

ТРУД И СОЦИАЛНА СПРАВЕДЛИВОСТ

# СОЦИАЛНО- ИКОНОМИЧЕСКИ БАРОМЕТЪР

Дигитално образование и достъп до знание.  
На какво ни научи пандемията?

Огнян Касабов  
Септември 2021



Подобно на целия свят, и в България извънредното преминаване към онлайн обучение освети и изостри съществуващите отпреди неравенства в образователната система.



В България темата за нарастващите образователни неравенства остава далеч от центъра на медийното внимание и обществения дебат, където преобладават клишетата за „образованието на бъдещето“ или абстрактно отрицаващи позиции – два еднакво непродуктивни подхода по темата.



Практическият опит показва, че въпреки безспорните нови възможности на дигиталните платформи, те не могат да заместят присъственото обучение и се отразяват негативно на мотивацията, ангажираността и качеството в образователния процес.

ТРУД И СОЦИАЛНА СПРАВЕДЛИВОСТ

# СОЦИАЛНО- ИКОНОМИЧЕСКИ БАРОМЕТЪР

Дигитално образование и достъп до знание.  
На какво ни научи пандемията?



„Барикада“ е колектив от журналисти и анализатори, поддържащ онлайн портали на български, английски и румънски език. Изданията съществуват от 2016-та година и са съсредоточени върху новини, анализи и критика на властващия в последните десетилетия модел за пълно подчиняване на обществата на пропазарните политики, разкъсването на социалната тъкан и последствията от философията на егоизма и индивидуализма. Разчитайки на широка палитра от автори в център-лявото поле, „Барикада“ поставя в основата на своята работа проблемите с неравномерното разпределение на ползите от глобализацията и губещите от нея, изострените социални конфликти, посегателствата върху социалните и човешки права, нуждата от всеобщо, достъпно и качествено здравеопазване и образование, застрашително растящите неравенства по света и др.

# Съдържание

	<b>ВЪВЕДЕНИЕ</b>	2
1.	<b>ДИГИТАЛНИТЕ НЕРАВЕНСТВА</b>	5
2.	<b>ДИГИТАЛНА БЪЛГАРИЯ</b>	7
3.	<b>ДИГИТАЛНИЯТ УНИВЕРСИТЕТ</b>	11
4.	<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b>	14
	Списък на фигури.....	15

## ВЪВЕДЕНИЕ



Пандемията от Covid-19 предизвика сътресения в образователните системи по цял свят. Все повече съзнаваме, че те не са изцяло преходни, а също така повдигнат и обострят въпроси относно самия характер, смисъл и значимост на образованието, особено на общественото такова. А тъй като образованието е органично свързано с на практика всички сфери на човешкия живот – знанието, общуването, здравето, социалното положение, икономиката – проблемите на образованието по време на пандемия съвсем естествено обхващат и тези сфери.

Най-набиващата се на очи и най-често обсъждана тема е бурното нахлуване на дигитални средства в образователния процес, даващо възможност той да бъде провеждан от дистанция. Зедно с без-

спорните силни страни на тези средства, бързо излязоха наяве някои от водещите техни недостатъци.<sup>1</sup> Нещо повече, внезапното, стихийно, без план и подготовка трансформиране на присъствените училищни и университетски програми, наложено от пандемичната обстановка, доведе до допълнителни проблеми.

<sup>1</sup> Всеки революционен инструмент в човешката история води до сътресения. Трудно ни е да си представим прехода между устна и писмена култура в дълбоката древност и съпътстващото унищожение на по-непосредствени форми на опитност. Въвеждането на печатната машина в Европа през XV в. неимоверно разширява достъпа и производството на знание. По подобен начин дигиталните инструменти на свой ред позволяват много повече съдържание да бъде достъпно за много повече хора на много повече места, по едно и също време.

Затова успехите и неуспехите на извънредното дигитално образование не са идентични със силните и слабите страни на дигиталното или дистанционното образование по принцип.<sup>2</sup> Погрешното им уравниване доведе до множество прибързани апологии или пък заклеймявания. Единият лагер продължава да приветства **образованието на бъдещето**, докато другият – да окайва **обезчовечаващата липса на жив контакт**.

Извънредното дигитално образование безспорно изкара на преден план някои от характеристиките на дигиталното и дистанционно образование като такова – неговите силни страни, но и опасностите, които крие. Но същевременно трябва винаги да имаме предвид, че **дигитализацията на образованието не следва някаква технологична неизбежност, а може да бъде проведена по различни начини, всеки от тях със своите образователни и социални последици**.

Анализът на уроците от пандемията в настоящия текст ще се концентрира около **проблема за достъпа**.<sup>3</sup> Той е централен, тъй като от една страна дигитализацията, осигуряваща дистанционно учене, е по същество нова форма на достъп, а от друга – тази нова форма на достъп съчетава в себе си много от горните проблеми, вкл. усвояването на знания, но също така и социалните ефекти на образователната промяна.

Анализът е разделен на три части, които разглеждат проблема от различни страни:

**Част първа е посветена на проблема за равния достъп до образование.** Противно на очакванията, че дигитализацията разширява достъпа и прави образованието по-включващо, опитът от пандемията почти повсеместно показва, че **извънредното дигитално учене увеличава образователните неравенства**.

**Част втора е посветена на ефектите от мерките, взети в България.** В нея ще засегнем както измеренията на образователното неравенство у нас през последната година и половина, така и някои проблеми, свързани с повърхностното разбиране за природата на дигитализацията на образованието.

**Част трета представя конкретен казус, а именно поглед върху процесите, протекли в конкретен университет.** Тя се базира на опита на автора от три семестъра извънредно преподаване в дигитална среда в Софийския университет.

Анализът за пореден път потвърждава, че много от мерките, наложени по време на коронакризата, имат негативен социален ефект и трябва да бъдат преосмислени. От друга страна, той подсказва за възможни опасности пред недобре премислената дигитализация на образованието и отвъд пандемията.

<sup>2</sup> Следва да се прави разграничение между: (1) *дистанционното образование*, (2) *дигиталното образование* и (3) *извънредното дистанционно дигитално образование*. (1) Специални дистанционни програми се разработват и внедряват в университетите по света от години, а в нашия Закон за висшето образование дистанционното образование фигурира като трета форма наред с редовното и задочното. Трите подлежат на отделна акредитация, тъй като добре организираната дистанционна програма би следвало да има твърде различен дизайн (организация на материала, структура на занятията и т.н.) от присъствената. (2) Дигиталното образование или *e-learning* (термини, утвърдени на равнище Европейски съюз), отразява постепенното разширяване употребата на все по-голяма палитра дигитални инструменти във всички видове и нива образование (вкл. присъственото). (3) Извънредното образование (или „обучение“) от разстояние „в дигитална среда“ (както беше въведен изразът у нас) е това, с което ни сблъска пандемията. По същество то може да се разглежда като внезапното модифициране в дистанционно на обичайното образование посредством (неструктурирано) внедряване на *e-learning* инструменти.

<sup>3</sup> В един доклад като настоящия, няма как да бъдат засегнати всички въпроси, които тази огромна тема повдига: необходимостта от нови педагогически методи, преобразуването на самото знание, промяната във формите на общуване, ефектите върху психичното здраве, проблемите за интелектуалната собственост и работата от вкъщи.



## 1

# ДИГИТАЛНИТЕ НЕРАВЕНСТВА

През май 2020 г., след няколко месеца сътресения в образователните системи по цял свят, Ню Йорк Таймс публикува симптоматичен коментар, озаглавен „[Бъдещето на колежа е онлайн – и е по-евтино](#)“. Наред с други неща, авторът защитава тезата, че дистанционното образование ще преодолее неравенствата на достъпа, характерни за системата на американското висше образование. Но приложените примери всъщност са красноречиво свидетелство за обратното. Преподавател в Нюйоркския университет е провел дистанционна репетиция със своите студенти-актьори, благодарение на устройствата за симулирана реалност. Не трябва да приемаме априори, че репетицията е била непълноценна. Но от само себе си се натрапва именно въпросът за достъпа. **Колко университети биха могли да си позволят технологиите, позволяващи провеждането на дистанционни театрални репетиции и научни експерименти?** Отговорът на този въпрос би разкрил дълбоки неравенства във всяка една образователна система поотделно, но също така и между различните образователни системи глобално.

Подобни проблеми бяха наблюдавани и на по-ниско ниво, в рамките на училищното образование, принудено да премине (поне частично) онлайн – при все относително по-скромните технологични изисквания, които то предполага. Анализите от различни авторитетни международни институции са единодушни: дигиталното учене през последната година и половина доведе до **нарастване на образователните неравенства** в изследваните от тях системи в резултат на преминаването онлайн по време на пандемията. Внезапната трансформация не се случва еднакво за всички, но това отива отвъд индивидуалните интелектуални и психически нагласи и умения на учащи и преподаватели, и показва **структурни тенденции**.

Това е важно да се има предвид, независимо дали сме по-скоро в лагера на технологичните оптимисти или в този на скептиците. Следва да си даваме сметка, че ползите от дигитализацията на образованието не се разпределят непременно по универсален и справедлив начин. И също така,

че вредите от дигитализацията някъде са относително по-стеснени, а другаде – по-дълбоки и потенциално по-трайни.

Комюнике на Световната банка съобщава:

[Въпреки съществения си технологичен капацитет, богатите европейски държави се сблъскаха с изоставане в образованието и повишени неравенства в резултат от резкия преход към виртуално учене](#), а подобни резултати вероятно ще бъдат още по-остри в по-бедните страни, в които е налице далеч по-малък технологичен капацитет и където по-голям процент от семействата живеят под линията на бедност.

Количествено изследване на консултантската компания „МакКинзи“ пък показва, че дигиталното учене в САЩ е довело до [разтваряне на ножицата между успеха на децата от бели семейства и този на децата от чернокожи и латино семейства](#) – като разбиха се тези от първата група са средно по-заможните.

На свой ред „Хюмън райтс уоч“ твърди, че **пандемията се е отразила „пагубно“ върху образованието и дори е нарушила правото на образование за децата по цял свят**. Авторите на изследването препоръчват:

Целите на правителствата не трябва да се ограничават до това да се върнат в училище учениците, чието образование бе нарушено от пандемията. Те също така [трябва да гарантират, че онези, които не са могли да се учат в същата степен като своите връстници, ще могат да наваксат пропуснатото](#). Нещо повече, правителствата следва да разширят достъпа до образование до децата, системно невключени в училищната система още преди кризата.

Но общините и правителствата не трябва да се отказват и от това да инвестират в достъпна дигитална инфраструктура. Защото дигиталните инструменти със сигурност ще продължават да навлизат в образованието. И когато публичните власти не са осигурили достъп, можем да очакваме празни-

ната да бъде запълнена от частни образователни дигитални компании (вкл. с доходоносни частни партньорства). Натиск в тази посока вече се наблюдава в [училищната образователна система в Съединените щати](#). Проблемът се усложнява от [отлива на учители](#), предизвикан от ниското заплащане, опасността за здравето и хаотичните условия на труд – отлив, който отново засяга преимуществено училищата в по-бедните общини.

Фактор и е един, на пръв поглед, контраинтуитивен проблем, а именно повишеното натоварване в условията на дигитално преподаване. **Дистанционното образование може да е наистина по-евтино за провеждащите го институции, но това не означава, че то е по-ефективно, т.е. по-леко за преподавателите и по-смислено за учащите.** Имаме достатъчно основания да очакваме обратното.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Промяната в условията на труд, вкл. преподавателската натовареност, би следвало да стане предмет на отделно изследване.



## 2

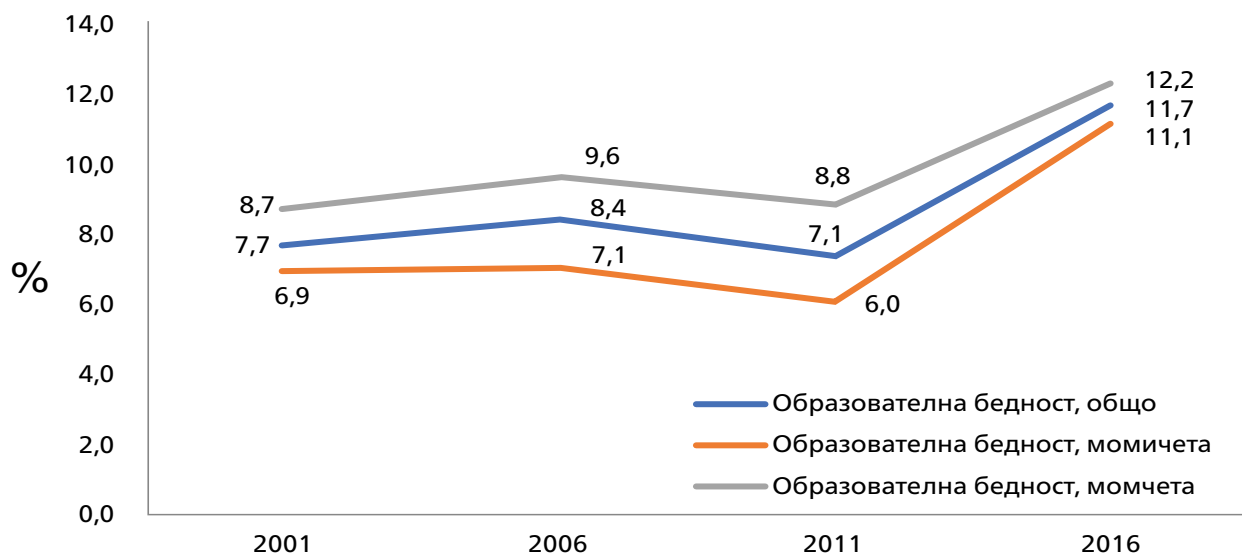
## ДИГИТАЛНА БЪЛГАРИЯ

Както виждаме, неравният достъп до дигитално образование в условията на пандемичната криза е функция не само на естеството на новите образователни инструменти, но и на съществуващите отпреди неравенства в образователната система. Хипотезата, която се очерта от предходната част на доклада, е, че **неравенствата, породени от извънредната трансформация в образованието са по-големи в образователни системи, в които по-големи са били и предналичните неравенства.**

Това силно би следвало да засяга страна като България, в която не само социално-икономическите, но и [образователните неравенства са](#)

[твърде високи в сравнение с други сходни страни.](#) Макар всичките им недостатъци, изследванията PISA показват драстични неравномерности в резултатите на българските ученици и в трите изследвани категории образователни умения. Докато най-добрите български ученици консистентно показват нива над средното за всички обхванати страни, то средните нива у нас са далеч под средните нива за останалите образователни системи. Това означава, че [ножицата между най-добре представящите се училища и останалите у нас е изключително широка.](#) Нещо повече, тенденциите от преди пандемията показват нарастване на тези различия.

Фигура 1  
Образователна бедност: дял на учениците в края на начален етап под минимално ниво на четивна грамотност, коригиран с дела на необхванатите деца.



Източник: Институт за изследвания в образованието, Световна банка/UNESCO

По-ранен доклад от поредицата *Социално-икономически барометър* вече показва по какъв начин [коронакризата усили не само здравните, но и икономическите неравенства у нас.](#) В целия този контекст, уви, не следва да е изненада констатацията, че кризата в България доведе и до **вече осезаемо нараснали образователни неравенства.**

Преди откриването на учебна година 2021/22, служебният министър на образованието проф. Николай Денков констатира:

[Образователната система се разцепи на две](#) – едната част се справи с дистанционното обучение много добре с помощта на мотивираните деца и родителите, докато при другата част резултатът бе катастрофален.

Макар че това признание е безспорно важно, то остава в плен на един характерен за българския контекст поглед, който **прехвърля значителна част от отговорността за неравенството в резултатите върху личната мотивация на участниците и negliжира изходното неравенство на техните възможности.**

Издаването на министър Денков се основава на пространен [анализ на последствията от извънредния дигитален учебен процес](#) през отминалата 2020/21 година, изготвен от Института за изследвания в образованието по поръчка на МОН. Докладът обръща внимание върху въздействията върху ученици, учители и цялостния учебен процес и представлява най-пълното и количествено прецизно изследване на темата у нас. Едно от основните заключения гласи:

Дигиталната учебна реалност в условията на обучение от разстояние в електронна среда води по-скоро до задълбочаване на образователните неравенства, отколкото до тяхното преодоляване. Този извод поражда тревога особено в образователна система, която се характеризира с изключително силно влияние на социално-икономическия статус на учени-

ците върху тяхната образователна подготовка и възможности за обучение.

Макар че докладът е ценен и информативен, сравнителна слабост на методологията му е това, че социално-икономическият статус на учениците се измерва основно по критериите големина на населеното място, образование на родителите и говорим език – като в повечето случаи липсва основен икономически индикатор като доход на семейството.<sup>5</sup>

Анализът на ИИО установява редица други проблеми с достъпа до дигитално образование, като недобрата обезпеченост с устройства (30% от децата са разчитали на смартфон или не са разполагали с устройства), както и недостатъчно добрата свързаност с интернет (само в 28% от изследваните училища всички ученици са имали адекватна интернет връзка у дома). 89% от училищата през отминалата учебна година са предоставяли електронни устройства на учениците си, а 44% – интернет достъп (стр. 141-145). Впечатление прави, че това е ставало преимуществено чрез целеви плащания от държавата или през училищните бюджети, докато относителният размер на даренията е значително по-нисък (ок. 20%). Този факт още веднъж подчертава неотменимата важност на структурираната държавна политика.



Друго негативно заключение: „констатира се тревожно понижаване на емоционалната, поведенческата, когнитивната и метакогнитивната ангажираност на учениците“ спрямо тази от предходната (полу-дигитална) учебна година, като отново понижаването е по-голямо сред по-непривилегированите (стр. 112-114). Регистрирани са и пови-

шени нива на стрес сред учащите. Интересна е и учителската гледна точка:

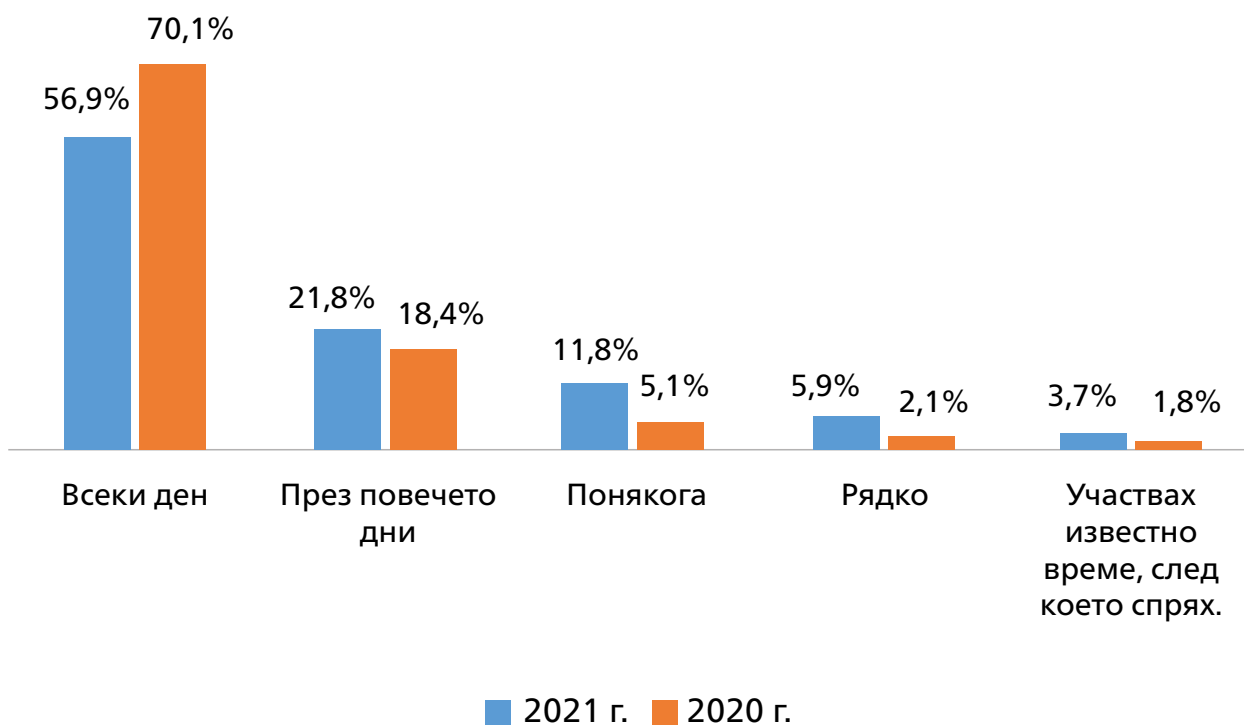
<sup>5</sup> Красноречиви свидетелства за подходящо обусловените образователни неравенства, обаче, откриваме в по-ранния документ на ИИО, стр. 30-31.

Най-сериозните предизвикателства пред учебния процес от разстояние в електронна среда, според учителите, са свързани с достъпа на учениците до качествен интернет и електронни устройства, с мотивацията и ангажираността им с ученето, с осигуряването на редовното присъствие на част от учениците в онлайн часовете и с недостатъчните им дигитални умения (стр. 50).

И ИИО, и МОН подчертават, че ефектите от тези сътресения няма да бъдат временни, а трайни, особено ако се наложи извънредното учене в дигитална среда да бъде продължено. **На този фон, деприоритизирането на учебните заведения спрямо заведенията за хранене и т.н. сред обектите с облекчени ограничителни мерки изглежда особено недалновидно.**

Фигура 3

Участие на учениците в учебния процес от разстояние (дял на учениците, избрали съответната възможност).



Източник: Институт за изследвания в образованието

Усилията на образователното министерство по [техническото обезпечаване](#) на училищата и учениците са похвални, но успешното разрешаване на кризата, предизвикана от дигиталното образование, далеч не може да се ограничи с подобни мерки. **Нужно е адекватно реструктуриране на учебния материал – което да не става за сметка на неговото съдържание и качество, както и обезпечаване на достатъчно време и ресурси за преподавателите да създават адекватно дигитално съдържание.**

Не на последно място, нужно е да се избягват прибързаните приемания за потребностите на учащите и характера на бъдещото образование, маркирани от изрази като „дигитално поколение“ и „дигитална ера“.<sup>6</sup> Ако тези наименования

бяха адекватни, надали щяхме да срещнем такава съпротива и неуспехи с електронното учене по цял свят. **Често лишено от сериозно съдържание, определение като „дигитално поколение“ пренебрегва разликите в уменията и потребностите на учащите и по-важно – предпоставя като желателна и нужна една недообмислена дигитализация на учебния процес с неясни последиствия.**

Това има своите последиствия както за училищното, така и за университетското образование. Красно-речиво свидетелство е приетата от кабинета Борисов-3 по време на първата коронакриза [Национална стратегия за висшето образование 2021-30 г., чийто план за изпълнение бе съвсем наскоро приет](#) от втория служебен кабинет. При наличието на системно недофинансиране на висшето образование у нас, документите канализират значителни средства за дигитални дейности с неясна добавена стойност към образователния и изследователския процес във висшите училища.

С оглед на всичко казано дотук, фокусът на усилията върху една недостатъчно осмислена ди-

<sup>6</sup> Вж. [Плана за действие на ЕС в областта на дигиталното образование](#), 2021-27 г. Забележително е, че от началото на кризата насам, българският еврокомисар Мария Габриел, в чийто ресор са образованието, младежта и иновациите не беше особено активна в уведомяването на европейската и българската общественост за работата на повереното ѝ ведомство.

гитализация би довел до нарастване на образователните неравенства вътре в страната, но и за понижаване на нивото на образованието в България спрямо това в страните, продължаващи да развиват класическите форми на образование и неподчиняващи науката на едностранчиви разбирания за комплексните процеси на технологичния напредък.

За жалост, в публичното говорене за дигиталното образование у нас все още преобладават клишетата за „образованието на бъдещето“ или абстрактно отрицаващи позиции – два еднакво непродуктивни подхода по темата. Нещо повече, в България **темата за нарастващите образователни неравенства остава далеч от центъра на медийното внимание и обществения дебат.**

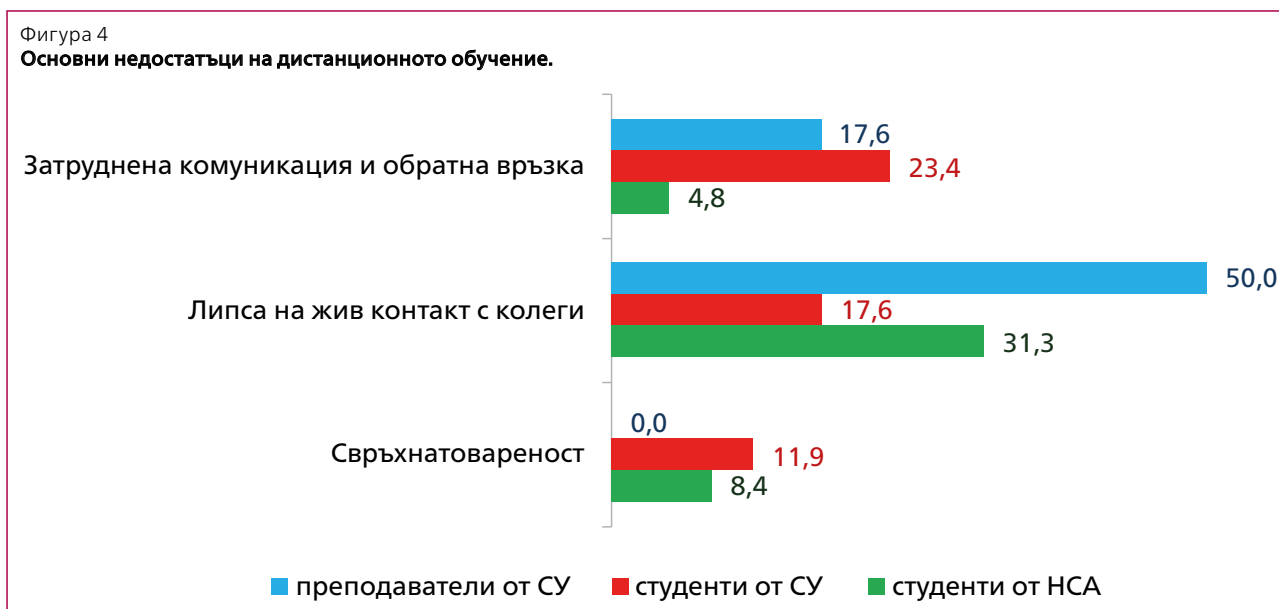
## 3

## ДИГИТАЛНИЯТ УНИВЕРСИТЕТ

Като учебни заведения, които същевременно са и изследователски центрове, университетите би трябвало да са в добра позиция да артикулират адекватна критика на недостатъците на извънредното дигитално учене от дистанция и същевременно да формулират подходи и стратегии за тяхното преодоляване. За жалост, самите университети по цял свят се налага да отделят време и ресурси за ежедневно преодоляване на тези недостатъци в движение. В допълнение, работата от дистанция атомизира академичната общност – частен случай на един ефект на работата от вкъщи във всички браншове.

Всичко това можеше да се усети ясно в трите извънредни дигитални семестъра в Софийския

университет „Св. Климент Охридски“, особено първия, когато сривовете на университетските сървъри не бяха рядкост. Изследване, проведено от екип учени от СУ, УНСС, НСА и БАН пролетта на 2020 г., установи, че [и за преподаватели, и за студенти основният недостатък на дистанционното учене е липсата на директен контакт](#). Само около 16% от студентите биха предпочели преминаване в изцяло дистанционна форма за останалата част на следването си. Макар че като основно предимство на този формат се споменава удобството на занятията от вкъщи, над 42% процента от студентите споделят, че натовареността им е по-голяма. При по-ниското качество на образователния процес, това означава значително спаднала ефективност.



Друго изследване, проведено върху по-дълъг период с качествени интервюта върху по-малък брой участници в учебния процес, стига до сходни констатации. Според респондентите, онлайн обучението не може да замести присъственото образование. **Възможностите за експериментиране, давани от дигиталните платформи, биват оценени като положителни.** Но въпреки това, [страдат мотивацията, плас-](#)

[тичното мислене и самите условия за продуктивен интелектуален диалог.](#)

За разлика от богати университети на Запад, които през март 2020 г. в спешни срокове принудиха студентите си да напуснат общежитията, СУ избра много по-справедливата политика да позволи тяхното оставане, като опрости наема на напусналите.

Въпреки това, студентите продължават да споделят за различни битови и технически проблеми, свързани с образователния процес от къщи. Същото може да се каже и за преподавателите, на които университетът така и не осигури адекватни работни места, откъдето да водят дистанционните занятия.

„В прехода към дистанционно преподаване условията на работа категорично се влошиха, независимо че работих от дома си. Причина за влошаването беше липсата на яснота и добра организация в целия университет,“ каза Андрей,<sup>7</sup> преподавател в Историческия факултет на СУ, в отговор на въпросник, който изпратих във връзка с настоящия анализ. Вера, преподавателка във Философския факултет, допълва: **„Изгубих работното си пространство, без да мога да подсигурия заместител и без да ми бъде осигурен заместител.** В най-добрия случай съчетавах недостатъците на двете форми на преподаване: затруднението да пътувам за работа с неудовлетворителността на дистанционното обучение.“

Тук особено внимание трябва да се обърне, че промените в Кодекса на труда, приети през май 2020 г. във връзка с работата от къщи при извънредна епидемична обстановка (чл. 120б), не намаляват отговорностите на работодателя да осигури нормална работна обстановка.<sup>8</sup>

И двамата колеги-преподаватели, с които говорих, са родители, което ги поставя в особената ситуация да изпитат проблемите на образователната система от двете страни. **„Наложи се да участвам в преподаването и по някои от предметите на моите деца. Естествено, в подобна ситуация, пострада и моята работа.** Успях да получа представа за проблемите с преподаването в средното образование. Остава неясно как се справят родители, които не могат да работят дистанционно или деца, чиито семейства не могат да попълнят пропуските по отделните предмети,“ казва Андрей.

Тъй като детето на Вера е съвсем малко, **в началото ѝ е било невъзможно да води синхронни занятия в университета:** „При последващите затваряния на детските градини през декември 2020 и март 2021 г. вече имаше по-добри условия: от една страна, социална помощ за семейства с малки деца, така че съпругът ми можеше да прекъсне дейността си, за да поеме отглеждането на детето на пълен работен ден, от друга страна, вече имаше къде да бъде изведено детето – парковете и площадките бяха отворени.“

<sup>7</sup> Респондентите са с променени имена.

<sup>8</sup> Нещо повече, неотдавна КНСБ, в сътрудничество с фондация Фридрих Еберт, формулира [аргументирани искания за разширяване на тези отговорности](#).

От своя страна, Августина, студентка в горен курс от малък град в Югозападна България, споделя за чисто пространствени затруднения с ученето от дистанция у дома, където същото прави и сестра ѝ, докато и двамата им родители работят дистанционно, като майка им преподава в училище. **Връзката с интернет у дома е била адекватна и осигурена от училището, докато в един момент не му се е наложило да направи икономии.**

Въпреки това, според Августина, **дистанционната академична дейност не отстъпва на присъствената, поне за по-мотивирани студенти.** Същото мнение споделя Мехмет, студент от голям град в Североизточна България, за който това, че е останал сам в общежитието си в София, му е дало допълнително спокойствие в учебния процес. Той обаче подчертава, че комуникацията с преподавателите е пострадала. В контраст с колегите, оценяващи негативно липсата на жив контакт, той споделя, че за някои студенти дистанцията поощрява участието в семинари, снемайки някои притеснения. Августина си дава сметка, че всичко това обаче се отнася само до специалности, които не се нуждаят от лабораторни упражнения и полева работа.

И двамата обаче са критични към **липсата на мерки за облекчаване участието на студентите в по-неизгодно материално положение.** „Някои студенти не притежаваха компютър и се опитваха да се свържат с телефоните си, което създаваше проблеми с едновременното присъствие на семинара и следенето на pdf текста. Какво предприе университетът за тези студенти? А за тези, които нямаха редовен достъп до интернет? А за тези, на които им се налагаше да пътуват от родните си места само за да вършат някаква административна работа, свързана с университета?“, пита се Мехмет.

Забележително, в изминалите месеци редица колеги-преподаватели омаловажаваха подобни притеснения, твърдейки, че техническата обезпеченост е задължение на студентите. **Темата за неравния достъп до образование засяга и университетите, но там чувствителността към нея изглежда още по-малка.** При все това, и цитираното по-горе качествено изследване подчертава:

Съществен проблем е този за достъпността до техническите ресурси. Много студенти не могат да си позволят подобен достъп, което се базира най-вече на социално-икономическия фактор. Иначе казано, за да бъде продуктивно онлайн обучението, трябва да се осигури равният достъп до дигиталните средства, които позволяват неговата осъществимост (стр. 96).

Августина се надява, че бъдещите хибридни семестри ще бъдат изпълнени с по-малко стрес, като отбелязва следното: „Натовареността на програ-

мата, обаче, не бива да бъде една и съща с тази на присъственото обучение – седенето по цял ден на компютъра (респективно и след занятия да се четат текстове на различни видове електронни устройства) вреди на зрението и опорно-двигателната система, което с времето почва да се усеща.“

От своя страна, Вера и Андрей споделят, че дистанционните семестри са се отразили негативно

и на професионалното общуване в рамките на колегията. Може също така да се каже, че инициативите на академичната общност да окаже натиск за подобряване условията на работа, вкл. учебния и изследователския процес, бяха малко и недостатъчни. Това отново извиква на преден план [трудностите пред самоорганизацията на работещите от възрастни хора](#).

# 4

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Извънредните условия, наложени от пандемията, създадоха редица проблеми в образователните системи, някои от които ще бъдат с трайни ефекти. Наред с принципните недостатъци на дигиталното образование като такова, причини за тях са недостатъчната и неравномерна технологична обезпеченост, недостатъчно добре планираният преход към дигитално образование и недостатъчно осмислените му специфики, както и атомизацията на образователните системи.

Всички тези фактори се отнасят с още по-голяма сила за страни като нашата, в които образователните неравенства са твърде големи от преди пан-

демията, степента на обществена самоорганизация е сравнително ниска, а склонността да се прилагат зле разбрани готови шаблони, внесени отвън – висока. Образователните власти започват да си дават сметка за всички тези проблеми, но са нужни много по-координирани, целенасочени и последователни мерки на всички нива в образователната система.

В противен случай образованието на бъдещето би допринесло да се създаде бъдеще на неравенствата. Сами по себе си, дигиталните технологии не предопределят това: посоката на развитие е въпрос на политически избор, който като такъв остава функция на обществените ценности.



## СПИСЪК НА ФИГУРИ

- 7 Фигура 1  
**Образователна бедност: дял на учениците в края на начален етап под минимално ниво на четивна грамотност, коригиран с дела на необхванатите деца.**
- 8 Фигура 2  
**Наличие на електронно устройство за учебни цели според образователното ниво на родителите.**
- 9 Фигура 3  
**Участие на учениците в учебния процес от разстояние (дял на учениците, избрали съответната възможност).**
- 11 Фигура 4  
**Основни недостатъци на дистанционното обучение.**

## ЗА АВТОРИТЕ

**Николай Драганов** е журналист и анализатор с опит в редица електронни медии в България. Интересите му са му сферата на политиката, икономиката, борбата с бедността и неравенствата. Завършил е социология и маркетинг. Съавтор на документалния филм „Невидимите хора“, автор на редица анализи по социално-икономически теми, участник в различни граждански инициативи със социална насоченост.

**Владимир Митев** е журналист международник. Работил е в списание „Тема“ между 2008 г. и 2015 г. Основател е на двуезичния румънско-български блог „Мостът на приятелството“. Негови статии и преводи са излизали в агенция БГНЕС, списанията A-specto, „Икономика“, блога на „Солидарна България“ и други. Публикувал е и в различни румънски медии. Докторант по иранска литература в Софийския университет. Поддържа на български, румънски, английски и други езици блога „Персийският мост на приятелството“.

**Даниела Пенкова** е завършила „Икономика на развитието“ във Флорентинския университет, „Публични финанси“ в Икономически университет - Варна, като понастоящем е докторант в Катедра „Обща икономическа теория“ в същия университет.

**Мирена Филипова** е журналист, политически PR, автор на документални филми. В последните години интересите ѝ са насочени към анализ на политическия живот, изборната система и кампанийната дейност в България. Координатор е на инициативата „Да спрем машината за неравенство“ и участник в други граждански инициативи. Работила като парламентарен сътрудник в няколко състава на Народното събрание. Член на Сдружение „Солидарна България“.

**Филип Буров** е завършил магистратура по съвременна история в Софийския университет. Има над десет години опит като журналист, специализиращ в сферите на международните отношения, конфликти и макроикономика. Работил е в медии като агенция „Фокус“, вестник „Пари“ и вестник „Капитал Daily“. Международен редактор е в сайта „Барикада“.

## ЗА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Настоящата публикация е част от серия регулярни социално-икономически анализи, съсредоточени върху предизвикателствата пред обществата, произтичащи от ковид кризата в България и по света. С това изследване Фондация Фридрих Еберт и „Ба-

**Божин Трайков** е доктор по социология от Университет на Алберта, Канада и магистър по Комуникации от Университет Саймън Фрейзър, Канада. Интересите му са в областта на политическата икономия и идеологиите, като конкретно е изследвал връзката между неолиберализъм и форми на национализъм в България. Автор на статии в сп. dВЕРСИЯ, „Барикада“ и други медии.

**Огнян Касабов** преподава философия в Софийския университет „Св. Климент Охридски“. Член е на Колектив за обществени интервенции и автор на публицистични статии в сайтовете Барикада, Диверсия, Тоест и др.

## ИЗДАТЕЛ

Фондация Фридрих Еберт | Бюро България  
Ул. Княз Борис I 97 | 1000 София | България

Отговорен редактор:  
Жак Папаро | Директор, ФФЕ, Бюро България  
тел.: +359 2 980 8747 | факс: +359 2 980 2438  
<https://bulgaria.fes.de>

Заявки / Контакт:  
[office@fes.bg](mailto:office@fes.bg)

Използването с търговска цел на всички, издадени от Фондация Фридрих Еберт (ФФЕ) публикации, не е позволено без писменото съгласие на ФФЕ.

рикада“ си поставят за цел запълнят празнината в обществения и медийния дискурс по въпроси, на които към момента малко се обръща внимание или умишлено се пренебрегват.

<https://bulgaria.fes.de>

## СОЦИАЛНО-ИКОНОМИЧЕСКИ БАРОМЕТЪР

Дигитално образование и достъп до знание. На какво ни научи пандемията?



Подобно на целия свят, и в България извънредното преминаване към онлайн обучение освети и изостри съществуващите отпреди неравенства в образователната система.



В България темата за нарастващите образователни неравенства остава далеч от центъра на медийното внимание и обществения дебат, където преобладават клишетата за „образованието на бъдещето“ или абстрактно отрицаващи позиции – два еднакво непродуктивни подхода по темата.



Практическият опит показва, че въпреки безспорните нови възможности на дигиталните платформи, те не могат да заместят присъственото обучение и се отразяват негативно на мотивацията, ангажираността и качеството в образователния процес.

Повече информация по темата ще намерите тук:  
<https://bulgaria.fes.de>