

# Емпирични доказателства към ефективността на училищното образование в България

Евгения Пенкова\*  
Александър Вълков\*\*

**Резюме:** Статията акцентира на ключовата роля на училищното образование като ресурс за висшето образование и важен фактор за развитие на икономиката. В търсенето на отговор на въпроса може ли то ефективно да осъществи тези функции се прави анализ на ключови функционални зависимости, в които степента на постигането на целите се обвързва с общия финансов ресурс, единните разходни стандарти (ЕРС), заетите и тяхното заплащане и др. фактори. Целите, претеглени през призмата на качествените параметри, са оценени чрез стандартите за качество на две нива: национално външно оценяване (НВО) и международно външно оценяване (PISA). Прави се изводът, че училищното образование има ниска вътрешна ефективност и не създава продукт с високо качество, което се потвърждава и от ниската конкурентност на резултатите в международен план.

**Ключови думи:** ефективност, качество, единни разходни стандарти, образователна мрежа, публични разходи за образование,

\* Евгения Пенкова е доктор, доцент в катедра „Публична администрация“ на УНСС.

\*\* Александър Вълков е доктор, доцент в катедра „Публична администрация“ на УНСС.

национално външно оценяване, международно външно оценяване;

**JEL:** H52, I22.

## Увод: защо училищното образование?

В рамките на дискусията за образованието, в т.ч. и на страниците на списания „Икономически и социални алтернативи“ (Господинова, С., 2017) и „Economic Alternatives“ (Yotova, L. and Stefanova, K., 2017) икономическата проблематика на училищното образование у нас остава недостатъчно представена. Литературният обзор по темата откроява значителни дефицити: липсва цялостна картина на сектора, в т.ч. ресурсно осигуряване, резултати, функционални връзки; липсва комплексен икономически анализ на ефективността на системата; не са открити факторните зависимости на образователните постижения на училищното образование в международен сравнителен план. Настоящото изследване представя резултати, насочени към запълване на тези дефицити. (Представените тук резултати са част от научно-изследователски проект „Пазарни и непазарни алтернативи на публично финансираните услуги“ (НИД-НИ 3/2017 г.), в който участват авторите)

Като правило проблемите на отделните подсистеми на образованието се разглеж-

дат самостоятелно. Изборът на училищното образование за обект на настоящото изследване е продиктуван от микс от емпирични и теоретични причини:

Преди всичко от неоспоримата роля на училищното образование като ресурс за развитие на икономиката. Данните сочат, че към 2016 г. делът на заетите със средно образование у нас (в т.ч. и с придобита професионална квалификация) е 57,2% (при средно за последните 5 години 58,3%). Коэффициентът на заетост на завършилите средно образование през 2016 г. е 55,6% (при общо за страната 49,3%). Неслучайно Световният икономически форум определя училищното образование като базисен фактор за национална конкурентоспособност (WEF, 2014).

Втората причина е свързана с обстоятелството, че училищното образование „захранва“ висшето и следователно неговото развитие и качество предопределят в значителна степен това на по-високата образователна степен, респективно и бъдещето на страната.

Трето, в рамките на общите образователни разходи, тези за училищно образование през последните 15 г. са над 50%. Актуален анализ и оценка обаче липсват, а претеглянето им спрямо постигнатите резултати (количествени и качествени) е „загърбено“ от изследванията, за които интерес представлява предимно висшето образование.

Четвърто, открит остава въпросът за качеството на училищното образование, неговата оценка и ефективност, в т.ч. и като теоретична постановка.

Пето, налице са индикации за ниска вътрешна и външна конкурентна позиция на училищното образование у нас. Липсват комплексни анализи на проблема.

Настоящото изследване дава макро-поглед върху посочените проблеми и представя авторски прочит в разгърналата се дискусия.

### 1) Ефективност и/или качество: методологически аспекти

В концептуалното виждане за ефективността на училищното образование се открояват два момента:

1) Тя е компонент на общата ефективност на образователната система и се обвързва със степента на постигане целите на образователната политика.

2) Оценката на ефективността трябва да включва и качеството на образованието.

В научната литература липсва еднозначно разбиране за качество на училищното образование. Доминират два подхода: (а) *дескриптивен*, при който качеството се разглежда през призмата на основни свойства и характеристики на образованието и (б) *нормативен*, който стъпва на определен стандарт (критерий) и спрямо него се определя качеството на образование. Съвременните изследвания надграждат тези параметри със субективни оценки и обществени очаквания (Делчева, Е., и кол., 2014). В резултат на това се очертават като основни критерии при оценката на качеството на училищното образование: степен на достигане на образователните стандарти, постигнати социетални ефекти (learning-outcomes approach), удовлетвореност на потребителите (общо или от определена общност).

Настоящото изследване стъпва на определението за качество на училищното образование на УНИЦЕФ. То представя образованието като сложна система с въгледен политически, културен и икономически контекст и включва пет основни компонента: обучаеми, учене, среда, съдържание, процеси и резултати (Defining Quality of Education, 2000). Изследването на всеки един от тях поотделно не гарантира цялостно разбиране и оценка за качеството и ефективността. Това се преодолява когато обект на анализ са свързаностите между посочените компоненти в общата изследо-

вателска перспектива „ресурси/разходи – резултати“. Една пълноценна система от индикатори за оценка качеството по веригата „ресурси – дейности – резултати“ включва всички ракурси на изведените подходи в изследването на проблема. Нещо повече, то изцяло се вписва и в съвременната политическа рамка за оценка на качеството на училищното образование.

Необходимо е пояснение: след проведени обществени дискусии през 60-70-те години на миналия век (O'Loughlin, Wegimont, 2008), през следващата декада правителствата се фокусират върху създаване на подходяща политическа рамка. В средата на 90-те се постига консенсус между страните от ЕС и ОИСР и разработването на политики по качеството, в т.ч. и тяхното финансиране, се обединяват. Общите усилия за постигане консенсус по въпроса са белязани от няколко значими форума, посветени на глобалната цел – образование за развитие. Конгресът в Маастрихт (2002 г.) приема обща политическа рамка за повишаване качеството на глобалното образование, включваща: мерки, публично финансиране и партньорски проверки за оценка на качеството. Утвърждава се правото на качествено образование за всички граждани като фактор за постигане на глобалните образователни цели. Три години по-късно, принцип в общата политика на ЕС е разбирането, че качеството, ефективността и ефикасността на образованието следва да се разглеждат взаимосвързано. На тази основа през 2006 г. е приет консенсусен документ за „образование за развитие“, в който основни акценти са:

- крайните образователни цели от гледна точка на социалната промяна;
- моделът на оценка на образованието (свързване на качеството и ефективността);
- равнището на оценяване – микро, мезо, макро или интернационално/глобално.

Микро-подходът акцентира предимно на вътрешната оценка. Педагогическите

изследвания изобилстват с предложения за оценка на качеството чрез вътрешно оценяване, извеждане на предметни критерии и т.н., което е важно, но дава информация „на парче“. В допълнение, външните оценки на микро-ниво значително се различават от вътрешните. Тази зависимост е установена и за националното и международно оценяване на резултатите. Например, в изследване на качеството на образованието в страните от Югоизточна Европа се посочва, че 98% от учащите се завършват средно образование, а разликата между тях и тези, които успешно откриват тества от международното външно оценяване (PISA), е много голяма. Установено е, че успеваемостта в страните от Югоизточна Европа е с 15% по-ниска от тази в страните от ОИСР (Quality Assurance of Basic Education, 2013). Детайлизирането на анализа в тази област сочи, че проблемът не е ресурсен (финансов), тъй като разликите в средните разходи за образование в тези страни са от порядъка на 0,3 п.п. Основният фактор са технологиите, т.е. начинът на доставяне и оказване на образователните услуги, в т.ч. и начинът на тяхното финансиране.

Образователната практика в България е съобразена с общия подход към оценката на качеството. В Националната програма за развитие на училищното образование и предучилищно възпитание и подготовка (2006-2015 г.) качествено образование се определя като „непрекъснато награждаване на знания и умения с оглед максимално развитие на потенциала на всяко дете и възможност за пълноценна социална реализация“. Програмата предвижда конкретни мерки за подобряване на качеството:

- прилагане както на външно, така и на вътрешно оценяване;
- обвързване на заплащането на учителите с резултатите от външното оценяване;
- оптимизиране на училищната мрежа, пълняемостта на паралелките съотношението „ученик-учител“;

- обвързване на финансирането на училищата с резултатите от обучението.

Като част от тези мерки, от 2006 г. България участва в общата рамка за оценка на ОИСР международните тестове PISA.

Може да се направи изводът, че на програмно равнище е възприет съвременен подход към качеството на училищното образование. Това, което липсва, е последователност в реализацията, системен текущ мониторинг, анализ и оценка. Така, например, докладите за изпълнение на програмата са до 2008 г. Липсва анализ на резултатите от външно оценяване в темпорален план, както и в сравнителен план с PISA резултатите. Няма и опит за комплексна социално-икономическа оценка на училищното образование, обвързваща резултатите и ресурсните показатели.

Настоящото изследване прави опит за *интегриране* на оценките на качеството и ефективността на училищното образование. Това се постига чрез изследване на връзките: резултат – цел/ефект; резултати – разходи и факторна обусловеност на системата с постигнатите от нея количествени и качествени резултати. Приема се, че качеството на училищното образование е функция на редица фактори, сред които се открояват: финансово осигуряване на училищното образование, заети и тяхното използване като индикатор за организацията на работа в системата, и заплащане на труда на заетите в сектор „образование“.

Таблица 1. Модел на изследването

Фактори	Факторни показатели	Показатели за резултати
<b>Финансово осигуряване</b>	– общи публични разходи; – единен разходен стандарт (ЕРС);	Образователни постижения: – национално външно оценяване (НВО); – международно външно оценяване (PISA)  Принос за икономиката: – дял на заетите със средно образование – приети във ВУ; – дял на заетите с ВО;
<b>Заети</b>	– брой преподаватели; – ученици на един преподавател;	
<b>Заплащане</b>	– средна работна заплата по групи общини; – относителен дял на разходите за труд в издръжката;	

Моделът на изследване се изгражда на универсална логика, валидна при изследвания на макро (в т.ч. международно), мезо и микро равнище, при която се търсят функционални връзки между ресурси, дейности и резултати. За България прилагането на този подход е свързан и с неизбежни информационни трудности: липсва систематизирана и публично достъпна информация по част от представените (в таблица 1) показатели; налице е разминаване между едни и същи показатели в различни информационни източници; и др. пог.

Този подход към изследването е емпирично възможен. Налице са достатъчно данни, които позволяват да се оценят количествените параметри. Дефицитни са качествените индикатори, които нямат еднозначно дефиниране в теоретичните проучвания и отражение в емпиричните изследвания и бази данни.

## 2) Ефективността и качеството през призмата на националните оценки

Към настоящия момент (Данните в тази част са с източник НСИ (2017 г.) и по институционална информация на МОН (2017 г.) в системата на училищното образование функционират 2 547 училища, от които 2 014 са общообразователни, 64 специални и 469 професионални училища. За последните 10 години (2006-2016 г.) училищната мрежа се е свила с 613 училища.

## Икономическо развитие

Горното е отражение на демографския спад. Към 2016 г. броят на учениците в училищното образование е 733 713, което е намаление от 18% спрямо 2006 г.

За целия период общият брой на педагогическия персонал в системата на училищното образование намалява от 73 333 души на 60 203 души.

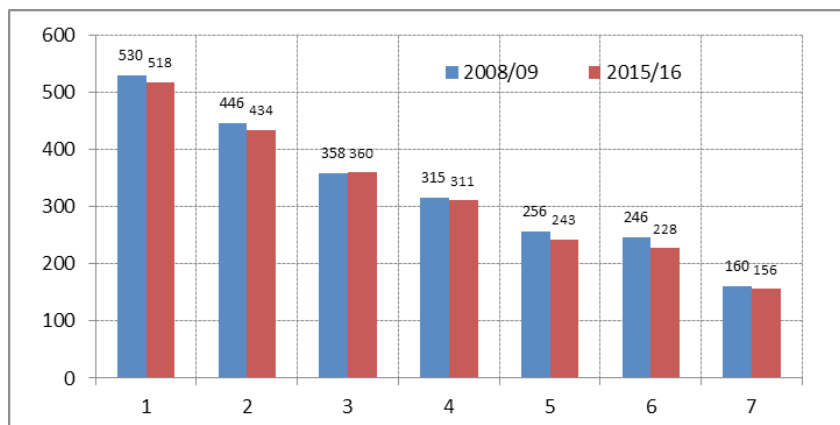
Посочените тенденции са сходими и определят относително постоянно съотношение „ученици на един учител“, което средно за страната през 2016 г. е 12,18.

Качеството на образованието, измерено чрез резултатите от последното (2016/2017 г.) национално външно оценяване (НВО), показва среден успех за страната 3,97 по български език и литература (БЕЛ), като за отделните групи общини разликите са в рамките на 0,79 единици.

Процесите са устойчиви, което дава отражение върху редица показатели, свързани с финансовото осигуряване на системата и ефективността на разходите. При номинално нарастване на общите разходи за училищно образование от 1 150 млн. през 2005 г. достигат 1 780 млн., през 2015 г. (ръст от 1,5 пъти) средната издръжка на един учаш нараства близо 2 пъти.

Посочените изходни данни дават основание за изводи в следните насоки:

1. Демографският спад като основен фактор на входа на училищното образование при съществуващата мрежа води до промени в средния размер на училищата. За последните 6 години средната пълняемост на едно училище намалява минимално, което е резултат от *забавяне на процеса на оптимизация на мрежата*. По-големият проблем са териториалните различия в средната пълняемост на училищата: при 321 ученика средно за всички училища в страната, за последната учебна година в общините от първа трупа тя е 518 ученика, а в 7-а група е 156 ученика (3,3 пъти по-малко). Това налага *значителни различия в използването на ресурсите и при диференцирания разходен стандарт*. (За целите на финансирането на делегираната от държавата дейност „Образование“ общините се разделят на 7 групи в зависимост от два критерия: а) население на общинския център и б) брой на селищата в общината с над 600 души население. Така в 1-ва група попадат 6 общини (Столична община, Бургас, Варна, Пловдив, Добрич и Ямбол) и училищата в тях получават по стандарта най-ниската субсидия за издръжка на един ученик; във 2-ра и 3-а също са по 6 общини; 4-а група – 28; 5-а – 60; 6-а – 43 и 7-а група е най-многобройната (115) и с най-висока средна издръжка (ПМС №304/2016)



Фигура 1. Среден брой ученици в училище по групи общини

Източник: Opendata, 2016 г.

2. Училищното образование у нас става все по-скъпо. Доказателство за това е разтварянето на ножицата между средните разходи на един ученик и значимия спад на учащите се. За периода 2005-2014 г. е налице ръст на средната издръжка с 85,9% (или 8,1% средногодишно) при намаляване на броя на учениците с 17,1% (или 2,3% средногодишно).

лямо – 4,15 при 7-а група и 0,6 за 1-ва група) (Николов, А., 2017).

Динамиката на тези базисни фактори и най-вече средната пълняемост на училищата водят до значими различия и в други наблюдавани във връзка с качеството на образованието факторни показатели: среден брой ученици на един учител, ЕРС, за-



Фигура 2. Учащи се и средна издръжка

Източник: НСИ, 2017

3. Същевременно е налице значителна диференциация в годишната издръжка съгласно единния разходен стандарт по отделните групи общини. Така, например, за общообразователните училища (ООУ) тя варира от 1 404 лв. за 1-ва група (големите и гъсто населени общини) до 1 740 лв. за 7-ма група (малките населени места). Диференциацията е още по-голяма при отчитане на профилираните училища – 3 517 лв. за музикалните и 2 476 лв. за спортните училища (РМС №304/2016 г.).

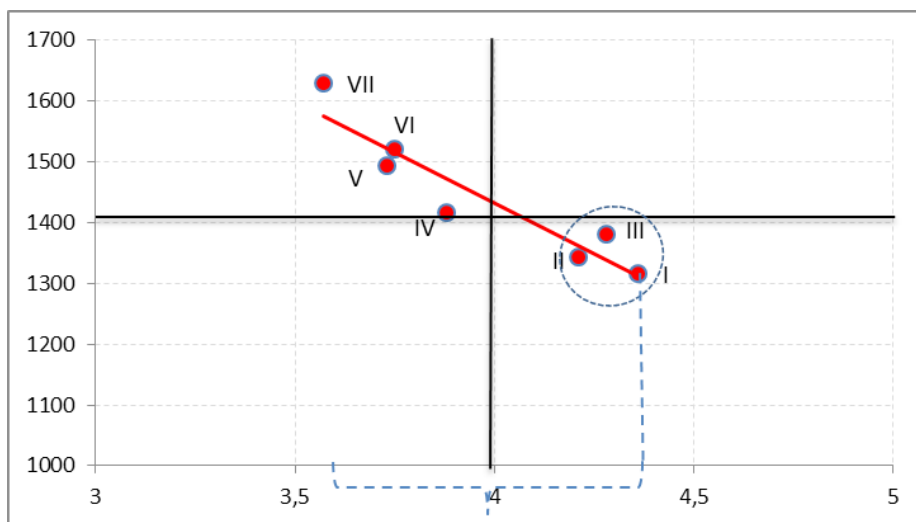
4. Средният брой ученици на един учител варира между 15,48 за населените места от 1-ва група до 11,9 за 7-а група, а средният брой на учениците в паралелка е в границите от 23,4 ученика за 1-ва група до 19,93 ученика за 7-а група. Вариацията в размера на една паралелка в малките населени места е по-голяма (стандартното отклонение при тях е четири пъти по-го-

лямо на учителите, относителен дял на заплатите в ЕРС.

Заложените в това изследване ресурсни фактори се свързват по различен начин с качеството на училищното образование:

1. „ЕРС – образователни постижения“: Изследването на тази връзка се базира на данни за ЕРС по седемте групи общини и усреднените резултати от НВО по български език и литература (БЕЛ) в тях. Налице е силна зависимост между двата параметъра (коефициент на корелация  $r=0,878$ ). Средните стойности на двата показателя (посочени на фигурата с плътни линии) обособяват четири полета за позициониране на училищата. Спрямо тях се очертават два модела на обучение: (а) висока издръжка с ниско качество (в малките общини и населени места) и (б) ниска издръжка с високо качество (в големите общини и населени места).

## Икономическо развитие

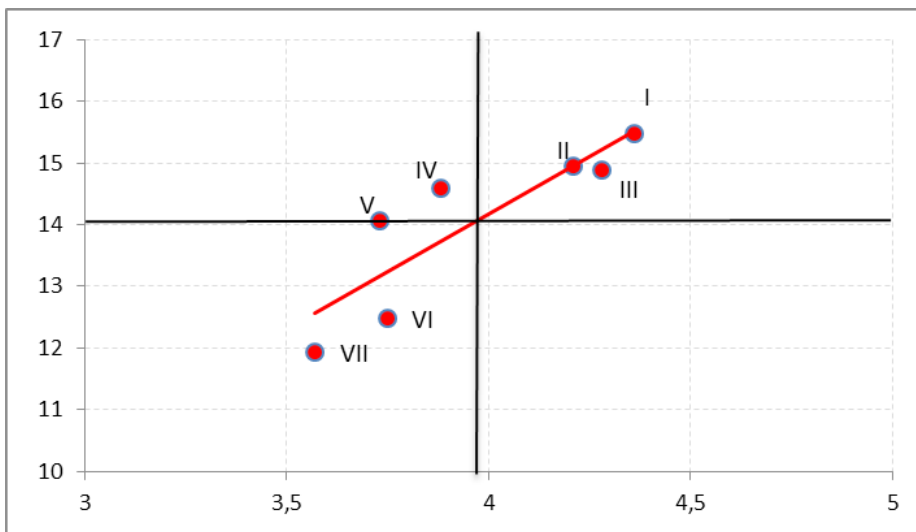


Фигура 3. EPC и качество по групи общини

Източник: Opendata, 2017

2. „Среден брой ученици на един учител – образователни постижения“: В този разрез позиционирането на училищата по групи общини спрямо средните стойности на двата показателя показва силна положителна статистическа зависимост ( $r=0,867$ ). Работата с по-малък брой учени-

ци не е определяща за качеството на обучението. Връзката насочва към формираните вече пакетни групи: (а) по-малък брой ученици на един учител – по-ниски резултати (VI и VII група); (б) повече ученици – по-добри резултати (училищата от I, II и III група общини).



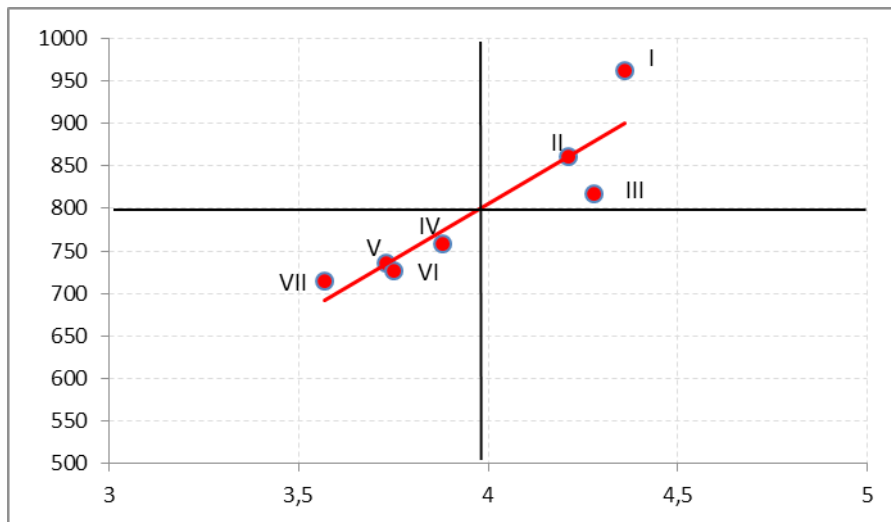
Фигура 4. Среден брой ученици на един учител и качество по групи общини

Източник: Opendata, 2016

3. „Средна заплата – образователни постижения“: Потвърждава се формираният по-горе „модел“. Обобщено, по-високото заплащане се свързва с по-високите резултати на учениците от по-големите общини и обратното. Коефициентът на корелация показва наличие на силна положителна зависимост ( $r=0,908$ ). Наблюдава се сходна конфигурация на училищата по групи общини.

Горното дава основание за следните обобщения:

- (а) системата на училищно образование не създава продукт с високо качество – средният успех за страната е 3,97 по БЕЛ;
- (б) обучението поскъпва и като обща тенденция, и като разходни компоненти;
- (в) налице са индикации за разходна не-ефективност на процеса – растящият



Фигура 5. Средна заплата в сектор "образование" и качество по групи общини

Източник: Opendata, 2016

При дял на средната заплата в ЕРС от 55,2% общо за страната, същият при големите общини (тези от групи I–III) варира от 73% до 59%, а при малките (от групи V–VII) вариацията е от 49% до 43%. С други думи, относителният дял на заплатите в сектора спрямо стандарта намалява с размера на общините (респективно броя на учениците в едно училище). Това оскъпява обучението, но не за сметка на разходите за труд, а в резултат на по-високата материална издръжка. Последната не може да компенсира поддръжката на материалната база и въвеждане на нови образователни технологии, поради незапълнения капацитет и невъзможността да се реализира икономия от мащаба.

публичен финансов ресурс не гарантира подобряване на качеството на образователния продукт. В сравнение с постиженията на учениците от частните основни училища, публичният сектор показва по-ниска конкурентност. Това е трайна тенденция през последните 5 години. Обобщени данни за периода 2011-2017 г. от НВО по БЕЛ и математика (МАТ) поставят в „Топ 3“ на класацията едно общинско и две частни училища за целия период. Данните от последното НВО за 7-и клас за училищата в София (по институционална информация на МОН) поставят в топ 20 по чужди езици 16 частни и 4 общински; по БЕЛ, 11 частни и 9 общински; и единствено



## Икономическо развитие

по математика общинските са повече от частните (съответно 11 на 9).

Изследваните факторни компоненти очертават необходимост от промени в начина на определянето на стандарта – изваждане на разходите за труд от ЕРС и обособяването на такъв за материална издръжка; определяне на оптималния размер на училището и съотношение „ученици – учител“; повишаване на работната заплата и намаляване на диференциацията в заплащането в системата на училищното образование.

### 3) Ресурсни компоненти на качеството: позициониране в ЕС

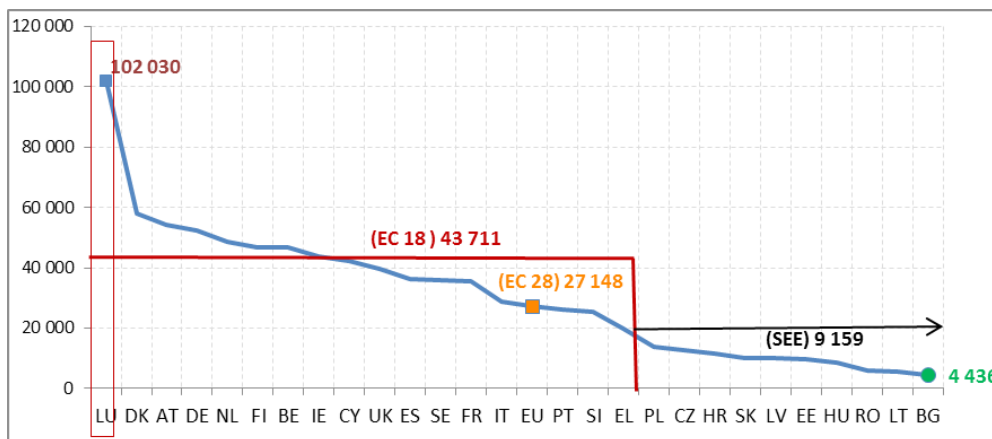
Налагането на модела на изследване в международен план изисква да се очертаят базисни индикатори за националните системи на училищно образование (по данни на Евростат към 2017 г.):

- Относителният дял на публичните разходи за училищно образование в процент от БВП в ЕС е средно 2,23% при значителна вариация между отделните страни-членки (от 3,2% в Кипър, до 0,7% в

Хърватска). България устойчиво заема позиция сред страните с най-нисък дял – 1,59%. Аналогично на тази тенденция е предпоследната позиция в Европа по средна издръжка на един учащ се;

- Средно за страните от ЕС съотношението „ученици – учител“ е 12,4, при значителни различия между отделните страни: Великобритания – 17,8; Литва – 8,1. По този екстензивен показател България е в рамките на средната стойност за Европа.

Не такава е констатацията по отношение на средното заплащане на учителите в ЕС (по данни на Euroduse, 2015). Налице е поляризация между отделните страни. При средна годишна заплата на учителите в ЕС-28 от 28 148 евро (през 2014 г.), същата в България достига 4 436 евро, което отрежда на страната ни последно място. За сравнение, в страните от ЦИЕ средната годишна заплата е над два пъти по-висока (9 195 евро), а в ЕС-18 тя достига 43 711 евро. Заплатите на учителите от средното образование у нас са 6 пъти по-ниски от тези на колегите им в Европа и десет пъти по-ниски от тези на учителите в страните от „Стара“ Европа.



Фигура 6. Средногодишно заплащане на учителите в ЕС за 2014 г. (в евро)

Забележка: Данните са усреднени за ISCED 1-4

Източник: По данни на Euroduse, 2015

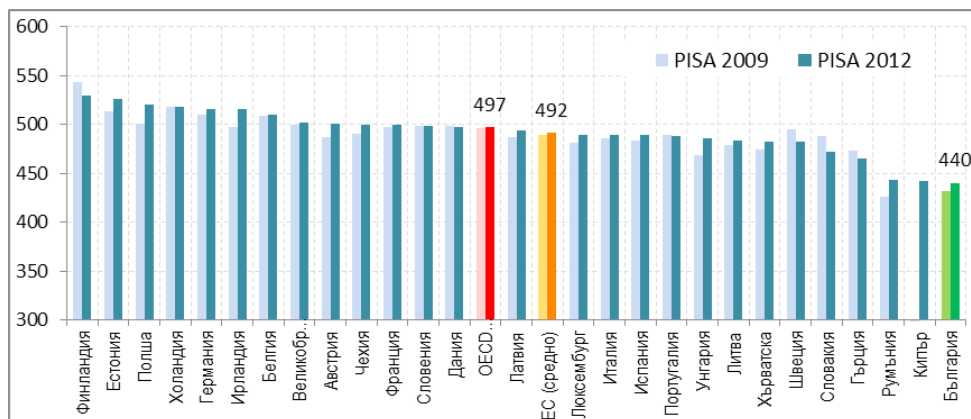
Образователните постижения, измерени чрез средно претеглените оценки (За целите на това изследване резултатите от местовите на PISA по четивна, математическа грамотност и природни науки са средно геометрично претеглени, включително и по възрастови групи.) на резултатите от трите PISA теста (четене, математика и природни науки), показват неблагоприятна позиция за България. По този обобщен индикатор с представянето си през 2006 и 2009 г. българските ученици са на предпоследно място (преди румънските), а за 2012 г. – на последно място в ЕС (средно претеглен общ индекс 440). За сравнение средната стойност на този индикатор за ЕС е 492, а за страните от ОИСР – 497.

Данните за България от последното международно външно оценяване по PISA не показват напредък. Около и над 40% от уче-

ниците, участвали в оценката са под критериите на второ критично равнище.

Съобразно логиката на модела на изследване, по-надолу се представят резултати от проверка на връзките на ресурсните фактори с качеството на училищното образование:

1. „Публични разходи – образователни постижения“: За страните от ЕС се доказва положителна умерена корелация между тези два индикатора ( $r=0,35$ ), т.е. страните, които имат по-висок дял на публичните разходи за училищно (средно) образование, имат и по-високи постижения. Тази зависимост е доказана и за периодите на оценки по PISA 2006 и 2009 г. (съответно  $r=0,38$  и  $r=0,50$ ). Данните показват също, че страните с по-високи постижения отделят и повече средства за образование спрямо тези от дясната половина на фигурата.



Фигура 7. Образователни постижения (среднопретеглени индекси PISA 2009 и 2012 г.)

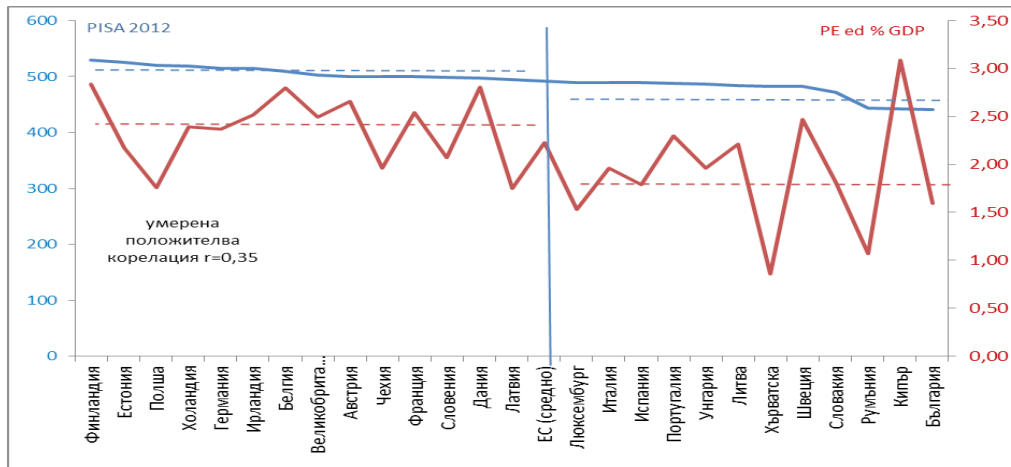
Източник: По данни на OECD, 2015

Таблица 2. Процент на оценките под второ критично равнище за България

Тестове по: Години	Четивна грамотност	Математика	Природни науки
2000	40,3	-	-
2006	51,1	53,3	42,6
2009	41,0	47,2	38,8
2012	39,4	43,8	36,9
2015	41,5	42,0	37,9

Източник: Национален доклад „PISA 2015“, ЦОПУО, 2017

## Икономическо развитие

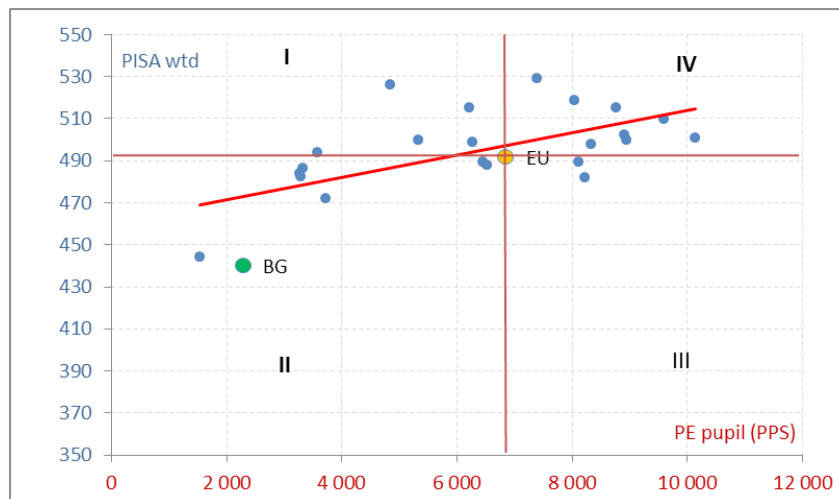


Фигура 8. Публични разходи за училищно образование и образователни резултати (PISA)

Източник: Евростат, 2015

2. „Публични разходи на един ученик – образователни постижения“ – тази връзка е доказано по-силна. Данните сочат, че е налице значителна корелация между тях ( $r=0,62$  за 2011/2012 г.). Тя се потвърждава и за предходни периоди (2006-2009 г., съответно  $r=0,43$  и  $r=0,63$ ). Доколкото този индикатор отразява непосредствено равнището на финансиране, той по-директ-

но определя образователните резултати. Позиционирането на страните по изследваните два индикатора извежда като доминиращ модела: високи образователни постижения, съчетани със средни и високи разходи. България и Румъния са в своеобразна изолация (квadrant II). Този резултат е сходим и с направения анализ на национално равнище.



Фигура 9. Позициониране на страните от ЕС по индикатори: публични разходи за училищно образование на един ученик в ППС и образователни резултати (PISA) за 2012 г.

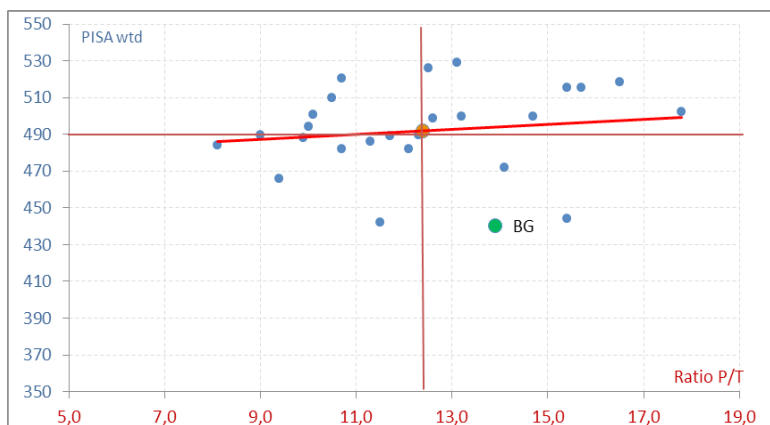
Източник: Евростат, 2015

Изведената по-горе обратна връзка между публичните разходи на един ученик и образователните постижения у нас се фокусира върху начина на финансиране, който не се вписва в доказаната по-горе тенденция – повече средства за по-качествено образование. Причините са в начина на разпределение на средствата, структурата на ЕРС, неоптимизираната мрежа и в крайна сметка на провежданата със социални аргументи политика на поддържане на неэффективни образователни структури.

3. „Среден брой ученици на един учител – образователни постижения“: Връзката не е силно изразена. Данните сочат, че е нали-

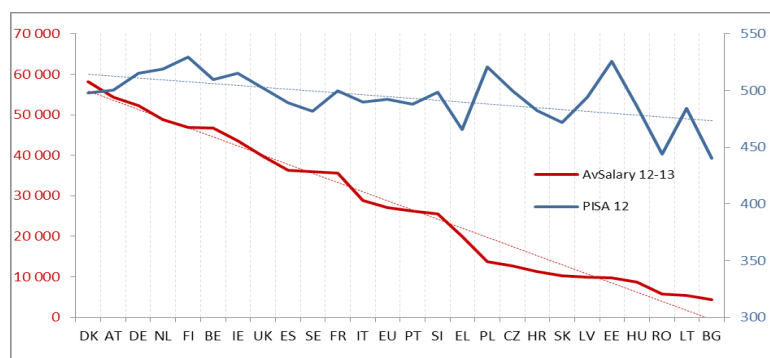
це слаба положителна корелация между тях ( $r=0,14$  за 2012 г.). (Фигура 10.)

4. „Заплащане на учителите – образователни постижения“: показва значима положителна корелация ( $r = 0,53$  за 2012 г.), при това тя е по-силно изразена при страните с по-високо от средното за ЕС заплащане. Видно от фигурата е, че „ножицата“ между резултати и заплащане е най-значителна в страните от ЦИЕ, в т.ч. и в България. В позиционирането на страните по тези два индикатора България и Румъния изглеждат изолирани: ниски образователни резултати, съчетани с най-ниско заплащане (Фигура 11 и 12.).



Фигура 10. Позициониране на страните от ЕС по индикатори: образователни резултати (PISA) и съотношение „ученици-учители“ за 2012 г.

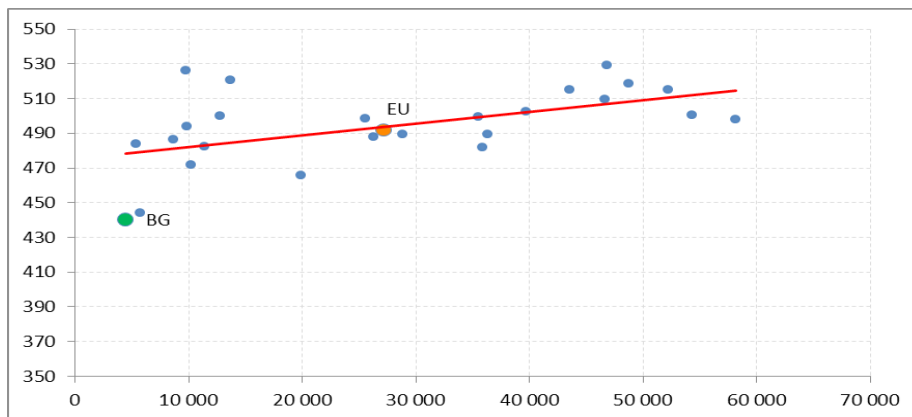
Източник: Евростат, 2015



Фигура 11. Равнище на заплащане в евро и образователни резултати (PISA) за 2012 г.

Източник: по данни Евростат, 2015

## Икономическо развитие



**Фигура 12.** Позициониране на страните от ЕС по индикатори: равнище на заплащане в евро и образователни резултати (PISA) за 2012 г.

**Източник:** по данни от Евростат, 2015

От изложеното е видно, че:

1. Училищното образование не трябва да се разглежда изолирано. То е едновременно ресурс, който захранва висшето образование, и е ключов фактор за развитието на икономиката;
2. Налице е ниска ефективност и слаба международна конкурентност на училищното образование, което спрямо образователните постижения става все по-скъпо;
3. Горното предполага преосмисляне и реформиране на подходите и механизмите за разпределение на публичните ресурси за сектора, в т.ч. и реструктуриране на стандартите и оптимизиране на мрежата. Пренебрегването на ресурсните фактори е рисково за качеството на образованието: ниското равнище на финансиране оказва негативно въздействие върху постигането на добри резултати в училищното образование;
4. В направените международни сравнения факторът с най-висока значимост за образователните постижения е равнището на заплащане на заетите. Доколкото и двата индикатора у нас са с най-ниски стойности в ЕС, то *мерките*

*на финансовата и социална политика следва да се насочат към изравняване на тези различия.*

В допълнение можем да посочим, че редица изследвания са насочени и към установяването на по-широки или по-тесни факторни връзки, които допълват описаният тук модел. Така например, е установено, че стандартът на живот в дадена страна е в тясна връзка с образователните постижения, от своя страна те са фактор за високо ниво на оползотворяване на човешкия капитал (The European Human Capital Index, 2007).

### Цитирани източници:

Господинова, С., 2017. Значение на висшето образование за производителността на труда в България. *Икономически и социални алтернативи*, № 3, с. 140-152.

(Gospodinova, S., 2017. Znachenie na vissheto obrazovanie za proizvoditelnostta na truda v Bulgaria. *Ikonomicheski i sotsialni alternativi*, № 3, s. 140-152)

Делчева, Е., и кол., 2014. Инструменти за повишаване на качеството на публичните услуги, УИ Стопанство, С., ИК на УНСС.

(Delcheva, E., i kol., 2014. Instrumenti za povishavane na kachestvoto na publichните услуги, UI Stopanstvo, S., IK na UNSS)

Николов, А., 2017. Финансиране на училищата. Ефекти върху бюджетиранието, заплатите и качеството на образованието. С., ИПИ [pdf], наличен в: [http://ime.bg/var/images/Schools\\_delegated\\_budgets\\_final.pdf](http://ime.bg/var/images/Schools_delegated_budgets_final.pdf)

(Nikolov, A. 2017. Finansirane na uchilishtata. Efekti varhu byudzhethiraniето, zaplatite i kachestvoto na obrazovaniето. S., IPI, [pdf], nalichen v: [http://ime.bg/var/images/Schools\\_delegated\\_budgets\\_final.pdf](http://ime.bg/var/images/Schools_delegated_budgets_final.pdf))

Националната програма за развитие на училищното образование и предучилищно възпитание и подготовка (2006 – 2015 г.), [pdf], наличен в:

<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=393>

(Natsionalnata programa za razvitie na uchilishtnoto obrazovanie i preduchilishtno vazpitanie i podgotovka (2006 – 2015 g.), [pdf], nalichen v:

<http://www.strategy.bg/StrategicDocuments/View.aspx?Id=393>)

Eurydice, 2015. Assuring Quality in Education: Policies and Approaches to School Evaluation in Europe, Eurydice Report, Luxembourg, [pdf], Available at:

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/178EN\\_HI.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/178EN_HI.pdf)

Eurodyce, 2015. Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe 2013-2014. Eurodyce, [pdf], Available at:

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts\\_and\\_figures/188EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/188EN.pdf)

European Report on Quality of School Education. <http://ec.europa.eu/>

Murafa, C., 2013. Quality Assurance in Basic Education: What works in our region? SAR, 2013 [http://www.academia.edu/3149985/Quality\\_assurance\\_in\\_basic\\_education\\_in\\_South\\_Eastern\\_Europe\\_what\\_works\\_in\\_our\\_region](http://www.academia.edu/3149985/Quality_assurance_in_basic_education_in_South_Eastern_Europe_what_works_in_our_region)

The European Human Capital Index: The Challenge of Central of Eastern Europe, Lisbon Council Policy Brief, Vol.2, No. 3 (2007) [URL], Available at:

<http://www.lisboncouncil.net/publication/publication/41-european-human-capital-index-the-challenge-of-central-and-eastern-europe.html>

O'Loughlin, E., L. Wegimont, 2008. Quality of Global Education, An Overview of Evaluation Policy and Practice, GENE, Amsterdam, [pdf], Available at:

[http://gene.eu/wp-content/uploads/Gene\\_EvaluationResults-QualityInGlobalEducation.pdf](http://gene.eu/wp-content/uploads/Gene_EvaluationResults-QualityInGlobalEducation.pdf)

UNESCO, 2005. Tool for Quality Assurance of Education for Democratic Citizenship in Schools, UNESCO, Paris, 2005, pp. 33-40.

UNICEF, 2000. Defining Quality in Education, The International Working Group on Education Florence, Italy.

World Economic Forum, The Global Competitiveness Report 2015–2016, p. 4-6 [URL], Available at: <http://reports.weforum.org/global-competitiveness-report-2015-2016/methodology/>

Yotova, L. and K. Stefanova, 2017. Efficiency of Tertiary Education Expenditure in CEE Countries: Data Envelopment Analysis. *Economic Alternatives*, Issue 3, pp. 352-364.