаментални въпроси на битието на днешното младо поколение, родителската и учителската власт не са способни твърдо да се произнесат. Отбягването на категоричните отговори тук не е дошло от класовото разслоение. То е дошло от „68-ма година“ и нейната уникалност. „68-ма“ продължава да действа вече не като либерална съпротива срещу бившия режим, а като една закъсняла компенсация, като закъсняло младежко поведение.

Днешното по-възрастно поколение реагира така, както би трябвало да реагира през 68-ма. През 98-ма то се връща и пренася днес своята „мечта“ от 68-ма и се получава поразителен резултат – едно младо поколение, върху което е хвърлена не само цялата отговорност, но на което не се дава твърда социализираща програма, програма, която то да възприеме, да акумулира и възпроизведе или на която да се противопостави, да се разбунтува срещу нея. То нито може да се противопостави, нито може да я акумулира. То заварва донякъде излишно за него родителско-учителско поколение, поставило го в изключително трудната ситуация – да поеме изцяло отговорността за живота си.

Същността на деморализацията на образованието е, че то не само фактически не е в състояние да изказва социализираща програма, но **няма и официална доктрина** (от какъв да е тип), на която да се опре. Неексплицираният и неартикулираният „либерализъм“ е най-лошата възможна програма в тези условия, защото всъщност е в пълен унисон с неговата неспособност да даде определен, ясен отговор на екзистенциалните въпроси на новите млади. Получава се омагьосан кръг. Идеологията не само увековечава класовото деление, но и фактически го обслужва. И то с един абсурден цинизъм. „Либералното“ се оказва най-нелиберално, най-несвободно.

6. Накъде?

Дотук се опитахме да очертаем два основни момента в разглежданата тема – нищетата, формализацията и диференциацията в българската образователна система (като следствие от липса на адекватна политика и провеждане на „реформа“ без ясна цел освен мимикрия и оряване на разходките), както и механизмите и „естествените“ движещи сили на тези процеси. Естественят емоционален патос – особено за „постсоциалистическия“ човек – би бил издигането на лозунги като равенство, добро образование за всички, не на сегрегацията и диференциацията в образованието, основани на икономически признак! Подобни призиви (макар и чудесни) ни връщат при вече осмяното от нас „мъдро“ прозрение на МОН – *Решението е в преодоляване на кризисната икономическа конюнктура и ограничаване на икономическото разслоение...* – сиреч при липсата на решение. Защото икономическата диференциация в обществото е факт. Факт са и ограничените ресурси,

които обществото може да отдели за образователната система. Да се надяваме, че можем да изградим оазис на равенството и просперитета в част от обществото – образователната система – е, меко казано, несериозно.

Значи решение няма! Тогава защо е всичко казано дотук? Защото решение, по-точно решения, има. Не глобални и не в пълно съзвучие с горните лозунги, но стъпки в правилната посока. Въпросът не е в премахване на диференциацията, а ограничаване на нейното действие в определени посоки, които следва да се приемат като приоритет на държавната политика.

На първо място това е самата грамотност – достъпът до нея не може и не трябва да се основава на материалните възможности на родителите или невъзможността да се осигури храна, транспорт, дрехи или учебни помагала на децата. Както вече беше доказано, т. нар. държавни социални механизми в тази посока не работят – над 10% неграмотни деца от всеки набор, млади хора, изхвърлени изначално от всякакъв пазар на труда и от обществото.

На второ място – достъпът до двата основни цивилизационни кода, отварящи световния пазар на труда пред младите хора и превръщащи ги в част от него – компютърна грамотност и езиково обучение. Естествено тук ще има влияние на социалното разслоение – едни ще могат да сърфират на воля в световната информационна мрежа, а други ще са запознати с „а-б“ на компютърната грамотност; едни ще говорят Оксфордски английски, а други просто ще се оправят донякъде. Целта на държавната политика в тази насока би следвало да е минимизацията на броя на младите хора, които нямат никакъв достъп до тези два кода – които са отрязани от тях просто поради икономическата немощ на семейството си.

На трето място – разкъсване (или поне разхлабване) на днешната съдовна връзка между личните материални възможности и достъпът на талантливите деца и юноши до най-добрите образователни възможности, най-добрите училища. Държавната политика в тази насока следва да осигурява **реална** възможност на изяви на и талантливи деца, независимо от родителския статус, да достигнат до тях.

Всичко това са напълно достижими цели, дори и в условията на „кризисната икономическа конюнктура и... икономическото разслоение“. Още повече, че това е пътят, по който са вървяли и вървят западноевропейските общества, към които се стремим.

За да може всичко това да се реализира обаче, не е необходимо само добра воля, сиромасомилство и добри чувства. Всъщност както настоящите управляващи, така и бъдещите се оказват пред решаването на следната задача: образованието, образователната система не е самоцелна – тя трябва да произведе хората, необходими на обществото, на икономиката. Икономиката ни за съжаление и сега, и в обозримо бъдеще не се очертава да има нужда от висококвалифицирани кадри. Защо да произвеждаме висококвалифицирани безработни млади хора, като и неграмотните, и полуграмотните ще бъдат също толкова добри безработни?

Това е горчивата истина. Следвайки нея, обществото и българската образователна система би трябвало да произведат основно сервитьори, камериери, товаро-разтоварчи, шепа високо квалифицирани специалисти, а от 30% от младите просто нямаме нужда – те и неграмотни могат да се реализират в сенчестия бизнес, по магистралите и на Дунав мост. Всичко останало би бил просто един свръх разход, захранващ с качествени специалисти западните икономики (чрез емиграцията), но не и българската, която в крайна сметка плаща за тях.

Следването на тази логика е точно пътят към превръщането на България в гетото на Европа, създаване на съвсем реални гета вътре в страната и декапитализация на основния фактор в една икономика – качеството на работната ръка.

Именно отказът от следването ѝ е единствено възможният път за запазване на човешкия потенциал на страната и запазване на надеждата за добро пласиране на България в световното разделение на труда. Всъщност страната ни ще трябва да направи едно огромно усилие да продължи да създава „ленужни“ висококвалифицирани млади хора, инвестирайки не в настоящето, а в бъдещето.

ПРИЛОЖЕНИЯ

I. Функционирането на системата на средното образование – проблеми и алтернативи

Акроними и съкращения

НСИ	Национален статистически институт
МТСП	Министерство на труда и социалната политика
НАПОО	Национална агенция за професионално образование и обучение
ИУУ	Институт за усъвършенстване на учители
ЗНП	Закон за народната просвета
ППЗНП	Правилник за прилагане на Закона за народната просвета
ЗПОО	Закон за професионалното образование и обучение
ЗСОМУП	Закон за степ. на образование, общообразователния минимум и учебния план
ЗЗБНЗ	Закон за закрила при безработица и насърчаване на заетостта
ПОО	Професионално образование и обучение
СОУ	Средно общообразователно училище
ПУ	Професионално училище
ЗП	Задължителна подготовка
ЗИП	Задължително избираема подготовка
СИП	Свободно избираема подготовка
ДОИ	Държавно образователно изискване

1. Контекст на образованието

Демографските процеси в последното десетилетие се характеризират с ярко изразена депопулация. Естественото намаляване през 1999 г. достига 4,8 на хиляда и се предопределя от ниската раждаемост (до 8,8 на хиляда) и парасналата смъртност (до 13,6 на хиляда). Намаляването на раждаемостта води до значителни изменения на възрастовата структура на населението, до сериозни промени в броя и състава на детското население и до силно регресивна тенденция на постъпващите в училище. В сравнение с 1985 г. учениците намаляват от 1 404 820 на 1 079 763 през учебната 1999/2000 г., или с 23,2%. Демографските процеси подриват основата на образователната пирамида и внасят напрежения във всички съществени параметри на системата на средното образование.

Малките селища постепенно обезлюдяват. За последните десет години детските градини са намалели с 25% (от 4 590 през 1990 г. на 3 434 през 1999 г.). Училищата за същия период от време са намалели с повече от 650, което означава, че приблизително толкова села в България са останали без училище. Няма нужда да се напомня, че училището не е само образователна институция – много често то е единственото културно средище за хората в малкото селище. И най-важното – училището е притегателният център, магнитът, който привлича и задържа семействата в населеното място.

Образователното равнище на населението се отразява пряко на силно стагниращия пазар на труда. Към ноември 1999 г. от общо 576 900 регистрирани безработни 227 900 са с основно и по-ниско образование.

Интерес представляват и данните за структурата на общия доход на домакинствата. Прави впечатление, че българското семейство, за което образованието е традиционна ценност, има възможност да отдели по-малко от 5% от семейния бюджет за тази цел.

Но все пак най-интересен фактор на контекста безспорно е относителният дял на финансовите средства за образованието към brutния вътрешен продукт. Данните за последните 8 години показват, че частта от националното богатство, която се заделя за образованието, намалява непрекъснато. Още по-красноречиви са и данните на НСИ за дела на финансовите средства, заделени за средното образование (към brutния вътрешен продукт) – 1998 г. – 2,43 на сто, 1999 г. – 2,80 на сто и 2000 г. – 2,42 на сто.

2. Нормативно осигуряване

Системата на средното образование:

- недостатъчно гъвкава, мобилна и адаптивна към многообразието от условия, изолирана от общите социално-икономически процеси и естествено не е сред приоритетите на обществото;
- недостатъчно подкрепяна от държавата – образованието не е държавен приоритет; не е финансово осигурено; материалната база не се обновява и осъвременява; нормативните промени се забавят или са откъснати, несвързани една с друга;
- доста централизирана, което пречи на свободната инициатива на образователните актьори и структури и не допуска свободен обмен на идеи;
- не осигурява съответствие между знанията и уменията, придобити от завършващите средно образование и нуждите на пазара на труда – това е илюстрирано от високия процент на безработните сред завършилите средно образование (Годишен отчет на Европейската комисия за 1999 г.);
- с „книжен“ характер – развиваща информираност и предлагаща знания, а не възможности за справяне с предизвикателствата и изискванията на съвременните технологии и демократичното общество;
- инерционна, без ясно и цялостно формулирана държавна образователна политика по отношение на собствените си приоритети;
- не гарантира равни образователни шансове за младите хора;
- недостатъчно обвързана с тенденциите на развитие на съвременното образование.

В нормативната уредба на системата на средното образование:

- В законите има разпоредби, които затрудняват функционирането на системата; липсват разпоредби, с които би трябвало да се уредят принципи въпроси по организацията, управлението и финансирането (поради това някои от тях са регла-

ментирани в нормативни документи от по-нисък ранг); няма пълна координация, както между тях, така и с други закони.

- В подзаконовите нормативни документи има разпоредби, които противоречат на законовите норми; няма пълна координация между разпоредбите в различните документи. Въпреки, че в Закона за народната просвета (ЗНП) са определени държавните образователни изисквания (ДОИ), с които да се регламентира функционирането на системата, все още продължава утвърдилата се с години практика основни въпроси по организацията, управлението и финансирането да се определят с актове на министъра на образованието и науката, чието съдържание в повечето случаи се определя по конюнктурни съображения. В тази връзка не се предприемат стъпки за отмяна или изменение на нормативни актове, чието съдържание не е актуално – например за проблемния кръг „учебници“ продължава действието на ПМС № 218 и произтичащата от него Наредба № 4 (която се допълва и преработва), а в ЗНП е определено ДОИ за учебниците и учебните помагала.

А. В Закона за народната просвета:

- Регламентираното време за степената „основно образование“ не е съобразено с изискването за задължително училищно обучение до 16-годишна възраст. В резултат на това: учениците от IX клас са в задължителната училищна възраст. VIII клас за училищата с интензивно чуждоезиково обучение и профилирано обучение и професионалното образование с интензивно чуждоезиково обучение е в рамките на степената „средно образование“, но след завършването му учениците получават свидетелството за основно образование; времето за придобиване на единно и общозадължително образование е намалено до 7 години, вместо да се прилага произтичащата от конституционната норма възможност то да бъде с продължителност 9 години.
- Завършването на степената „основно образование“ не се предвижда с единен национален изпит, поради което няма обективна и сравнима база за постигнатите резултати, както и за вход в степената „средно образование“ (в на-

- стоящата практика този проблем се решава с наредбите за приемане в училищата от степен „средно образование“ – чрез национален тест и други изпити се определя равнището на знанията и уменията на учениците, но получените резултати служат само за ранжирането им при кандидатстване в различните училища).
- Няма разпоредби за определянето на държавния план-прием след задължителното училищно обучение. Поради това няма национална стратегия при определянето на държавния план-прием с оглед разпределението на учениците за общо образование, професионално образование или професионално обучение в дневна, вечерна или задочна форма на обучение.
 - Повторното придобиване на образование от една и съща степен се допуска в частните училища. От това следва, че едно лице може да има повече от един документ за завършена степен на образование.
 - Няма определен срок за приемането на ДОО (с изключение на тези по чл. 16, т. 2 и 6) и поради това до приемането им системата се организира и управлява с множество подзаконови нормативни документи, издадени от министъра на образованието и науката. Няма стратегия за обхвата и съдържанието на ДОО, за взаимоотношенията и вкисновръзките между тях, както и технология за създаването им.
 - Не е определена еднозначно институцията „училище“. В резултат на това може да се създават и други институции с това наименование (например Училища „Европа“); няма определени критерии за откриването, преобразуването и закриването на училището – примерно: страден фонд, учебни кабинети, лаборатории и др., двор, спортни съоръжения, материално-техническа база, персонал; няма предвидени процедури по акредитация на училищата.
 - Регламентиран е статут на „учителите (възпитателите), директорите, помощник-директорите в държавните и общинските училища, в детските градини и обслужващите системата на народната просвета звепа“ – държавни служители. Очевидно е противоречието със Закона за държавния служител.

Б. В Закона за степента на образование, общообразователния минимум и учебния план:

- По степените на образование: не е дефинирано понятието „степен на образование“; не са посочени глобалните цели на всяка степен на образование; характеристиките на степените се сведени само до формални признаци; не е определена цялостната правна рамка на организацията на обучението във всяка степен – общите и главните изисквания към всички елементи на организацията на обучението следва да се регламентират в този закон, за да може чрез тях да се определи съдържанието на други ДОО, както и на други нормативни актове, които ще конкретизират организацията на обучението.
- По общообразователния минимум: не са дефинирани възловите понятия „общообразователна подготовка“ и „културно-образователна област“, а дефиницията на понятието „общообразователен минимум“ е с неточности и неясноти; общообразователният минимум не е регламентиран, тъй като т. нар. „характеристики на общообразователния минимум“ го определят абсолютно недостатъчно и без практическо значение; не са определени конкретните цели, които се постигат с усвояването на учебното съдържание на общообразователния минимум във всяка степен на образование.
- По учебния план: не е дефинирано понятието „учебен план“; няма ясно определена структура на учебния план, включваща задължителни раздели и елементи; съдържанието на елементите на учебния план не е диференцирано по степените на образование; не е определено диференциране на учебния план по видове училища (общообразователни, професионални и т.н.), с оглед определяне на елементи с инвариантни параметри за всички учебни планове и за учебните планове за съответния вид училище; не е определена процедура за създаване, утвърждаване и актуализиране на учебния план, както и процедура за актуализиране на училищния учебен план; не са определени елементите на учебния план с инвариантни параметри с оглед ползването им при разработване на училищните учебни планове.

В. В закона за професионалното образование и обучение:

- Не е предвидена възможността за финансиране на професионалното образование и обучение в държавните и общинските професионални гимназии, професионални училища и професионални колежи и от фонд „Професионална квалификация и безработица“.
- Не е разработен механизъм държавните и общинските професионални гимназии, професионални училища, професионални колежи, центрове за професионално обучение, центрове за информация и професионално ориентиране, центрове за квалификация на обучаващите и НАПОО да се освобождават от държавни и местни данъци и такси и от мита върху дейността, имуществата и доходите им.
- Не е регламентирано насърчаването на работодателите, които приемат лица за практическо обучение в предприятията, в смисъл: на предприятия, сключили договори за подпомагане и/или участие в провеждането на практическото обучение в държавните и общинските училища и центрове за професионално обучение, с направените разходи (считани за присъщи разходи) да се намалява печалбата преди облагането по Закона за корпоративното подоходно облагане. Като присъщи разходи биха могли да се считат разходите за: ремонт на материалната база на училището и центъра за професионално обучение за провеждане на практическото обучение; провеждане на практическото обучение в предприятията или в негови учебно-производствени бази; изплатени суми на обучаемите; доставяне на материали на училището и центъра за професионално обучение за практическото обучение; участие в кооперирано производство на продукция и услуги с училището и центъра за професионално обучение.

3. Достъп до образование

Образованието в България не е достъпно в еднаква и достатъчна степен за всички ученици. Все по-малко от тях могат да реализират лични стратегии, осигуряващи им полза от училищното образование в съответствие със способностите и уменията им. Създадените организационни, кадрови, финансови и други

условия от държавата и общините, недостатъчната мобилност на училището, различията в професионалните нагласи и критерии на учителите в различните населени места, трудностите при преодоляването на ограниченията на социалната среда все по-ярко разслояват образователното равнище на учениците.

Правото на безплатно образование (чл. 53, ал. 3 от Конституцията на Република България) в последните три години се тълкува нееднозначно. Непрекъснато се спори дали това право се отнася до всички дейности на държавните и общинските училища в рамките на основното и средното образование или само за тези, свързани с изпълнението на ДООИ. Отнетото право на безплатни учебници до VIII клас и прилагането на принципа „всички екстри се плащат“ може и да помага малко на финансиращите органи в издръжката на образованието и училищата, но по същество води до ново разслоение.

Не са разработени нормативни и финансови механизми за равен достъп. Разработването на този тип нормативи, както е посочено в Националния план за икономическо развитие 2000 – 2006, „би осигурило финансовата и организационна предпоставка за подпомагане на маргинализираните групи и хората със специални нужди в процеса на обучение и образование“.

Различните финансови възможности на общините и на училищата или нерационалното разпределение на финансовите средства създават условия за получаване на образование, което не е достатъчно солидно и подходящо и следователно не може да гарантира големи шансове по отношение на цялостната образователна стратегия на индивида.

Все повече ученици живеят в условия, които рядко им дават възможност да влязат в досет с широка и полезна информация и с такива начини за усвояване на знанията, които да са им от полза и в училище. Не са малко в последните години и тези, които са принудени да работят и помагат на семействата си.

Достъпът до образование по дефиниция се свързва с прилагането на методи за класиране и определяне на образователното равнище. От съществено значение е дали прилаганите методи за подбор и класиране са достатъчно функционални и приемливи за обществото, което полага усилия да обогати в максимална степен уменията и да повиши образователното равнище на по-голяма част от своите граждани. Начините за подбор и определяне на образователното равнище, които се прилагат в последните три години, оказват повече

отрицателни, отколкото положителни въздействия. Приемът на ученици в профилираните гимназии и професионалните училища след завършен VII клас за учебната 2000/2001 г. е красноречив пример за това, как избраните критерии за подбор и организационните механизми могат да предопределят оставането на много ученици извън обсега на определени видове образование, защото са лишени от възможността да усвоят такива знания и умения, които биха им позволили да постигнат по-добри резултати (родителите не могат да им осигурят частни уроци и допълнителни учебни помагала).

Голяма част от основните училища и прогимназиите са малки (до 100 деца) еднокомплектни училища. Съществуването на 4 (или по-малко) паралелки в прогимназиялния етап предполага, че учителите преподават по три, четири и повече учебни предмета (за някои от които нямат базово образование). Сливането на деца от различни класове в една паралелка допълнително затруднява усвояването на знания.

Прогресивно се влошава качеството на образованието на ученици със специфични образователни нужди. Не са разработени специални учебни програми, не се организира квалификация на учителите, материално-техническата база е в окаяно състояние. Обявяването на интегрираното обучение за единственото възможно решение за реинтеграция и ресоциализация на децата в неравностойно положение засега носи само негативи, тъй като докато се търсят пътищата за прилагането му, решително запада традиционното обучение в специалните училища.

Кои са възможните мерки за разширяване достъпа до образование?

- За да се увеличат образователните шансове на учениците и за да се ограничи въздействието на отхвърлянето им от образователната система в резултат на начина на оценка, е необходимо да се въведат нови методи, с които да се определят възможностите им за развитие.
- За да може достъпът до образование да спомогне в максимална възможна степен за развитието на учениците и на потенциалните им възможности, е необходимо да се разшири достъпът до образователни възможности, като се прилагат начини, които да са максимално полезни както за индивиди, така и за обществото.

- Да се анализира и оптимизира националната училищна мрежа. При това може да се приложат някои вече проверени в практиката решения като:
 - обединяване на детски градини и начални училища в малките селища в единна административна структура;
 - съхраняване на началните училища навсякъде, където има деца в тази училищна възраст, независимо от финансовите разходи, до които води това решение;
 - окрупняване на основните училища и създаване на средищни училища при различни варианти на организация (единна училищна администрация с филиални паралелки, базирани в отделните села и пътуващи учители; училище в естествения център на микрорайона с пътуващи ежедневно ученици и сборни полунтернатни групи с местен учител във всяко от малките селища; средищно училище с пансион за районите със затруднена проходимост при зимни условия и др.);
 - разширяване на мрежата от вечерни (сменни) училища.
- Ангажиране на обществеността, търсене на обществена подкрепа за формулирането на проблемите, свързани с достъпа до образование, и обществена ангажираност при решаването им.
- Създаване на условия за включване на самите млади хора в решаването на проблемите.
- Разработване на стратегии на местно и на училищно равнище за гарантиране на равни образователни възможности.

4. Съдържание на образованието

През последните 10 години са направени няколко опита за разработването на обща генерална стратегия на образованието. Изписани са много страници, направени са много обсъждания на формулираните цели и основните ръководни принципи. За съжаление, политическото противопоставяне, честата смяна на правителствата и неразбирането на значимостта на образованието за развитието на гражданското общество у нас не позволиха да се постигне национално съгласие за необходимите реформи.

А. Учебни планове и учебни програми

Развитието на учебните планове и учебните програми в периода след 1989 година е фрагментарно и в повечето случаи не добре подготвено.

В първите години след политическите промени в България през 1989 г. е направен обстоен преглед на учебните програми и те са освободени от характерната за бившите социалистически страни идеологизация и политизация. Ревизиите на програмите доведоха единствено до изключване на отделни теми и до предписания как да се използва освободеното учебно време. Липсата на опит и недостатъчното познаване на практиката в другите европейски държави не позволиха при това първо преразглеждане на програмите за обучение да се създадат условия за повишаване на ролята на образованието за изграждане на един взаимозависим свят.

През 1992 и 1993 г. МОН разработи и въведе нов учебен план за общообразователното училище, без да промени учебните програми за задължителна подготовка (ЗП). Направен беше опит да се въведе единствено нова учебна програма по история, съпроводен от подчертано негативната реакция на обществото поради едностранчивостта и поради опита да се тушира и омаловажи отоманското наследство.

През 1997 г. учебните програми за ЗП са ревизирани отново с единствената задача за облекчаване на натовареността на учениците.

През 1999 г. се поставиха основите за ново структуриране на учебното съдържание. В Наредба № 4 за общообразователния минимум и разпределение на учебното време (издадена от министъра на образованието и науката, 1999 г., изм. и доп. 2000 г.) за различните видове училища са определени учебните предмети, разпределението на учебното време по учебни предмети, класове, етапи и степени на образованието; организацията на ЗИП и СИП. На тази основа в наредбата са приложени нови учебни планове, които поетапно ще се въвеждат в различните видове училища (от 1999/2000 учебна година – само в IX клас).

През 1999 г. с приемането на ЗПОО и на основание разпоредбите в ЗСОМУП и Наредба № 4, отнасящи се до общообразователния минимум, са утвърдени нови учебни планове за професионалното образование. Те са въведени в IX клас на професионалните училища също от 1999/2000 учебна година.

С Наредба № 2 за учебното съдържание, издадена от министъра на образованието и науката, 2000 г., са определени равнищата на общообразователната подготовка в края на етапите и степените на образование. Съгласно наредбата „учебното съдържание на общообразователната подготовка включва постижимите знания, умения и отношения, които се измерват или наблюдават като резултати на учениците по учебните предмети и културно-образователните области“. В наредбата са приложени ДОО за учебно съдържание по културно-образователни области и по включените в тях учебни предмети.

Според избрания подход до конкретното учебно съдържание се достига след като в рамката на учебния план за всеки учебен предмет е фиксиран брой на учебните часове, определен по неясни критерии, и по всяка вероятност, съобразно този брой на учебните часове, са разработени съответните ДОО за учебното съдържание, от които следва да се разработят учебните програми, т.е. до конкретното учебно съдържание по всеки учебен предмет се достига в рамките на предварително определен брой учебни часове. Този подход не отчита следния принципен въпрос: какво трябва да знае и да може завършилият съответната степен на образование и за да постигне това – какви учебни предмети да изучава и за колко време, т.е. от характеристиката на личността на завършващия да се определи глобалната структура на учебното съдържание, примерно по културно-образователните области, да се определи технологията на осъществяването на тази структура (обособяване на учебни предмети и последователност, взаимовръзки и брой на учебните часове за изучаването им; ДОО за учебното съдържание; учебен план; учебни програми).

Б. Учебници и учебни помагала

Разработването, издаването и разпространението на учебници е трайно нерешен въпрос. Проблемите са много и от най-различен характер – финансови, организационни, съдържателни. Но определено най-сериозният е нестабилността на учебното съдържание и необходимостта от честа смяна на съдържанието на учебниците. От друга страна, възможността за включването на повече издатели в създаването на учебници (до 1990 г. учебниците се издават от държавни издателства – монополисти: по общо-

образователните учебни предмети – от едно издателство; по учебните предмети от професионалната подготовка – от няколко специализирани издателства) и за вариантни учебници, създаде условия за по-широк поглед, представяне на различни гледни точки и избор на учебник от учителите и учениците.

Опитите да се децентрализира производството и разпространението на учебници и учебни помагала, създаването на вариантни учебници и учебни помагала и предоставянето на право на учителите и учениците да ги избират, засага пораждат главно проблеми, а очакваните положителни ефекти се нулират от слабостите в регламентацията, организацията и координацията. Може да се очаква, че стабилизирането на учебните програми след наличието на ДОО за учебното съдържание, както и предстоящото приемане на ДОО за учебниците и учебните помагала, ще доведат сравнително бързо и до създаването на адекватни учебници.

5. Качество и ефективност

Въпросът за гарантиране на качеството в системата на средното образование е обект на чести дискусии и още по-чести спекулации. От гледна точка на държавата повишеният интерес към качеството на образованието е демонстрация на усилията за хармонизиране на критериите за оценка на образователната система с тези в страните от ЕС. Обществото гледа на ефективната образователна система като на инструмент за конкурентноспособност, поради което проблемите на образованието придобиват за него все по-голямо значение. От гледна точка на потребителите на образователни услуги, придобиването на по-висока образованост с добро качество също играе централна роля поради несигурните възможности на изхода на системата на средното образование и все по-краткия „период на полуразпадане“ на знанията. Прави впечатление обаче, че за качеството и ефективността на системата на средното образование се говори предимно с общи фрази, без да се реализират и оценяват различни инициативи за гарантиране на качеството.

В Националния план за икономическо развитие 2000 – 2006 на много редове са посочени основните показатели на качеството и ефективността на образованието според МС на Република България и набелязаните мерки. Дори да приемем, че в следващите 6 години бъдат осъществени всички мерки (доколкото ще може да се прецени

как се реализират в практиката лозунги от типа на „осъвременяване на управлението на образователните институции“), това вероятно би подобрило някои резултати, но в никакъв случай не би могло да гарантира качеството на системата на средното образование.

Нашата теза е, че не може да се постигне подобряване на качеството и не могат да се обективизират оценките на резултатите от функционирането на образователната система, учебния процес и усвояването, докато не се решат някои основни проблеми:

- Държавата не е дефинирала съдържанието на изискванията към качеството и набора от инструменти за оценка (добре преценени, за да не препятстват иновациите). Не е изградена система от показатели за оценка на състоянието, функционирането, динамиката и ефективността на образованието.
- Не е изградена информационна система на средното образование, почти не се провеждат изследвания на възприемането на образователните промени.
- Въвеждането на необмислени и хаотични промени в последните три години, доста самонадеяно наричани „реформи“, не е подготвено добре и с участието на всички заинтересовани страни и затова не получава широка обществена и държавна подкрепа. Този подход води до пасивност на педагогическите кадри, подтискане на иновационния процес отдолу нагоре и неадаптивност на образованието към променящата се социална действителност и спецификата на местните условия.
- В системата на средното образование липсва саморефлексията на главните образователни актьори въпреки очевидното отхвърляне на съществуващия образователен модел като ценност (главномомно нараства търсенето на образователни услуги извън училище, т.е. изгражда се паралелна образователна система).
- Изключителни проблеми създава кадровият подбор за управление на средното образование на всички йерархични равнища, осъществяван от МОН. Практически всички управленски кадри от директор на училище до министър са сменени след безпрецедентна политическа чистка. Пораженията всъщност са следствие не на самият акт на кадрови промени, а на изключителната липса на професионализъм и компетентност у новите избраници. Достойните за Книгата на Гинес (в раздел „Недепости“) примери са много, някои от тях отдавна вече са

- нарицателни и предизвикват в обществото единствено смях и подигравки.
- Бавен е процесът на отваряне на образованието към обществото. Не са създадени обществени механизми за контрол на образованието.
- Липсва нормативна и фактическа координация между местните и централни власти, което се отразява негативно върху решаването на проблемите и в местен, и в национален план.
- Не се постига еднопосочност на въздействията, обективно обусловена от единството на интересите на обществото, образователната система и семейството.
- Семейството е дезорганизирано по отношение на образователните си функции – предвид неопределеността и противоречивостта на протичащите процеси, то не е в състояние да упражнява ефективен контрол върху децата си.

Няма готови рецепти за осигуряването на качеството в отделни области или дори на средното образование като цяло. От наша гледна точка като важни компоненти на пакета от мероприятия на първо място трябва да бъдат включени следните инициативи:

- подобряване на прозрачността;
- изграждане на система за акредитация на институциите в средното образование (в т.ч. разработване на стандарт за качество, като елемент от държавната система за качество БДС 9000 и следващи);
- профилиране на учителите;
- засилване на самоконтрола;
- поставяне на гражданския контрол на по-широка основа.

6. Информационни технологии

Анализът на състоянието на средното образование в България показва:

- По различни причини (липса на добри идеи, на мотивация, на финансови средства и т.н.) в българското училище не се въвеждат нови образователни технологии.
- Не се експериментират нови модели на отношения с учениците вътре в образователната система.
- Не са създадени условия за прилагане на активни методи на обучение.

- Учителите, с малки изключения, не използват енергията си в градивен план за да се превърнат във водачи на промените. Те се борят за оцеляване, за намиране на решения в рамките на увеличаващата се безработица и до голяма степен се отнасят към преподаването като към рутинна дейност.
- Квалификацията на учителите е доста занемарена. В училищата почти не се провежда квалификационна дейност. Разчита се само на курсовете за текуща квалификация в ИУУ (общо 3 за цялата страна), чиито обхват не е голям. Квалификационна дейност осъществяват също и висшите училища, но главно с акцент върху научната страна на преподавания учебен предмет.

Ситуацията в България е много тревожна. В училището властва тебеширът; малкото техника, която може да се види, не е адекватна, не работи или е заключена, за да не се поврежда. Компютърната техника като цяло е остаряла (8 битови компютри), трудна за поддръжка. Съгласно едно международно изследване, през 1992 г. с 16-битови компютри в България разполагат съответно 3 на сто от основните училища и 4 на сто от СОУ. В последните години е постигнато известно подобрене (в СОУ около 19 на сто), но то очевидно е крайно недостатъчно. Изоставането в това отношение от другите европейски страни, включително и от източноевропейските, е значително.

Обучението по информатика започва в гимназияния етап. От 1993 г. започна изучаването на информационни технологии в гимназиите (7 учебни модула, предоставени за избор). До голяма степен обаче изучаването на новите технологии си остава само добро намерение – в училищата липсват необходимата техника и квалифицирани учители. Компютърнопопмаганото и компютърнобазираното обучение са химера. Що се отнася до използването на компютъра като средство (текстообработка, електронни таблици, бази данни, системи за компютърна графика, системи за проектиране), в училищата липсват и материалните възможности, и уменията, и мотивацията за това.

7. Професионална квалификация

Основни проблеми тук са:

- несъответствие между характера, вида и съдържанието на училищната професионална подготовка и потребностите от

- работна сила с професионално-квалификационна структура, адекватна на изискванията на пазара на труда;
 - намалена ефективност поради несъответствие между държавния прием по професии (определен стихийно и съществува голям риск поради трудно преодоляване на местни, регионални, ведомствени и личностни интереси) и реалните потребности на икономиката;
 - несъответствие между наличието на новоподготвените в ПУ и предлаганите възможности за постъпване на работа по придобитата професия, т.е. ПУ „произвеждат“ потенциални безработни, което ще доведе до декалфикация на завършилите;
 - несъответствие между придобитите практически професионални компетенции на завършилите ПУ и изискванията за заемане на конкретно работно място;
 - неосигуреност с учебници по специалните учебни предмети поради неадекватна на ПОО система за създаване, оценяване, издаване и разпространение на учебници;
 - оскъпяване на професионалната подготовка поради не-ефективно използване на материалната база и на персонала, произтичащо от наличието на няколко ПУ с еднотипен профил в едно населено място или в малък регион;
 - отслабване или прекъсване на връзките с предприятията от професионалната област на училището, в резултат на което: не се провежда практическо обучение в реални условия; има трудности при материално-техническото осигуряване на практическото обучение; ПУ имат символично участие в пазара на квалификационните услуги;
 - липса на работещи връзки със социалните партньори.
- За едногодишния период от влизането на Закона за професионалното обучение и образование (ЗПОО) в сила следва да се отбележи:
- В изпълнение на разпоредбата за въвеждане на общообразователния минимум от IX клас на учебната 1999/2000 г. са утвърдени нови учебни планове за ПУ. Тези планове са за обучение по професиите, включени в досегашните Списък на специалностите и професиите за професионалните училища от 1993 г. и Списък на професиите за училищно и извънучилищно обучение от 1994 г., формален акт, който не променя съдържателната страна на подготовката.

- В изпълнение на разпоредбата на Наредба № 4 за постигане на общообразователния минимум и разпределение на учебното време относно ползването на часовете за ЗИП в професионалните гимназии, с утвърдените от министъра на образованието и науката учебни планове се нарушава ЗПОО. В специалния закон е определено, че „броят на учебните часове за задължителната професионална подготовка е поне 1,5 пъти по-голям от броя на учебните часове за общообразователна подготовка“. В същите учебни планове е нарушена и разпоредбата на ЗПОО за осигуряване най-малко на 50 процента от броя на учебните часове за задължителната професионална подготовка да бъдат за практическо обучение, въпреки признатите констатации, че с практическите си умения завършилите не могат да се включат пълноценно в упражняването на професията и не са конкурентноспособни.
- Наредбите за приемане на ученици след VII клас и след завършено основно образование за 2000/2001 г. също нарушават разпоредба на ЗПОО, съгласно която „начинът на приемане на кандидатите се определя от обучавашата институция“.
- Изпълнението на задълженията на НАПОО, определени със ЗПОО (създаването на нов Списък на професиите за професионално образование и обучение; разработването на ДОИ за придобиване на квалификация по професии и други ДОИ в частите им, отнасящи се до професионалното образование и обучение; лицензирането и акредитирането на институциите на ПОО) не е започнало, с което на практика ПОО е в застой и същностното реформиране евентуално предстои.
- Въпреки подписаните споразумения между МОН и МТСП за сътрудничество при решаването на въпросите по професионалната квалификация и определените със ЗПОО задължения на двете министерства, както и цялостната регламентация в ЗПОО, продължава ведомствения подход относно организацията по придобиването на професионална квалификация и професионалното ориентиране и консултиране на лицата, навършили 16 години.

8. Гражданско образование

Най-общата оценка на гражданското образование в българското училище не е ласкава. Не е достатъчно добре балансиран подхода към изпълнението на социалните функции на образованието – отсъства съвременното преподаване на социални науки, а образователните дейности са свързани с развиващото се гражданско общество в много малка степен.

В училището все още не се разбира, че ако образователната система не е способна да предизвика уважение към правата на другите, това няма къде другата да се научи, че за постигането и утвърждаването на етнически и граждански мир в държавата на първо място следва да се разреши проблема за формалното обучение на етническа търпимост в рамките на общественото образование.

Образованието за взаимно разбиране и толерантност; национални стереотипи; предубеждения и предразсъдъци; масовността; образование за човешки права и предотвратяване на конфликтите; управление на различията; образование за европейско гражданство при съвместно по-осезателно извън формалното образование. Нарастването на гражданското общество и сравнително големият приток на средства даде възможност за разработването на все по-добри проекти. На фона на нарастващата активност прави впечатление липсата на координация, предопределена от многообразието на инициативите и наличието на различни донори, привлечени за решаването на съответния проблем по различни канали.

II. Финансиране на средното образование

1. Състояние на финансирането

Относителният дял на разходите за образование в брутния вътрешен продукт на страната е универсален показател, позволяващ сравнението на състоянието по години за един по-дълъг период от време, както и за международни и сравнителни проучвания. Стойностите на този показател за периода 1990–2000 г. са посочени в Таблица № 1.

Таблица № 1
за съотношението на БВП и разходите
за образование и наука за периода 1990–2000 г. в %

Показатели	по години										
	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000
БВП	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Общо	4.51	4.57	4.58	4.74	4.51	3.99	3.26	3.98	3.20	3.65	3.80
Висше	1.04	1.10	1.01	1.09	1.03	1.02	0.76	0.79	0.73	0.83	1.38
Средно	3.47	3.47	3.57	3.65	3.48	2.97	2.50	2.82	2.47	2.82	2.42

Данните за разходите за образование включват и капиталовите разходи. В реда „Средно образование“ са включени всички видове и степени училища, детски градини и обслужващи звена, независимо от ведомственото им подчинение.

В абсолютен израз разходите за образованието са посочени в Таблица № 2.

Таблица № 2
за БВП и разходите за образование
за 1998–2000 г. в млн. лв.

Показатели	по години		
	1998	1999	2000
БВП	23180,00	22776,40	23472,30
Разходи за образование			
Общо	741,80	831,30	938,90
1. Висше	169,20	189,00	370,90
2. Средно	572,60	642,30	568,00

Какви са основните изводи при анализа на показателя „относителен дял на разходите за образованието в брутният вътрешен продукт на страната“?

Първо, общата тенденция показва, че има изразен *спад на разходите за образование* за периода 1990–2000 г. Изключение прави само 1997 г. Обяснението е свързано с разпределянето на извънпланови приходи, съгласно Закона за устройство на държавния бюджет, за изплащане на неразмлатени разходи в системата на просветата за ел. енергия, горива, топлиенергия и пр. към основни държавни доставчици. Това от една страна, показва нерационалност при формирането на присъщите разходи за експлоатация на бюджетните организации. От друга страна, показва неравномерност при събирането на приходите и осъществяването на разходите в самия край на 1997 г., в това число за бъдещи периоди, т. е. за финансовата 1998 г.

Второ, показваният ръст на общите разходи за образование в последните две години 1999–2000 г. е за сметка на утвърдената методика за формиране на бюджетите на част от организациите в съответствие със ЗУДБ. При формирането на разходите освен субсидиите се включват и *преотстъпените собствени приходи*. Закриването на извънбюджетните сметки и включването на тези средства в бюджетите фактически замести необходимите допълнителни финансови усилия на държавата за покриване на инфлацията. Със собствени приходи се допълва *недостатъчната субсидия* за приоритетни разходи (работна заплата, осигурителни вноски, стипендии), за експлоатация на стария фонд и на последно място те се насочват към материалното осигуряване на учебния процес. Разглежданото обстоятелство в много малка степен важи за

средното образование, доколкото формирането на реални самостоятелни бюджети на училищата е в начална фаза.

Трето, продължаващата тенденция за спад на разходите за образованието се утежнява и от факта, че за някои години ръста на разходите в абсолютна стойност е по-малък от ръста на годишната инфлация. В такива случаи удовлетворяването на ръста на приоритетните разходи „изяжда“ абсолютния ръст на разходите и се стига до катастрофални резултати – многогодишна невъзможност за извършване на ремонти, занижаване на санитарно-битовото обслужване, липсата на елементарни учебно-технически средства и дидактически пособия.

2. Модел на финансиране

Изборът на модел на финансиране с елементи на децентрализация е от съществена важност, защото:

- намаляват се преплиташите се финансови потоци;
- по-ясно се разграничават функциите по формиране и по изпълнение на държавната финансова политика в областта на образованието;
- постига се по-ефективно разпределение на училищните бюджети и по-рационално използване на средствата;
- по-голяма гъвкавост на местните образователни процеси и решения в рамките на утвърдени държавни насоки с по-широки критерии;
- по-добра отчетност на разходите.

В страните от ЕС има ясно изразена тенденция за използване на модели на децентрализирани системи за управление и финансиране на училищата. Типовете децентрализирани системи са следните:

- на ниво училище:
 - формиране на самостоятелни бюджети;
 - на ниво община:
 - контрол на общите разходи;
 - разпределение на разходите за образование по училища;
 - наличие на вътрешно училищно управление.
 - на ниво регион:
 - за България е неприемлив вариант, доколкото регионите формират само собствен бюджет
 - на ниво република:

- директно влияние на политическите отговорности;
- разпределение и контрол на използването на средствата от МОН;
- наличие на вътрешно училищно управление.
 - частично делегирани права и отговорности;
- училищата се разпореждат само със стопанските разходи и със средствата за експлоатация на сградния фонд.

3. Методи на финансиране

В изпълнение на чл. 10 ЗНП училищата биват държавни, общински и частни. Деленето на училищата на държавни и общински освен своето чисто управленско значение има и финансово изражение. Държавните училища са с национално значение и се финансират чрез бюджетите на органите на централната власт – МОН и други министерства. Общинските училища се финансират чрез самостоятелните общински бюджети. Основните различия при това разделяне на училищата са следните:

- ✓ държавните училища се финансират от първостепенните разпоредители с кредити – министерствата, които нямат собствени приходи. Тук съществена е защитата на субсидията, нейното разпределение по училища и своевременното превеждане към финансираните звена;
- ✓ съществен проблем за общинските училища е **начина на формиране на финансовите взаимоотношения** между държавата и общините. Законово решение в изпълнение на чл. 141, ал. 3 от Конституцията на Р България, чл. 42 ЗУДБ и чл. 35, ал. 2 ЗОБ е утвърждаването на Методика за определяне на бюджетните взаимоотношения на републиканския бюджет с бюджетите на общините.

Субсидията на общината за финансиране на отраслите от извънпроизводствена сфера са получава по формула, с която следва да се отчитат специфичните особености на конкретната община. Образованието е застъпено във формулата с няколко обективни критерия и техните относителни тегла в % в разпределената субсидия:

- брой на учащите се в общообразователните училища 6,6
- брой на паралелките в общообразователните училища 7,0
- брой на ученици в общежития 0,1

- брой деца в ОДЗ и ЦДГ 3,0
- брой на групи в ОДЗ и ЦДГ 3,1

Относителното тегло на образованието в общата структура на взаимоотношенията е 19,7%. С тази квота образованието в никакъв случай не се откроява като **приоритетен отрасъл**. Този показател още повече се влошава с протичащите процеси на прехвърляне на редица дейности от републиканско финансиране на общинско финансиране (СПТУ, специални училища). Във формулата неудачно е отразена и спецификата на образователния процес по видове и степени училища. Не се отчита и броят на учениците, учащи в различни профили, особено в природо-математическите, които изискват повече разходи за постигане на образователните стандарти. Не се отчитат различията между общините в климатично отношение, насечеността на релефа и възможността за реален достъп на учениците до училище, броя на училищата и пр.

Всички тези разходи, след като не могат да се определят по тази формула, са за сметка на собствените приходи по самостоятелните общински бюджети. Това показва ясно отдръпване на държавата от субсидирането на отделни дейности по просветата. По подобен начин стоят и въпросите с организацията на свободното време на децата и учениците, с организиране на храненето, с транспортните разходи на пътуващите ученици и учители, с осигуряването на здравно обслужване на учениците.

Към вътрешносистемните въпроси спадат и методите за **регулирането на финансовите взаимоотношения между финансиращия орган и училището**. Нормативно този проблем е решен още със Закона за народната просвета от 1991 г., но досега МОН и МФ не са разработили и утвърдили в практиката съответните методи и механизми. Основният показател в тази област е **норматива за средногодишните разходи за издръжка на един ученик по видове и степени училища**. Този въпрос е съществен, защото без неговото разработване и внедряване не се вземат предвид:

- реалните потребности на един ученик за получаване на необходимия обем от знания и умения за покриване на държавните образователни изисквания;
- необходимостта от открояване на различията във финансирането по степени на училищата и/или по профили;
- осигуряване на еднакви условия за обучение и уравнивяване на различията на обучение в тежки климатични условия, в

планинските и полупланинските райони, за засилване изучаването на майчиния език и пр.;

- затруднява се възможността за формиране на самостоятелни бюджети на училищата, а оттук – за преразпределение на правата и отговорностите в управленската йерархия и делегирането им на директорите на училищата.

Анализът показва, че фактическата нестабилност на финансовата система довежда до неритмично и недостатъчно изпълнение на субсидията. Тези процеси се забелязват за целия изследван период и показват неспазване на приоритетите, заложи в ежегодните закони за държавния бюджет, както и липсата на формулирана държавна политика за приоритетно финансиране на образованието. В крайна сметка, резултатите от тези процеси са: забавяне при изплащане на работните заплати и на всички осигурителни вноски, осъществяване на учебен процес без извършване на разходи за експлоатация на сградния фонд и нарушаване на ритъма на цялостния учебен процес.

В такива периоди през 1996 г. и особено при прихода към новата 1997 г. са приложени нетрадиционни механизми за разплащане на задълженията. Използвана е т. нар. триъгълна операция – **взаимно прихващане на задълженията** между републиканския бюджет (вземане от данъци и такси, задължения за субсидиране на училищата), доставчиците на горива, ел. енергия и топлоенергия (вземане за доставени количества, задължения за данъци и такси) и училищата (вземане за финансиране на дейността, задължения за изплащане на доставките).

За разкриване на ефективността на финансирането е необходим **анализ на разходите и по елементи**, както на национално ниво, така и на организационно ниво. В Таблица № 3 са посочени сравнителни данни за структурата на разходите.

Таблица № 3
Разходите за звена дейности от МОН за 1997 г.

Показатели	МФ	структура на разходите	МОН	структура на разходите	разлики /4-2/	разлики в %
1	2	3	4	5	6	7
Разходи – всичко	66,342,5	-	83,316,8	-	16,974,3	125,6
1. Текущи разходи	64,067,5	100,0	80,690,8	100,0	16,623,3	125,9
1.1. Заплати и възнаграждение на персонала, нает по трудово правоотношение	30,720,5	48,0	31,028,5	38,4	308,0	101,0
1.2. Други възнаграждения и плащания на персонала	428,4	0,7	428,4	0,5	-	100,0
1.3. Социални осигуровки	11,222,1	17,5	11,341,6	14,1	119,5	101,1
1.4. Стипендии	3,180,4	5,0	3,180,4	3,9	-	100,0
1.5. Издръжка	18,516,2	28,8	34,711,8	43,1	16,195,7	187,5
1.5.1. Храна	4,289,3	-	9,250,1	-	4,960,9	215,7
1.5.2. Медицински	23,6	-	60,9	-	37,3	258,0
1.5.3. Постелен инвентар и облекло	228,4	-	1,702,4	-	1,474,0	745,4
1.5.4. Командировки	155,8	-	905,4	-	749,6	581,3
1.5.5. Материали, горива и енергия	4,740,2	-	6,530,7	-	1,790,5	137,8
1.5.6. Външни услуги	1,011,1	-	2,176,9	-	1,165,8	215,3
1.5.7. Текущ ремонт	400,0	-	2,566,0	-	2,166,0	641,5

1.5.8 Учебни, научноизследователски разходи и книги и библиотечка	321,7	-	132,4	-	710,7	32,9
1.5.9 Други разходи	7.346,0	-	10.486,8	-	3.140,8	142,8
2 Капиталови разходи:						
- основен ремонт	2.275,0	-	2.626,0	-	351,0	115,4
- придобиване	870,0	-	1.221,0	-	351,0	140,3
- дълготрайни активи	1.405,0	-	1.405,0	-	-	100,0

В Таблицата са посочени данните от предложенията на МФ и на МОН по проектобюджета на Министерство на образованието и науката за 1997 г. Анализът показва, че общите предложения на МОН и МФ се различават с 25,6%. Структурата на разходите за задоволяване на потребностите на училищата показва следните особености:

- ✓ В проекта на МФ има завишаване на общия размер на разходите основно за сметка на средствата за издръжка на обучението;
- ✓ Трайна тенденция в бюджетите на образователните звена е относителният дял на разходите за работна заплата, осигурителните вноски и стипендиите да се колебае в интервала 70–80%. В проекта на МФ тези разходи са 71,2%, а за издръжка на обучението – 28,8%, докато в проекта на МОН разходите за издръжка чувствително са завишени – 43,1% от общите текущи разходи;
- ✓ Проектите са разработени при еднакви базисни показатели: уточнена численост на персонала, уточнен брой на учениците и на паралелките и групите в ДДЮ, еднакви нормативни условия за извършване на разходи за работна заплата, за социално осигуряване и за получаване на стипендия. При тези условия разликата на средствата за издръжка между двата проекта в размер на 87,5% е обясним единствено с минимални разлики от страна на МФ задоволяването на потребностите на децата и учениците.

Например специфичен разход за звената, финансирани от МОН, са средствата за храна за децата и учениците в неравностойно социално и здравословно състояние. Ползваните от МФ дневни стойности хранителни оклади не отговарят на националните норми за обществено хранене. С това е намален абсолютният размер на средствата за храна и директорите на училищата са принудени да се обръщат към местни и чуждестранни спомоществатели за дарения.

При анализа на структурата на разходите следва да се открият тези, с които се решават **общосистемни задачи**. От съществена важност за образованието са разходите за **поддържане и изграждане на материално-техническата база**. За изследвания период са единични случаите на изграждане на нова сграда на училище. В програмите на общинските съвети капиталовите разходи за придобиване на дълготрайни материални активи са насочени в частта за усъвяване на собствените приходи на общините. Разходите за ремонт са сведени до минимум – средно за периода са отделени средства в размер на 0,25% от БВП. Тези разходи не са включени в приоритетните разходи, поради което при занижена и неритмична осигуреност на средствата свързаните с тях строително-ремонтни работи, закупуването на дълготрайни материални активи и училищно обзавеждане практически не се осъществява.

Организирането на **медицинското обслужване на учениците** е решено по следния начин. Ползват се помещения и се осигуряват консумативи и разходи за експлоатация за сметка на бюджетите на училищата. Училищните лекари и стоматолози се назначават от действащите на съответните територии поликлиники. От там се заплащат и средствата за работна заплата и осигурителните вноски. Със стартирането на здравната реформа е застрашен статутът на училищните лекари. Здравната каса би следвало да поеме разходите за издръжка на училищните лекари и стоматолози със специфична вноска от републиканския бюджет – или пряко от МФ, или чрез бюджета на МОН.

С реструктурирането на елементите на централизираната икономика в началото на периода 1990–2000 г. се застраши **производството и разпространението на безплатните учебници**. Дейността по тяхното издаване се поема от МОН. Разходите за тяхното издаване са в размер на 0,02% от средствата по бюджета на МОН. Независимо че този въпрос съществува в правителствената програма, през 1999 г. с решение на Министерския съвет се прекрати

издаването на безплатни учебници за учениците II–VIII клас. Сега безплатни са учебниците за учениците от I клас и за настанените в специализирани училища деца и ученици в неравностойно социално и здравно състояние. Въпреки че критерия за безплатност може да варира, например:

- за учениците в задължително училищна възраст;
- за учениците от социално слаби семейства;
- за учениците настанени в специализирани училища;
- за учениците I–IV клас;
- смесен вариант – за учениците I–VIII клас и за учениците XI–XII клас от социално слаби семейства, средства за издаването на безплатните учебници са необходими, особено при обстоятелството, че техният размер не затруднява финансово бюджета на образованието.

4. Изводи и решения

Първо, за периода 1990–2000 г. има реален спад на разходите за образованието в размер средно на 24,5%. По години разликите се отклоняват от средния размер за периода, но това не нарушава основният извод – не са създадени адекватни финансови условия за функциониране на образователната система.

Възможното решение е **утвърждаването на образованието като основен фактор за националната сигурност на страната и за устойчивото развитие на икономиката**. На тази основа – утвърждаване на образованието за по-дълъг период като приоритетен отрасъл в държавната финансова политика. Осигуряване на финансови условия за защита на правото за образование, задължително до 16-годишна възраст и безплатно за целия курс на обучение. По този начин финансово ще се гарантира качеството на обучението в съответствие с държавните образователни изисквания. Само с подобни решения на национално ниво могат да се изпълнят задълженията на държавата в съответствие с чл. 53 от Конституцията на Р България и чл. чл. 3, 4, 6, 7, ал. 1 ЗНП.

Всичко това следва да намери отражение и в относителния дял на разходите за образованието в БВП на страната и да се създадат условия за увеличаване на отделияните сега средства за средно образование в размер на 2,42% от БВП.

На второ място е важен изборът на модел за финансиране на образованието и да се изпълнят процедурите за преминаване от напълно централизирана в началото на прехода към **децентрализирана система за финансиране**. В момента нормативните актове не са категорични за избор на оптималния вариант и за делегиране на финансовите права и отговорности по йерархичните нива към училището. В тази връзка се създава впечатление за отказ на държавата от изпълнение на своите основни задължения за управление и финансиране на образованието.

Необходимите решения са в правомощията на МС:

- определяне на звената и дейностите с национално значение, които се финансират от републиканския бюджет;
- ново регламентиране на финансовите взаимоотношения на общините с републиканския бюджет;
- изграждане на нова методика за формиране на училищните бюджети на база норматив за издръжка на един ученик по видове и степени училища.

Трето, не се изпълнява законовото положение за юридическата самостоятелност на училищата в съответствие с чл. 10, ал. 4 ЗНП. Основен белег за това е липсата на финансова самостоятелност на училищата.

Необходимото решение е **делегиране на финансовите права и отговорности** на директора на училището. Този процес трябва да се придружава с правото за набиране и изразходване на собствени приходи по самостоятелните училищни бюджети. Това може да стане с утвърждаване на заложените в ЗНП специфични икономически правила и внедряването им в практиката.

Четвърто, липсва единна система от критерии и показатели за регламентиране взаимоотношенията между финансиращия орган и училищата, заложи в държавните образователни изисквания.

Необходимото решение е усъвършенстване методиката на финансиране и изпълнение на това държавно образователно изискване. В изпълнението на чл. 44, ал. 6 ЗНП следва да се разработи и утвърди **норматива за средногодишните разходи за издръжка на един ученик по видове и степени училища**.

Пето, в системата на образованието липсват **буферни механизми** за:

- регулиране на част от финансовите неудачи при оперативното разпореждане с бюджетни средства;
- в етапа на реформата на образованието създаване на резерв на системата за преразпределение на ресурси;

- осъществяване на дейности по приважване на организацията и съдържанието на учебния процес в съответствие с европейските изисквания;
- създаване на условия за подпомагане на децата и учениците в съответствие с техните личностни качества и творчески изяви.

През 1997 г. към МОН е създаден фонд „Развитие на народната просвета“. В закона за неговото създаване са заложени тези буферни механизми, както и създаването на финансови условия за ресурсно осигуряване на квалификацията и преквалификацията на педагогическия персонал, строителството на определени обекти с национално значение и пр.

През 1998 г. в рамките на общия процес на закриване на извънбюджетните сметки, с решение на НС този закон е отменен. Възстановяването на този фонд със съответните изменения и допълнения е задължително условие за стабилизиране на финансовата система по време на прехода от централизирано към децентрализирано финансиране на училищата.

Шесто, в системата на образованието липсва **единна информационно-управленска система**. Подобна система за събиране, анализ и разпространение на данните би имала за задача:

- да отговори на текущите управленски потребности по йерархични нива;
- да подпомогне формирането на образователната политика и планирането на дейности;
- да следи, контролира и създава условия за усъвършенстване на дейностите в системата на образованието.

Задачата на управленските органи е да се създаде тази информационно-управленска система. За целта трябва да се определят ключовите информационни потребности на образованието на национално, местно (общинско, регионално) и училищно ниво, да се избере подходящия модел на базова информационно-управленска система; да се набележат възможните варианти за развитие на системата, които да отговорят на процесите, протичащи в образованието и на постигнатите резултати за качеството на образованието.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Това изследване ще постигне своите цели, ако управляващите и обществото си дадем ясна сметка за последиците от „реформите“ в средното образование. Става дума за необратимите поражения, които се нанесоха, особено през последните години, и които ще предопределят за десетилетия напред равнището на икономиката, обществената и куртурния живот – облика на българското общество, равнището на българската нация. Това са щети, които не могат да бъдат компенсирани.

Преди всичко трябва да се каже, че независимо от своите недъзи, българското училище доскоро беше в значителна степен конкурентно на западноевропейското. Това може да се види от резултатите на българските студенти в западни висши учебни заведения, от международните сравнителни изследвания за проверка на знанията по математика и природонаучни дисциплини, от дела на хората, които нямат завършено средно образование по възрастови групи у нас и на Запад.

Две неща тук правят впечатление: първо, митът за „силната“ европейска образователна система и второ, митът за нашето „слабо“ образование. Данните сочат, че като цяло възрастовата структура на незавършилите средно образование в Европа през 1997 г. е по-неблагоприятна, отколкото у нас и останалите източноевропейски страни. И ако някъде сме се запътили, то това място в образователно отношение очевидно не е Австрия или Германия, а Испания, Италия, Люксембург или Португалия. Там между 40 и 50% от младежите на възраст между 20 и 29 г. нямат завършено средно образование, докато у нас – 23%, в Чехия – само 8%, Полша – 13% и т. н.

И тъй, ние имаме една добра система на средно образование, която, разбира се, се нуждаеше от ред промени. Днес имаме едно рухнало училище, последиците от което ще видим още по-ясно след пет-десет години.

1. Последниците: общ преглед

Не е трудно да предвидим днес от какъв характер ще бъдат тези последици.

Първо, виждаме как два процеса вървят ръка за ръка и вече едва ли някой е в състояние да ги спре:

- деиндустриализацията, детехнологизацията на икономиката
- и деквалификацията на работната сила.

Същевременно училището все повече се превръща в училище за безработни. Между 350 000 и 400 000 среднисти сега са без работа.

Второ, виждаме как училището стана фабрика за неравенство. Т. нар. „равен достъп“ е само добро пожелание. Той е останал в миналото.

В България днес има:

- училища за бедни и за богати,
- училищни „гета“ и елитни училища.

Училището е станало огледало на социалното неравенство. Нещо повече, то го усилва и увековечава.

Трето, изключително тревожни последици вече са налице в здравното, нравственото, ценностното развитие на подрастващото поколение. Силно са намалели възможностите да се влияе позитивно върху това развитие. Тъкмо наопаки, поради „либерализацията“ на училищните порядки, срамно ниското заплащане на учителския труд, рухването на материалната база, закриването на извънкласните и извънучилищните дейности, общата им комерсиализация и въвеждането дори и тук (в масовото училище) на пазарни отношения, настъпва пълна деморализация, рязко нарастване на престъпността, наркомания и пр.

2. Формализацията

Образованието продължава да е фундаментална ценност в живота на българина, независимо от неговото социално положение и етническа принадлежност. Трагедията обаче е, че тя става все повече празна дума, неизпълнена възможност. И то по възможно най-циничният начин - като се запазват външно неговите „доспехи“.

Външно масата получава „тапия“. Но качеството на обучението не е същото както преди. Както посочихме, чрез Закона за

учебния план и общообразователния минимум (ЗСОМУП) то е разтоварено от ненужния „баласт“. Задължителното изучаване на най-важните предмети – родния език и литература, историята, естествените науки – бе намалено наполовина. Другите часове бяха оставени за „наваксване“ чрез избираеми предмети, които в свободната форма в повечето училища вече се заплащат. Така под лозунга за „разтоварване“ на учениците се унищожава традицията на българското училище и неговата най-силна преди страна, правеща го конкурентна на Запад – качествено и широко общо образование по основните предмети. Днес по резултатите от кандидатстуденската кампания можем да отчетем първите резултати от тази „реформа“ – голяма част от завършващите гимназисти са практически неграмотни и невежи!

Ето я „чудодейната“ формула на формализацията:

- орязване на часовете по основни дисциплини + увеличаване на отсъствията + увеличаване на успеваемостта = на снижаване на реалното качество на подготовката.

3. Елитаризацията

Другият основен процес, който се развива през изминалите години, е елитаризацията. Образованието става елитарно: запазвайки видимостта за достъпност, всъщност качественото образование е достъпно само за елита. Ясно се очертават два стандарта, два вида образование – масово за бедни и елитно за богати.

Едва ли е учудващо тогава, че според 75% от хората бедните деца не могат да получат добро образование. Същевременно стремежът към възпроизводство на образователния статус е запазен: 79% от висшистите и 48% от среднистите искат да дадат висше образование и на своите деца.

Не само че поражда бъдещи социални разделения, училището днес вече вътре в себе си е социално разслоено. Достъпът до образование става все повече въпрос на финансови възможности.

Вече няма безплатни учебници (освен в първи клас). Няма и училищни библиотеки, в които могат да се намерят учебници и помагала. Това се чувства особено остро от тази учебна година, тъй като повечето стари учебници вече не могат да бъдат използвани заради въвеждането на нови. Същевременно тук не действат ефективно и механизмите за социално подпомагане.

4. Гетовизацията

Ясно се вижда сегрегацията в образованието по етнически и социални признаци. Близко половината от циганите смятат, че основното образование е таванът на техните деца. 55% от турците смятат средното образование за таван на децата им, 39% от обитателите на дъното и 44% от оцеляващите смятат, че техните деца ще достигнат максимум до диплома за средно образование.

Какво представлява училищното гето?

То се намира в периферията на големите градове или в загътените краища на страната. В него ще открием най-вече циганчета (две трети), турчета (около 20%), но и не малко българчета (10–15%). Там ще видим полусъборени сгради, течащи покриви, които всеки момент могат да рухнат върху главите на учителите и учениците, счупени прозорци, чинове и т. н. Там няма да открием не само остарял компютър, но и елементарни технически пособия и кабинети.

Гетовизацията обаче настъпва към центъра, в доскоро елитните училища. Тя обхваща все повече държавни и общински училища. А на другия полюс се намират частните училища, където сега учат около 5% от децата.

5. Отпадането на буферите

Заедно с излизанята за общодостъпното учение се изпарил и излизанята за безплатното учение.

Нашето изследване категорично показва, че плащането в кеш, паричните принципи и отношения нахлуват все по-мощно и изправят родителите пред драматични избори и жертви. От какво да се лишият, за да купят учебници, тетрадки, гуменики, анцузи, дрехи? Тук оставаме настрана огромното перо за частни уроци.

Като основна причина за отпадане от училище 75% от родители посочват липсата на пари, необходимостта децата да работят.

Според учителите 52% от техните ученици системно не си дождат и гладуват.

За дейности извън минималните държавни изисквания се заплащат такси. Премахнати бяха безплатните учебници до 8 клас.

Отпаднаха училищните профилактични прегледи, лекарските и зъболекарските кабинети.

Силно намаляха столовете, бюфетите, лагерите, кръжоците. Повечето междуучилищни и градски центрове бяха закрити.

Някои от посочените дейности (лагерите, извънучилищни дейности) бяха приватизирани и се превърнаха в частни фирми.

От друга страна, принципът на финансиране на образованието е останал същият. Общините са изправени пред фалит, доколкото основното перо в техните бюджети е образованието. Училищата са лишени от стимул да набират свои приходи, тъй като те се изземват в общинските бюджети и отиват за заплати, електричество и парно.

Новите изисквания за „окрупяване“ доведоха до масово закриване на училища в малките населени места, в пограничните, полуплагиатските и смесените райони. Това закриване не е съпроводено с решаването на транспортния проблем, обяда и отдиха за пътуващите ученици.

Новото в днешната ситуация е, че „гърмят бушоните“, отпадат досегашните буфери на системата. Кои бяха те?

Първо, ползваха се безплатни учебници. 41% от всички родители през изминалата учебна година са получили повечето или всички учебници безплатно. При циганите става дума за 66%. През ръцете на различни ученици минаваше един и същ учебник. Сега тези учебници се подменят с нови и те трябва да бъдат закупвани.

Второ, намираха се все още средства за социално подпомагане. Сега тези средства са силно намалели. Практически ги няма в общинските бюджети, доколкото приоритет там са заплатите и отоплението, които също са под въпрос.

Трето, маса ученици няма да могат да посещават средните училища в регионалните центрове поради липса на средства за транспорт. А общините също не могат да заделят такива средства.

Четвърто, амортизацията на материалната база преминава отвъд границата на търпимото. Но няма средства за ремонт. Много училища започнаха учебната година, без да са извършени и най-необходимите ремонти – без достатъчно дъски, чинове, осветление, прозорци и пр.

Пето, здравната реформа, която стартира, на практика оставя учениците без здравно обслужване по училищата. Поради закриването на лекарски и стоматологични кабинети, поради съкратените училищни лекари не се правят необходимите профилактични прегледи и имунизации.

Шесто, натурализацията на оцеляването на родители и учители (така например 42% от учителите днес се занимават със селскостопанска работа, за да оцелеят) и ниските заплати усилват безпаричието и съкращават възможностите за свободна избираема подготовка.

Както се вижда ситуацията е, меко казано, тревожна. Средното училище е заплашено от колапс.

6. Изходът

Възниква класическият въпрос: какво да се прави?

Ясно е, че не може да се мине с временни мерки; че е пужна цялостна промяна на всички равнища в съдържанието, организацията, финансирането и управлението на българското училище. Задачата на това изследване не е да очертае подобна стратегия. Тук ще се ограничим само с най-очевидното, което изплува от данните и анализите.

Първо, образователната реформа не може да бъде повече политизирана – дело на една партия или на едно мнозинство. Тя трябва да е резултат от **обществен, национален консенсус**.

Абсолютно неприемливо е всяко правителство да поставя тук „ново начало“, да предприема политически чистки и необмислени експерименти.

Второ, на образованието да се погледне като на **първостепенен национален приоритет**. В момента за средно образование държавата отделя 2,4% от БВП. Тази цифра би трябвало още от следващата година да нарастне. (В страните от Европейския съюз за средно образование се заделят 6–8%.)

Трето, нужна е нова политика на стимулиране на труда на учителите, съобразена с равнището на квалификация, качеството на учебния процес и пр.

Четвърто, нужна е нова финансова политика по отношение на училището, гарантираща неговата реална финансова самостоятелност и стимулираща набирането на собствени средства.

Пето, да се въстановят училищните кабинети и стоматолози, да се въведе всеобхватна система за здравна профилактика на децата и юношите.

Шесто, да се рационализира училищната мрежа в страната, така че да се гарантира обучението на всички деца, запазването на паралелки и училища в селата, граничните и смесените райони.

Седмо, да се преустанови досегашния начин на съкращаване на учебното съдържание. В новите образователни стандарти, учебни планове и програми да се гарантира изучаване по основните общообразователни предмети, съпоставимо с практиката на ЕС.

Осмо, да се де бюрократизира и децентрализира системата на управление на образованието, така че решенията да се вземат на равнището, което носи отговорност за тяхното изпълнение – училището и общината.

ПРИЛОЖЕНИЕ— ДАННИ

Контекст на образованието**1. Основни демографски показатели
в Република България**

	1996	1997	1998	1999
Население към 31.12. – хил.	8340.9	8283.2	8230.4	8190.9
Гъстота на населението на кв. км.	75.1	74.6	74.2	73.8
Раждаемост (на 1000 човека)	8.6	7.7	7.9	8.8
Смъртност (на 1000 човека)	14.0	14.7	14.3	13.6
Естествен прираст (на 1000 човека)	- 5.4	- 7.0	- 6.4	- 4.8

Източник: НС

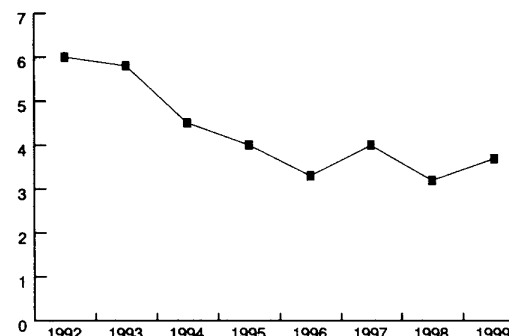
**2. Работна сила към ноември 1999 г.
по степен на образование хиляди**

Степен на образование	Общо	Заети	Безработни
Общо	3387.9	2811	576.9
Висше - „бакалавър“ и „магистър“	508.9	473.5	35.5
Висше - „специалист“	180.1	169.3	10.8
Средно	1913.6	1610.9	302.7
Основно и по-ниско	785.3	557.4	227.9

**3. Структура на общия разход на домакинствата
по групи разходи проценти**

Групи разходи	1995 г.	1996 г.	1997 г.	1998 г.
Храна	46.3	48.2	54.4	47.9
Спиртни напитки	1.8	1.8	1.7	1.6
Тютюневи изделия	2.2	2.1	1.6	1.8
Облекло, обувки и лични принадлежности	7.8	6.5	5.8	6.2
Жилище	3.7	3.4	2.6	3.2
Енергия за битови нужди	4.5	6.7	7.0	7.7
Жилищно обзавеждане	4.3	3.5	2.6	3.2
Образование и свободно време	3.2	2.5	1.7	2.6
Лична хигиена и здравеопазване	3.7	3.6	3.3	3.8
Транспорт и съобщения	7.1	7.6	5.5	6.5
Домашно стопанство	4.0	3.7	3.9	3.9
Други разходи	11.4	10.4		11.6

Източник: НС

**4. Финансиране на образованието
от държавата относителния дял
на финансовите средства за образованието
към брутния вътрешен продукт**

Източник: НС

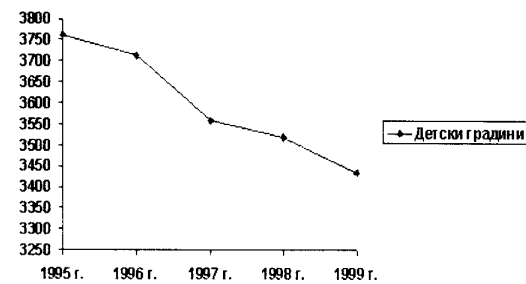


СТРУКТУРА НА СИСТЕМАТА НА СРЕДНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ		ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ		ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ	
М	М	М	М	М	М
10	М	М	М	М	М
11	М	М	М	М	М
12	М	М	М	М	М
13	М	М	М	М	М
14	М	М	М	М	М
15	М	М	М	М	М
16	М	М	М	М	М
17	М	М	М	М	М
18	М	М	М	М	М
19	М	М	М	М	М
20	М	М	М	М	М
21	М	М	М	М	М
22	М	М	М	М	М
23	М	М	М	М	М
24	М	М	М	М	М
25	М	М	М	М	М
26	М	М	М	М	М
27	М	М	М	М	М
28	М	М	М	М	М
29	М	М	М	М	М
30	М	М	М	М	М
31	М	М	М	М	М
32	М	М	М	М	М
33	М	М	М	М	М
34	М	М	М	М	М
35	М	М	М	М	М
36	М	М	М	М	М
37	М	М	М	М	М
38	М	М	М	М	М
39	М	М	М	М	М
40	М	М	М	М	М
41	М	М	М	М	М
42	М	М	М	М	М
43	М	М	М	М	М
44	М	М	М	М	М
45	М	М	М	М	М
46	М	М	М	М	М
47	М	М	М	М	М
48	М	М	М	М	М
49	М	М	М	М	М
50	М	М	М	М	М
51	М	М	М	М	М
52	М	М	М	М	М
53	М	М	М	М	М
54	М	М	М	М	М
55	М	М	М	М	М
56	М	М	М	М	М
57	М	М	М	М	М
58	М	М	М	М	М
59	М	М	М	М	М
60	М	М	М	М	М
61	М	М	М	М	М
62	М	М	М	М	М
63	М	М	М	М	М
64	М	М	М	М	М
65	М	М	М	М	М
66	М	М	М	М	М
67	М	М	М	М	М
68	М	М	М	М	М
69	М	М	М	М	М
70	М	М	М	М	М
71	М	М	М	М	М
72	М	М	М	М	М
73	М	М	М	М	М
74	М	М	М	М	М
75	М	М	М	М	М
76	М	М	М	М	М
77	М	М	М	М	М
78	М	М	М	М	М
79	М	М	М	М	М
80	М	М	М	М	М
81	М	М	М	М	М
82	М	М	М	М	М
83	М	М	М	М	М
84	М	М	М	М	М
85	М	М	М	М	М
86	М	М	М	М	М
87	М	М	М	М	М
88	М	М	М	М	М
89	М	М	М	М	М
90	М	М	М	М	М
91	М	М	М	М	М
92	М	М	М	М	М
93	М	М	М	М	М
94	М	М	М	М	М
95	М	М	М	М	М
96	М	М	М	М	М
97	М	М	М	М	М
98	М	М	М	М	М
99	М	М	М	М	М
100	М	М	М	М	М

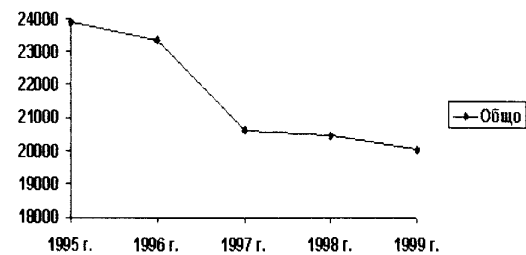
Детски градини

	1995 г.	1996 г.	1997 г.	1998 г.	1999 г.
Детски градини	3762	3713	3559	3518	3434

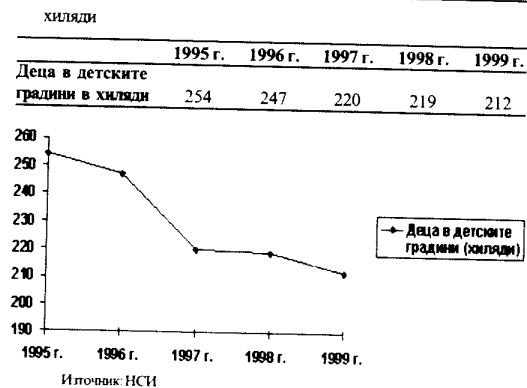


Источники: НСН

	1995 г.	1996 г.	1997 г.	1998 г.	1999 г.
Учители в детски градини	23890	23353	20607	20450	20022



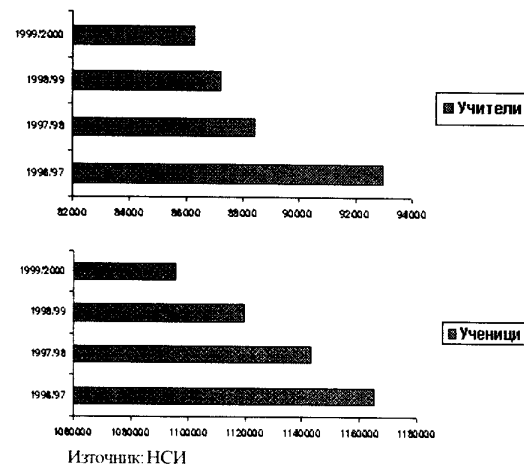
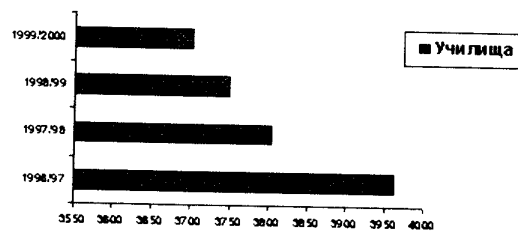
Источник: НСИ



Училища

1. Училища, учители, ученици - общо

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
Училища	3962	3803	3749	3702
	92948	88423	87239	86274
	1165152	1143405	1119436	1095747



2. Разпределение на училищата по вид

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
Общообразователни училища	3250	3107	3050	3011
Специални училища	165	151	146	146
Професионални училища	210	193	178	153
Професионални гимназии	337	352	375	392

3. Разпределение на учителите
по видове училища

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
Общообразова- телни училища	70877	67207	66508	65885
Специални училища	2890	2653	2560	2597
Професионални училища	5238	4548	3999	3267
Професионални гимназии	13943	14015	14172	14525

Източник: НСИ

4. Разпределение на учениците
по видове училища

	1996/97	1997/98	1998/99	1999/2000
Общообразова- телни училища	941268	924247	905783	887213
Специални училища	17314	16547	16049	15984
Професионални училища	80683	70859	62577	53512
Професионални гимназии	125887	131752	135027	139038

* В таблици 2, 3 и 4 училищата по изкуствата са включени към професионалните училища, а спортните училища – към общообразователните училища.

Структура
на учебното съдържание

1. За средно общообразователно училище

КЛАС	ОБЩО ЧАСОВЕ	ЗП	ЗИП	СИП
I	26	20	2	4
II	26	20	2	4
III	29	22,5	2,5	4
IV	29	22,5	2,5	4
V	34	26,5	3,5	4
VI	34	26,5	3,5	4
VII	34	27	3	4
VIII	34	27	3	4
IX	36	27	5	4
X	36	20	12	4
XI	36	10	22	4
XII	36	6	26	4

2. За профилирани гимназии
и паралелки в гимназии
и в средни общообразователни училища
с интензивно изучаване на чужд език
с прием след завършен VII клас

КЛАС	ОБЩО ЧАСОВЕ	ЗП	ЗИП	СИП
VIII	34	30	-	4
IX	36	27	5	4
X	36	24	8	4
XI	36	22,5	9,5	4
XII	36	14	18	4

3. За професионални гимназии
с придобиване на втора степен
на професионална квалификация
с прием след завършено основно образование

КЛАС	ОБЩО ЧАСОВЕ	ЗАДЪЛЖИ- ТЕЛНА ОБ- ЩО ОБРАЗО- ВАТЕЛНА ПОДГОТОВКА	ЗАДЪЛЖИ- ТЕЛНА ПРОФЕ- СИОНАЛНА ПОДГОТОВКА	ЗИП	СИП
IX	36	27	5	-	4
X	36	20	10	2	4
XI	36	10	17	5	4
XII	36	6	20	6	4

4. За професионални гимназии
с придобиване на трета степен
на професионална квалификация
с прием след завършено основно образование

КЛАС	ОБЩО ЧАСОВЕ	ЗАДЪЛЖИ- ТЕЛНА ОБ- ЩО ОБРАЗО- ВАТЕЛНА ПОДГОТОВКА	ЗАДЪЛЖИ- ТЕЛНА ПРОФЕ- СИОНАЛНА ПОДГОТОВКА	ЗИП	СИП
IX	36	27	5	-	4
X	36	20	10	2	4
XI	36	10	15	7	4
XII	36	6	19	7	4
XIII	36	2	28	2	4

5. За професионални гимназии
с придобиване на трета степен
на професионална квалификация
с прием след завършен VII клас

КЛАС	ОБЩО ЧАСОВЕ	ЗАДЪЛЖИ- ТЕЛНА ОБ- ЩО ОБРАЗО- ВАТЕЛНА ПОДГОТОВКА	ЗАДЪЛЖИ- ТЕЛНА ПРОФЕ- СИОНАЛНА ПОДГОТОВКА	ЗИП	СИП
VII	34	30	-	-	4
IX	36	27	5	-	4
X	36	21	10	1	4
XI	36	115	15	2	4
XII	36	9	19	4	4
XIII	36	2	28	2	4

* В таблици 4, 5 и 6 разпределението на учебните часове е съгласно учебните планове за професиите от професионално направление „Лека промишленост“.

* В таблици 4, 5 и 6 в колоната „Задължителна професионална подготовка“ не са включени учебните часове за производствена практика.

Съкращения, използвани
в таблиците в приложението

Кодове на държавите

EU	Европейски съюз
B	Белгия
B fr	Белгия - френска общност
B de	Белгия - немскоговоряща общност
B nl	Белгия - фламанска общност
DK	Дания
D	Германия
EL	Гърция
E	Испания

F	Франция
IRL	Ирландия
I	Италия
L	Люксембург
NL	Холандия
A	Австрия
P	Португалия
FIN	Финландия
S	Швеция
UK	Великобритания
E/W	Англия и Уелс
NI	Северна Ирландия
SC	Шотландия

**EFTA/EEA Европейска свободнотърговска
асоциация/
Европейска икономическа зона**

IS	Исландия
LI	Лихтенщайн
NO	Норвегия

Страни кандидатки за Европейския съюз

BG	България
CZ	Чехия
EE	Естония
LV	Латвия
LT	Литва
HU	Унгария
PL	Полша
RO	Румъния
SL	Словения
SK	Словакия
CY	Кипър

(:) – означава, че няма данни за съответната държава

Заб.: Данните за учебните часове са дадени в астрономични часове, тъй като в различните държави учебният час е с различна продължителност

Процент на хората,
които нямат завършено
средно образование, по възрастови групи, 1997

Европейски съюз																
ВЪЗРАСТ	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	L	I	NL	A	P	FIN	S	UK
20 - 29	31	21	21	19	26	39	24	27	42	47	28	18	55	13	14	37
30 - 39	35	31	19	15	40	56	31	40	51	49	29	19	71	16	16	43
40 - 49	42	44	18	17	54	71	40	56	60	53	36	28	79	30	25	44
50 - 59	53	56	26	25	71	84	52	66	76	60	45	35	87	45	35	53
Страни кандидатки за членство в ЕС																
ВЪЗРАСТ	IS	LI	NO	BG	CZ	EE	LV	LT	HU	PL	RO	SL	SK	CY		
20 - 29	44	(:)	8	20 - 29	22*	8	15	(:)	22	13	15	16	(:)	20		
30 - 39	33	(:)	10	30 - 39	24	9	6	8	22	13	17	21	11	35		
40 - 49	35	(:)	18	40 - 49	30	15	12	13	14	30	20	33	31	18	55	
50 - 59	42	(:)	28	50 - 59	48	21	24	32	37	54	40	60	39	36	70	

* Данните за България във възрастовата група 20 - 29 са от социологически изследвания на агенция МЕДИАНА и VBSS - Gallup International

Учащи в групата 0 – 29 години
от населението в тази група, 1996/1997

Европейски съюз

	EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	L	I	NL	A	P	FIN	S	UK
учащи 0-29	69013.3	22393	1118	16372	1956	9026	14405	991.7	()	3388	1640.5	2088.1	1096	1941	12599	
население 0-29	121252.6	3815	2001	28643	4042	15820	23468	1754.4	()	6104	3060.3	4091.2	1939	3340	23175	
% учащи	57%	58%	56%	57%	48%	57%	61%	57%	()	56%	54%	51%	57%	58%	54%	
СТРАНИ КАНДИДАТКИ ЗА ЧЛЕНСТВО В ЕС																
	IS	LI	NO	BG	CZ	EE	LV	LT	HU	PL	RO	SL	SK	CY		
учащи 0-29	79.7	5.9	1014	учащи 0-29	1651	2249.6	338	512.1	768.77	2107	9565	4672.2	409	()		
население 0-29	126.6	12.8	1777	население 0-29	3202.6	4251	601.9	1001.8	1602	4126	17170	10251	789.4	2459	()	
% учащи	63%	46%	57%	% учащи	51%	53%	56%	51%	48%	51%	56%	46%	52%	()		

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000; European Commission

Годишен брой
на учебните часове в началното
образование – възраст 7 години, 1997/1998

	Седмично часове в седмицата	Брой учебни дни	Дневно часове	Брой учебни дни в годината	Годишно часове
Европейски съюз					
B	min 28 x 50' = 1 400'	5	280'	182	min 50 960' = 849h
DK	20 x 45' = 900'	5	180'	200	min 36 000' = 600h max 720h
D	981'	5	196'	188	36 886' = 615h
EL	min 23 x 45' = 1 035' max 25 x 45' = 1 125'	5	min 207' max 225'	175	min 31 500' = 525h max 39 375' = 656h
E	(25 x 60') - (5 x 30') = 1 350'	5	270'	180	48 600' = 810h
F	(26 x 60') - (5 x 30') = 1 410'	5	282'	180	50 760' = 846h
IRL	23h20' = 1 400'	5	280'	183	min 51 240' = 845h
I	(30 x 60') - (6 x 30') = 1 620'	6	270'	min 200	min 54 000' = 900h
L	(18 x 55') + (12 x 50') = 1 590'	6	265'	212	56 180' = 936h
NL	22h = 1 320'	5	264'	200	52 800' = 880h
A	221 x 50' = 1 050'	5 / 6	2107/175'	180/214	37 800' = 630h
P	(25 x 60') - (5 x 30') = 1 350'	5	270'	175	47 250' = 788h
FIN	min 19 x 45' = 855' max 21 x 45' = 945'	5	min 171' max 189'	190	min 32 490' = 542h max 35 910' = 599h
S				min 178 max 190	
UK					
E/W	22h = 1 320'	5	264'	190	50 160' = 836h
Ni	15h = 900'	5	180'	190	34 200' = 570h
SC	25h = 1 500'	5	300'	190	57 000' = 950h
EFTA/EEA					
IS	28 x 40' = 1 120'	5	224'	170	38 080' = 635h
LI	26 x 45' = 1 170'	5	234'	200	46 800' = 780h
NO	min 20 x 45' = 900'	5	min 180'	190	min 34 200' = 570h

	Седмично часове	Брой учебни дни в седмицата	Дневни часове	Брой учебни дни в годината	Годишно часове
Страни кандидатки за членство в ЕС					
BG*	min 22 x 40' = 880'	5	min 176'	160	min 28 160' = 470h
	max 22 x 45' = 990'	5	max 198'	160	max 31 680' = 528h
CZ	22 x 45' = 990'	5	198'	193	38 214' = 637h
EE	20 x 45' = 900'	5	180'	175	31 500' = 525h
LV	min 19 x 35' = 665'	5	133'	170	min 22 610' = 377h
	max 20 x 35' = 700'	5	140'	170	max 23 800' = 397h
LT	22 x 35' = 770'	5	154'	170	26 180' = 436h
HU	20 x 45' = 900'	5	180'	185	33 300' = 555h
PL	19 x 45' = 855'	5	171'	184	31 464' = 524h
RO	min 20 x 50' = 1 000'	5	200'	170	min 34 000' = 567h
	max 24 x 50' = 1 200'	5	240'	170	max 40 800' = 680h
SL	min 20,5 x 45' = 923'	5	185'	175	min 34 988' = 583h
	max 22,5 x 45' = 1 013'	5	203'	175	max 38 138' = 636h
SK	22 x 45' = 990'	5	198'	186	36 828' = 614h
CY	31 x 40' = 1 240'	5	248'	174	47 152' = 719h

*Данните за България са без СИП (свободноизбираема подготовка) поради реалното нефункциониране – непосещаване от учащите на тази форма.

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000; European Commission

Годишен брой
на учебните часове в началното
образование – възраст 10 години, 1997/1998

	Седмично часове	Брой учебни дни в седмицата	Дневни часове	Брой учебни дни в годината	Годишно часове
Европейски съюз					
B	min 28 x 50' = 1 400'	5	280'	182	min 50 960' = 849h
DK	24 x 45' = 1080'	5	216'	200	43 200' = 720h
D	1 139'	5	228'	188	42 808' = 713h
EL	min 29 x 45' = 1305'	5	min 261'	175	min 45 675' = 761h
	max 30 x 45' = 1350'		max 270'		max 47 250' = 788h
E	(25 x 60') - (5 x 30') = 1350'	5	270'	180	48 600' = 810h
F	(26 x 60') - (5 x 30') = 1410'	5	282'	180	50 760' = 846h
IRL	23h20' = 1 400'	5	280'	min 183	min 51 240' = 854h
I	(30 x 60') - (6 x 30') = 1620'	6	270'	min 200	min 54 000' = 900h
L	(18 x 55') - (12 x 50') = 1590'	6	265'	212	56 180' = 936h
NL	25h = 1 500'	5	300'	200	60 000' = 1 000h
A	25 x 50' = 1 250'	5/6	250'/208'	180/214	45 000' = 750h
P	min 30 x 50' = 1 500'	5/6	min 300'	175	min 52 500' = 875h
	max 31 x 50' = 1 550'		max 310'		max 54 250' = 904h
FIN	min 23 x 45' = 1 035'	5	min 207'	190	min 39 330' = 656h
	max 25 x 45' = 1 125'		max 225'		max 42 750' = 713h
S				min 178	
				max 190	
U.K					
E/W	34h = 1 440'	5	288'	190	54 720' = 912h
NI	22h30' = 1 350'	5	270'	190	51 300' = 855h
SC	25h = 1 500'	5	300'	190	57 000' = 950h
EFTA/EEA					
IS	31 x 40' = 1 240'	5	248'	170	42 160' = 703h
LI	30 x 45' = 1 350'	5	270'	200	54 000' = 900h
NO	27 x 45' = 1 215'	5	243'	190	46 170' = 770h

	Седмично часове	Брой учебни дни в седмицата	Дневно часове в годината	Брой учебни дни в годината	Годишно часове
Страни кандидатки за членство в ЕС					
BG*	min 25 x 40' = 1 000' max 25x 45' = 1 125'	5	min 200' max 225'	165	min 33 000' = 550h max 37 125' = 619h
CZ	25 x 45' = 1 125'	5	225'	193	43 425' = 724h
EE	25 x 45' = 1 125'	5	225'	175	39 375' = 656h
LV	min 21 x 40' = 840' max 24 x 40' = 960'	5	168' 192'	175	min 29 400' = 490h max 33 600' = 560h
LT	min 23 x 45' = 1 035' max 25 x 45' = 1 125'	5	207' 225'	170	min 35 190' = 587h max 38 250' = 638h
HU	22.5 x 45' = 1 013'	5	203'	185	37 463' = 624h
PL	23 x 45' = 1 035'	5	207'	184	38 088' = 635h
RO	min 23 x 50' = 1 150' max 32 x 50' = 1 6000'	5	230' 320'	170	min 39 100' = 652h max 54 400' = 907h
SL	min 23,5 x 45' = 1 058' max 25,5 x 45' = 1 148'	5	212' 230'	175	min 39 713' = 662h max 42 863' = 714h
SK	26 x 45' = 1 170'	5	234'	186	43 524' = 725h
CY	35 x 40' = 1 400'	5	280'	174	48 720' = 812h

*Данните за България са без СИП (свободно избираема подготовка) поради реалното нефункциониране – непосещаване от учащите на тази форма.

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000; European Commission

Препоръки на съответната образователна институция за годишното разпределение на учебните часове по задължителните предмети за 7-годишните 1997/1998

	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	СИП	ОБЩО
B fr	272 32%	153 18%	110 13%	59 7%	136 16%	59 7%	59 7%	848 100%
B de	272 32%	153 18%	110 13%	59 7%	136 16%	59 7%		848 100%
B nl							849 100%	849 100%
DK	370 45%	120 20%	30 5%	30 5%	60 10%	60 10%	30 5%	600 100%
D	152 25%	138 22%	80 13%	75 12%	102 17%	55 9%	13 2%	615 100%
EL	236 36%	131 20%	83 13%	52 8%	105 16%	22 3%	26 4%	629 100%

ПРОДЪЛЖЕНИЕ

Математика	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	СИП	ОБЩО
Майчин език	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	СИП	ОБЩО
E	175	87	87	70	9%	52	269	810
	22%	11%	11%			6%	33%	1000%
F	293	163	130	98	9%		65	846
	35%	19%	15%		11%		8%	100%
IRL	342	145	94	43	137	94		854
	40%	17%	11%	5%	16%	11%		100%
I	121	90	149	60	119	60	211	900
	13%	10%	17%	7%	13%	7%	23%	100%
L	38	187	92	92	92	92	92	936
	4%	20%	10%	10%	10%	10%	10%	100%
NL							880	880
							100%	100%
A	210	120	90	60	90	60		630
	33%	19%	14%	10%	14%	10%		100%
P							788	788
							100%	100%

ПРОДЪЛЖЕНИЕ

Математика	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	СИП	ОБЩО
Майчин език	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	СИП	ОБЩО
FIN	152	105	86	38	57	38	57	628
	24%	17%	14%	6%	9%	6%	9%	100%
S								100%
UK(EN)							836	836
							100%	100%
UK(NI)							570	570
							100%	100%
UK(SC)	143	143	237		143	95	190	950
	15%	15%	25%		15%	10%	20%	100%
			EE/TA/BEA					
IS	158	68	46	68	113	23	158	634
	25%	11%	7%	11%	18%	4%	25%	100%
LI	320	164	62	101	101	31		779
	41%	21%	8%	13%	13%	4%		100%
NO	171	100	71	43	71	50	46	570
	30%	18%	12%	3%	8%	9%	8%	100%

ПРОДЪЛЖЕНИЕ

	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	СИП	ОБЩО
	Майчин език							
		Страни кандидатки за членство в ЕС						
BG	150	75	47	65	75	16%	56	468
	32%	16%	10%	14%	14%	16%	12%	100%
CZ	290	145	58	58	87	14%		638
	45%	23%	9%	9%	14%	14%		100%
EE	163	84	58	73	147	28%		525
	31%	16%	11%	14%	28%	28%		100%
LV	159	79	40	40	40	11%	20	378
	42%	21%	11%	11%	11%	11%	5%	100%
LT	159	79	40	50	80	18%	5%	437
	36%	18%	9%	14%	18%	18%		100%
HU							555	555
							100%	100%
PL	179	124	28	83	110	21%		524
	34%	24%	5%	16%	21%	21%		100%
RO	255	114		85	85	28		567
	45%	20%		18%	15%	15%	5%	100%

ПРОДЪЛЖЕНИЕ

	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	СИП	ОБЩО
	Майчин език							
SL	131	88		94	91	16%	48	583
	23%	23%	15%	16%	16%	16%	8%	100%
SK	251	140	56	84	84	14%		615
	41%	23%	9%	14%	14%	14%		100%
CY	302	116	70	46	139	46		719
	42%	16%	10%	6%	19%	6%		100%

Забележка: Финландия - Изискванията за броя на часовете по изкуства и спорта е 209.
Дадените цифри се отнасят до абсолютния минимум за всеки от предметите

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000, European Commission

по задължителните предмети за 10-годишните 1997/19/98

Материал элик	Материал тканя	Хушевание и природи нужа	Чужди елания	Спорт	Известия	Религия	Ковчери	СМП	ОБЩО
B r	152	186		61	91	61		75	848
B de	151	184	90	61	91	61		9%	850
B al			11%	7%	11%	7%			100%
DK	120	90	60	90	180	30		100%	100%
D	135	120		81	130	60		4%	713
EL	105	184	79	52	52	52		4%	100%
E	85	85	85	53	53	53		7%	100%
	17%	11%	11%	6%	6%	6%		32%	1000%

продължение

[illegible]

продължение

Майчин език	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	Колони	СНП	ОБЩО
UK (NI)			Европейски съюз						
								855	855
UK (SC)	143	143	237	143	143	95		190	950
	18%	18%	29%	18%	18%	10%		20%	100%
IS	136	91	113	136	136	23		136	703
	19%	13%	16%	19%	19%	4%		19%	100%
LI	180	149	248	117	117	58			900
	20%	17%	28%	6%	13%	6%			100%
NO	147	109	161	152	152	67			770
	19%	14%	21%	9%	20%	9%			100%
			Страни кандидатки за членство в ЕС						
BG	152	76	114	76	76		76	551	
	28%	14%	21%	14%	14%		14%	100%	
CZ	203	145	116	116	116			725	
	28%	20%	16%	16%	16%				100%
EE	138	118	164	79	79			656	
	21%	18%	25%	12%	12%				100%

продължение

Майчин език	Математика	Хуманитарни и природни науки	Чужди езици	Спорт	Изкуства	Религия	Колони	СНП	ОБЩО
LV	163	93	47	70	70				490
	33%	19%	10%	14%	14%				100%
LT	179	102	51	102	102	25		25	586
	31%	17%	9%	17%	17%	4%		4%	100%
HU								624	624
								100%	100%
PL	166	138	110	56	56		27	55	635
	26%	22%	17%	9%	9%		4%	9%	100%
RO	198	114	113	85	85	28			652
	30%	17%	17%	13%	13%	4%			100%
SL	131	131	143	114	114			48	661
	20%	20%	22%	17%	17%			7%	100%
SK	140	140	167	84	84	28			727
	19%	19%	23%	12%	12%	4%			100%
CY	233	139	139	139	139	46		24	812
	29%	17%	17%	17%	17%	6%		3%	100%

Забележка: Финландия – Изискванията за броя на часовете по изкуства и спорт е 209.

Дадените цифри се отнасят до абсолютния минимум за всеки от предметите

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000; European Commission

Препоръки на съответната
образователна институция за годишното
разпределение на учебните часове
по задължителните предмети за 13-годишните
в общообразователното основно образование, 1997/1998

Математика	Математика	Природни науки	Хуманитарни науки	Чужди езици	Физическо възпитание	Изкуства	Компютри	СМИ	ИИП	ДРУГИ	ОБЩО
15%	15%	61	121	121	91	30	Европейски език		121		849
18%	18%	74	147	147	114	47			147		1009
121	121	31	61	61	61	61			152	121	849
14%	14%	44	74	74	74	74			184	144	1009
120	120	120	180	180	60	90			30	90	900
20%	134	134	134	134	74	104			34	34	1009
114	114	115	106	210	74	66		75			874
13%	134	134	117	12	86	86					1009
10%	105	79	105	131	79	53		93		266	923
11%	114	94	117	147	94	64				294	1009
30	70	70	70	105	35	70				115	866
12%	84	84	84	127	44	84		226	68	134	1009
133	136	134	134	102	102	68					935
16%	154	134	134	137	134	74			74		1009
104				117				1074			1074
107	93	93	156	93	63	74				124	933
20%	104	104	104	17		134				134	1009

ПРОДЪЛЖЕНИЕ

Математика	Математика	Природни науки	Хуманитарни науки	Чужди езици	Физическо възпитание	Изкуства	Компютри	СМИ	ИИП	ДРУГИ	ОБЩО
90	109	30	90	480	60	90	104			60	900
111	111	89	144	144	100	74	6		233	50	1067
10%	104	89	147	147	94		14		224	54	1009
120	165	180	120	90	90	90			165	1020	1020
12%	164	184	127	97	94	94			87	164	1009
117	134	134	175	87	58	87			104	34	1009
86	104	124	57	133	57	29			100	105	857
9%	104	149	77	167	74	34			224	124	1009
								807			807
UK (EW)								960			960
UK (NI)								855		104	855
UK (SC)	157	261						1005			1045
15%	154	254				54		209			1009
113	9	69	46	136	68	154		90		23	793
14%	114	94	64	174	94	204		114		34	1009
150	150	60	120	120	120	124			180	1020	1020
15%	154	64	124	124	124	124			76	114	855
133	104.5	85.5	95	85.5	76	85.5			95		855
16%	124	109	114	109	94	109				134	1009

продължение

Математика	Наставяване	Прилагане на знания	Учебни задачи	Чужди езици	Обществен живот	Изкуства	Компютри	СПП	ММ	ДРУГИ	ОБЩО
BG	128	17%	102	13%	13%	102	13%	402	57%	26	765
CZ	116	11%	87	10%	7%	102	13%	402	57%	26	765
EE	102	11%	134	17%	13%	102	13%	402	57%	26	765
LV	117	16%	140	16%	10%	102	13%	402	57%	26	765
LT	146	11%	117	13%	13%	102	13%	402	57%	26	765
NC	176	13%	134	17%	13%	102	13%	402	57%	26	765
PL	108	18%	140	16%	10%	102	13%	402	57%	26	765
RO	113	13%	140	16%	10%	102	13%	402	57%	26	765
SL	99	13%	140	16%	10%	102	13%	402	57%	26	765
SK	112	13%	140	16%	10%	102	13%	402	57%	26	765
SU	199	23%	140	16%	10%	102	13%	402	57%	26	765

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 - 2000, European Commission
 * Виде забележки на следващата страница

Забележки:

Белгия, френскоговоряща част: Броят на часовете за математика, науки, чужд език и други предмети са минимум, който учениците могат да покрият според избраните от тях предмети. Времето може да нарастне до четири пъти повече от минимума

Дания: Разпределението на часовете за всеки предмет се прави само по препоръки от Министерството, базирани на 30 точки седмично. На практика обаче минимума и максимума на седмичния брой учебни часове се решава от общините и училищата.

Германия: Годишният брой часове за всеки предмет е средна стойност базирана на седмичния брой учебни часове за един осми клас в различните видове училища. Категорията „Други“ обединява религиозно образование и други предмети.

Испания: В автономните общности с два официални езика, свободата на програмата е 45%, което позволява да се включи в програмата вторият език

Ирландия: Учебният план дава пълна училищна автономия за определяне на нужното време за всеки предмет. Майчиният език включва английски и ирландски. Гражданското, общественото и политическото образование са включени в категория „Хуманитарни науки“.

Холандия: Гръцки, латински и трети чужд език са включени в СИП.

Португалия: Броят на часовете за спорт зависи от наличните човешки ресурси и базата на всяко училище. Той може да достигне до 105 часа.

Финландия: Според ограниченията на националния учебен план, училищата могат да решават как да разпределят предметите през 3-те години на вторият етап на peruskoulu. Данните показват теоретична средна стойност, базирана на минимума, даден за целия този втори етап и отчитайки, че предметите са разпределени равномерно през трите години.

Швеция: Реформата през 1995 установява броя на учебните часове за всеки предмет за задължителното образование и училищата са свободни да решат в кой момент да представят дисциплината икак часовете по тази дисциплина да се разпределят през деветте години. Според изискванията на реформата тенденцията е към преминаване към гъвкава програма.

Великобритания: Училищата са значително свободни да решат какво време трябва за всеки предмет.

Великобритания - Шотландия: Категорията „науки за околната среда“ също включва хуманитарни науки и „компютри“. Категорията „изкуство“ включва „физическо възпитание“. Тези категории са определени по препоръката на Шотландската администрация.

Норвегия: 76-те часа за избираеми предмети могат да се използват за изучаването на още един чужд език или за практическа работа.

Чехия: Свободноизбираемите часове включват следните предмети: география, история, обществознание, семейно обучение, биология, музика, рисуване, физика, химия, практика и други.

Директорът заедно с учителския съвет определя броя на учебните часове за всеки предмет като минимум се покрива, а максимум не се надвишава.

Естония: Часовете за преподаване на предметите са за тези ученици, които учат на естонски. За останалите има повече часове за естонски.

Литва: Според избора на училището или специалните нужди на класа, 4 от 30-те учебни седмици са за свободноизбираема подготовка по чужд език, математика, биология или физическо възпитание.

Унгария: В рамките на точни ограничения (минимум и максимум), училищата са свободни да решат времето за различните предмети.

Полша: Свободноизбираемите предмети включват „Природни науки“, където е и предметът география.

Препоръки на съответната образователна институция за годишното разпределение на учебните часове по задължителните предмети в областта на науките в общообразователното средно образование за 16-годишните, 1997/1998

	Математика	Природни науки	Хуманитарни науки	Чужди езици	Физическо възпитание	Изкуства	Компютри	СНИ	ЯПО	ДРУГИ	ОБЩО
В.г.	152	121	115	184	61	61	61	61	61	61	850
В.д.	184	149	184	114	74	74	74	74	74	74	1094
В.п.	121	91	61	152	61	61	61	61	61	61	850
Д.к.	90	120	270	114	184	74	74	74	74	74	1094
Д.	105	134	294	104	64	64	64	64	64	64	1094
Е.Л.	105	131	184	53	30	30	30	30	30	30	846
Е.	105	178	234	74	54	54	54	54	54	54	1094
Е	70	140	70	105	18	18	18	18	18	18	788
Е	119	84	154	84	24	24	24	24	24	24	911
Е	132	198	231	99	66	66	66	66	66	66	957
Е	149	214	249	104	74	74	74	74	74	74	1094
Е	133	160	167	134	67	67	67	67	67	67	1002
Е	149	119	184	149	74	74	74	74	74	74	1094

ПРОДЪЛЖЕНИЕ

Майчин език	Математика	Природни науки	Химията и науката	Чужди езици	Обществен възпитание	Изкуства	Компютри	СНП	ЗНП	ДРУГИ	ОБЩО
L	120	13%	150	90	420	30	3%		30	3%	900
NL	100	100%		22	89	33	3%		73%		1000
A	90	9%	210	180	180	60	6%		90	6%	1090
P	80	107	213	80	53					187	800
FIN	105	13%	27%	10%	10%	7%				23%	100%
S								812	100%		812
								712	100%		712
UK(EN)								990	100%		990
UK (NI)								855			855
UK (SC)	105	105	105	105	52	105	10%	209	20%	52	1045
IS	116	17%		151	39			213			677
LI	120	120	210	240	60	64		33%		160	1060
NO	119	11%	20%	8%	23%	6%				119	855
	14%	14%	17%	31%	7%					14%	100%

ПРОДЪЛЖЕНИЕ

Майчин език	Математика	Природни науки	Химията и науката	Чужди езици	Обществен възпитание	Изкуства	Компютри	СНП	ЗНП	ДРУГИ	ОБЩО
Страни влизващи за членство в ЕС											
BG	81	10%	143	316	188	54			135	16%	857
CZ	87	10%	174	116	145	5%		145			870
EE	119	92	140	150	119	64		17%			919
LV	175	140	93	93	210	105			18%		863
LT	117	88	146	117	117	59	29	17%		29	936
HU		13%	16%	13%	13%	6%	3%	10%		3%	100%
PL	110	83	179	41	138	83		833			833
RO	83	142	255	113	113	57	54	83		28	799
SI	105	105	158	158	158	79		10%		28	850
SK	84	84	195	56	167	84			7%		913
CY	97	160	205	73	97	48		167	17%		1004
	11%	20%	24%	9%	11%	6%		48	6%	109	845

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000, European Commission

* Вижте забележките на следващата страница

Забележки:

Дания: Компютри се преподават в комбинация с други предмети.

Германия: Задължителните предмети (564 часа годишно) са групирани в три области (езици, литература и изкуства; хуманитарни науки; математика, природни науки и технологии;) към които са прибавени спорта и религиите. Сред тези предмети ударението пада върху майчиния език, математиката и чуждия език. Всеки един от тези предмети представлява 10% от седмичната програма. Задължително избираемите предмети (282 часа годишно) са предназначени за индивидуален избор в тези полета.

Испания: В автономните общности с два официални езика свободно избираемите предмети е 45%, което позволява да се включи втория официален език в програмата.

Ирландия: Учебният план дава пълна училищна автономия за определяне на нужното време за всеки предмет.

Финландия: Учебната програма дава значителна автономия на училищата и учениците, но все още има задължителни предмети

Великобритания: Училищата са значително свободни да решат какво време трябва за всеки предмет.

Чехия: Свободно избираемите часове включват: латински, обществени науки, дескриптивна геометрия, компютри. Директорът заедно с учителския съвет определя броя учебни часове за всеки предмет.

Естония: Часовете за преподаване на предметите са за тези ученици, които учат на естонски. За останалите има повече часове за естонски.

Литва: В зависимост от избора на училището или нуждите на класа, 6 от 32-те учебни седмици са предназначени за свободно избираеми предмети, които включват: майчин език, чужди езици, математика, компютри, физика, химия, биология, история, изкуства или физическо възпитание.

**Разпределение на учениците
в началното образование
според изучаването на чужди езици 1996/1997**

Европейски език															
EU	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK
неучат	49.9	()	68.2%	()	52.4%	26.7%	57.1%	100%	31.8%	0%	74.9%	43.7%	()	33.1%	()
учат	50.2%	()	31.6%	()	47.6%	73.3%	42.9%	0%	68.2%	100%	25.1%	56.3%	()	66.9%	()
Страни извадени из изследване в ЕС															
IS	LI	NO	неучат	BG	CZ	EE	LV	LT	HU	PL	RO	SI	SK	CY	
неучат	()	()	()	чужд език	92.4%	61.4%	()	70%	()	3%	34%	74.3%	()	()	
учат	()	()	()	7.6%	38.6%	()	()	30%	()	1%	14%	25.7%	()	()	

Източник: KEY DATA ON EDUCATION IN EUROPE, 1999 – 2000; *European Commission*

Забележка:

Белгия: В немскотворящата общност всички ученици от началното образование учат един чужд език.
Франция: 1997/1998.
 Холандия и Португалия: 1995/1996.
 Австрия: 1997/1998, учениците, изучаващи втори чужд език са включени в бройката на тези, изучаващи един.
 Финландия: Националният език е приет за чужд език в училищата, където не се преподава на него.
 Чехия и Словения: Учениците, изучаващи два езика са включени в бройката на тези, изучаващи един.

Брой компютри по вид училище

ВИД	КОМПЮТРИ									
	УЧИЛИЩЕ	8-БИТОВИ	286	386	486	PENTIUM	PRINTERI	ДРУГИ	ОБЩО	
ГИМНАЗИИ	217	48	21	12	35	37	58	428		
ДУХОВНО	0	1	1	0	0	0	0	2		
НАЧАЛНИ	84	8	5	11	10	27	5	150		
ОСНОВНИ	2040	280	66	47	47	535	195	3210		
ПОИЗКУСВАТА	0	1	0	1	0	3	0	5		
ПРОФИЛ.	22	0	0	7	2	8	0	39		
ГИМНАЗИИ	540	233	197	220	155	304	342	1991		
ПТУ	0	0	0	0	0	0	0	0		
СОУ	4613	615	322	270	157	1123	500	7600		
СПЕЦИАЛНИ	255	44	23	5	2	85	19	433		
СПОРТНИ	115	12	8	3	1	21	1	161		
СТПУ	941	60	30	26	4	183	66	1310		
ТЕХНИКУМИ	2638	549	428	345	450	921	526	5857		
ОБЩО	11465	1851	1101	947	863	3247	1712	21186		

Източник: Национален институт по образованието

Реално използвани са компютрите PENTIUM, 486 и, с голям компромис, компютрите от клас 386. Няма данни каква част от тях функционират. Данните показват, че наличната техника позволява окомплектовката на 243 кабинета по информатика (според норматива на МОН: 12 компютъра в един кабинет) или 6,6% от училищата в страната да имат компютърен кабинет.

Средната стойност показва, че на един компютър (от работещ тип) се падат около 401 ученика средно и 60 ученика от изучаващите информатика.

Без нито един компютър, дори и от стар тип, са 68% от училищата в страната.

Брой на училищата без компютри

ВИД УЧИЛИЩЕ	БРОЙ УЧИЛИЩА	УЧИЛИЩА С КОМПЮТРИ	УЧИЛИЩА БЕЗ КОМПЮТРИ
ГИМНАЗИИ	31	26	5
ДУХОВНО	2	1	1
НАЧАЛНИ	441	38	403
ОСНОВНИ	1915	501	1414
ПОИЗКУСВАТА	4	2	2
ПРОФИЛ.	23	7	16
ГИМНАЗИИ	92	87	5
ПТУ	4	0	4
СОУ	472	443	29
СПЕЦИАЛНИ	226	79	147
СПОРТНИ	15	11	4
СТПУ	144	106	38
ТЕХНИКУМИ	333	294	39
ОБЩО	3702	1595	2107

Източник: Национален институт по образованието

Брой на учениците, изучаващи математика
„информатика“ по видове училища, класове-паралелки

Вид училище	Брой училища	Брой ученици общо	IX КЛАС/КУРС				БРОЙ ИЗДАВАЩИ КОМПЮТРИ			
			УЧЕ- НИЦИ	УЧЕ- НИЦИ	ПАР- ЛЕЛКИ	УЧЕ- НИЦИ	ПАР- ЛЕЛКИ	УЧЕ- НИЦИ	ПАР- ЛЕЛКИ	БРОЙ КОМПЮТРИ
ГИМНАЗИИ	31	5275	2633	146	2642	147	428	12,32		
ДУХОВНО	2	136	68	3	68	3	2	68		
ПОИСКУСВАТА	4	1355	695	38	660	36	5			
ПРОФИЛ										271
ГИМНАЗИИ	92	27423	16009	889	11414	634	1991	13,77		
ПТУ	4	1559	884	53	675	35	0	0		
СОУ	472	46068	24523	1083	21545	1043	7600	6,06		
СПЕЦИАЛНИ	226	841	519	113	322	98	433	1,94		
СПОРТНИ	15	1900	978	40	922	44	161	11,8		
СПТУ	144	36553	17656	812	18897	921	1310	27,9		
ТЕХНИКУМИ	333	60375	32614	1392	27761	1199	5857	10,31		
ОБЩО	1323	181485	96579	4569	84906	4160	17787	42,11		

Източник: Национален институт по образованието

* Включени са всички компютри, без да се отчита тяхното състояние и използваемост.

Проведени часове –
отсъствия – среден успех (1986 – 2000 г.)

Четвърти клас				
учебна година	учебни часове	отсъствия	среден успех	
	Брой про- ведени часове	% база 86 г.		
1986/87	853	100%	4,72	
1988/89	845	99%	4,80	
1990/91	838	98%	4,67	
1992/93	847	99%	4,71	
1994/95	838	98%	4,82	
1996/97	850	100%	5,16	
1997/98	848	99%	5,17	
1998/99	834	98%	5,15	
1999/00	815	96%	5,21	

Седми клас				
учебна година	учебни часове	отсъствия	среден успех	
	Брой про- ведени часове	% база 86 г.		
1986/87	1025	100%	4,72	
1988/89	1016	99%	4,52	
1990/91	1163	113%	4,69	
1992/93	1119	109%	4,57	
1994/95	1171	114%	4,65	
1996/97	1166	114%	4,91	
1997/98	1178	115%	4,70	
1998/99	1146	112%	4,58	
1999/00	1017	99%	4,75	

Девети клас

учебна година	учебни часове	отсъствия	среден успех
Брой про- ведени часове	% база 86 г.	% база 86 г.	
1986/87	1153	100%	4,81
1988/89	1145	99%	4,63
1990/91	1160	101%	4,67
1992/93	1162	101%	4,26
1994/95	1169	101%	4,46
1996/97	1151	100%	4,50
1997/98	1164	101%	4,49
1998/99	1170	101%	4,56
1999/00	1160	101%	4,65

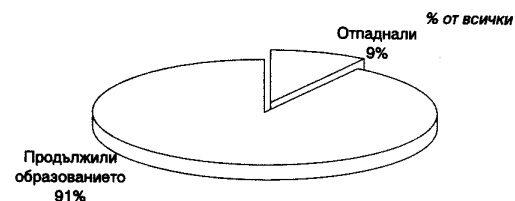
Единадесети клас

учебна година	учебни часове	отсъствия	среден успех
Брой про- ведени часове	% база 86 г.	% база 86 г.	
1986/87	1026	100%	4,87
1988/89	1035	101%	4,71
1990/91	1044	102%	4,75
1992/93	1045	102%	4,58
1994/95	1061	103%	4,57
1996/97	1073	105%	4,78
1997/98	1070	104%	4,67
1998/99	1081	105%	4,76
1999/00	1076	105%	4,92

*Данните са получени на базата на проучване на успеха, отсъствията и броя проведени часове в 482 класа. Резултатите не са строго представителни и трябва да се приемат като ориентировка в процесите

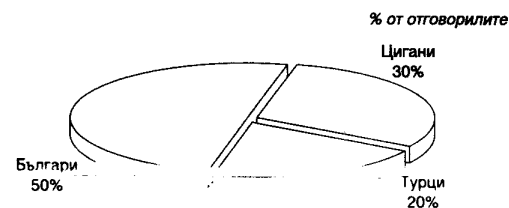
Данните са от представително изследване, проведено с 1893 деца и техните родители (май – юни 2000 г.)

Процент на отпадналите от образователната система (или въобще незапочнали училище) деца и младежи 7–18 години



В абсолютни стойности отпаднали от образователната система представляват около 95 000. Тъй като този тип изследвания като правило не стигат до най-високите и най-ниските социални групи (последното в случая е много важно), може да се предположи, че реалните стойности са значително по-високи

Етнически състав на младежите (7–18 години) деца, отпаднали от образователната система



Структура на отпадналите от образователната система деца и младежи (7-18г.)

% от отпадналите

Въобще не започвали училище	22
Отпаднали до 4 клас	31
Отпаднали до 8 клас	19
Отпаднали след 8 клас	27

Причини за отпадането от образованието

% от отпадналите

Нямат пари, децата трябва да работят	75
Децата не желаят	18
Няма училище в населеното място	1
Няма смисъл да учи	7
Други причини	9

Сборът на процентите е повече от 100, тъй като анкетираните са дали повече от един отговор.

Етнически състав на стратификационните групи сред децата и младежите от 7-18 години

	БЪЛГАРИ	Турци	Цигани	Други	Общо
Богати	91	3	2	4	100
Средна класа	85	12	-	3	100
Оцеляващи	77	14	7	2	100
Дъно	35	27	34	4	100

Социално (стратификационни) структури на отделните етнически групи – деца и младежи от 7-18 години

	БОГАТИ	Средна каса	Оцеля- ващи	Дъно	Общо
Българи	17	12	64	7	100
Турци	3	9	60	28	100
Цигани	3	-	46	51	100
Други	21	12	49	18	100

Бележка: Стратификационните групи се определят според потреблението:

„Дъно“ – представляват хората, които са практически изключени от пазара на стоки и услуги – това очертава групата на крайната мизерия.

„Оцеляващи“ – представляват хората, които успяват да задоволят ежедневните си потребности, но не участват на пазара за стоки за дълготрайна употреба.

„Средна класа“ – появяващи се спорадично (рядко) на пазара за стоки за дълготрайна употреба.

„Богати“ – широк достъп до стоки и услуги, в т.ч. и на стоки за дълготрайна употреба. В случая под „богати“ се разбират просто хората без значими материално-битови проблеми, а не реално богати.

Безплатно ли е българското образование

Едно дете има ли шанс да получи добро образование, ако родителите му са бедни и не могат да плащат

% от всички

Може да получи добро образование	15
Не може да получи добро образование	75
Не знам	1

Кой яде и кой не яде?

Обикновено давате ли пари на детето/децата си за закуска, когато отиват на училище?

% от всички

Да давам им	77
Не, не им трябва	4
Не, нямам възможност	20

Възпроизводство на образователния статус

Какво образование най-вероятно ще завършат децата Ви?

Вероятно образователно ниво на децата

Образователно ниво на родителите	Висше	Колеж	Средно	По-ниско	Няма да учат	Общо
Висшисти	79	3	18	1	-	100
Среднисти	48	6	45	2	-	100
С основно	26	2	53	18	1	100
По-ниско	5	-	17	57	20	100

Достъп до компютър на децата и младежите 7–18 години

% от всички

В УЧИЛИЩЕ	24
У ДОМА	5
ДРУГАДЕ (КЛУБОВЕ, ПРИЯТЕЛИ)	10
НЕ	61

Достъп до компютър на децата и младежите 7–18 години в различните етнически групи

	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
ИМАТ ДОСТЪП	46	21	-
НЯМАТ ДОСТЪП	54	79	100
	100 %	100 %	100 %

Достъп до компютър на децата и младежите 7–18 години в различните етнически групи

	БОГАТИ КЛАСА	СРЕДНА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
ИМАТ ДОСТЪП	57	57	37	15
НЯМАТ ДОСТЪП	43	43	63	85
	100 %	100 %	100 %	100 %

Достъп до ИНТЕРНЕТ на децата и младежите 7–18 години

% от всички

В УЧИЛИЩЕ	10
У ДОМА	6
ДРУГАДЕ (КЛУБОВЕ, ПРИЯТЕЛИ)	20
НЕ	66

**Достъп до ИНТЕРНЕТ
на децата и младежите 7–18 години
в различните етнически групи**

	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
ИМАТ ДОСТЪП	17	4	-
НЯМАТ ДОСТЪП	83	96	-
	100 %	100 %	100 %

**Достъп до ИНТЕРНЕТ
на децата и младежите 7–18 години
в различните етнически групи**

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
ИМАТ ДОСТЪП	25	23	11	3
НЯМАТ ДОСТЪП	75	77	89	97
	100 %	100 %	100 %	100 %

**Езикова подготовка
на децата и младежите 7–18 години**

* от всички

ВЛАДЕЯТ ЗАПАДЕН ЕЗИК ДОБРЕ	11
ВЛАДЕЯТ ДОНЯКЪДЕ	34
НЕ ВЛАДЕЕ	55

**Езикова подготовка на децата
и младежите 7–18 години
в различните етнически групи**

	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
ВЛАДЕЯТ ДОБРЕ ИЛИ ЧАСТИЧНО	54	21	5
НЕ ВЛАДЕЯТ	46	79	95
	100 %	100 %	100 %

**Езикова подготовка
на децата и младежите 7–18 години
в различните стратификационни групи**

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
ВЛАДЕЯТ ДОБРЕ ИЛИ ЧАСТИЧНО	69	68	41	16
НЕ ВЛАДЕЯТ	31	32	59	84
	100 %	100 %	100 %	100 %

**Допълнителни уроци, школи
и курсове при децата и младежите 7–18 години**

ВЗИМАТ ДОПЪЛНИТЕЛНИ УРОЦИ	27
НЕ ВЗИМАТ	83

Допълнителни уроци, школи и курсове
при децата и младежите 7-18 години
в различните етнически групи

	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
ВЗИМАТ ДОПЪЛ- НИТЕЛНИ УРОЦИ	24	4	-
НЕ ВЗИМАТ	76	96	100
	100 %	100 %	100 %

Допълнителни уроци, школи и курсове
при децата и младежите 7-18 години
в различните стратификационни групи

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
ВЗИМАТ ДОПЪЛ- НИТЕЛНИ УРОЦИ	47	30	15	-
НЕ ВЗИМАТ	53	70	85	100
	100 %	100 %	100 %	100 %

Образователен таван
на децата и младежите 7-18 години

(Какво образование вероятно ще завършат децата по
преценка на родителите)

% от всички

ВЪОБЩЕ НЯМА ДА УЧИ	2
НЯМА ДА ЗАВЪРШИ 7 КЛАС	3
ОСНОВНО	8
СРЕДНО	39
ПОЛУВИСШЕ/КОЛЕЖ	4
ВИСШЕ	45

Образователен таван
на децата и младежите 7-18 години
в различните етнически групи

	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
ВЪОБЩЕ НЯМА			
ДА УЧИ	0,6 %	4 %	9 %
НЯМА ДА			
ЗАВЪРШИ 7	0,5 %	3 %	18 %
КЛАС			
ОСНОВНО	2 %	17 %	42 %
СРЕДНО	37 %	55 %	28 %
ПОЛУВИСШЕ/			
КОЛЕЖ	4 %	2 %	-
ВИСШЕ	56 %	20 %	3 %
	100 %	100 %	100 %

Образователен таван
на децата и младежите 7-18 години
в различните стратификационни групи

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
ВЪОБЩЕ НЯМА				
ДА УЧИ	-	-	1	11
НЯМА ДА				
ЗАВЪРШИ 7	-	-	2	6
КЛАС				
ОСНОВНО	-	2	5	33
СРЕДНО	15	36	44	39
ПОЛУВИСШЕ/	4	6	4	-
КОЛЕЖ	79	56	44	11
ВИСШЕ	100 %	100 %	100 %	100 %

Безплатни учебници

За изтеклата учебна година купихте ли на детето си учебници,
или използвахте безплатни от училището

% от всички

КУПИЛИ ВСИЧКИ УЧЕБНИЦИ	36
КУПИЛИ ПО-ГОЛЯМАТА ЧАСТ	23
ПОЛУЧИЛИ ПОВЕЧЕТО	
БЕЗПЛАТНИ	19
ВСИЧКИ СА БИЛИ БЕЗПЛАТНИ	22

**Безплатни учебници
в различните етнически групи**

	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
КУПИЛИ ВСИЧКИ УЧЕБНИЦИ	39	6	7
КУПИЛИ ПО- ГОЛЯМАТА ЧАСТ	22	44	27
ПОЛУЧИЛИ ПОВЕЧЕТО БЕЗПЛАТНИ	18	11	43
ВСИЧКИ СА БИЛИ БЕЗПЛАТНИ	22	39	23
	100 %	100 %	100 %

**Безплатни учебници
в различните стратификационни групи**

	БОГАТИ КЛАСА	СРЕДНА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
КУПИЛИ ВСИЧКИ УЧЕБНИЦИ	38	36	39	25
КУПИЛИ ПО- ГОЛЯМАТА ЧАСТ	24	12	24	25
ПОЛУЧИЛИ ПОВЕЧЕТО БЕЗПЛАТНИ	19	24	15	24
ВСИЧКИ СА БИЛИ БЕЗПЛАТНИ	19	28	22	25
	100 %	100 %	100 %	100 %

**Отношение към образованието – ценност
на образованието в различните етнически групи**

(желано образование за децата)

Етнически групи	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
„Какво образование му трябва на детето?“			
НЕ МУ ТРЯБВА ОБРАЗОВАНИЕ		3	5
ОСНОВНО	2	9	32
СРЕДНО	22	56	59
ПОЛУВИСШЕ/ КОЛЕЖ	4	4	-
ВИСШЕ	72	29	4
	100 %	100 %	100 %

**Отношение към образованието –
ценност на образованието
в различните стратификационни групи**

(желано образование за децата)

Стратификационни групи				
„Какво образование му трябва на детето?“	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
НЕ МУ ТРЯБВА ОБРАЗОВАНИЕ	-	-	1	6
ОСНОВНО	-	1	3	24
СРЕДНО	14	16	33	47
ПОЛУВИСШЕ/ КОЛЕЖ	2	5	4	3
ВИСШЕ	84	77	59	21
	100 %	100 %	100 %	100 %

**Отношение към образованието
в различните етнически групи**

*Може ли човек днес да си намери високоплатена работа без:
1% на отговорилите с НЕ МОЖЕ/*

	БЪЛГАРИ	БЪЛГАРСКИ ТУРЦИ	ЦИГАНИ
БЕЗ ДА Е ЗАВЪРШИЛ СРЕДНО ОБРАЗОВАНИЕ	72	76	79
БЕЗ ДА Е ЗАВЪРШИЛ ВИСШЕ ОБРАЗОВАНИЕ	50	69	67
БЕЗ ДА МОЖЕ ДА РАБОТИ С КОМПЮТЪР	55	72	70
БЕЗ ДА ЗНАЕ ЗАПАДЕН ЕЗИК	57	70	73

**Отношение към образованието
в различните стратификационни групи**

*Може ли човек днес да си намери високоплатена работа без:
1% на отговорилите с НЕ МОЖЕ/*

	БОГАТИ	СРЕДНА КЛАСА	ОЦЕЛЯ- ВАЩИ	ДЪНО
БЕЗ ДА Е ЗАВЪРШИЛ СРЕДНО ОБРАЗОВАНИЕ	72	75	73	73
БЕЗ ДА Е ЗАВЪРШИЛ ВИСШЕ ОБРАЗО- ВАНИЕ	49	53	52	66
БЕЗ ДА МОЖЕ ДА РАБОТИ С КОМПЮТЪР	58	60	56	65
БЕЗ ДА ЗНАЕ ЗАПАДЕН ЕЗИК	60	32	56	69

К. Колев, А. Райчев, А. Бунджулов
УЧИЛИЩЕТО И СОЦИАЛНИТЕ НЕРАВЕНСТВА

Българска, първо издание

коректор Людмила Стефанова
компютърна обработка Манол Асенов

формат 32/84/108
обем 9,5 п.к.

дадена за печат ноември 2000
излязла от печат ноември 2000
предпечат и печат издателство „ЛИК“