НАВИГАТОР „ОБРАЗОВАНИЕ“



Издателство на БАН „Проф. Марин Дринов“

Навигатор „Образование"



Материали от колективен научноизследователски проект „Преосмисляне на българското образование в контекста на XXI в.: концепции, методологии, практики, участници" (2021–2024), ИФС – БАН

Уебсайт на проекта:

https://rethinkingeducationfor21century.wordpress.com/about/

Авторски колектив:

Благовеста Николова – Предговор, Кръстопът 1, 2, 3, 4 и 5
Георги И. Георгиев, Радина Богомирова – Приложение
Мариана Тодорова – Кръстопът 9
Силвия Пенчева – Кръстопът 7
Христина Амбарева – Кръстопът 6, 8 и 10

Редактори:

Благовеста Николова
Христина Амбарева

Коректор:

Радина Богомирова

© Благовеста Илиева Николова, Георги Иванов Георгиев, Радина Богомирова Стефанова, Мариана Георгиева Тодорова, Силвия Иванова Пенчева, Христина Георгиева Амбарева, автори, 2024
© Институт по философия и социология – БАН, 2024
© Издателство на БАН „Проф. Марин Дринов, 2024

ISBN 978-619-245-437-1

БЪЛГАРСКА АКАДЕМИЯ НА НАУКИТЕ
ИНСТИТУТ ПО ФИЛОСОФИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Навигатор „Образование“

**Колективен научноизследователски проект
„Преосмисляне на българското образование в контекста на XXI в.:
концепции, методологии, практики, участници“ (2021–2024),
ИФС – БАН**

София • 2024

Издателство на БАН „Проф. Марин Дринов“

БЛАГОДАРНОСТИ

Изказваме нашата благодарност към колегите от екипа, които активно и съпричастно участваха в дейностите по проекта и допринесоха за разработката на неговите идеи чрез своите презентации, ентусиазъм, критики, публикации и научни изяви. Благодарим на проф. д.ф.н. Богдана Тодорова, доц. д-р Ива Манова, гл. ас. д-р Невена Иванова и гл. ас. д-р Ива Куюмджиева за техния ценен и професионален принос.

СЪДЪРЖАНИЕ

ПРЕДГОВОР 7

Кръстопът 1: ОБРАЗОВАНИЕТО И БЪДЕЩЕТО 11

Кръстопът 2: СЪЩНОСТ НА УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ 15

Кръстопът 3: УЧИЛИЩЕТО И ДЕТСТВОТО 19

Кръстопът 4: УЧИЛИЩЕТО И СВЕТЪТ 23

Кръстопът 5: УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ КАТО ИНСТРУМЕНТ 27

Кръстопът 6: УЧИТЕЛЯТ – АВТОРИТЕТ ИЛИ МЕНТОР? 29

Кръстопът 7: РОДИТЕЛИТЕ – ПОДКРЕПЯЩИ ИЛИ СТРЕСИРАЩИ? 33

Кръстопът 8: УЧЕНЕ ОТ ТЕХНОЛОГИЯТА, УЧЕНЕ ЧРЕЗ ТЕХНОЛОГИЯТА 35

Кръстопът 9: ОБРАЗОВАНИЕ И ИЗКУСТВЕН ИНТЕЛЕКТ 39

Кръстопът 10: УЧИЛИЩЕТО И ИНФОРМАЦИОННАТА ЕПОХА 41

ПРИЛОЖЕНИЕ: КОНЦЕПЦИЯТА ЗА МОБИЛНО ОБУЧЕНИЕ (M-LEARNING) – ПРИМЕР ЗА НАЧИНА, ПО КОЙТО ТЕХНОЛОГИИТЕ МОГАТ ДА БЪДАТ ИЗПОЛЗВАНИ ЗА УЧЕНЕ ПО ВСЯКО ВРЕМЕ, НА ВСЯКО МЯСТО 45

ЛИТЕРАТУРА 49


Б 2
Ъ 3
Д 2
Е 1
Щ 10
Е 1

ПРЕДГОВОР

Тази малка книжка, наречена *Навигатор „Образование"*, има за цел да представи нещо различно от досега публикуваните доклади, препоръки за политики и ръководства, посветени на развитието на сектора. Тя не предлага готови решения за реформи, нито инструктира читателя как да мисли за смисъла и бъдещето на училищното образование в един главозамайващо динамичен и непредвидим свят. Насочена към широката публика, нейната задача е да ѝ даде възможност да се запознае с някои от „слепите петна" в дискусиите по въпроса. Надяваме се, че това ще помогне на четящия следващите страници да се увери в ***нееднозначността*** на множеството предложения и „рецепти", около които се коментира, най-вече през медиите, трансформацията на тази чувствителна сфера.

Немалко са проблемите, които вълнуват заинтересованите от темата. Най-често дискутирани са дигитализацията и все по-нарастващата значимост на инструменти, базирани на изкуствен интелект, интензивното и ранно интегриране на информационните и комуникационните технологии (ИКТ) в обучението, променящата се роля на учителя от авторитет към ментор, фокусът върху специфични умения на бъдещето за сметка на традиционни механизми на придобиване на знания, как реформата на сектора да е съобразена с нуждите на икономиката и т.н. Нерядко това са и основните сюжети, на фона на които доста бегло се засягат и по-съществени въпроси: Какъв е историко-цивилизационният смисъл на образованието? Каква е неговата значимост в индивидуален и обществен план? Въз основа на каква политическа философия да бъдат изведени стратегически цели за неговото бъдещо управление?

Експертното публично говорене поради собствения си технократски патос, а и заради изискванията на медийните формати за дискусия невинаги може да постави директно и да рефлектира в дълбочина по тези теми. Всички ние в ролята си на наблюдатели на политическия и медийния дискурс с лекота установяваме как много от представените ни предложения за реформа се мислят като подразбиращи се. Сякаш в тази категоричност на съветите, рецептите и „правилните подходи" за трансформиране на сектора губим нужната доза благоразумно внимание, което да ни държи нащрек за потенциалните дългосрочни ефекти от некритично усвояване на нови ориентации в управлението (например, идващи от международни организации

като ОИСР, ЮНЕСКО, Световната банка), на скритите конфликти между различни стратегически цели, на социално-експерименталния характер на много от политиките, особено в контекста на неудържима технологична промяна. Осветляването и обговарянето на подобни проблеми и дилеми на училищното образование е дължимо на българската публика предвид големия залог на предприетите днес мерки. В някакъв смисъл тази сложна и чувствителна сфера е инкубаторът на бъдещето на страната.

А бъдещето е неясно и неопределено. Заради протичащите в световен мащаб дълбоки социални, икономически и технологични трансформации уместността и ефективността на предприетите управленски действия е най-голямото предизвикателство, стоящо пред политическите елити и подкрепящите ги административни структури. Възникват множество допълнителни въпроси, които търсят своя конкретен отговор. Как трябва да изглежда образованието на XXI в.? Каква трябва да е адекватната визия за развитието му? Как да подходим към непредвидимостта на бъдещето – дали да адаптираме училищната институция към очакваните промени, или да изградим новаторска концепция за училището, която да съхрани определени ценности и ориентации въпреки очакваните промени? Дали да мислим за образованието само като за вход към пазара на труда, или то трябва да е връзката с културно-историческия опит на човечеството? Или пък е наложително да се фокусира само върху проблема за щастието и психичното здраве на учениците като зрели граждани? Как то да бъде организирано така, че да отговори на големите предизвикателства пред индивида, обществото и планетата? Дали това, което посочваме като предизвикателства – като например дискутираната остра необходимост да се работи за успешността на учениците като икономически субекти или нуждата да се подхранва еволюиращата дигитална икономика с нови иновационни механизми – са всъщност проблемите, върху които спешно трябва да се концентрираме? Редно ли е сферата на средното образование да се нагърбва едновременно с всички проблеми на съвременните демокрации – икономически растеж и трудов пазар, социални неравенства, екологичен колапс, гражданска култура и участие, насилие, душевно здраве, съхраняване на културно-историческо наследство и национална идентичност и пр.?

Всичко това демонстрира необичайно нестабилната позиция, от която се правят опити да се чертае бъдещето на образованието. Именно подвижността на социалния пейзаж, както и многопосочните ефекти на протичащите глобални промени налагат да говорим за *„навигиране"* сред сложността и неопределеността, които съпътстват мисленето по въпроса.

Затова и тази книжка е наречена „навигатор" – помощно средство, което да позволи на широката публика да привиди и схване нееднозначността, релефността и ***„кръстопътищата"*** на обществения терен, наречен ОБРАЗОВАНИЕ, преди да бъдат формирани и защитавани твърде категорични позиции в публичния дебат за неговото реформиране. В хода на изложението сме се постарали да очертаем някои основни дилеми и пренебрегнати въпроси, без, разбира се, да имаме претенцията те да изчерпват многообразието от

проблеми, които заслужават внимание. Някои изкристализираха по време на академичната работа и обсъжданията с различни социални актьори, съпътстващи дейностите по изследователския проект *„Преосмисляне на българското образование в контекста на XXI в.: концепции, методологии, практики, участници"*. Тук са обобщени и представени в достъпен за широката общественост вид с цел улесняване на разбирането между множеството засегнати страни, ангажирани със съдбата на сектора (педагози, МОН, изследователи, родители, неправителствени организации, бизнес и т.н.). Академичните разработки, представящи по-задълбочената изследователска и философска работа по темата, са свободно достъпни на посочената по-горе интернет страница на проекта.

За разлика от обичайните бели и зелени книги, извеждащи възможни решения и принципи на доброто управление на даден сектор, настоящият кратък документ има по-скоро алармиращ характер – както за необходимостта от повишено внимание при изясняване на проблемите пред училищното образование, така и за спешността на начинанието в контекста на скоростната социална промяна, предизвикана от нови и появяващи се технологии. Последните неумолимо променят начина, по който човечеството създава знание, предава знание и конструира бъдещето си с оглед на това знание.

Така една от големите управленски дилеми е как секторът да обработи и „филтрира" процесите на дигитализация и автоматизация. Трябва много сериозно да се помисли докъде технологията може да бъде използвана като инструмент за личностно развитие и педагогическо въздействие и откъде започва нейната отнемаща функция. Както се казва в един друг документ по въпроса: ***„Никоя технология не може да поправи една лоша образователна философия..."*** (12). Вдъхновени от тази констатация, каним читателя да тръгне с нас по някои от *кръстопътищата* на училищното образование, за да се убеди, че няма нищо подразбиращо се и еднозначно, когато се мислят ролята и мястото на училищната институция по отношение на социалната, икономическата и технологичната промяна. Това важи с особена сила за последната.


ГИР
БЪДЕЩЕ
ДЕЙСТВАМ
НОВОСТ
СВЯТ
МИСЛ
УЧИЛИЩЕ
ЗНАЯ
А

Кръстопът 1:
ОБРАЗОВАНИЕТО И БЪДЕЩЕТО

Един от първите проблеми, с които се сблъскваме, когато мислим реформирането на сектора на образованието, е какво *отношение към бъдещето* да възприемем и съответно да вплътим в нашите усилия, за да дадем адекватна посока на промяната. Това означава, че трябва ясно да разбираме на каква прогностична логика разчитаме и какви биха били последствията от нея. Тук можем да очертаем два основни подхода.

Първият е ***адаптационен***. При него нашето мислене за това как да променим сферата на училищното образование е насочено към *следване* на доловими тенденции и трендове, отразени в прогнозни документи на национални институции и международни организации. Управленските решения са съобразени с особеностите на проектираните в тях социални, икономически, технологични и културни промени.

В рамките на тази прогностична логика трансформациите в училищната институция следва да „пасват" на и в някакъв смисъл допълнително да захранват *предвижданите* бъдещи промени. Това разкрива едно особено разбиране за бъдещето като обективно връхлитаща ни външна за нас сила, към която ни остава само да се адаптираме, за да отговорим на изискванията и механизмите ѝ.

Вторият подход е ***еманципиращ***. Това не означава, че при него прогнозираните трендове и съществуващите тенденции са пренебрегнати. Напротив, те са взети предвид. Но за разлика от горепосочения маниер на отнасяне към бъдещето картината на очакваното не задава посоката на промените, които да се случат в училищното образование – като например училището да се реформира с оглед на нуждите на новата дигитална икономика. По-скоро служи като отправна точка и повод за задействане на *алтернативни форми* на промяна – като например училището да се трансформира в институция, смекчаваща проблемните ефекти на съвременните дигитални общества.

В това се състои разбирането за *еманципация от очакваното* бъдеще – не да допуснем то да ни оформя, следвайки го, а да открием точки на възможна интервенция, чрез които ние сами да го оформяме, отклонявайки се от предварително зададени негови образи в циркулиращи прогнозни документи.

Ако адаптационният подход се явява ***следващ*** очакваните промени без коментар за тяхната приемливост, то еманципиращият подход е ***устояващ***. Той насърчава управленска и политическа креативност, които да позволят маневриране сред неизбежни процеси (връхлитащото ни бъдеще) с цел съхраняването на някаква ценност.

Ето и един пример, с който да илюстрираме важността на начина, по който задаваме отношението си към бъдещето в дебата за образованието, и ефектите, които несъзнателно се възпроизвеждат чрез единия или другия подход.

През призмата на адаптационния подход смисълът на образованието може да се разглежда като догонване и подготовка за новата дигитална икономика (Индустрия 4.0 и Индустрия 5.0). В този случай задачата на училището е логично да се дефинира като образование, което предоставя умения, удовлетворяващи изискванията на дигиталната революция. Като следствие от този подход ще имаме управленски фокус върху интегриране на дисциплини като информационни технологии, информатика и компютърно моделиране още на ранни етапи на образователния процес (обмисля се и за I клас в рамките на българското училище). Тук се вписват и инициативи за по-усилено включване на интерактивни средства, базирани на подобни технологии, за постигане целите на различни педагогически ситуации и за предаване на учебно съдържание (още в детските градини). Замисълът е децата да усвоят новите начини на функциониране на обществени и производствени процеси от ранна възраст, за да се адаптират успешно към очакваните промени на един по-късен етап от своето развитие (зрялост). Вижда се, че при този подход не се проблематизира очакваното бъдеще. То се приема като неизбежно и налагащо горепосочените мерки.

Нещата стоят по друг начин, ако прегърнем еманципиращия подход към бъдещето – ако третираме последното като възможност и повод за мислене и реализиране на алтернативи с оглед на опазването или насърчаването на някаква ценност. Неизбежността на скоростните процеси на дигитализация и автоматизация може да бъде интерпретирана не само през логиката на икономическите нужди, но и през призмата на евентуалните дълбоки ефекти и дългосрочни рискове за физическото и менталното здраве на децата. При един такъв подход управленската креативност би могла да конструира училището като институция, бранеща децата от неподлежащия на регулиране световен процес на всепроникваща дигитализация, и да наблегне на опазващата функция на училището на фона на нарастващи проблеми като „дефицит на природа", екранна зависимост, загуба на социални умения, обездвижване, когнитивни затруднения и пр. Така например при финландската образователна система не се отрича важността на дигиталния преход, но той бива „филтриран" в рамките на училищното пространство чрез изисквания за повече време в незатворени пространства и досег с природата, за писане на ръка, за недигитални инициативи за общуване. Това, разбира се, не

предполага отричане на настъпващото високотехнологично бъдеще или на позитивните ефекти от дигиталната революция.

Както можем да се убедим, двата подхода пораждат съвсем различни последици. При адаптационния загрижеността за добруването на учениците се състои в даване на нужното като нагласи, знания и умения, за да са икономически продуктивни и когнитивно функционални в една силно динамична и високотехнологична среда. При еманципиращия подход, който си позволява да проблематизира и „обработва" очакваното бъдеще, грижата се състои в това да се отварят алтернативни пространства и да се насърчават практики и педагогически решения за смекчаване на евентуалните негативни ефекти от прогнозираните промени, без това да е за сметка на придобиването на нужните способности за функциониране в дигиталното общество.



Изложба на проекти за Слънчевата система на ученици от IV клас,
78. СУ „Христо Смирненски" – гр. Банкя, 2024 г.

Кръстопът 2:
СЪЩНОСТ НА УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Втори съществен въпрос, който често пропускаме, коментирайки рецепти и визии за реформиране на училищното образование в един свръхдинамичен и непредсказуем свят, е този за същността на училищната институция като социален феномен. Интересно е, че нерядко обсъждаме бъдещето на това човешко изобретение, без да се замислим дали то има някаква „природа", независима от културния и историческия фон, която следва да се възпроизвежда във времето. Тук управленската рационалност може да се опре на две възможни интерпретации, които съответно пораждат различни ефекти от гледна точка на това как се възприема смисълът на образователното усилие.

От една страна, може да се поддържа позицията, че същността на училището и смисълът на образованието зависят от и следва ***да отразяват*** особеностите на епохата и изискванията на специфичния социално-исторически контекст. С други думи, училищната институция е ***пластичен*** социален феномен, чиито цели, роля и функции трябва да се предефинират с хода на историческия процес. Заниманията с философия и това, което по-късно ще бъде обозначено като наука в епохите на древността и Средновековието, са имали един смисъл. Училището като форма на организирано огрaмотяване през модерността е имало съвсем други задачи, свързани с процесите на индустриализация. Следователно днешното училище трябва да се преизобрети с оглед на изискванията на дълбоката дигитализация на съвременните общества. В тази парадигма задачата на образователния процес е в удовлетворяване на нуждите на времето – на съответните икономически системи и политически режими. Тя предполага необходимостта от гъвкавост и адаптивност в услуга на последните.

Един друг възможен път да се мисли образованието е като универсална в задачата си човешка практика независимо от особеностите на социално-технологичния контекст. Някои могат да разпознават същността на образованието в неговата цивилизоваща и социализираща функция, други – в механизъм за предаване на междупоколенчески социален опит, а трети – в процес на посвещаване в интелектуалното и културното наследство на човечеството. Каквато и да е водещата идея, този подход предполага някаква

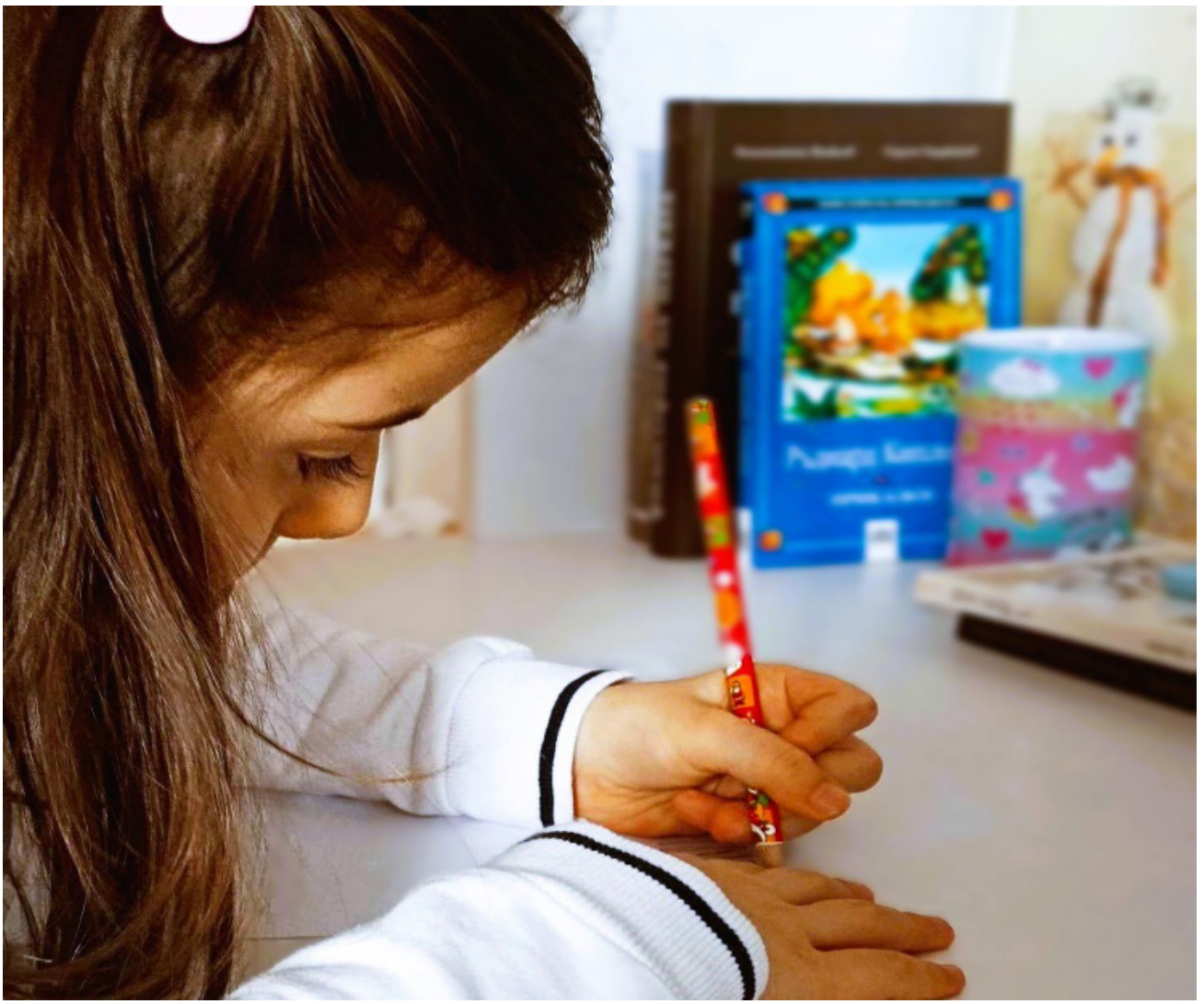
неизменна същност на образованието, въплътена в училищната институция, която подлежи на съхраняване и не бива да става жертва на тесните изисквания на конкретната епоха. Ако трябва да дадем пример за различните ефекти, които тези два подхода произвеждат при обмисляне на бъдещето на сектора, много удачни за илюстрация са вечните спорове около промените в учебната програма. Нека приемем първия подход и предпоставим, че образованието е подготвителен процес, който трябва да отразява изискванията на времето. Тогава лесно ще разберем популярността на говоренето за приоритет на уменията и практико-приложното знание като фокус на педагогическото усилие, както и необходимостта от индивидуализиране и персонализиране на учебния план съобразно интересите на конкретния обучаван. Логиката на едно такова настояване привижда смисъла на образователната подготовка в бъдещото успешно ***вписване*** на децата като работници, иноватори и предприемачи в механизмите на новата високотехнологична икономика. В този контекст част от учебното съдържание, което е считано за безинтересно или трудно разбираемо за учениците, но е ключово за предаването на национално-исторически и културен опит, може да се окаже интерпретирано като излишно или безполезно. Не е учудващо, че ставаме свидетели на ожесточени дискусии по повод отпадането на български класически автори и литературни произведения, защото за голяма част от публиката те *не се вписват* в духа и специфичните изисквания на съвременното дигитално капиталистическо общество.

Но пък ако приемем, че училищната институция има много специфична, извънконтекстуална и независима от натиска на времето и икономиката задача, като например да предава междупоколенчески културен опит и да сведе до учениците обобщена версия на интелектуалните и научните постижения на човечеството, въпросите за практическата полезност, разбираемостта и мотивиращата сила на учебното съдържание не са централни. Защото в подобна парадигма училищното образование е, както казва Хана Арент, процес на „унаследяване на света" (1) от децата преди встъпването им в публичната сфера като зрели граждани. В рамките на такава образователна философия придобиването на знания за природата, обществата и националния културен опит има приоритет пред усвояването на нужните умения за справяне и успешно функциониране във високоразвитите дигитални икономики на бъдещето. Тук необходимите генерални „житейски умения" за справяне в света не са прерогатив собствено на училището, а плод на множество взаимодействия и социален опит, придобит в хода на индивидуалното развитие на всеки човек.

Предаването на интелектуалния и културния опит на човечеството в цялото им многообразие и сложност не е самоцел, а има за задача да формира пълноценни и свободни личности, способни да черпят опит от широка платформа от решения и възможности далеч извън тесния кръгозор на дадена епоха. Интернализирането на културните постижения на човечеството като част от личността на израстващия човек възпитава и развива ума и душата

и насърчава способност за критична дистанция и саморефлексия – нещо, което не се случва, ако ограничим обучението до непосредствено нужните за икономическо и практическо оцеляване умения.

Приведохме тези примери, за да покажем още веднъж, че неизговорените предпоставки относно същността на образованието и задачите на училищната институция задвижват различна логика и произвеждат разнопосочни управленски ефекти, които имат дълбоки последствия за така желаната и обсъждана реформа на сектора.



© Благовеста Николова

Кръстопът 3:
УЧИЛИЩЕТО И ДЕТСТВОТО

Следващият въпрос, който рядко намира задълбочени отговори в публичните дискусии за трансформиране на училищното образование, е този за детството: Какъв етап от човешкото индивидуално развитие е то и какви очаквания налага неговата специфика към училищната институция като място на преход към зрялост?

Също както при предходната тема и тук можем да различим два възможни подхода, които водят до съвсем различни управленски решения и практики, насърчавани в тази така дебатирана сфера. Единият предпоставя, че има нещо такова като ***„природа на детството"***, независима от специфичните социално-исторически обстоятелства, която е свързана с обективна физическа, психическа, нравствена и социална незрялост. Тя изисква различни форми на защита като родителската, настойническата или попечителската отговорност от страна на физически лица или институции (например съществуването на Държавна агенция за закрила на детето). Училището на свой ред създава пространство на ***защита*** на децата от различните уязвимости, произтичащи *от външния свят*. Последствие от подобно разбиране за детството е институцията на училището да се удържа като специално конструирано място за изолиране от проблемите на възрастните и за съхраняване на нагласи, знания и умения, които биха били заплашени от заличаване в динамиката на съвременния свят. Въпросната логика стои зад модели на училищно образование, които целенасочено удържат класически (някои биха казали аналогови) форми на обучение с цел съхраняването на определени когнитивни способности, като например способността за писане на ръка, за дълбоко четене и смислово възприемане на дълъг текст, за конструиране на наратив. Те запазват въвеждането на дигитални механизми на предаване и създаване на знание за по-късен етап от развитието на детето (например след 12-ата година), когато се предполага, че то вече има изградена когнитивна основа за филтриране, критично осмисляне и творческо използване на потоците информация, сред които неизбежно пребивава. Такова разбиране, основано на предпоставката, че училището е охраняваща от света, но и подготвяща за света ***междинна институция*** между частната сфера на семейството и публичната сфера на гражданското участие, поставя внимание върху предпазване на децата от твърде ранно ангажиране с обществени проблеми.

Другата визия за детството следва различна посока на разсъждение. При нея понятието за уязвимост бива критикувано като социален конструкт, който неоснователно въвежда междупоколенчески йерархии между деца и възрастни, базирани на несправедливо стигматизиране на децата като ирационални, нерефлективни, безпомощни, зависими и неотговорни, и който игнорира потенциала им да допринасят с уникалната си гледна точка и да творят съдържание. Тази втора визия набляга на равноценността между деца и възрастни като юридически субекти и се фокусира върху правата, които първите имат като самостоятелни субекти, дори и в ущърб на желанията и преценките на последните. В рамките на подобно еманципиращо детството разбиране на училището не се гледа като на защитаваща уязвимостта на незрелия човек институция, а като на място за възможна негова ***автентична реализация***. Охлабени са обичайните йерархични отношения около оста дете – възрастен през идеята за свободна изява на потенциала и творческата воля на децата. Най-осезаемото последствие от подобно флуидно понятие за детството е поставянето под въпрос на авторитета на възрастния – и на родители, и на учители. Конкретните и познати в публичната сфера ефекти са следните: говори се за хоризонтални форми на обучение, в които учителят не е централна фигура; има идеи за персонализиране на учебния план около интересите и желанията на ученика; наблюдава се т.нар. обърната педагогика[1]; поощрява се икономическата активност на учениците чрез предприемачески проекти; организират се младежки политически институции (младежки парламенти, асамблеи, конференции и пр.); насърчава се участие в граждански инициативи по щекотливи въпроси като климатичните промени, опазването на околната среда, социалните неравенства и т.н. Тук ранното ангажиране с проблемите от света на възрастните в публичната сфера е оправдано, желано и подкрепяно. Фокусът не е върху външния свят, от който детето трябва да бъде предпазено в когнитивното, физическото, социалното и психичното си развитие, а е върху ***отпадане на разграничението между външния свят и света на училището***. Ранното вместване в света на възрастните с неговите изисквания и проблеми не се проблематизира. То се привижда като нужно с оглед на успешната адаптация в контекста на очакваните динамични промени в следучилищния период. Тук понятието „зрялост", което маркира границата между детството и живота на възрастен, не е толкова отчетливо както при първия модел, в който се предполага някаква неизменна природа на детството.

Тези два подхода към въпроса за детството пораждат и една особена управленска дилема. Ако прелистим множеството документи и доклади на международни организации, които се опитват да формулират универсални

[1] Междупоколенчески обмен на знания, нагласи и умения с обратна посока, т.е. децата са тези, които въвеждат и „възпитават" възрастните в определена проблематика – как да използват информационни технологии, да имат екологично съзнание и съобразен със световната зелена проблематика начин на живот и пр.

решения за добро управление и реформа на сектора на образованието (като ЮНЕСКО и ОИСР), ще видим, че всички те по един или друг начин засягат въпроса за притеснителната ситуация на *съвременното детство*. А тя се характеризира със: застрашено физическо здраве поради липсата на физическа активност, лоши хранителни навици, злоупотреба със субстанции, непълноценен сън; застрашено емоционално добруване поради стрес, тревожност, депресия, трудна комуникация, суицидни мисли; променяща се семейна среда – нови семейни ценности, променящи се семейни конфигурации, застаряващи родители, проблемни отношения с връстници; дълбоко нахлуване на дигитални технологии, което се съпътства от дигитални неравенства, общуване основно през социални мрежи, киберрискове, заливане с информация, нови дигитални зависимости и пр.

На фона на тези видими и в нашето общество тенденции въпросната управленска дилема може да се обобщи така: дали към училището да се подходи основно като към място, в което да се реализират превантивни защитни стратегии за горепосочените проблеми, или те да бъдат приети като „новото нормално" за съвременното детство, към които просто трябва да се приспособим. В някакъв по-кардинален смисъл политическото поле и вземащите решение в него трябва да направят избор между това дали училището да е специално създадено социално и терапевтично пространство на целенасочено и временно оттегляне от динамиката на външния свят, за да може да се смекчи неизбежният „шок от бъдещето", или, напротив, трябва да бъде насърчавано като институция – проводник на трескавите процеси на социална и технологична еволюция, на мащабното социално експериментиране с нови и появяващи се технологии, без оценъчна позиция по въпроса дали създадената в резултат от това ситуация на децата е добра, приемлива или допустима.


КАЗАХСТАН
НОРВЕГИЯ
ШВЕЦИЯ
ФИНЛАНДИЯ
Санкт Петербург
Москва
Хелзинки
ЕСТОНИЯ
ЛАТВИЯ
ЛИТВА
Минск
БЕЛАРУС
Киев
УКРАИНА
Варшава
ПОЛША
ГЕРМАНИЯ
ФРАНЦИЯ
ТУРЦИЯ
САУДИТСКА АРАБИЯ
Червено море
ЕГИПЕТ
СУДАН

Кръстопът 4:
УЧИЛИЩЕТО И СВЕТЪТ

Както може да се забележи, посочените вече управленски дилеми по някакъв начин са вписани в един по-голям политико-философски въпрос относно ролята на училището като институция, възпитаваща определено отношение към света. Тук също има възможност за немалко интерпретации и подходи, които да задават насоката на текущи реформи и бъдещи алтернативни визии за развитието на сектора. Налице е някакво общо разбиране, че функцията на училището е подготвителна по отношение на света, но начините, пътищата и смисълът на това подготвително усилие могат да се привиждат по различен начин. Отново ще дадем за пример два подхода, всеки със своята специфична времева логика.

Както споменахме по-горе, ролята на училищната институция може да се припознае като място на ***„унаследяване на света"***, т.е. на унаследяване на научни, интелектуални и културни постижения на човечеството, които дават на ученика една добра база от знания и разбиране на природни, исторически и социално-културни феномени, с които да се ориентира добре, навлизайки в публичния живот като зрял гражданин. В този случай подготовката за живота на възрастен се състои в усвояване на обобщен многопоколенчески опит в различни сфери. Затова унаследяването на знанията и постиженията на човечеството се обозначава не просто като заучаване, а като пре-***подаване***, т.е. междупоколенческо предаване на научен, социален и културен опит от учител на ученици. Авторитетът на учителя не се отхвърля като плод на неоправдана властова йерархия между възрастни и деца, а се приема като отразяващ отговорността за иницииране на децата в богатото наследство на човешката цивилизация. Както може да се предположи, такова виждане за подготовка и отношение към света води до защита на една общообразователна програма, която да дава по-цялостна ориентация, а не подбрани само според тесните интереси на ученика знания и умения.

Другата много популярна в момента гледна точка постановява един вид преждевременно унаследяване на света. То предполага такава трансформация на учебната програма и педагогическия процес, която да насърчава ***активно ангажиране с текущи предизвикателства*** на глобалния свят и търсене на решения още в рамките на училищното образование. За разлика от

предходната парадигма, която предпоставя училището като място, защитаващо детето от тегобите на света на възрастните, докато самото то се превърне в зрял възрастен, тук се допуска светът да навлезе в училищното пространство със своите проблеми и да се превърне в обект и повод на педагогическо взаимодействие. Това предполага ранна гражданска активност както по международни и планетарни въпроси в духа на инициативите на Грета Тунберг (световен мир, ядрена опасност, глобално замърсяване, климатични промени, неравномерно развитие между Глобалния север и Глобалния юг и пр.), така и по вътрешнополитически теми (като младежките протестни движения в Съединените щати срещу текущия правен режим, касаещ притежаването на огнестрелно оръжие).

Прави впечатление, че документи на международни организации като ОИСР и ЮНЕСКО насърчават това ангажиране на децата с нерешените проблеми на света (19) (20) (26) (27). Те концептуализират подобно положение през нуждата училището да възпитава учениците като ***дейци на промяна***, а не като пасивни наблюдатели. В центъра на такова виждане е една особена идея за училището като инкубатор не просто на адаптиращи се, а на трансформиращи света субекти. Подобна цел има и първата парадигма, но тя предпоставя друга темпорална политика – първо, придобиване от учениците на базова ориентация чрез преподаване на обобщена версия на постиженията на човешкия опит и *след това* излизане в света и получаване на шанс да го променят, въоръжени с получените знания и умения. В момента поради дефицит на политическо време за реакция на наблюдаваните световни проблеми се налага преждевременно (*преди* зрелостта) активиране на трансформиращата субектност на ученика. Това води до ранно въвеждане на децата в света на съвременните глобални предизвикателства.

Добре е внимателно да се обсъдят последствията от двата вида педагогика предвид особеностите на психо-социалното развитие на децата. Вече има достатъчно свидетелства и предупреждения от изследователи и педагози, че интегрирането на алармистка проблематика около планетарни рискове като глобалното затопляне, замърсяването, свиващото се биоразнообразие и пр. оставя сериозен негативен отпечатък върху душевното състояние на учениците, изразяващ се във висока тревожност, песимизъм, катастрофично съзнание, суицидни мисли и др.

В тази връзка поредната управленска дилема е следната: дали ролята и функциите на училището да се ограничат до абстрактното и ***ретроспективно унаследяване*** на света (пре-подаване на постиженията на човечеството), или да се продължи с инициативите за ***поемане на текущите му проблеми***. Както се уверихме, последното има ефекти върху конструирането и разбирането на субектността на ученика. То налага преразглеждане на самото понятие за зрялост и по един особен начин преконфигурира отношенията между деца и възрастни през въпроса за гражданската и политическата отговорност.

На практика наблюдаваме изместване на публичните очаквания към сектора на образованието и тези, които още не са пълноценни политически субекти (правото ги третира като незрели за поемане на пълна гражданска, политическа и юридическа отговорност). В същото време политическото поле охотно се разтоварва от отговорността спешно да трансформира текущия социално-икономически пейзаж, за да предотврати надвисналите световни и национални кризи.



Кръстопът 5:
УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ КАТО ИНСТРУМЕНТ

Въпросът за инструменталната ценност на училищното образование е ключов въпрос, чийто отговор изглежда измамно ясен, но задълбочената рефлексия около който може да произведе съвсем различни визии за бъдещето на сектора. Накратко, бихме могли да обобщим три възможни главни цели, около които да бъде концептуализирана инструменталността (за какво и на кого служи) на училището. А те са: пълноценно развитие на отделната личност (детето); възпроизводство на дадена политическа общност във времето; удовлетворяване нуждите на икономиката.

Когато се изгражда управленска концепция за реформа, важно е да се уточни в какво отношение стоят тези цели, за да могат ясно да се формулират конкретните задачи на сектора. Така например в текущия български медиен дебат по въпроса се правят опити да се удържа първенство на икономиката като смисъл на образователното усилие. В този контекст уместността на индивидуалната подготовка на ученика се оценява спрямо изискванията на икономическата сфера, а развитието на последната се разглежда като условие за възпроизводство на националната политическа общност във времето. Последствията са ясни – целта на образованието някак естествено се редуцира до подготовка за включване в пазара на труда. Други важни аспекти, касаещи евентуалното добруване на зрелостника в следучилищния период (физическо и психично здраве, морално-етически ориентации, социална компетентност и пр.), лесно могат да бъдат пренебрегнати като периферни, ако сами не обслужват някаква икономическа логика или принцип (конкурентност, предприемачество, ефективност). На какво се дължи тази тенденция?

През последните няколко десетилетия се наблюдава отслабване на едно от традиционните основания за политическо действие, а именно надеждните прогнози за бъдещето. Неопределеността е основен фактор, който трябва да се има предвид, когато се изготвят стратегии за управление в сферата на училищното образование. Има известно изместване на фокуса на политическите мерки от такива, насочени към обществото като цяло, към такива, имащи за обект отделния индивид. Инструменталността на училището се артикулира не с оглед на желано бъдещо състояние на обществото, а на

желателната ***подготвеност на индивида*** за адаптиране към каквато и да е бъдеща среда. Тук не става дума само за концептуалното и практическото организиране на сектора около фигурата и нуждите на обучавания, което може да бъде обяснено като резултат от срещата на няколко ключови дискурса (човешки права, постмодерност, нов публичен мениджмънт и пр.). Става дума за управленски и педагогически фокус върху впечатляващ с разнообразието си букет от умения, компетенции, качества и личностни характеристики, които да стимулират неговата *адекватност спрямо неопределеността.* Изглежда, че се налага училището да подготвя децата за живот, който не ни е известен, за професии, които още не съществуват, за проблеми, които още не можем да си представим. Презпоколенческото съхраняване на кодифицирано знание, на социален и културен опит във времето през фигурата на учителя, който е пре-*подавател* на това наследство, сякаш остава малко встрани. Ученето се разглежда като **лична, а не колективна подготовка за бъдещето**. То не разчита толкова на силата на минал опит (събран в това кодифицирано знание), колкото на изграждането на една генерална нагласа за гъвкавост по отношение на бъдещето. Последната е отразена в индивидуалното придобиване на въпросните умения, компетенции и пр., насочени към личното оцеляване и реализиране в икономически, политически и социален план. В резултат инструменталната ценност на образованието не се артикулира през темата за възпроизвеждането на една политическа общност във времето. Много често тя се привижда в начинанието по въоръжаване и екипиране на млади хора, които да съхранят себе си и да възпроизведат съществуващата икономическа система (през идеи като Индустрия 4.0 и Индустрия 5.0.) в ситуация на главозамайващи промени. На образованието се гледа като на сектор за предоставяне на публична услуга за индивида, а не като на такъв, посветен на някаква идея за общо благо.

Трябва да се отбележи, че в един политико-философски смисъл подобна насока на разсъждение и действие крие опасност да възпроизведе и засили тенденции, описвани в социалната теория като криза на колективното действие, аномия, разкъсване на социалната тъкан, краен индивидуализъм и пр. Много е важно ясно да бъде положен смисълът на училищното образование при конструиране на стратегически визии за развитието на сектора, за да е ясен и съзнателен изборът, който се прави по отношение на евентуални дългосрочни рискове за обществата.

Кръстопът 6:
УЧИТЕЛЯТ – АВТОРИТЕТ ИЛИ МЕНТОР?

Към момента има два различни дискурса относно ролята на учителя в образователния процес.

Традиционното понятие за образование е силно обвързано с идеята, че учителят е **авторитет**, който не просто ръководи образователния процес, но притежава и цялата експертиза по своя предмет. Той е източник на информация, на очаквания и изисквания, на които ученикът трябва да отговори, както и на оценки за представянето на учениците. В този дискурс водеща е идеята за еднопосочния поток на информацията от учителя към ученика, което в условията на масовизация и стандартизация в образованието лесно пропуска целите на двустранната комуникация, любовта към ученето, изграждането на доверие и критично мислене. Вместо това образователната система често се сблъсква с апатия към ученето, преживяване на стрес, слаба креативност и критично мислене, липса на умения за решаване на проблеми. Учениците възприемат образованието по-скоро като принудителен процес на заучаване на информация, а самата информация бързо се забравя. През последните десетилетия според доклад на УНИЦЕФ за България (2022) (25) важните умения за сътрудничество и екипна работа страдат значително.

В същото време изискванията към учителя никак не са малки. На практика той/тя трябва да преподава един и същ урок много пъти на ден, да поддържа дисциплина, да следи за запаметяването на информацията, за безопасността на децата, тяхната мотивация, да ги учи на морал и на социални умения, като не пропуска да прави редовни тестове, да изпълнява административни задачи, да общува търпеливо с изискващи и недоволни родители. В съвременните условия при все по-натоварената работна и културна среда този подход е свързан с високи нива на „прегаряне" на учителите.

Един от проблемите на този дискурс в България е преакцентирането на предоставянето на знания спрямо социализацията и възпитанието в училище. Необходимо е преосмисляне на образованието не само с оглед на грамотността, както непрекъснато се прави с „подобрения" и нови издания на учебници и учебни помагала. Нужно е да се преосмисли значението на социализацията и ролята на училището в нея.



Кабинет по изобразително изкуство и технологии в ОУ „П. Р. Славейков" – гр. Велико Търново. Тук се прилагат иновативни методи на преподаване като обърната класна стая, провежда се проектно базирано обучение и др.

Източник: https://prsvt.org/wp-content/uploads/2023/09/20230915_083618-scaled.jpg

Процесът на социализация се различава от процеса на придобиване на грамотност по това, че не може да съществува като еднопосочен трансфер на знание. Социализацията не е само взаимодействие между децата и учителите – нейната цел е изпълнена, когато се осъществява *смислено взаимодействие между децата и социалния свят*. Така социализацията е част от образователния процес, при която се очаква да има реципрочност. Децата реагират на образованието си и тяхната обратна връзка може да се улови чрез „индикатори" като това дали са любопитни, какви въпроси задават, какви мечти изразяват, какви проблеми откриват в света около себе си, какво искат да направят, за да ги решат. Липсва ли такава обратна връзка? Безразлични ли са учениците? Тогава няма смислено взаимодействие и социализацията изобщо не се случва оптимално.

Вторият дискурс, който може да бъде разглеждан и като реакция на нежеланите ефекти на първия, е ролята на учителя да се вижда в нещо повече от това да бъде доставчик на грамотност – той/тя е **треньор, ментор, фасилитатор, съветник**, човек, който създава връзката между знанието и практиката, така че ученикът да може да взаимодейства със света по смислен начин. А смислената интеракция въвлича неща, за които двете страни – социалният свят и децата, са загрижени. В контекста на това понятие за *ефективна социализация* естествени участници стават и дигиталната свързаност, и онлайн колаборацията, и екипната работа, и уменията за решаване на проблеми. Това са социални умения, които в доминиращия подход на превес на грамотността в училище се формализират и изостават.

Ролята на учителя – като авторитет или ментор, и начинът, по който е решен балансът между грамотност, социализация и възпитание, са много важен аспект на организацията на образователния процес и неговите резултати. В единия случай резултатът е по-силен акцент върху заучаването и възпроизвеждането на знанието, както и затваряне на образователната система в принципа на ученето заради самото учене, докато при другия се търси релевантност между учебния материал и личното отношение към света, което дава по-голям шанс за самонасочване на ученето, постижения в области по интереси и отваря вратите към креативността, иновативността, способността за решаване на проблеми и ангажиране със социалния свят.


A
y
y
5

Кръстопът 7:
РОДИТЕЛИТЕ – ПОДКРЕПЯЩИ ИЛИ СТРЕСИРАЩИ?

Общоприето е мнението, че родителите играят изключително важна роля в образователния процес на своите деца. Един от големите въпроси на родителското присъствие в живота на детето в училище е важната разлика между стимулиращото и мотивиращото родителско участие, от една страна, и прекомерните родителски амбиции, от друга.

Децата учат много от средата, в която се намират. Техните родители, учители, приятели, роднини, познати и обществото играят основна роля в развитието им като личности. Известно е, че родителите представляват първите и най-важни учители на своите деца. Те полагат основите за изграждането на ценностната им система, като служат за пример и модел на поведение. Тази връзка между родителите и децата е от съществено значение за формиране на убежденията и ценностите на младите хора. Когато родителите се ангажират активно в училище и поощряват ученето, има голяма вероятност децата да припознаят образованието като свой приоритет.

Активната роля на родителите в учебния процес може да има *положителен ефект* **върху** *мотивацията на децата*. Когато знаят, че те ги подкрепят и ценят усилията им, имат допълнителен стимул за учене и постигане на добри резултати. По този начин се придобиват здравословни учебни навици и самодисциплина.

Ако родителите са активни партньори в образователния процес, когато децата изпитват затруднения при ученето, те са в състояние по-лесно да забележат проблемите и да предоставят подкрепа. Това може да включва намиране на допълнителни обучителни ресурси или работа с учителите, за да се намери решение по конкретен казус или проблем.

Активната роля на родителите в училище стимулира по-добра комуникация между дома и образователната институция. Тази открита и редовна комуникация е от съществено значение, за да се следи за напредъка на детето и да се намери начин за подобряване на процеса на неговото обучение.

Една от задачите на родителите е да помогнат на децата си да разберат важността на образованието за бъдещия им успех. Те могат да ги насочват към правилния път и да им предоставят ресурси и възможности за развитие.

Доказано е, че положителната родителска ангажираност може да окаже значително влияние върху академичните постижения на учениците. Тук се включват по-високи оценки, успешно завършване на класове с висок успех и по-голяма вероятност за завършване на висше образование. В допълнение към тези образователни резултати се включват и по-добро социално и емоционално развитие.

Въпреки тези положителни аспекти трябва да бъдат разгледани и някои отрицателни последици от прекомерната намеса на родителите в образователния процес. Стресът, който децата изпитват при натиска и намесата на родителите, може да доведе до чувство на малоценност и страх от провал. Освен това, когато родителите вземат всички решения и поемат всички отговорности, децата губят възможността да се учат, да бъдат самостоятелни и да развиват свои собствени умения за справяне със задачи.

Сериозен проблем е и ***намесата на родителите в работата на педагозите***, която може да доведе до напрежение. Учителите трябва да имат свободата да управляват класната стая и да преподават уроците си по начина, който считат за най-подходящ. Ако родителите налагат прекомерно влияние върху учебния процес, те могат да ограничат децата в тесни рамки и да бъдат изпуснати важни възможности за откриване на различни интереси и таланти. Децата могат да се чувстват лишени от свободата да избират свой собствен образователен път. Ако пък родителите имат високи амбиции и се месят в образованието с цел децата да постигнат успехи, това може да доведе до конкуренция и стрес между връстници.

Активната роля на родителите в образованието на децата им е важна, но ***прекалената намеса може да доведе до отрицателни последици***. Родителите трябва да бъдат активни партньори в образователния процес, но умерено и с внимание към индивидуалните нужди и възможности на децата. Взаимодействието между учители, родители и ученици е ключов фактор за успешното образование и развитие на младите хора. Трябва да се поддържа баланс между подкрепа и самостоятелност, за да се осигури цялостно и здравословно образование и развитие на децата.

Кръстопът 8:
УЧЕНЕ ОТ ТЕХНОЛОГИЯТА, УЧЕНЕ ЧРЕЗ ТЕХНОЛОГИЯТА

Един от големите въпроси на образованието на XXI в. е необходима ли е трансформация на образователния сектор с оглед на променящите се модели на знанието в дигиталната епоха. Дали спадът в мотивацията за учене на учениците е сигнал за културни процеси, които променят не само материалната технологична среда, но и влияят съществено върху начина на мислене? Различен ли е ученикът на индустриалния XX в. от ученика на информационния XXI в.?

Има два възможни подхода, които могат да се вземат предвид в тази дискусия. Първият от тях представя разбиране за технологиите, според което те екстензивно подобряват познавателните възможности на човека. Нека да го наречем ***„учене от технологията"***, при което технологията е доставчик на информация, а човекът е потребител. Например технологията може да направи видимо невидимото – като приближи отдалечени или увеличи микроскопични обекти, като предава образи за живото човешко тяло. „Повече" в усилващата перспектива на употреба на технологията означава инструментална и допълваща функция към съществуващите преподавателски практики – например използването на мултимедиен проектор в клас или на видеоматериали по дадена тема.

Обучението от разстояние в електронна среда (ОРЕС) например реализира процес на учене от разстояние **от** технологиите, при което едно и също съдържание се преподава с различни инструменти (*мултимодалност*). Разви се нов посредник в системата на образованието – базите данни с видеозаписи и обучителни материали, които допълват традиционния формат на предаване на знание чрез учебници или разказ на учителя. Така ***усилващата перспектива на технологията*** позволява да се постигне мултимодалност на образованието – едно и също съдържание се поднася с различни инструменти, например не само чрез текст, но и чрез визуализации, не само речево, но и чрез музика.

Важен аспект на ученето от технологията е „разтягането" на възможностите за образование извън класната стая и учебния час, с високо ниво на персонализация и демократизация на достъпа. Ученето от технологията е особено мощно по отношение на времевия обхват на образованието,



който нараства практически до целия живот на човека. Това безспорно е изключително полезна посока на развитие на технологиите, която трансферира знания, но тя също влиза във взаимодействие с втория принцип на ученето и затова най-вече балансът между тях изисква внимание.

Вторият подход за разбиране на технологията може да бъде наречен ***„учене чрез технологията"***. Тук идеята за учене е пречупена през една силно конструктивистка позиция за образованието, в която водещо значение има не усвояването, а *активното създаване на знание*, когато самата технология е средство за преструктуриране на знанието за света съобразно собствените ѝ изразни средства – самостоятелно създаване и експериментиране с текст, образ, звук, код. Ученето чрез технологията отваря много възможности пред мултиграмотността. Мултиграмотността позволява да се адресират не само субективните специфики на учене, но също и да се подходи към реалността с различни технологии и съответно гледни точки, които разкриват нейната многопластовост, но най-вече създават умения да се манипулира със самата технология. С понятието „учене чрез технологията" се описва интерактивният процес, при който човек конструира знание в процеса на работа с технологията, сам открива нови нейни възможности и приложения и креативно ги надгражда.

Дали да се учи **от** технологиите или **чрез** тях? Дали понятието за знание в училище да отразява „наливането" на знания или тяхното „производство"? Как да се балансират дългите години на *стандартизирано* образование със свободата на индивидуално адаптирани и *персонализирани* проекти? Това е избор, за щастие невзаимоизключващ се, при който най-важното е да се намери балансът между готовото знание и предизвикателствата на изследването.

Дигиталните технологии и етосът, който съпътства компютърната революция, поставят отношението между теорията и практиката по начин, който насърчава конструктивистката парадигма с нейните четири типа на познание – „телесно", „ситуативно", „активно", „усилено" (embodied, embedded, enacted, extended cognition). С тях идва и идеята за учителя като ментор и наставник, който не „налива" готови знания, а създава предизвикателства и подпомага придобиването на умения за работа с водещите технологии на епохата.



Изображение на робот учител, генерирано чрез Gencraft

Източник: https://gencraft.com

Кръстопът 9:
ОБРАЗОВАНИЕ И ИЗКУСТВЕН ИНТЕЛЕКТ

В съвременния свят, който бързо напредва към епохата на постинформационно общество, навлизането на изкуствения интелект в нашето ежедневие и образователни системи представлява сериозна социална дилема.

От една страна, управляваните от изкуствен интелект технологии заплашват да подкопаят основите на нашата цивилизация. Автоматизираните системи, подпомагани от дигиталните технологии и изкуствения интелект в училищата, могат да доведат до все по-***дехуманизиращо образователно преживяване***, при което учениците се превръщат просто в сборен пункт за данни, а творчеството и спонтанността са задушени. Разпространението на изкуствения интелект може също да изостри неравенствата, тъй като тези с достъп до усъвършенствани инструменти за изкуствен интелект получават предимство, което другите нямат. Прекомерното разчитане на изкуствения интелект за вземане на решения може да подрие уменията ни за критично мислене, превръщайки ни в уязвима мишена за манипулация и неразбиране в един все по-сложен свят. Тъй като изкуственият интелект става вездесъщ, от решаващо значение е да разпознаем потенциалните капани и етични предизвикателства, които носи, тъй като може да подкопае самата същност на нашето общество. Първо високите образователни нива (висше образование), а на по-късен етап и средните могат да бъдат сериозно видоизменени.

Съществува обаче алтернативна визия, при която изкуственият интелект действа като огледало, отразяващо най-добрите аспекти на нашето общество. В този сценарий той се използва, за да революционизира нашите училища по начини, които обогатяват образователния процес. Изкуственият интелект може да улеснява ***персонализираното обучение***, като се адаптира към индивидуалните нужди на всеки ученик и неговото темпо на учене. Образователните системи, подпомагани или управлявани от изкуствен интелект, биха могли да насърчават критичното мислене, като предоставят на учениците правилните инструменти за критичен анализ на информацията, насърчавайки развитието на нови поколения от задълбочени и проницателни мислители. Освен това той може да помогне за преодоляване на пропуските в образованието, като предоставя достъп до качествени ресурси в недостатъчно развити райони, намалявайки неравенствата във възможностите за образование. Тази визия за изкуствения интелект допълва, вместо да замества, човека като преподава-

тел, насърчавайки среда, която дава приоритет на креативността, емпатията и развитието на основни меки умения.

Предизвикателствата се крият в постигането на правилния баланс между възприемането на потенциалните ползи от изкуствения интелект и смекчаването на рисковете, за да създадем бъдеще, в което технологията подобрява нашето общество, не ни превръща в биологични алгоритми, подлежащи на социален инженеринг или приписващи човешки атрибути на изкуствения интелект в стремежа си да се адаптират към него.

Кръстопът 10:
УЧИЛИЩЕТО И ИНФОРМАЦИОННАТА ЕПОХА

Днес дигиталните технологии и напредъкът в развитието на невронните мрежи и машинното самообучение са в основата на трансформация в образованието, която можем да опишем като преход от индустриалния модел на образование към един „информационен модел". Особеностите на всеки от тях са обобщени в Таблица 1.

Таблица 1

XX в. – индустриална епоха	XXI в. – информационна епоха
Масовизация и стандартизация: ✓ проблем с качеството заради липсата на индивидуален подход	Масовизация и стандартизация, но с възможност за: ✓ адаптирано обучение; ✓ персонализирано учене; ✓ специални образователни потребности
Достъпност - ограничена от: ✓ време; ✓ пространство; ✓ възраст; ✓ семейно положение; ✓ социален статус	Достъпност чрез: ✓ синхронно и асинхронно обучение; ✓ достъп до знание 24/7 дори в отдалечени райони; ✓ разширяване на достъпа до образование и в двете посоки на възрастовия спектър; ✓ достъп до образование за работещи, за хора с физически увреждания, за заети в домашна грижа за болни и т.н.
Метод на обучение: ✓ класно предметно-урочно обучение; ✓ спускане на готова информация (от учител към ученик, запаметяване)	Метод на обучение: ✓ интегрирано обучение чрез практически проекти (сътрудничество, комуникация, решаване на проблеми); ✓ обучение чрез потапяне в средата и опит (виртуална реалност, усилена реалност, игри)
Преподаване от човек учител	Преподаване с използване на изкуствен интелект
Обучение, базирано в класна стая	Онлайн или хибридно обучение
Учителят е авторитет	Учителят е ментор и съветник
Комплексно понятие за образование: единство на грамотност, социализация, възпитание	Грамотността и обучението стават по-изолирани дейности
Формалното образование е основен източник на образование	Делът на продължаващото професионално обучение нараства; Делът на неформалното образование нараства

В България, както и в много страни по света училищното образование е базирано на индустриалния модел с характерните за него особености. Днес предвид резултатите от периодичните тестове PISA често се говори, че има спад в качеството му в сравнение с предходни години. Отговорността за тези процеси обикновено се приписва директно на образователната система, за която се счита, че има нужда от сериозни промени. Една възможна хипотеза тук е, че старият индустриален модел на образование не работи достатъчно добре и реформи, целящи грамотност за XXI в., трябва да се правят по посока на информационния модел. В това има доза истина, доколкото образователните практики, които възпроизвеждат индустриалния модел, се сблъскват със спадаща мотивация на учениците и недоволство откъм сектора на работодателите. Но нещата не са еднозначни.

Ако обърнем внимание на държавите, които се класират с най-добри резултати в теста PISA, ще видим, че китайският и южнокорейският модел на образование са особено успешни, като и двата са изцяло базирани на индустриалната парадигма на масовизацията, стандартизацията, големите класове, възприемането на учителя като авторитет, наизустяването на информация и др. Независимо от високото ниво на дигитализация в тези страни мотивацията за учене на учениците по индустриалния модел е особено висока и се определя от културните специфики.

Тъй като образователната система не е и не може да бъде изолиран елемент от обществения живот, резултатите на образователния процес не зависят само и единствено от образователния модел. Всяка от двете парадигми на знанието има своите предимства и недостатъци, но със сигурност добрите резултати идват, когато образователният модел се реализира в условията на обществена стабилност, ясни правила и цели и не на последно място ясни и мотивиращи приоритети на развитие на държавно ниво.

Визиите за училищното образование в България през XXI в. може да преосмислят непосредствените цели, задачи и методи на образование в дигиталната епоха, както и потенциално да приложат добри практики от успешни образователни системи, но те също така се реализират в условията на дълбок и несигурен културно-ценностен преход, слаби държавни институции и висока степен на политическо разделение в българското общество. Оттук и въпросът дали трябва да се защити индустриалната или информационната парадигма на образование, разбира се, е достатъчно самостоятелен и важен, но зад неговия отговор следва да стои разбирането, че социално-политическата система и културните особености също упражняват позитивни и негативни ефекти, които са силно определящи за успехите на образователния модел.

Безусловно стабилността е сред най-важните аспекти на образователната система, затова като приоритет трябва да стои разбирането, че новите информационни технологии биха могли да надграждат и подобряват възможностите на индустриалния модел, а не просто да ги отменят. Пример за това са масовизацията и стандартизацията на образованието, които често и неправилно се посочват като негови недостатъци.

Всъщност именно масовизацията на образованието позволява съществуването на „образование за всички" и е изключително постижение на индустриалния формат, независимо че липсата на индивидуален подход днес се мисли като проблем на качеството. Тук е мястото на новите технологии, които могат да подобряват индустриалния модел, без да го отхвърлят. Количествените измерения на масовизацията и стандартизацията биха могли да бъдат качествено надградени чрез въвеждането на механизми за адаптиране и индивидуализиране на процеса, който да продължава да зависи от стандарти и стандартизирани тестове. Когато се мисли за реформи в образованието, следва да се има предвид именно това – новите инструменти на информационната епоха биха могли да се използват, за да надградят, а не да отхвърлят напълно индустриалния модел и неговите постижения.

Опитът на България с демократичния преход след 1989 г. показа тежките последствия от замяната на наследения социално-икономически и политически формат с нов, при което пълното отхвърляне на миналото и неговата ценностна система доведе до културен вакуум. Реформите в българското образование и начинът, по който се мислят двата модела на образование, не трябва да повтарят този сценарий и патосът на настоящия навигатор е да се мисли за надграждане и осмислено решаване на конкретни проблеми чрез възможностите на новите технологии и добрите практики на стария индустриален модел.



Изображението е генерирано чрез Gencraft

Източник: https://gencraft.com

ПРИЛОЖЕНИЕ: КОНЦЕПЦИЯТА ЗА МОБИЛНО ОБУЧЕНИЕ (M-LEARNING) – ПРИМЕР ЗА НАЧИНА, ПО КОЙТО ТЕХНОЛОГИИТЕ МОГАТ ДА БЪДАТ ИЗПОЛЗВАНИ ЗА УЧЕНЕ ПО ВСЯКО ВРЕМЕ, НА ВСЯКО МЯСТО

Изследвания на ЮНЕСКО от 2013 г. определят мобилното обучение като учене чрез мобилни технологии като мобилни телефони, смартфони, електронни четци и таблети – устройства, които според авторите в сравнение с технологиите, използвани допреди това в училищата, са в значителна степен по-функционални и практични и предлагат непрекъснат достъп до комуникация и информация. Мобилното обучение (или мобилното образование) е образователен подход, който използва мобилни устройства като смартфони и таблети, за да предостави обучение и образование. Тази концепция се основава на идеята, че мобилните устройства са широко достъпни и лесни за използване, което ги прави удобни за учене по всяко време и от всяко място. Мобилните технологии играят все по-важна роля в сектора на образованието и предлагат множество възможности за подобрение на образователния процес. Ето и някои ключови аспекти на концепцията за мобилно обучение:

- **Достъпност** – мобилните устройства са широко разпространени и стават все по-достъпни за потребителите по целия свят. Това прави образованието по-достъпно за повече ученици, особено за тези, които нямат лесен достъп до традиционни образователни ресурси.
- **Гъвкавост** – мобилното обучение позволява на учениците да учат в удобно за тях време и място, със собствени темпове и да подготвят уроците си и извън училището и дома.
- **Интерактивност** – мобилните устройства предоставят възможности за интерактивно обучение. Приложенията и платформите за мобилно обучение могат да включват учебни игри, упражнения, тестове, аудио- и визуални материали и други интерактивни ресурси.
- **Персонализация** – мобилното обучение може да бъде персонализирано спрямо нуждите, интересите, индивидуалните знания и умения на учениците. Алгоритмите за машинно обучение могат да анализират

напредъка на учащите се и да предоставят индивидуални препоръки за учебни материали.

- **Учене от разстояние** – мобилните технологии позволяват на учениците да учат от разстояние, което е особено полезно за онези, които не могат да присъстват на училище физически.
- **Адаптивно обучение** – мобилните технологии могат да бъдат използвани за събиране на данни за ученическия напредък и да предоставят персонализирани учебни материали и задачи, които са подходящи за всеки ученик.
- **Непрекъснатост на образованието** – персоналните мобилни устройства правят образователния процес на практика непрекъснат, работи се както в класната стая, така и извън училището. Изследванията на ЮНЕСКО показват още една проява на непрекъснатостта на обучението – мобилните телефони позволяват ученето да продължи дори и в бедствени райони и военни конфликти.
- **Помощен инструмент за обучение** – мобилните технологии могат да бъдат добър начин за обучение на деца със специални нужди.
- **Административни функции** – мобилен дневник, учебен онлайн график, уведомления, консултации, достъп до административна информация, използването на системи като имейл, класна стая на Google.
- **Дистанционен достъп** – моментално ползване на мрежови и специализирани ресурси и услуги на образователните институции, включително и облачни системи, и изграждане на единно интерактивно образователно пространство и образователна инфраструктура.
- **Онлайн и офлайн режим** – мобилните приложения за обучение могат да бъдат използвани и в режим на липса на интернет връзка, което е полезно за учащите, които живеят в региони с ограничен интернет достъп.
- **Мултимедийно съдържание** – мобилното обучение може да се основава на разнообразни видове мултимедийно съдържание, включително текст, аудио, видео и изображения. Това прави учебния процес по-забавен и интересен.
- **Мобилни приложения за обучение** – разработването на образователни приложения позволява на учениците да учат и практикуват всякакви умения и знания чрез интерактивни уроци и задачи.
- **Електронни учебници и ресурси** – мобилните устройства предоставят достъп до богати бази данни с цифрови учебници, интерактивни материали и учебни ресурси, които могат да бъдат персонализирани според нуждите на ученика, както и създаване на собствен учебен материал от преподавателите.
- **Учебни приложения и платформи** – множество образователни приложения и платформи са достъпни на мобилни устройства. Те предоставят на

учениците и учителите инструменти за учене, включително интерактивни учебни материали, възможности за упражнения и тестове както слухови, така и визуални.

- **Онлайн курсове и обучение** – много учебни институции и образователни платформи предоставят онлайн курсове, които могат да бъдат достъпни и изучавани чрез мобилни устройства. Този вид обучение предоставя гъвкавост и възможност за самостоятелно учене – едно от ключовите умения през XXI в.
- **Виртуална и разширена реалност** – технологии като виртуална реалност (VR) и разширена реалност (AR) предоставят възможности за обогатяване на образователния процес. С тях учениците могат да се потопят във визуални и интерактивни среди, които подпомагат ученето, съпреживяването и по-доброто разбиране на учебния материал.
- **Социализация и социални умения** – множество мобилни приложения за обучение предоставят възможност за комуникация и сътрудничество между учениците, което може да насърчи обмена на знания и идеи, както и развиването на умения за решаване на проблеми, работа в екип и мрежа.
- **Колаборативно учене** – мобилните устройства могат да бъдат използвани за създаване на колаборативни проекти, колективна работа и обмен на опит между ученици и преподаватели.
- **Работа от разстояние** – мобилните устройства позволяват на учениците и учителите да работят заедно дистанционно. Този аспект е особено важен в случаи, в които за ученика и/или преподавателя е невъзможно да присъстват в класната стая.
- **Почти неограничен достъп до информация и научни изследвания** – мобилните устройства предоставят лесен и бърз достъп до интернет и богати информационни ресурси. Това помага на учениците да разширяват своите познания и да използват данните като учебни помагала и помощни материали.
- **Оценяване и обратна връзка** – мобилните приложения могат да бъдат използвани за провеждане на онлайн тестове и оценяване на учебния прогрес на учениците, както и за предоставяне на бърза обратна връзка.

Използването на мобилни технологии в образованието може да оптимизира учебния процес и да го направи по-забавен и ефективен. Това обаче изисква правилно интегриране на технологиите в учебната среда и внимателно управление на тяхното използване, за да се гарантира, че те допринасят за постигането на образователните цели. Важно е при все това да се отбележи, че успешната интеграция на мобилните технологии в образованието изисква обмислено планиране и обучение на педагозите, за да се гарантира ефективното им използване и съобразяване с целите на образователния процес. Не на последно място по важност е да се обърне внимание на следните аспекти при използването на мобилните технологии в образованието:

- **Правила и политики** – образователните институции следва да имат ясни правила и политики за използването на мобилни телефони в училище. Тези правила трябва да определят кога и как могат да бъдат използвани устройствата по време на учебните часове.
- **Ограничения на времето** – учениците следва да бъдат насърчавани да използват мобилните си телефони само когато е необходимо, като се избягват прекомерната им употреба, разсейването и нарушаването на учебния процес.
- **Сигурност и поверителност** – образователните институции трябва да гарантират сигурността и защитата на данните на учениците при използването на мобилни телефони.
- **Обучение и осведоменост** – учениците трябва да бъдат обучавани относно правилното и отговорното използване на мобилните телефони в образователния контекст.

Мобилните технологии могат да бъдат ценен инструмент в образованието, но е важно ***да се съчетае тяхното използване с ясни правила и регулации***, за да се осигури ефективно и безопасно учене.

Мобилното обучение е важен инструмент за подобряване на образованието и образователните възможности. Тази концепция се развива бързо в световен мащаб и продължава да предоставя нови възможности за обучение и развитие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Arendt, H. (1961) The Crisis in Education. Between Past and Future: Six Exercises in Political Thought. New York: The Viking Press, pp. 173-196.

2. Bøyum, S. (2008) What is a political theory of education? // Nordic Studies in Education, Vol. 28, No. 1, pp. 30-37.

3. Breivik, P. S. (2005) 21st Century Learning and Information Literacy. // Change, Vol. 37, No. 2, pp. 20-27. http://www.jstor.org/stable/40178010 (09.07.2021).

4. Brey, P. (2000). Theories of Technology as Extension of Human Faculties. In: Mitcham, C. (Ed.) Metaphysics, Epistemology and Technology. Research in Philosophy and Technology. London: Elsevier/JAI Press, Vol. 19, pp. 59-78.

5. Carr, N. (2010) The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains? New York & London: W. W. Norton & Company.

6. Clark, A. (2001) Reasons, Robots and the Extended Mind. // Mind & Language, Vol. 16, No. 2, pp. 121-145.

7. Cope, B. & Kalantzis, M. (Eds.) (2005) Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures. Abingdon/New York: Routledge (first published 2000).

8. Cope, B. & Kalantzis, M. (2020) Making Sense: Reference, Agency, and Structure in a Grammar of Multimodal Meaning. Cambridge: Cambridge University Press.

9. Deming, D. (2017) The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market. // The Quarterly Journal of Economics, Vol. 132, No. 4, pp. 1593-1640.

10. Facer, K. & Selwyn, N. (2021) Digital technology and the futures of education – towards `non-stupid' optimism. Background paper for the Futures of Education initiative.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071?1=null&queryId=e7161141-4e83-4c8d-b1b2eaa96fb4e268 (30.10.2021).

11. Furedi, F. (2009) Wasted: Why Education Isn't Educating? London: Continuum.

12. Haddad, W. D. & Draxler, A. (Eds.) (2002) Technologies for education: potentials, parameters, and prospects. UNESCO and the Academy for Educational Development.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000119129 (20.02.2024)

13. Hart, R. A. (1992) Children's Participation: From tokenism to citizenship. Florence: UNICEF International Child Development Centre.

14. Lee, N. (2001) Childhood and Society: Growing Up in an Age of Uncertainty. Maidenhead: Open University Press.

15. Lee, N. (2013) Childhood and Biopolitics: Climate Change, Life Processes and Human Futures. Palgrave Macmillan London.

16. Mundy, K., Green, A., Lingard, B. & Verger, A. (Eds.) (2016) The Handbook of Global Education Policy. Chichester: Wiley Blackwell.

17. Niederhauser, D. S. (2013) Learning *from* Technology or Learning *with* Technology: Theoretical Perspectives on the Nature of Using Technology in the Classroom. In: Clough, M. P., Olson, J. K., Niederhauser, D. S. (Eds.) The Nature of Technology. Rotterdam: SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-269-3_14 (20.02.2024)

18. OECD (2001) What Schools for the Future? Schooling for Tomorrow. Paris: OECD Publishing. https://dx.doi.org/10.1787/9789264195004-en (31.10.2021).

19. OECD (2019) Core Foundations for 2030. Concept Note. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/core-foundations/Core_Foundations_for_2030_concept_note.pdf (21.02.2024).

20. OECD (2019) Student Agency for 2030. https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf (21.02.2024).

21. OECD (2020) Back to the Future of Education: Four OECD Scenarios for Schooling, Educational Research and Innovation. Paris: OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/178ef527-en (21.02.2024).

22. Popkewitz, T. S. & Brennan, M. (1997) Restructuring of Social and Political Theory in Education: Foucault and a Social Epistemology of School Practices. // Educational Theory, Vol. 47, No. 3, pp. 287-313.

23. Shuler, C., Winters, N. & West, M. (2013) The Future of mobile learning: Implications for policy makers and planners. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219637?4=null&queryId=N-EXPLORE-77cd81f5-4f84-4d82-b159-e7901ef727bb (17.11.2021).

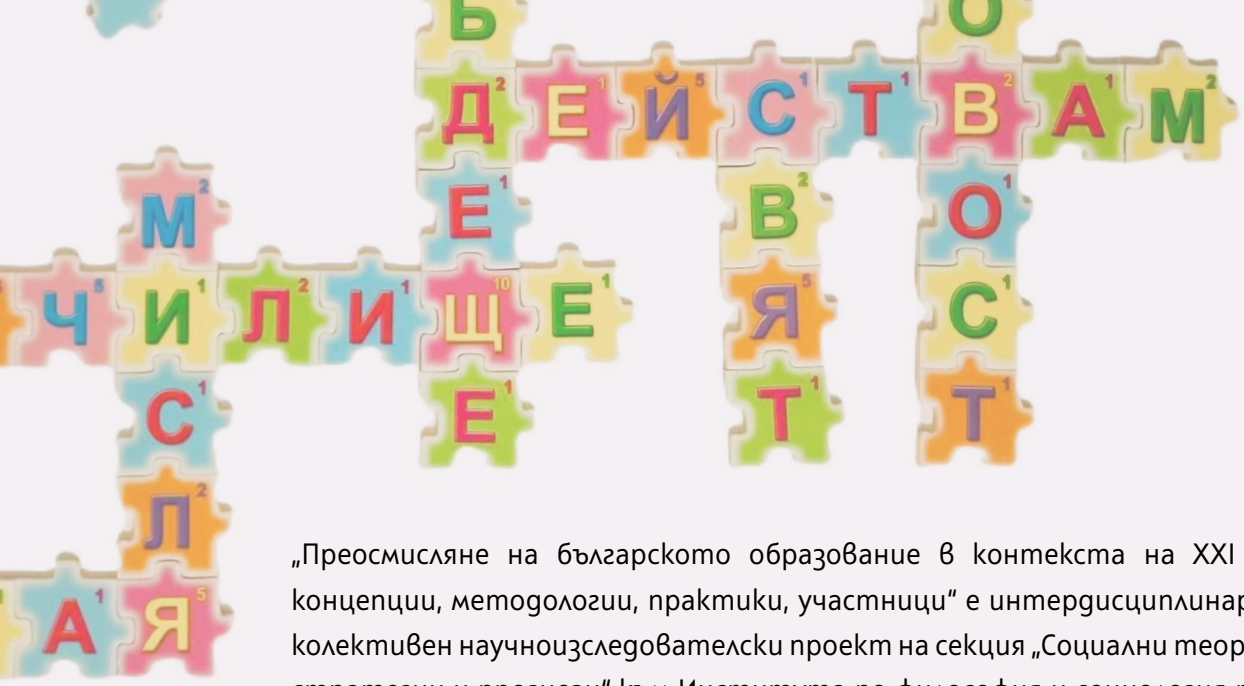
24. Slater, G. B. (2015) Education as recovery: neoliberalism, school reform, and the politics of crisis. // Journal of Education Policy, Vol. 30, No. 1, pp. 1-20.

25. The Education Commission and UNICEF Education and Adolescent Development Programme Group (2022). Recovering learning. Are children and youth on track in skills development? https://www.unicef.org/media/123626/file/UNICEF_Recovering_Learning_Report_EN.pdf.pdf (16.11.2022).

26. UNESCO (2015) Rethinking Education: Towards a global common good? Paris: UNESCO. https://doi.org/10.54675/MDZL5552 (31.10.2021).

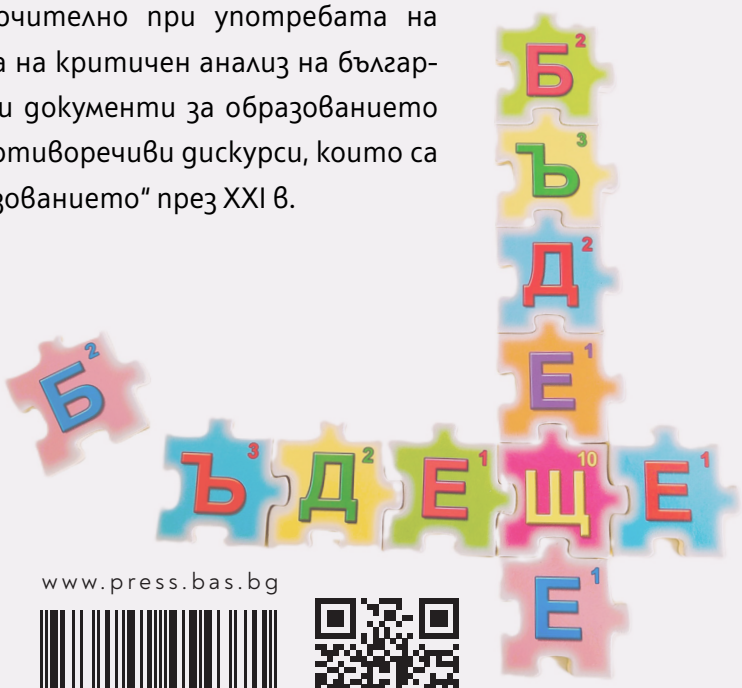
27. UNESCO (2021) Reimagining Our Future Together: A new social contract for education. https://doi.org/10.54675/ASRB4722 (21.02.2024).

28. West, M. & Vosloo, S. (2013) UNESCO policy guidelines for mobile learning. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000219641?185=null&queryId=N-efb5082d-f7cc-4411-a600-e290ca5eddd7 (17.11.2021).



„Преосмисляне на българското образование в контекста на XXI в.: концепции, методологии, практики, участници" е интердисциплинарен колективен научноизследователски проект на секция „Социални теории, стратегии и прогнози" към Института по философия и социология при БАН. Участниците в екипа са обединени от интереса си към проблема за образованието на бъдещето, а конкретен повод за разработване на проекта е въвеждането на обучението от разстояние в електронна среда (ОРЕС) по време на COVID пандемията в България. От философска гледна точка задачата на изследователския колектив е да анализира ролята на дигиталните технологии за производството, съхранението и трансфера на знание и в частност, в по-практичен план да осмисли мястото им в образованието.

Въпроси, с които авторите на настоящото издание подхождат към темата, са: Необходима ли е трансформация на училищното образование с оглед на променящите се модели на знанието в дигиталната епоха? С какви предимства, специфики и рискове е свързана дигиталната трансформация, включително при употребата на изкуствен интелект? На базата на критичен анализ на български и европейски стратегически документи за образованието са очертани някои основни и противоречиви дискурси, които са обобщени като „дилеми на образованието" през XXI в.



www.press.bas.bg
9 786192 454371