

Дистанционното обучение по
време на кризата с COVID-19

ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ИНТЕГРАЦИЯ НА УЧЕНИЦИТЕ ОТ РОМСКАТА ОБЩНОСТ

Деян Колев, Теодора Крумова



Съдържание

1.	ВЪВЕДЕНИЕ	2
2.	РОМИТЕ В БЪЛГАРИЯ И ТЕХНИЯТ ОБРАЗОВАТЕЛЕН СТАТУС	3
3.	СЕГРЕГАЦИЯ И КОНЦЕНТРАЦИЯ НА РОМСКИТЕ ДЕЦА И УЧЕНИЦИ В ОБОСОБЕНИ ДЕТСКИ ГРАДИНИ И УЧИЛИЩА	5
4.	ДИСТАНЦИОННОТО ОБУЧЕНИЕ В УЧИЛИЩЕ С КОНЦЕНТРАЦИЯ НА УЯЗВИМИ ГРУПИ – КАКВО СЕ СЛУЧИ И КАКВИ УРОЦИ МОЖЕМ ДА НАУЧИМ ОТ НЕГО?	7
5.	КОНКРЕТНИЯТ ПРИМЕР – ДИСТАНЦИОННОТО ОБУЧЕНИЕ В ЕДНО ОТ УЧИЛИЩАТА С КОНЦЕНТРАЦИЯ НА УЯЗВИМИ ГРУПИ	11
6.	ПОДКРЕПА ОТ НЕПРАВИТЕЛСТВЕНИ ОРГАНИЗАЦИИ	13
7.	ПОЛИТИЧЕСКИ ОТГОВОР НА ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВОТА	14
8.	ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ	16
9.	ОТВЪД ПАНДЕМИЯТА ОТ COVID-19	18
	Библиография.....	19
	Списък на фигури и таблици.....	20

1

ВЪВЕДЕНИЕ

Кризата с COVID-19 прави очевидни и изостря социалните неравенства във всички области. В цяла Европа пандемията изправи пред сериозно изпитание както здравните системи (някои от които колабираха), така и системите на социално подпомагане, подкрепа за заетостта, образованието, икономиката. Без преувеличение може да се каже, че COVID-19 е най-сериозният стрес-тест за състоянието на обществата през последните десетилетия, включително за кохезията вътре в тях. Ромското малцинство, което е обект на множествена изключеност и е изправено пред многобройни неравенства, е на „първа линия“ в това отношение в цяла Европа.

В анализ от месец април 2020 г. посочихме четири основни предизвикателства пред ромската общност в условията на пандемията от коронавирус – ръст на безработицата, на екстремната бедност, на проявите на антиромска дискриминация, проблеми с въвеждането на дистанционно обучение¹. В настоящия доклад се спираме върху предизвикателствата относно въвеждането на дистанционно

обучение, участието на ромските ученици и образователната интеграция.

Докладът използва емпирични данни от две теренни проучвания, направени сред 200 училища с концентрация на ученици от уязвими групи, в частност на ромски ученици. Първото бе проведено три дни след въвеждането на дистанционно обучение през месец март 2020 г.² Второто проучване обхваща същите училища в края на месец юни³. И двете проучвания бяха реализирани чрез интернет-базирана анкета сред мрежата училища на Център Амалипе – Всеки ученик ще бъде Отличник.

При изработването на доклада са взети под внимание също така анализ на документи и събития през времето на дистанционното обучение от втория срок на учебната 2019/2020. Използвани са и презентации на учители и директори на училища по време на педагогическата конференция "Дистанционно обучение в мултикултурна среда", организирана от Център Амалипе и Великотърновският университет на 31 юли 2020 г.

¹ FES, *Political Trends & Dynamics. The COVID-19 Pandemic in Southeast Europe: Experiences on the Ground. Special Edition*, P. 29. Налично на <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/sarajevo/12902/2020-special-1.pdf>

² Амалипе, Дистанционното обучение: възможност за развитие на образованието или предпоставка за задълбочаване на образователните неравенства. Налично на <http://www.amalipe.com/index.php?nav=news&id=3682&lang=1>

³ Амалипе, Дистанционното обучение в училищата с концентрация на уязвими групи Какво се случи и какви уроци можем да научим от него? Налично на <https://amalipe.bg/distancionnoto-obuchitel-kakvo-se-sluchi/>

2

РОМИТЕ В БЪЛГАРИЯ И ТЕХНИЯТ ОБРАЗОВАТЕЛЕН СТАТУС

България е една от страните с най-многобройно ромско население. Точният брой на ромите трудно може да бъде установен, тъй като голяма част от тях предпочитат на преброяванията на населението да се декларират като турци, българи или власи. Много роми не отговарят на въпроса за етническа принадлежност по време на преброяването - право, от което се възползват и много други граждани. Според преброяване от 2001 г. като роми са се декларирали 370,908 д., а според преброяването от 2011 г. – 325,343 д., което представлява 4,9% от населението на страната.⁴ В същото време, авторитетни международни и български изследователи определят броя на ромите в България на около 800,000 д. Подобна цифра е посочена и в Рамката на Европейския съюз за национални стратегии за интеграция на ромите.⁵ Това прави България страната с най-висок процент ромско население.

Наличието на сериозна разлика между броя и процента на групите, определени от околното население като цигани / роми и гражданите, самоопределящи се като роми по време на преброяването на населението е феномен, който се среща във всички европейски страни. В България могат да бъдат посочени поне три причини за тази разлика:

1. Много от българските граждани отказаха да се самоопределят етнически по време на последното преброяване на населението: над 10% от регистрираните на преброяването през 2011 г. са отказали да посочат етническа принадлежност. По същество, това прави всички данни за етническата структура на населението в България нерелевантни, тъй като ако предположим, че основният брой на несамоопределилите се са представителите на малцинствата, техният реален процент би бил значително по-висок. Подобно предположение не е подкрепено от емпирични данни или изследвания, но би могло да бъде допуснато по-

ради наличието на силна дискриминация спрямо ромите и турците;

2. Много от живеещите в България роми принадлежат на специфични групи, които не говорят ромски език, а използват български, турски или влашки като майчин език. Традиционно тези групи имат преферирано не-ромско самосъзнание и на преброяванията се декларират като турци, българи, власи, други или не се декларират. Числеността на тези групи е висока. Така например по експертни данни броят на турскоезичните роми, определящи се като "миллет", е около 150-250 хиляди души, като в някои градове те населяват многочислени сегрегирани квартали. Например в квартал Столипиново в Пловдив близо 90% от жителите са от групата на миллета и се определят като турци на преброяванията на населението. Между 50 и 100 хиляди души принадлежат към групата на рударите, тоест на румънскоезичните роми, а поне 150,000 роми говорят като майчин език български и се определят като българи на преброяванията;

3. Трета важна причина е свързана с факта, че голяма част от образованите роми и ромите с по-висок социален статус предпочитат да скриват своята етническа идентичност и отказват публично да се декларират като роми.

4. Понастоящем десетки хиляди български роми живеят временно или постоянно в страните от Западна Европа, където работят и търсят по-добър живот. Огромната част от тях не скъсват връзките с родината, инвестират голяма част от спечелените пари в България. Много от тях периодично се завръщат в родните населени места и животът им е на практика разделен между двете държави. Понастоящем е трудно да се каже какъв процент от тях бяха обхванати в преброяването през 2011 г.

Независимо дали се самоопределят като роми, българи, турци или власи, ромите в България са най-сегрегираното малцинство, което е обект на дълбоки предразсъдъци и стереотипи и спря-

⁴ <https://www.nsi.bg/census2011/pagebg2.php?p2=175&sp2=190>

⁵ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/ALL/?uri=CELEX%3A52011DC0173>

мо което са налице случаи на дискриминация. В сферата на образованието това води до засилена сегрегация и концентрация на ромските деца в отделни детски градини и училища.

Образователният статус на ромите е значително по-нисък както в сравнение с българското мнозинство, така и в сравнение с другото голямо малцинство – турците. Това се вижда от данните на Националния статистически институт и по-конкретно от преброяванията на населението. Това е особено видимо в по-високите етапи на образование. Така например, през 2011 г. едва 9,5% от ромите са имали средно образование. В същото време, една четвърт от българските турци и почти четири пети от етническите българи са имали завършено средно образование. С висше образование са били 0,5% от ромите, 4,9% от турците и 29,6% от българите.

Тези данни трябва да се вземат под внимание с всичката им условност, като се има в предвид, че голяма част от ромите и особено най-образована-

та прослойка от общността не се идентифицират като роми по време на преброяванията. Вероятно процентът на ромите със средно и висше образование е по-висок, но това не може да промени цялостното твърдение за по-неблагоприятният образователен статус в сравнение с българското мнозинство и турското малцинство.

Относително ниският образователен статус на семействата, в които израстват ромските деца, ги прави по-уязвими в образователно отношение. В голямата част от случаите по-ниското образование е свързано и с нисък социален статус и повишена бедност. Министерството на образованието и науката определя училищата с концентрация на уязвими групи на базата на образователния статус на родителите. Отчита се и социално-икономическият статус на семействата, но неговата добавена стойност е незначителна с оглед на пълното припокриване между нисък образователен статус и уязвимост в социално-икономическо отношение.

3

СЕГРЕГАЦИЯ И КОНЦЕНТРАЦИЯ НА РОМСКИТЕ ДЕЦА И УЧЕНИЦИ В ОБОСОБЕНИ ДЕТСКИ ГРАДИНИ И УЧИЛИЩА

Понастоящем над 60% от ромите в България се обучават само с други роми или предимно с роми, според проучването на Агенцията на Европейския съюз за основни човешки права EU-MIDIS-II през 2016 г. По този показател България е страната с най-висок процент сред изследваните европейски държави.

Училищата, в които се обучават висок процент ромски ученици са поне четири типа:

1. В много случаи това е въпрос на образование в селските училища, където етнически български деца липсват по демографски причини. Степента на урбанизация на трите големи етноса в Бълга-

рия е много различна. Според преброяването от 2011 г., над три четвърти от етническите българи живеят в градове, докато при ромите това са малко над половината, а при турците едва една трета са градски жители. Поради тази причина, повечето училища в малките населени места се посещават само от деца на роми, турци или българи мюсюлмани. Това се подсилва и от тенденцията българските родители, живеещи в селата, които се намират близо до някои градове да записват децата си именно в градски училища. Налице е процес на вторична сегрегация на селските училища, като той се отнася до тези от тях, в които българските деца останат остават малцинство.

Таблица 1

Местожище на големите етнически общности (в %)

Населено място	Българи			Турци			Роми		
	1992	2001	2011*	1992	2001	2011*	1992	2001	2011*
град	71.6	73.5	77.5	31.6	37.0	37.6	52.3	53.8	55.4
село	28.4	26.5	22.5	68.4	63.0	62.4	47.7	46.2	44.6

Източник: НСИР

2. В същото време, съществуването на сегрегирани училища в големите и в по-малките градове е обективен факт. При тях говорим за сегрегация, а не само за концентрация на ромски ученици, тъй като в тези градове са налице и много други училища, в които се обучават преди всичко деца от мнозинството. Често на разстояние от няколко-стотин метра можем да видим училище, посещавано само от български деца и друго, в което се обучават единствено роми.

3. С процеса на десегрегация, т.е. с включването на деца от ромските гета в етнически смесени училища, десетки училища, които първоначално са обучавали предимно етнически българи, се превърнаха във „вторично сегрегирани ромски училища“, защото етническите български деца бяха преместени от родителите си в други училища с малко роми. Така се появиха училища, които са извън ромските махали, но в тях (особено в началните класове) се обучават преди всичко

ромски ученици, а живеещите до училището българчета са записани в по-отдалечени училища, в които няма почти няма роми. Така в големите градове и дори в по-малките градчета днес има както „първично-сегрегирани“ „ромски“ училища, така и „вторично-сегрегирани“ или сегрегирани училища.

Понастоящем групата на вторично-сегрегирани училища се увеличава непрекъснато. В основата на бързото им нарастване лежи както увеличаващата се група ромски деца, които учат извън ромските махали, така и ръстът на анти-ромските стереотипи в обществото и сред българските родители. Увеличаващите се социални и етнически дистанции между българи и роми доведоха до силно понижаване на границата, отвъд която българските родители започват да отписват децата си от етнически смесените училища, което води до вторична сегрегация. Така например, при одобряването на Стратегията за образователна интегра-

ция през 2004 г. се смяташе, че до 30–35% деца от малцинствата не водят до отлив на български ученици, докато днес повечето изследователи сочат една пета, 20% като психологическа граница.

Неадекватни общински решения често засилват вторичната сегрегация. Много общини, например, насочват децата от всички закрити селски училища (в повечето от тях по деморафски причини са останали основно ромски или турски ученици) към едно средищно училище в общинския център, което предизвиква бързата му сегрегация. Още по-често срещана грешка на общините е да не предприемат никакви действия за превенция на потенциалната вторична сегрегация. Училището само не може да спре отлива на български ученици, особено в среда със силни тенденции към сегрегация – независимо дали тя е на етнически, социален или друг принцип. Общината е най-важната институция, която може да се справи с тази заплаха. Липсата на целенасочена общинска стратегия (имам в предвид не документ, а последователна политика) и действия за стопиране на вторичната сегрегация е на практика съдействие за нейното развитие.

4. През последните години с увеличаващия се процент на ромски младежи в средното образование се появиха голям брой сегрегирани професионални гимназии, обучаващи предимно роми. Определяме ги като сегрегирани, тъй като в същите населени места или в непосредствена близост до тях функционират и други професионални гимназии или средни училища с професионални паралелки, в които се обучават ученици от мнозинството. Показателно е, че училищата в средна степен, които обучават голяма концентрация на ромски ученици, са професионални гимназии и само една профилирана гимназия.

Обикновено сегегирани ромски професионални гимназии обучават ученици в по-непрестижни професионални направления. Но са налице и множество изключения, при които гимназии с професии, по които има сериозно търсене на пазара на труда и много висока реализация също се сегегират с увеличаването на процента ромски младежи и девойки в тях. Пример за това е Професионалната гимназия по текстил “Добри Желязков” в Сливен, която предлага много добра реализация по търсени професии. Само допреди няколко години в нея са се обучавали преди всичко български ученици. Понастоящем ромските девойки и младежи са по-голям процент, увеличаващ се с всеки един випуск.

МОН престана да събира информация за етнически състав на училищата през 2010 г., след като това събиране на данни доведе до скандал в парламента. Въпреки това, от 2017 г. всички училища и детски градини се очаква да предоставят информация за образователния статус на родителите чрез Националната информационна система за предучилищно и училищно образование⁶. Информацията се използва за определяне на процента на уязвимите ученици и средствата за работа с тях. Въпреки че етническа информация не се събира, картината на образователния статус на родителите в училище съвпада в сравнително висока степен с етноса на родителите.

Данните от работна карта „Характеристика на средата“ – 2019 показват тревожна картина на съсредоточаване на децата от семействата с ниско образование в определени училища и сравнително широко разпространена образователна сегрегация. Тези процеси са особено видими в общообразователните училища. Близко половината от началните, основните, обединените и средните училища са с концентрация на ученици от уязвими групи според класификацията на МОН и Наредбата за финансирането. От подалите информация 1823 общообразователни училища 930 са с концентрация на уязвими групи над 20%. От тях 274 са с концентрация между 20 и 60%, а в останалите 656 училища децата от семейства с нисък образователен статус са между 60 и 100%. Липсват данни за 54 училища, но дори и да допуснем, че в тях концентрацията на уязвими групи е ниска – без да имаме сериозно основание за такова допускане, съсредоточаването на деца от семейства с нисък образователен статус в половината от общообразователните училища е очевидно.

В професионалните и профилираните гимназии концентрацията на ученици от уязвими групи е по-ниска в сравнение с общообразователните, но също показва тенденция към увеличаване. От 436 училища подали информация, 150 попадат в групите с концентрация на уязвими ученици. От тях 73 са с концентрация между 20 и 60%, а в останалите 77 училища децата от семейства с нисък образователен статус са между 60 и 100%. Показателно е, че анкетната карта не е регистрирала нито една профилирана гимназия с концентрация на уязвими групи. Регистрираните училища са професионални гимназии и 1 средно училище за ученици с увреден слух.

⁶ <http://safeschool.mon.bg/>

4

ДИСТАНЦИОННОТО ОБУЧЕНИЕ В УЧИЛИЩЕ С КОНЦЕНТРАЦИЯ НА УЯЗВИМИ ГРУПИ – КАКВО СЕ СЛУЧИ И КАКВИ УРОЦИ МОЖЕМ ДА НАУЧИМ ОТ НЕГО?

Въвеждането на дистанционно обучение в условията на пандемия и извънредно положение бе едно от най-големите предизвикателства, пред които се е изправяла образователната система. Едва ли има съмнение, че това предизвикателство не е еднократно и вероятно ще се налага класове, училища, цели области и дори цялата страна да използва дистанционно обучение при грипни епидемии или други извънредни обстоятелства. Не е случайно, че промени в Закона за предучилищното и училищното образование, гласувани на първо четене от Народното събрание, предвиждат регламентирането на обучение от разстояние в електронна среда. Как се справиха с въвеждането на дистанционно обучение след 16 март училищата с концентрация на уязвими групи и какви уроци могат да бъдат научени от техния опит?

Мрежата "Всеки ученик ще бъде Отличник" обединява близо 300 училища, голямата част от които са с различна концентрация на ученици от уязвими групи и особено на ромски ученици. Тя се подпомага и координира от Център Амалипе. През първата седмица от извънредното положение проведохме проучване сред тези училища как въвеждат дистанционно обучение и с какви проблеми се сблъскват.⁷ В края на юни проведохме аналогично проучване, базирано на същите въпроси, за да измерим резултатите от дистанционното обучение, основните изводи и научени уроци. В изходящото проучване се включиха 150 училища от цялата страна. По същество това са същите училища, които участваха и в първата анкета, което прави възможно сравнението между двете и извеждането на тенденциите по време на дистанционното обучение. Какво показват те?

1. Процентът на включените в дистанционно обучение ученици се увеличи чувствително през периода март-юни, но в много от училищата не успя да достигне до нивата на ученическо участие от преди това.

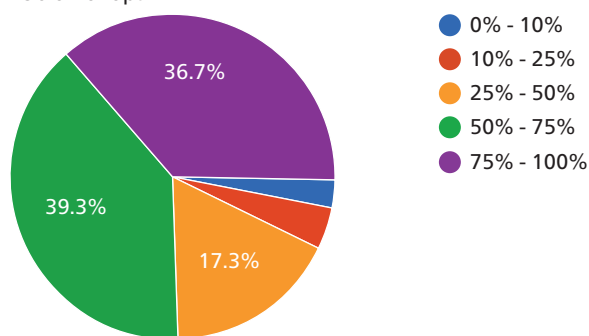
⁷ Резултатите от входящото проучване можете да видите на <http://www.amalipe.com/index.php?nav=news&id=3682&lang=1>

Входящото проучване от март регистрира, че 36% от включените в него училища бяха успели да обхванат между 75% и 100% от своите ученици в различни форми на дистанционно обучение още през първите 3 дни. Почти 40% от училищата бяха включили между 50 и 75% от учениците, а в 17.3% от училищата включените през първите дни ученици бяха между една четвърт и половината. В останалите 7% от училищата дистанционното обучение бе символично, тъй като обхващаше до една четвърт от учениците.

Фигура 1

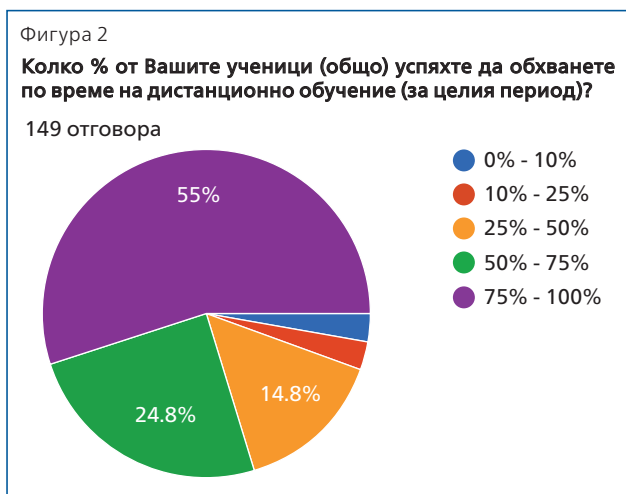
Колко % от Вашите ученици (общо) успяхте да обхванете през първите два дни от въвеждането на дистанционно обучение?

196 отговора



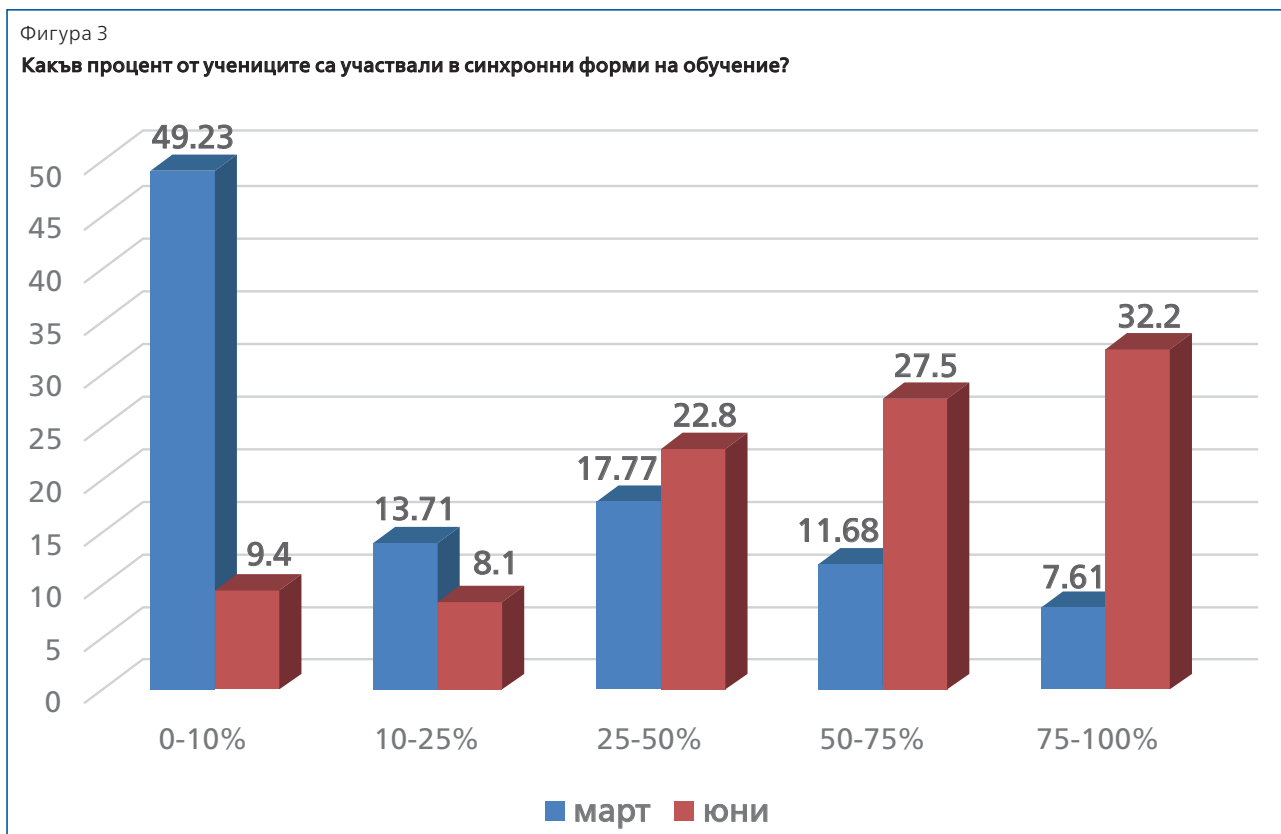
Изходящото проучване показва сериозно увеличаване на процента на включените ученици в дистанционно обучение. През юни 55% от училищата включваха над три четвърти от своите ученици. Увеличението е преди всичко за сметка на намаляване на дела на училищата, които са включили между 50 и 75% от своите ученици – през юни тези училища бяха 24,8%. Намаля и дялът на тези, които са включили между една четвърт и половината от своите ученици, както и на училищата със символично дистанционно обучение – съответно 14,8% и 5,4%. Очевидно е, че усилията на учители, образователни медиатори и родители доведоха до включване на голям брой ученици, които първоначално не участваха в дистанционно обучение.

Въпреки посоченото увеличение, с увереност можем да твърдим, че голяма част от училищата не можаха да доближат нивата на ученическо участие отпреди извънредното положение.



Дори да предположим, че в 55% от участвалите в анкетата училища тези нива са достигнати или поне чувствително доближени, то за останалите 45% не можем да твърдим същото. В една пета от училищата съществуват системни проблеми, поради което обхванатите в дистанционно обучение ученици са били по-малко от половината.

2. Сериозно се увеличи участието в синхронни онлайн форми на дистанционно обучение. Входящата анкета през март отбеляза, че две трети от училищата (63%) използваха онлайн уроци още през първите дни от въвеждането на дистанционно обучение. В същото време, едва 7.6% отговориха, че в тези уроци включват между 76% и 100% от учениците. В 37% от училищата не се използваха под никаква форма онлайн уроци и се разчитаха на останалите форми.



През юни картината бе съвсем различна. Едва 7,4% от училищата отговориха, че не са имали никакви онлайн уроци, а други 4,7% посочиха, че са организирали само няколко онлайн урока. 84% от училищата са имали онлайн уроци всеки ден, като процентът на включените ученици е вариал през различните дни. В близо 55% от училищата ежедневно са се провеждали по няколко онлайн урока, подобно на учебната програма.

3. Липсата на подходящи устройства – таблети, компютри, лаптопи и други, е основна пречка за

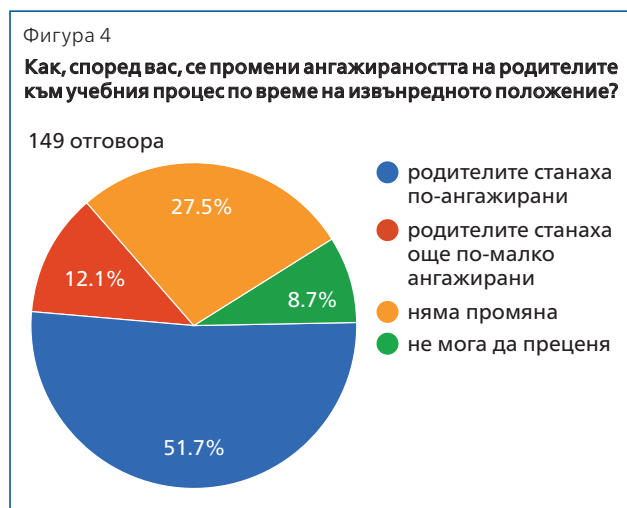
включването на повече ученици в синхронно онлайн обучение. И двете анкети дават почти идентични резултати в тази насока. Едва в малко над 20% от училищата почти всички ученици имат подходящи устройства. В 12% от училищата над 75% от учениците нямат устройства, чрез които да участват в онлайн обучение. Там синхронното дистанционно обучение на практика е невъзможно. В две трети от училищата учениците без устройства, които позволяват ефективно участие, са между 10% и 75%. Очевидно е, че при въвеждането на обучение от разстояние в електронна

среда немалка част от учениците от уязвими групи ще бъдат изключени, ако не бъдат подсигурени подходящи устройства. Необходимо е създаването на училищен фонд с такива устройства към всяко училище.

Липсата на интернет свързаност също е проблем, но в значително по-малка степен. В някои от по-големите махали липсва подходяща свързаност, като по-често проблемът е, че някои семейства не могат да си позволят подходящ интернет план.

Това, което не е проблем, според анкетата, са способностите и уменията на учителите. В почти всички училища мнозинството от учителите могат да работят в дигитална среда, според анкетата от юни. Разбира се, следва да поясним, че това са отговорите на съответните директори, като е напълно възможно те да надценяват дигиталните компетенции на своите учители. С оглед на факта, че IT-сферата е най-бързо развиващата се и че много от учениците имат сериозни умения и изисквания, необходимо е постоянно обучение на учителите. Само така те биха могли да отговорят на потребностите на своите ученици.

4. Дистанционното обучение направи родителите по-ангажирани, но намали, макар и малко, мотивацията на учениците. Според 52% от директорите родителите са станали по-ангажирани с учебния процес на своите деца по време на дистанционното обучение. На обратното мнение са едва 12%, а останалите смятат, че няма промяна или се колебаят в отговора. Очевидно е, че дистанционното обучение предоставя шанс за по-различни отношения с родителите. Те имат моралната отговорност да подпомогнат децата си в една нетрадиционна ситуация. Анкетата ясно показва, че ромските родители и други родители от уязвими групи приемат тази отговорност и стават по-ангажирани с образованието на своите деца. Тази възможност следва да бъде използвана и в други ситуации.



По-различни са отговорите за мотивацията на учениците. Според 38,3% от директорите мотивацията на учениците е отслабнала по време на дистанционното обучение. Малко над една пета смята, че учениците са станали по-ангажирани, а според една трета няма промяна в мотивацията.



5. Педагогическата гилдия е разделена почти диаметрално по въпроса доколко усвояването на учебното съдържание при дистанционно обучение беше ефективно в сравнение с присъствената форма. Крайните отговори, че "за всички ученици беше ефективно" или "за всички беше неефективно" не събират сериозна подкрепа. Най-много подкрепа - 34,2% събира отговорът "за половината ученици беше ефективно, за другата половина – не". Почти равен е дялът на директорите, които смятат, че за повечето ученици дистанционното обучение беше неефективно и на тези, които твърдят, че за повечето е било ефективно – по около 30% с лек превес на негативните отговори.

6. Образователният медиатор е един от основните фактори при въвеждането на дистанционно обучение в училище с концентрация на уязвими групи. Почти всички училища, в които работят образователни медиатори, са ги ангажирали в дейност по време на пандемията. Близко 73% от анкетиранияте директори потвърждават това, в една пета от училищата не работи медиатор. Тоест, едва 7% от училищата не са използвали образователния медиатор по време на дистанционното обучение.

Почти всички образователни медиатори са разнасяли разпечатани материали, което беше единственият начин да бъдат достигнати учениците без устройства. Директорите сочат също така, че много от медиаторите са участвали в кампании за превенция на заразата, разнасяли са хранителни продукти и много други. Не са били изключение и случаите, в които медиатори са помагали на учениците да подготвят домашни, да участват в онлайн уроци и ред други. Очевидна е ползата

от тази професия и подкрепата на директорите за нея. Пандемията беше бойно кръщение за стотици образователни медиатори и те се справиха блестящо с това предизвикателство. Важна задача пред МОН и директорите е продължаването на работата на образователните медиатори след края на проект *Подкрепа за успех*.

7. Високо оценени са и допълнителните обучения по проект *Подкрепа за успех*, които бяха присъствени през месец юни. Почти всички училища от анкетиранията са организирали допълнителни обучения през юни. Две трети от училищата са включили както учениците, които са участвали в групи за допълнителни обучения преди 13 март, така и онези, които не са се включили ефективно в дистанционно

обучение. В една пета от случаите са били включени само ученици, които са участвали и преди 13 март. Директорите високо оценяват възможността учениците да се включат в присъствени допълнителни обучения, което е подпомогнало сериозно учениците и тяхната подготовка, така че да не посрещнат новата учебна година със знаниевни дефицити.

Посоченото ясно показва, че въпреки усилията, дистанционното обучение неминуемо води до натрупването на знаниев дефицит. Затова е необходимо в бърз порядък провеждането на наваксващи присъствени обучения. Те дават шанс за включването на ученици, които не са били ефективни обхванати от дистанционното обучение, както и за наваксване на дефицитите сред тези ученици, които са участвали.

5

КОНКРЕТНИЯТ ПРИМЕР – ДИСТАНЦИОННОТО ОБУЧЕНИЕ В ЕДНО ОТ УЧИЛИЩАТА С КОНЦЕНТРАЦИЯ НА УЯЗВИМИ ГРУПИ

Конкретните измерения на описаните проблеми и отговорите, които училищата потърсиха на тях, могат да бъдат най-лесно разбирани чрез примера на конкретно училище. По-долу представяме дистанционното обучение в Основно училище "Васил Левски" – село Караджово, област Пловдив, през очите на директора Красимира Благоева. Използвано е интервю пред сайта *Маргиналия*.

Колко деца от различните етноси учат в ОУ "Васил Левски"?

Красимира Благоева: ОУ „Васил Левски“ е средишно училище. Учениците ни са от три населени места и от три етнически групи. Българи, етнически турци и етнически роми. Наблягам етнически роми, защото ромските подгрупи в нашето училище са 5. Имаме и етнически турци, но те са по-малко. В съседното Моминско село са се заселили турци преди около 50-60 години, идвайки от Кърджалийския край. Така се е създала тази общност. От 1942 г. там няма училище и идват при нас, в Караджово. В училището са 5 българчета, 17 етнически турци, останалите до 140 са етнически роми.

И успяхте да вкарате всички в онлайн системата? Това са изключителни усилия...

Красимира Благоева: От 2 години имаме платформа, имаме изграден облак, но все още не беше добре разработен. Социалните мрежи обаче са тези, които най-добре достигат до родителите. Нашият Родител, който трябва да има доверие в нас. Започна веднага обмен на информация между родители и учители. Ние взехме решение веднага да създадем затворени групи във Фейсбук на всеки клас поотделно. Администратори станаха класните ръководители. В тези групи течеше единият вид комуникация и взаимоотношения между родители, учители и ученици. Тези ученици, които имаха вече някакви изградени навици – това са работещите в групата за компютърни технологии – те си създадоха веднага група и в Classroom, работеха синхронно.

Как се почувствахте, когато целият образователен процес трябваше да премине в онлайн формат? С какви ресурси разполагате?

Красимира Благоева: На 13 март разбрахме, че ни предстоеше нещо, което не сме имали като опит до този момент. Стартирахме поредната, надявахме се, успешна година. Посрещнахме скъпи гости, имахме идеи за извеждане на ученици извън учебната среда, за участие в различни конкурси, проекти и изведнъж... всичко се оказа напълно различно. Не беше толкова стряскащо, защото педагогическият и административен екип в училище имаме изградена много добра онлайн комуникация от 5-6 години насам. Създали сме си една вътрешна мрежа, в която обсъждаме всичко 24/7. Падна се последен работен ден – петък, кой знае защо всички „хубави“ неща се случват в петък... И в следващите „почивни“ дни бяхме денонощно заедно. Успяхме да създадем група и план какво да правим в понеделник. От тази учебна година имаме назначен образователен медиатор, който вече бе заявил себе си много сериозно.

Имахте ли добра интернет връзка? Колко таблети и компютри имахте?

Красимира Благоева: В нашата група за постоянна комуникация с колегите, установихме веднага, че имаме повече от 60(!) деца, които нямат компютри и никакви интернет устройства. Връзката ни с тях можеше да бъде само през образователния медиатор, през телефонни разговори с родителите. Родителите винаги намират начин да се свържат с нас по телефоните си, или през телефоните на комшиите. Стартирахме в понеделник, търсейки всички начини да се свържем с този родител, за да може той да се успокои, при условие, че ние търсехме начин някой нас да успокоява! Но това е задачата на учителя – винаги да подкрепи тези, за които отговаря. Естествено, в рамките на една седмица всеки ден е една проба и надграждане. Не можеш да кажеш, че веднага си намерил всички пътища и начини да се справиш с това. Разбрахме от

образователния медиатор, който бе неотлъчно до учениците – ние с него бяхме по 18 часа на терен, какви са потребностите на децата. Заедно търсехме начините, по които всяко едно дете да сме разбрали от какво има нужда и по какъв начин можем да стигнем до него. Имаме, благодарение на Амалипе (Междуетнически център за образователна интеграция – б.р.) изградена мрежа на взаимопомощ, в нея имаме различна специфика. Участвам и в други мрежи, но тази ми е много ценна и важна – да търсим и намираме заедно отговор на този тип въпроси. Реших една нощ, виждайки как други колеги също търсят компютърни устройства през дарители, и аз да направя апел в социалната мрежа в моя личен профил. Така започнах кампанията „Стара техника за ново начало“, която Амалипе бе стартирала, заедно с това, което аз направих – аз го направих за моето училище, а те – за всички нас. Не очаквах, че в рамките на една седмица толкова много хора ще припознаят този апел. Бях много щастлива, че много мои колеги споделиха поста за себе си, никой не открива топлата вода. Много хора откликнаха!

Тоест, тези 60 дечица, които нямаха техника, я придобиха в рамките на една седмица?

Красимира Благоева: Да, и не само те. Помогнах на много мои колеги от още две училища!, Събрах някъде около 79 устройства от познати и непознати. От желаещи да популяризират имената си като дарители, до хора, които не желяеха да се съобщава името им. Много съм им благодарна!

Браво! Успехът ви е безспорен!

Красимира Благоева: Нали разбирате, че тази техника бе както бе импулсивно потърсена, така беше и импулсивно подарена! Разбира се, тези хора не можеха да знаят дали тя е годна, или не е годна за употреба. Имах сключен договор с фирма за поддръжка на компютрите в училище. Веднага се свързах с тях и им предоставих тех-

никата да мине профилактика през тях. Изготвихме и договор с родителите за безвъзмездно предоставяне на техниката в рамките на учебната година в домашна обстановка. Но цялата тази техника е собственост на училището, тя е заведена. След края на учебната година те ще могат да я върнат, както и го направиха. После компютрите минават отново на профилактика, някои от тях вече не са годни, за да могат от новата учебна година пак да се ползват. Ако разбира се, отново се налага онлайн обучение.

Имаше ли деца, необхванати в онлайн класовете? Колко можеха да работят с компютри и колко с работни листове?

Красимира Благоева: Да не останете с впечатление, че 100% от учениците получиха устройства! Получиха устройство тези ученици, които могат да се справят, ползвайки ги в домашна обстановка без реалното присъствие на учител. В крайна сметка, част от нашите родители са неграмотни. Те не могат да помагат на децата си в този вид, в който искаме. Не че те не искат да бъдат в реална полза на децата си. С тези ученици ние продължихме работата си чрез работни листове, чрез ежедневното присъствие на образователния медиатор.

Около 100 ученика работеха с компютри и около 40 с работни листове. Независимо, че тези 40 ученика бяха с неграмотни родители, отношението на родителя към това да бъде полезен беше на 100% от всички! Всеки можеше да го прави по различен начин... Две семейства ни беше трудно да обхванем като родители, но всички, въпреки това, намираха начини да бъдат полезни. На тези 40 ученика след тази акция направихме друга, от бюджета на училището. В крайна сметка, всеки има нужда от различни неща – на тях им дарихме хранителни продукти за цялото семейство, за да може да се чувстват подкрепени. Да може да разберат, че подкрепата не е само с компютри, а отплащането е просто да подкрепят децата.⁸

⁸ <https://www.marginalia.bg/aktsent/direktorka-ot-dalechno-selsko-uchilishte-smyata-prisastvenoto-obrazovanie-za-naj-pohodyashto/>

6

ПОДКРЕПА ОТ НЕПРАВИТЕЛСТВЕНИ ОРГАНИЗАЦИИ

Извънредното положение, пандемията и дистанционно обучение мобилизираха безпрецедентна подкрепа от страна на граждани и неправителствени организации. Отдолу представяме кампанията *Стара техника за ново начало*, организирана от Център Амалипе и фондация Заедно в час. Тя е добър пример за подкрепа на училищата, обучаващи ромски деца и на ромските семейства, тъй като

- отговаря на една от най-острите нужди, а именно липсата на подходящи устройства за дистанционно обучение.,
- успява да подsigури подкрепа за голям брой ромски деца, без да ограничава целевата група по какъвто и да е етнически принцип;
- успява да мобилизира много широка гражданска и обществена подкрепа, включително подкрепа на компании и обикновени граждани.

Проучване на Център Амалипе през месец март сред близо **200 училища** показва, че в една четвърт от тях над **50%** от децата нямат достъп до устройства, чрез които биха могли да се включат в онлайн обучение. **Затова в края на месец март 2020 г. Център Амалипе обяви Национална кампания за даряване на устройства "Стара техника за ново начало" в подкрепа на образованието.** Помолихме компании, организации и физически лица, които имат стара и непотребна, но работеща техника, или имат възможност да закупят такава с параметри, които да отговорят на нуждите на дистанционното обучение, да помогнат, като се свържат директно с училищата, които имат нужда, или с нас.

Над 180 училища от цялата страна заявиха че се нуждаят от 6,500 устройства: смартфони, таблети, лаптопи, компютри, за да реализират качествено дистанционно обучение за всички свои ученици. И това стана само за първите 3 дни от обявяването на кампанията. В повечето от тези училища се наложи дистанционното обучение да бъде реализирано на две скорости: част от учениците участваха в онлайн уроци и други форми на ин-

тернет базирано обучение, докато други останаха пасивни или бяха достигнати единствено от образователните медиатори, които раздаваха принтирани уроци и задачи. В някои училища процентът на ученици без налични устройства надхвърли три четвърти от обучаемите.

През следващите седмици в кампанията се включиха много граждани, които изпращаха своите устройства до Център Амалипе. Присъединиха се фондации, посолства и частни компании. Някои изпратиха устройства, а други - финансови средства за закупуването на таблети. Амалипе подsigури максимална прозрачност на кампанията, като подкрепените училища бяха теглени на живо чрез лотария в Интернет, а снимки от подкрепени институции бяха своевременно публикувани и разпространявани. До края на юни кампанията постигна следните резултати:

- Училища, получили техника - 76
- Брой устройства - Над 800
- Обхванати ученици – около 1200 ученика
- Дарители, в това число и фирми – 70
- Набрани финансови средства за закупуване на техника – 35,462

С оглед на утежнената пандемична ситуация и на очертаващото се ново дистанционно обучение, кампанията бе рестартирана в началото на новата учебна година.

Подобни кампании, макар и в по-малък размер, организираха и много училища, както и други неправителствени организации. Те помогнаха за временното облекчаване на някои от най-наболелите проблеми, но разбира се не биха могли да разрешат основните предизвикателства, пред които са изправени училищата, обучаващи деца от уязвими групи и техните семейства. Мащабът на тези предизвикателства изисква политически отговор от страна на Министерството на образованието и науката и останалите институции, ангажирани с развитието на българското образование.

7

ПОЛИТИЧЕСКИ ОТГОВОР НА ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВАТА

Предизвикателствата, пред които пандемията от COVID-19 и дистанционното обучение изправиха училищата с концентрация на уязвими групи и родителите на ромски деца, не са еднократни. Със сигурност и през новата учебна година, а вероятно и в по-дългосрочен период, тези предизвикателства ще бъдат ежедневие в дейността на училищата, учителите, образователните медиатори, родителите и учениците. Те не могат да бъдат разрешени единствено с усилията на училищата и неправителствените организации. Посочените предизвикателства изискват политически отговор от всички институции, ангажирани с образованието и образователната интеграция.

Както се вижда от анкетата с директорите, посочена по-горе, училищата се сблъскват с два вида проблеми пред подсигуриването на обучение от разстояние в електронна среда: липсата на подходящи устройства (таблети, компютри и смартфони) и липсата на интернет свързаност. Тези предизвикателства съществуват през пролетта, съществуват и понастоящем.

Относно интернет свързаността: Министерството на образованието предприе стъпки за разрешаването на проблема с интернет свързаността през април, които могат да бъдат определени като частични. В кварталите, които Регионалните управления на образованието идентифицираха като проблемни от гледна точка на липсата на интернет връзка с родителите и децата, МОН и два от мобилните оператори договориха безплатни Wi-Fi зони с отворен безплатен интернет достъп, които да обезпечат процеса на дистанционното обучение в тези райони, изтеглянето на споделени учебни материали и обратната връзка между учители, ученици и родители. В договора с изпълнителите е предвиден предплатен достъп до всички необходими ресурси за осъществяване на неprisъственото обучение, достатъчен за приключването на учебната година. Бе предвидено да бъдат включени квартали в 7 града в Южна България – Столипиново и Шекер махала в Пловдив, Надежда в Сливен и други квартали с преобладаващо ромско население.

Договорът за изграждането на безплатните интернет зони бе подписан на 8 април. Изпълнението се сблъска с някои проблеми, които отложиха с месец реалния старт на услугата. В повечето от кварталите част от родителите реагираха с недоверие, подведени от слухове, че се изграждат 5G мрежи, които ще доведат до увеличаване на заболяемостта от COVID-19. Наложиха се бърза намеса на местни ромски активисти, медиатори, както и на неправителствени организации, за да бъдат успокоени родителите и да получат необходимата информация. Така например, Център Амалипе подготви листовки на български, ромски и турски език, които бяха широко използвани от образователните медиатори. В голямата си част слуховете бяха провокирани от местни интернет доставчици. Въпреки че безплатните зони предоставиха само образователни интернет-ресурси, местните доставчици се чувстваха застрашени. След приключването на извънредното положение и на учебната година, МОН взе решение изградената техника да бъде предоставена безплатно на училищата в съответните квартали, които да поемат ангажимента за покриването на зоните със семейства без интернет свързаност.

Разбира се, това решение е частично и няма как да покрие всички зони, в които няма интернет свързаност. По-системното решение бе предоставената възможност училищата да извършват разходи за доставка на интернет свързаност по местоживее на учениците, които по социални причини не разполагат с достъп до интернет. Това ще важи в случаите, когато присъственият учебен процес в училището е временно преустановен по предписание на компетентен орган, поради което обучението на учениците се осъществява от разстояние в електронна среда. Това стана възможно след като Министерският съвет прие допълнение на Наредбата за финансирането на институциите в системата на предучилищното и училищното образование, приета с ПМС №219 от 2017 г. Училищата ще могат да заплащат тези разходи от направените спестявания във връзка с въвеждането на дистанционно обучение. Мярката се отнася до случаите, в които е въведено обучение в електронна среда от разстояние.

Министерството на образованието и регионалните управления не разполагат с обобщена информация колко семейства са достигнати чрез тази възможност и какъв е техният процент от цялата съвкупност на семейства без интернет свързаност. В допълнение следва да посочим, че съществуват населени места в които нито един от мобилните оператори/местен доставчик не предоставят интернет връзка. Става дума за малки населени места, но в много от тях функционират училища. Единственият наличен интернет достъп обикновено е в самото училище. Този проблем продължава да бъде отворен.

Относно необходимостта от електронни устройства: Големият проблем остава липсата на подходящи устройства. По данни на МОН между 35,000 и 45,000 ученика не притежават такива устройства.

Още от пролетта много училища, както и Център Амалипе и други неправителствени организации алармираха за необходимостта от създаването на училищен фонд за електронни устройства, които да бъдат предоставени в случай на обучение от разстояние в електронна среда. МОН предприе две стъпки за разрешаването на този проблем, като понастоящем е налична първата от тях:

1. На своето заседание от 13 октомври Министерският съвет реши да отпусне 14 милиона лева за спешното закупуване на 16,000 преносими компютри за нуждите на училищата, учителите и учениците.
2. Други 80,000 устройства ще бъдат предоставени по Европейския инструмент за реакция на кризата вследствие на COVID-19.

Предоставените от Министерски съвет средства могат да бъдат използвани веднага за закупуването на 16,000 устройства. Те вече са предоставени на всички училища, като училищата получават различна бройка в зависимост от броя на обучаваните ученици. Това означава, че училище с 1000 ученика ще получи по 10 пъти повече устройства от училище със 100 ученика – независимо от това доколко децата в двете училища разполагат или не разполагат със собствени устройства, позволяващи ефективно участие в обучение от разстояние в електронна среда.

Заповед на министър Вълчев от 26 октомври определя колко средства получава всяко училище за закупуването на какъв брой компютри. Заповедта определя и техническите параметри на закупените преносими компютри. Всяко училище само трябва да организира закупуването, като потърси различни доставчици и закупи от тях компютри с посочените характеристики. За съжаление, не е възможно закупуването на устройства с по-ниски параметри, макар че те биха били по-голям брой. Например не е допустимо вместо 3 преносими компютри, училището да закупи 20 таблета.

Заповедта указва също така, че по време на присъствен учебен процес закупените лаптопи ще бъдат използвани в часовете по различни предмети в кабинети и класни стаи. Така ще бъде обновен компютърният фонд на съответното училище. В случаи на неприсъствен учебен процес устройствата трябва да бъдат предоставени на учениците за обезпечаване на обучението в електронна среда. Заповедта дори изисква училищата, в които няма ученици без собствени устройства, да подпомогнат други училища с голям брой ученици без устройства.

Подобен подход ще бъде използван и при разпределянето на устройствата, получени по програмата REACT-EU. При закупуването на устройства от тази програма е необходимо спазването на още няколко стъпки, което ще забави процеса с няколко месеца. Много е вероятно това да се случи едва към средата или дори края на втория учебен срок. По настояване на Европейската комисия устройствата ще бъдат закупени чрез централизирана поръчка или поръчки, а не от отделните училища.

Тъй като по програмата е заложено закупуването на 60,000 устройства за ученици и 20,000 устройства за учители от подобен висок клас, Център Амалипе предложи и възможността освен тях да бъдат закупени таблети на значително по-ниска стойност. Те ще бъдат предоставени на училищата с идентифицирана липса на подходящи устройства за онлайн обучение, като училищата ще могат да ги предоставят временно на учениците. МОН прие това предложение и се очаква към устройствата по REACT-EU да бъдат закупени и таблети.

8

ИЗВОДИ И ПРЕПОРЪКИ

Предизвикателствата, пред които пандемията от COVID-19 изправи цялата образователна система и в частност училищата, които обучават ромски ученици, не са еднократни. Както основните начини, по които се организира учебния процес, така и средствата и дори целите на образователно-възпитателното взаимодействие в училище ще претърпят важни промени. Те следва да бъдат не само непосредствен отговор на пандемията, но и част от цялостната модернизация на образованието.

Дигитализацията на училищното образование, включително и въвеждането на различни форми на обучение от разстояние в електронна среда е обективна тенденция, която вероятно би се осъществила и без пандемията. Тя не е абсолютна и не следва да се очаква, че училищното образование може да бъде изцяло дигитално, още по-малко – изцяло или дори преобладаващо неприсъствено, от разстояние в електронна среда. Необходимостта от непосредствено взаимодействие между учители и ученици, училището като фактор на социализация, възпитателната страна на учебния процес и т.н. са граници, които не могат да бъдат преминати и фактори, без които училищното образование е невъзможно.

Гарантирането на равния достъп до образование и незадълбочаването на образователните неравенства са едни от ключовите предизвикателства пред описаната по-горе тенденция. Очевидно е, че дигиталното изключване е най-сериозната форма на изключване и с оглед на последните тенденции в образованието, мерките за превенция на дигиталното изключване трябва да бъдат целенасочено и системно прокаранни.

Спрямо децата и учениците от ромската общност, пандемията и цялостната тенденция за дигитализация на учебния процес допълнително изострят следните важни неравенства:

- Част от бедните семейства не разполагат с подходящи електронни устройства и с интернет връзка. Така тяхното участие в обуче-

ние от разстояние в електронна среда става силно проблемно;

- Децата от семейства с ниско образование не могат да разчитат на подкрепа в семейството за усвояването на необходимите дигитални компетенции ;
- Особено проблемно се оказва дистанционното обучение за учениците, които бяха в риск от отпадане или ранно напускане на образователната система. За много от тях обучението от разстояние се оказва де факто отпадане. В това отношение дистанционното обучение е на път да унищожи ценни постижения от последните години, свързани с привличане и задържане в класните стаи на повече ромски ученици;
- Липсата на дигитални ресурси за ромската култура и история, както и за използването на интеркултурно образование е сериозен проблем пред усилията за запазване на културната идентичност на децата и учениците от етническите малцинства и за въвеждане на интеркултурно образование, възпитаващо всички ученици в дух на толерантност;
- Реална е опасността дистанционното обучение да задълбочи сегрегацията на ромското образование и неравенствата между училищата, обучаващи голям процент ученици от мнозинството и тези с голям процент ромски ученици. Наличието на много ученици без устройства и интернет свързаност в така наречените ромски училища лесно води до по-нисък процент на обхванатите, особено в синхронни форми на обучение от разстояние. Без целенасочени усилия за избягване на тази опасност, лесно може да се стигне до дихотомия, при която училищата с голям процент ученици от мнозинството прилагат синхронно обучение от разстояние, базирано на интернет платформи и уроци в реално време, докато така наречените ромски училища разчитат

преди всичко на асинхронни форми и на образователни медиатори.

За да бъдат избегнати описаните опасности, препоръчваме:

1. Необходимо е във всяко училище да бъде създаден училищен фонд за устройства за дистанционно обучение. Чрез него следва да бъдат предоставени подходящи устройства за учениците без такива в случаите на обучение от разстояние в електронна среда.

Създаването на Училищен фонд е съвместна задача на МОН, самите училища и общините, които са техен принципал. Министерството на образованието може да използва широк спектър от възможности за предоставяне на достатъчен брой устройства, които са подходящи за дистанционно обучение. Към настоящия момент в българските училища са налични на 90,000 компютърни конфигурации, от които само 30,000 са мобилни. Необходимо е предоставянето на много по-голям брой мобилни компютърни устройства, включително и на таблети, които могат да бъдат предоставени на ученици без такива в случай на дистанционно обучение.

Училищните директори, както и съответните общини, също имат множество възможности за набавянето на необходимите устройства.

2. Необходимо е да бъде регламентирана работата с децата без електронни устройства по време на обучение от разстояние, така че те да не бъдат уязвими.

3. Необходимо е образователните медиатори да бъдат квалифицирани и за подкрепа в случаи на обучение от разстояние. Това следва да е свързано и с увеличаване на техните заплати.

Дистанционното обучение през пролетта на 2020 г. показва по безусловен начин необходимостта от позицията на образователния медиатор. В много от случаите медиаторите не само разнасяха материали по домовете на учениците, но и помагаша те да се свържат през електронните платформи и ред други неща, за които никога не са били обучавани. Необходимо е при обучението на образователните медиатори да бъдат включени и теми, свързани с наличните електронни платформи, начините за тяхното използване, безопасен интернет и други. Самите медиатори в повечето случаи са назначени на минимална работна заплата, което е недостатъчно на фона на извънредните задачи, които трябва да изпълняват.

4. Необходимо е да бъде подсигурана устойчива заетост за образователните медиатори и след края на проектите на МОН *Подкрепа за успех* и *Активно приобщаване в предучилищното образование*.

Повечето образователни медиатори са назначени по посочените два проекта, които приключват през 2021 г. По-големите училища биха могли да продължат заетостта на медиаторите чрез средствата за работа с уязвими групи, които получават съгласно чл 52а от наредбата за финансирането. За съжаление, тази възможност не е толкова актуална за училищата с по-малък брой ученици, тъй като средствата, които те получават по наредбата са значително по-малко.

5. Подкрепа за създаването и въвеждането на дигитални ресурси за интернет базирано интеркултурно образование. Посоченото е особено важно за запазването на културната идентичност на децата от етническите малцинства, както и за формирането на толерантност сред всички ученици. Дигиталните ресурси са необходима предпоставка за развитието на съвременно интеркултурно образование.

9

ОТВЪД ПАНДЕМИЯТА ОТ COVID-19

Предизвикателствата, пред които пандемията изправи ромските семейства и училищата, обучаващи ученици от ромската общност не отменят и дори засилват необходимостта от политически действия и в други важни насоки на образователната интеграция. Например:

1. Отмяна на таксите за детска градина за всички деца поне в задължителна предучилищна възраст. Това следва да бъде направено в обозрима времева перспектива, например от учебната 2022 - 2023 г.

Множество изследвания сочат, че обхватът на ромските деца в предучилищно образование е поне два пъти по-нисък от средния за страната: напр. изследването "The Situation of Roma in 11 Member States", направено от Агенцията на ЕС за основните права (FRA) и Програмата за развитие на ООН през 2011 г. сочи, че едва 45% от ромските деца в България на възраст 4-6 г. посещават детска градина.⁹ През 2016 г. аналогичното проучване EUMIDIS2 показва увеличение, което все още е значително под националните нива: 66% от ромските деца между 4 години и задължителната възраст за начално образование посещават детската градина. Проучване на Световна банка "Supporting Disadvantaged Children to Enter Kindergarten", проведено в 240 населени места, регистрира подобни резултати – 68% от децата от ромски произход посещават детска градина.¹⁰

Наличието на финансови бариери, напр. такси и др., може да бъде определено като една от основните причини за по-ниския обхват на децата от ромската общност и други уязвими групи в предучилищно образование. Изпълнението на изследователския проект "Готови за училище" на Фондация „Тръст за социална алтернатива“ сочи, че процентът на посещаващите детска градина ромски деца би се увеличил чувствително, така че ако бъдат премахнати таксите, близо половината от необхванатите ромски деца да се запишат в детска градина.¹¹

2. Възстановяване на усилията за пълен обхват и в частност на дейността на междуинституционалния механизъм за пълен обхват. През периода 2017-2019 г. междуинституционалните екипи за обхват постигнаха определени успехи по отношение на връщането в училище на вече отпаднали ученици. Механизмът за обхват, институционализиран чрез Постановление на Министерският съвет 100 от 08.06.2018 година имаше за цел да демонстрира ангажирането на широк спектър от институции по проблема. Пандемията от пролетта на 2020 г. стопира дейността на повечето от екипите. Необходимо е тя да бъде възстановена и да има специален акцент върху участието на всички ученици в обучение от разстояние в електронна среда.

3. Мащабна инициатива за десегрегация и за превенция на вторичната сегрегация.

Съгласно проучването на Агенцията на ЕС за основни човешки права от 2016 г., България е страната с най-голяма степен на сегрегираност в образованието на ромите – над 60% от ромските деца се обучават в класове с преобладаващ брой ромски ученици или само с ромски ученици. По данни на МОН, през учебната 2019/2020 г. 930 общообразователни училища и 150 професионални гимназии са били с концентрация на ученици от уязвими групи. Проучване на Център Амалипе за нуждите на проект *Без сегрегация* сочи, че 185 общообразователни училища и 150 професионални гимназии могат да бъдат определени като секретирани или в процес на сегрегация¹². Тези данни ясно показват необходимостта от мащабна инициатива за десегрегация и за превенция на вторичната сегрегация, която да бъде осъществена в цялата страна. Безспорно десегрегационните инициативи следва да бъдат осъществявани на общинско ниво с оглед на факта, че голямата част от училищата са общински. Но са необходими също така нормативни и дори законови промени на национално ниво, които да изискват императивно такива инициативи - там, където те са необходими.

4. Включване на темата за образователната интеграция в новата оперативна програма Образование по подходящ начин, без тя да бъде измествана от включващото образование.

9 FRA, The Situation of Roma in 11 Member States. Available at <http://fra.europa.eu/en/publication/2012/situation-roma-11-eu-member-states-survey-results-glance>

10 Проучването не е национално, а е предствително за 236 населени места, в които се прилага програмата "Готови за училище" на Тръста за социална алтернатива, което е представителност близка до националната. инфографика е налична на: <http://www.worldbank.org/en/news/infographic/2017/06/15/supporting-disadvantaged-children-to-enter-kindergarten>

11 <http://www.worldbank.org/en/news/infographic/2017/06/15/supporting-disadvantaged-children-to-enter-kindergarten>

12 Амалипе, *Проучване на сегрегираните институции в България*. Под печат

БИБЛИОГРАФИЯ

Документи

Национална стратегия за интеграция на ромите на Република България (2012- 2020). Налична на: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/roma_bulgaria_strategy_en.pdf

План за действие за изпълнение на Националната стратегия за интеграция на ромите в Република България (2012-2020 г.). Наличен на: http://ec.europa.eu/justice/discrimination/roma-integration/bulgaria/national-strategy/national_en.htm

Закон за предучилищното и училищното образование. Наличен на: <https://www.mon.bg/?go=page&pagelid=7&subpagelid=57>

Наредба за финансирането на институциите в предучилищното и училищното образование. Налична на: https://www.mon.bg/upload/23816/nrdb_finansirane_izm01092020.pdf

Стратегия за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства 2015 – 2020. Налична на: <https://mon.bg/?go=page&pagelid=74&subpagelid=143>

План за действие за изпълнение на Стратегията за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства 2015 – 2020. Наличен на: <https://mon.bg/?go=page&pagelid=74&subpagelid=143>

Анализи, изследвания и становище

Агенция на ЕС за основните права (FRA), *Образование: положението на ромите в 11 държави-членки*, 2014 г. Налично на: <http://fra.europa.eu/en/publication/2014/education-situation-roma-11-eu-member-states>

Агенция на ЕС за основните права (FRA), *Второ проучване на положението на малцинствата и дискриминацията в Европейския съюз*, 2016 г. Налично на: <http://fra.europa.eu/en/publication/2017/eumidis-ii-main-results>

Амалипе, Дистанционното обучение: възможност за развитие на образованието или предпоставка за задълбочаване на образователните неравенства. Налично на <http://www.amalipe.com/index.php?nav=news&id=3682&lang=1>

Амалипе, Дистанционното обучение в училищата с концентрация на уязвими групи Какво се случи и какви уроци можем да научим от него? Налично на <https://amalipe.bg/distancionnoto-obuchitel-kakvo-se-sluchi/>

Амалипе, *Проучване на сегрегираните институции в България*. Под печат

Национален статистически институт (2011 г.), *Преброяване на населението*. Налично на: <http://censusresults.nsi.bg/Census/Reports/2/2/R9.aspx>

Национален статистически институт, *Образованието в Република България 2018 г.* Налично на: <http://www.nsi.bg/sites/default/files/files/publications/education2018.pdf>

FES, *Political Trends & Dynamics. The COVID-19 Pandemic in Southeast Europe: Experiences on the Ground. Special Edition*, P. 29. Налично на <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/sarajevo/12902/2020-special-1.pdf>

FRA, *The Situation of Roma in 11 Member States*. Available at <http://fra.europa.eu/en/publication/2012/situation-roma-11-eu-member-states-survey-results-glance>

Roma Civil Monitor. Граждански мониторингов доклад за изпълнение на националната стратегия за интеграция на ромите в България: Фокусиране върху структурните и хоризонтални предпоставки за успешното изпълнение на националните стратегии за интеграция на ромите. 2018 г. Изтеглено от: <https://cps.ceu.edu/roma-civil-monitor-reports>

СПИСЪК НА ФИГУРИ И ТАБЛИЦИ

- 5 Таблица 1
Местоживееене на големите етнически общности (в %)
- 7 Фигура 1
Колко % от Вашите ученици (общо) успяхте да обхванете през първите два дни от въвеждането на дистанционно обучение?
- 8 Фигура 2
Колко % от Вашите ученици (общо) успяхте да обхванете по време на дистанционно обучение (за целия период)?
- 8 Фигура 3
Какъв процент от учениците са участвали в синхронни форми на обучение?
- 9 Фигура 4
Как, според вас, се промени ангажираността на родителите към учебния процес по време на извънредното положение?
- 9 Фигура 5
Как, според вас, се промени мотивацията на учениците за учене по време на извънредното положение?

За авторите:

Деян Колев е председател на Център за междуетнически диалог и толерантност Амалипе. Той е магистър по философия и докторант по политология във Великотърновския университет "Св. Св. Кирил и Методий". Автор/съавтор на учебни помагала по ромски фолклор и интеркултурно образование, на статии и книги за ромската култура и политиките за интеграция на ромите.

Теодора Крумова е програмен координатор на Център за междуетнически диалог и толерантност Амалипе. Тя е магистър по археология на Великотърновски университет и по медиевистика на Централноевропейски университет. Автор на над 30 публикации за политиките за ромска интеграция, ромска история и култура.

Издател:

Фондация Фридрих Еберт | Бюро България
Ул. Княз Борис I 97 | 1000 София | България
Отговорен редактор:
Хелене Кортлендер | Директор, ФФЕ, Бюро България
© Дизайн корица: ViBrand Visuals
Предпечат и печат: Про Креатив Студио

Заявки / Контакт:
office@fes.bg

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

Мненията, изразени в тази публикация, принадлежат на автора/ авторите и не отразяват непременно позицията на Фондация Фридрих Еберт.

Всички текстове са достъпни онлайн:
<http://www.fes-bulgaria.org>

2021 г.