
РАЗХОДИ И КАЧЕСТВО НА УЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ В ЕС И БЪЛГАРИЯ – СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ

Доц. д-р Людмил Василев Найденов

Икономически университет–Варна

Е-мейл: *lnaydenov@ue-varna.bg*

Резюме: В разработката се изследват въпросите, свързани със структурата, финансирането и качеството на училищното образование в ЕС и България. Образованието се интерпретира като процес на усвояване на знания, развитие на умения и формиране на компетентности, от една страна, и като дейност, която включва както обучението и възпитанието, така и социализацията на подрастващите. Търсят се причините за незадоволителното представяне на българските ученици при международни сравнения. За тази цел се обобщават особеностите на финансиране на услугата в България и се анализират основни показатели, характеризиращи разходите за основно и средно образование в ЕС. В сравнителен план се коментират абсолютният размер на средствата, относителният им дял спрямо БВП, съотношението ученици/учители и педагогически персонал, броят преподаватели и броят завършили обучение лица. Отстоява се виждането, че утвърждаването на училищата като центрове за подготовка на висококвалифицирани, мотивирани и конкурентоспособни професионалисти в значителна степен зависи от начина на изразходване на ресурсите и от възможностите за персонализация на учебния процес.

Ключови думи: финансиране на образованието, разходи за училищно образование, качество на училищното образование, персонализация на обучението.

URL: nsarhiv.uni-svishtov.bg

DOI: <https://doi.org/10.58861/tae.ea-nsa.2025.3.02.bg>

JEL: I21, I22.

* * *

Въведение

Качеството на основното и средното образование пряко рефлектира върху квалификацията на работната сила и има важно значение за социално-икономическото развитие на обществото. Поради тази причина незадоволителните резултати на българските ученици при редица международни сравнения будят основателно безпокойство. Заслужава да се припомни, че през 2022 г. делът на учениците с ниски (под второ равнище от скалата на PISA) постижения по математика в България е 53,6% (при средни за ЕС значения от 29,5%), по природни науки – 48% (24,2% средно за ЕС), а в областта на разбиране, интерпретиране и прилагане на информация от различни текстове – 52,9% (26,2% средно за ЕС). Цитираните резултати са не само под средните, но и са най-ниски от 27 държави-членки на ЕС (OECD, 2023). В същото време, по данни на Евростат, относителният дял на лицата (на възраст 16-19 г.) с ограничени общи цифрови умения в България през 2023 г. е с 216,2% по-висок в сравнение със средните за ЕС стойности на показателя. Процентът на младите хора (на възраст 16–19 г.) с основни или по-високи дигитални умения в нашата страна е 56,8% и отново е по-нисък от средния за ЕС (66,5%). Безспорната роля на училищното образование за конкурентоспособността на националната икономика и цитираните данни за състоянието му в България определят актуалността на разработката, чийто обект на изследване са институциите от системата на основното и средното образование, а предмет – сравнителен анализ на разходите за осигуряване на услугата. В разработката се извежда следната изследователска теза: финансирането на системата на училищно образование не е сред определящите фактори за незадоволителното представяне на българските ученици.

1. Структура и финансиране на основното и средното образование в България

В условията на динамични технологични иновации (в т.ч. широко навлизане на системи с изкуствен интелект), нарастващи изисквания на бизнеса към квалификацията на заетите лица и засилваща се конкуренция на пазара на труда качествено образование е от съществена важност. Последното следва да се интерпретира като формален или неформален процес, чрез който се ръководи и формира потенциалът на обучаваните. Конкретизирайки това виждане, образованието може да се сведе до целенасочено и организирано взаимодействие на човек с поредица от социализиращи фактори (Иванов, 2004). Анализираният процес трябва „да създава предпоставки и условия за непрекъснато самообучение, като отчита

интегразивните тенденции в развитието на науката и технологиите и необходимостта от нова грамотност” (Витанова, 2023, с.60).

Налага се заключението, че училищното образование способства за формиране характера и способностите на съответната личност, предава натрупани с години знания и умения, развива начин на мислене и разбиране. В по-тесен смисъл то е процес на активно взаимодействие между учители и ученици, провеждан в специализирани (съобразени с потребностите на обучаваните) институции и дейност, която подготвя обучаваните за включването им в различни сфери на обществена дейност. Образованието предполага усвояване на знания, развива умения и компетенции, възпитава и улеснява социализацията на обучаваните.

В България процесът на обучение се реализира в съответствие с определени цели и принципи, по-важните от които са¹:

- единна държавна образователна политика;
- равен достъп до образование;
- равнопоставеност и недопускане на дискриминация;
- запазване и развитие на българската образователна традиция;
- иновативност и ефективност на педагогическите практики;
- автономия за провеждане на образователни политики.

Институциите в системата на предучилищното и училищното образование са *юридически лица, които осъществяват своята дейност на принципа на автономността* и се систематизират, както следва: детски градини, училища и център за подкрепа на личностното развитие. Детските градини могат да бъдат общински или частни, а училищата съответно държавни, общински, частни и духовни. Важно значение има и класификацията на училищното образование според степента на обучение. На основата на този критерий училищното образование се подразделя на основно и средно. Обучението за придобиване на основно образование се осъществява в два етапа: начален – от 1-ви до 4-ти клас и прогимназиален – от 5-ти до 7-ми клас. Обучението за придобиване на средно образование се осъществява от 8-ми до 12-ти клас и също включва два етапа: първи гимназиален – от 8-ми до 10-ти клас и втори гимназиален – 11-ти и 12-ти клас.

Съгласно действащата към 2025 г. нормативна уредба, дейностите в системата на предучилищното и училищното образование се *финансират със средства от държавния бюджет, местните бюджети, европейски фондове и програми и други източници, вкл. частния сектор*. Със средства от държавния бюджет се финансират дейностите, които определят държавната политика в областта на образованието. Към тях се

¹ Закон за предучилищното и училищното образование, посл. изм. и доп. ДВ/№26, 27.03.2025 г.

отнасят например възпитанието и обучението на децата и учениците, подкрепата на тяхното личностно развитие, както и изпълнението на национални програми, пряко свързани с развитието на образованието. Следователно финансирането на предучилищните и училищните институции със средства от държавния бюджет осигурява равен достъп на децата и учениците до образование. Законодателството изрично гарантира, че размерът на средствата от държавния бюджет за финансиране на предучилищното и училищното образование в абсолютна сума и в процент от БВП през всяка бюджетна година не може да бъде по-нисък от същия през предходната година.

Финансирането на анализираните институции със средства от държавния бюджет се осъществява на *основата на разходни стандарти*. Така например средствата от държавния бюджет за издръжка на дейностите по възпитанието и обучението на децата и учениците се разпределят на базата на следните стандарти: брой на децата и учениците; брой на групите и паралелките; вида и броя на образователните институции; стандарт за дете и ученик; стандарт за група и паралелка; стандарт за образователна институция.

Държавните и общинските образователни институции получават *допълнително финансиране* за работа с обучаеми от уязвими групи, за издръжка на защитени училища и за издръжка на паралелки за придобиване на квалификация по защитени (дефинирани като важни) специалности. Следва да се има предвид също така, че от държавния бюджет се осигуряват средства за транспорт на онези деца и ученици, които пътуват до училище в друго населено място, при условие че в населеното място, където живеят, няма съответните образователни институции. Институциите в системата на предучилищното и училищното образование могат да получават допълнително финансиране и по свързани с развитието на образованието национални програми.

Държавните и общинските училища прилагат *система на делегиран бюджет*, съгласно която директорът на училището разполага с определени правомощия. Така например той може да извършва компенсирани промени в предварително определения размер на приходите и разходите, да се разпорежда със средствата на образователната институция, която ръководи, да определя числеността на персонала и възнаграждението на всеки негов член, да дефинира броя на паралелките и броя на учениците в тях. Следователно системата на делегиран бюджет предоставя *финансова автономия на училищата* и възможност, анализираните образователни институции да провеждат самостоятелна политика.

Анализът на по-важните характеристики на основното и средното образование в България подчертава основополагащото значение на Закона

за предучилищното и училищното образование. Може да се заключи, че последният отчита необходимостта от повишаване полезността на обучението, създава базисни предпоставки за усъвършенстване на методите и формите на преподаване и прави опит да гарантира, че българските ученици придобиват необходимите ключови компетентности. За повишаване ангажираността и мотивацията на обучаваните е от съществено значение, активно да се използват регламентираните в Закона иновативни форми на проблемно ориентирано обучение, вкл. под контрола на обучаваните и с използване възможностите на изкуствен интелект. Може да се помисли и за корекция в образователната структура в посока удължаване на основното образование до 8-ми клас.

Системата за финансиране на началното и средното образование в България също *може да се определи като целесъобразна* и в съответствие с националните традиции. Възможностите за подобрене включват прецизиране и обективизиране на прилаганите разходни стандарти, по-активно използване на програмно бюджетиране (когато е приложимо), засилване на финансовите стимули за повишаване квалификацията на преподавателския персонал, усъвършенстване на контрол върху изразходваните средства и тяхното по-тясно обвързване с резултатите на обучаваните при международни сравнения. Изрично трябва да се подчертае, че нормативната база в България и избраният модел за финансиране на училищното образование *не могат да се интерпретират като фактори, влияещи негативно върху качеството на услугата*, т.е. слабите резултати на българските ученици не подлежат на пряка законодателна корекция.

2. Публични разходи за начално, прогимназиално и гимназиално образование в България и ЕС

От финансова гледна точка образованието се разглежда като смесено благо и следователно разходите за услугата могат да се осъществяват както от публичния, така и от частния сектор. В същото време процесът на обучение и резултатите от него генерират съществени позитивни външни ефекти, в т.ч. по линия на динамизиране на икономическия растеж, подобряване конкурентоспособността на стопанските агенти, съкращаване на транзакционните разходи и повишаване на благосъстоянието (McGrath, 2010; Grant, 2017; Hanushek & Woessmann, 2020; Vutsova & Baltova, 2024). Отчитайки посоченото, финансирането на началното и средното образование преобладаващо ангажира ресурси на общественния сектор. В тази връзка безспорен интерес представляват обемът и динамиката на цитираните ресурси в ЕС, мястото на България в сравнителен план и евентуалната зависимост на качеството от разходната

политика в образованието. В тази връзка е подходящо е да се анализират данни за:

- абсолютната сума на публичните разходи;
- относителния дял на разходите спрямо БВП.

През периода 2012 – 2021 г., в съответствие с данните на Евростат, разходите за образование в България непрекъснато нарастват *в абсолютен размер*. През 2012 г. те са 2 213,5 млн. евро, а три години по-късно достигат 2 778,9 млн. евро. През 2018 г. за финансиране на училищното обучение се изразходват 3 588,6 млн. евро, от които 1 979,8 млн. евро за начално и прогимназиално образование и 1 608,8 млн. евро за гимназиално образование. През 2021 г. тенденцията за увеличение се запазва, като общата сума на разходите достига 5 700,7 млн. евро (3 065,4 млн. евро за начално и прогимназиално образование и 2 635,3 млн. евро за гимназиално). За периода 2012–2021 г. абсолютната сума, изразходвана в системата на училищното образование, нараства с 3 487,2 млн. евро. Като показателен може да се определи ръстът за последните три години (2021 г. спрямо 2018 г.) – 2 112,1 млн. евро.

Директно сравнение със стойностите на показателя в рамките на ЕС не е коректно поради разликите в ценовото равнище (и стандарта на живот), но представлява известен интерес. В тази връзка е достатъчно да се посочи, че през 2018 г. средните публични разходи за училищно образование в ЕС са в размер на 14 484,8 млн. евро при 3 588,6 млн. евро за България (24,77% от средноевропейските) или разлика повече от 4 пъти. За 2021 г. средната номинална сума на средствата в ЕС е 15 985,9 млн. евро при 5 700,7 млн. евро за България (35,66% от средноевропейските), като разликата е повече от 2,8 пъти².

Обективният анализ на откритата проблематика изисква съсредоточаване върху друг, по-точен индикатор за приоритетите на държавната разходна политика. Тук по-специално се има предвид *относителният дял на разходите за начално, прогимназиално и гимназиално образование като процент от БВП*. Стойността на този показател в България (вж. Таблица 1) през 2012 г. е 2,13%, през 2015 г. е 2,32%, през 2018 г. слабо нараства до 2,38% и достига 2,87% през 2021 г. Увеличението за периода е 0,74%. То не може да се определи като драматично, но не следва да се подценява.

² Най-високи са публичните разходи за образование в Люксембург - 36 124,1 млн. евро през 2018 г. и 44 563,4 млн. евро през 2021 г. На второ място по този показател е Швеция - 24 726,8 млн. евро за 2018 г. и 26 560,7 млн. евро за 2021 г. С най-нисък размер на публичните разходи за образование са Румъния и България. В Румъния - 3 165,1 млн. евро за 2018 г. (при 3 588,6 млн. евро за България) и 4 012,8 млн. евро за 2021 г. (при 5 700,7 млн. евро за България).

Таблица 1
Публични разходи за начално и прогимназиално образование (НПО)
и за гимназиално образование (ГО) в ЕС (% от БВП)

	2012		2015		2018		2021	
	НПО	ГО	НПО	ГО	НПО	ГО	НПО	ГО
ЕС – 27	2,11	1,04	2,03	0,99	2,00	1,01	2,10	0,98
Белгия	2,46	1,86	2,43	1,85	2,40	1,71	2,41	1,63
България	1,39	0,74	1,56	0,76	1,60	0,78	1,89	0,98
Чехия	1,70	1,03	1,65	0,85	1,85	0,90	2,17	0,90
Дания	-	1,65	-	-	2,63	1,08	2,62	0,99
Германия	1,88	0,88	1,81	0,83	1,83	0,82	2,04	0,81
Естония	2,01	0,98	1,88	0,73	2,14	0,75	2,38	0,57
Ирландия	3,31	1,02	2,02	0,63	1,65	0,58	1,46	0,47
Гърция	1,83	0,81	1,95	0,71	1,98	0,67	-	-
Испания	2,00	0,83	1,90	0,83	1,85	0,82	2,14	0,98
Франция	2,37	1,18	2,36	1,15	2,34	1,13	2,40	1,10
Хърватия	-	-	-	-	-	0,85	1,73	0,87
Италия	1,69	1,04	1,73	1,05	1,63	1,37	1,76	1,18
Кипър	3,22	1,43	3,28	1,40	2,96	1,27	2,93	1,13
Латвия	2,76	1,28	2,36	0,92	1,88	0,80	1,82	0,82
Литва	2,02	0,63	1,77	0,48	1,72	0,41	1,83	0,45
Люксембург	2,32	0,97	1,99	0,83	1,77	0,81	1,91	0,84
Унгария	1,52	0,97	1,44	1,08	1,29	1,05	1,40	0,76
Малта	1,78	1,46	1,66	1,30	1,81	1,19	2,01	1,11
Нидерландия	2,68	1,11	2,39	1,03	2,25	1,05	2,32	1,06
Австрия	2,13	1,10	2,12	1,00	1,99	0,91	2,05	0,91
Полша	2,30	0,87	2,19	0,78	2,14	0,68	2,01	0,78
Португалия	2,63	1,06	2,51	0,99	2,47	0,98	2,50	1,02
Румъния	0,97	0,58	1,06	0,63	1,06	0,65	1,11	0,68
Словения	2,47	-	2,15	0,95	2,19	0,92	2,39	0,98
Словакия	-	-	1,76	0,90	1,84	0,79	2,20	0,96
Финландия	-	-	2,56	1,53	2,41	1,24	2,52	1,34
Швеция	2,62	1,42	2,60	1,22	2,84	1,28	2,78	1,26

Източник: Евростат.

Тенденцията към нарастване е характерна и за двете основни групи училищно образование: начално и прогимназиално и гимназиално обучение. Така например ръстът на публичните разходи за начално и прогимназиално образование, отнесени към БВП, през 2021 г. спрямо 2012

г. е 0,5% (2012 г. – 1,39%; 2015 г. – 1,56%; 2018 г. – 1,60%; 2021 г. – 1,89%). Разходите за гимназиално образование (в процент от БВП) за същия период нарастват с 0,24% (2012 г. – 0,74%; 2015 г. – 0,76%; 2018 г. – 0,78%; 2021 г. – 0,98%).

В сравнение със средните равнища в ЕС публичните разходи за образование спрямо БВП в България изостават, но е налице тенденция за компенсиране на разликата. Така например през 2012 г. стойността на анализирувания показател в ЕС е 3,15%, докато за България е 2,13% (разлика от 1,02%). През следващите години разликата намалява: 0,7% през 2015 г., 0,63% през 2018 г. и 0,21% през 2021 г. Въпреки увеличението на публичните разходи за образование като абсолютна сума и в процент от БВП, нивото им през посочените години в нашата страна остава по-ниско в сравнение с водещи по този индикатор европейски държави. В тази връзка заслужава да се отбележат няколко примера.

През 2012 г., когато съотношението публични разходи за образование към БВП в България е 2,13%, в Кипър то достига 4,65% (+2,52%); в Ирландия – 4,33% (+2,2%); в Белгия – 4,32% (+2,19%); в Латвия и Швеция – 4,04% (+1,91%). За същата година с най-голям процент от БВП са публичните разходи за начално и прогимназиално образование в Ирландия (3,31%), следвана от Кипър (3,22%) и Латвия (2,76%), а с най-голям процент от БВП са публичните разходи за гимназиално образование в Белгия (1,86%), Дания (1,65%) и Кипър (1,43%).

За 2015 г., когато показателят в България е 2,32%, в Кипър той достига 4,68% (+2,36%), в Ирландия е 2,65% (+0,33%), в Белгия е 4,28% (+1,96%), в Латвия е 3,28% (+0,96%), в Швеция – 3,82% (+1,5%). За същата година най-голям процент от БВП се насочва към начално и прогимназиално образование в Кипър (3,28%), следва Швеция (2,60%) и Финландия (2,56%), а с най-голям процент от БВП са публичните разходи за гимназиално образование във Финландия (1,53%), Кипър (1,40%) и Малта (1,30%).

Относителният дял (процент от БВП) на средствата за училищно обучение в България *през 2018 г.* е 2,38%, в Кипър – 4,23% (+1,85%); в Ирландия – 2,23% (-0,15%); в Белгия – 4,11% (+1,73%), в Латвия – 2,68% (+0,3%) и в Швеция – 4,12% (+1,74%). Видно е, че през 2018 г. България изпреварва Ирландия по публични разходи за образование като част от БВП. За същата година най-голям процент от БВП се отделя за начално и прогимназиално образование в Кипър (2,96%), Швеция (2,84%) и Дания (2,63%), а за гимназиално образование в Белгия (1,71%), Италия (1,37%) и Швеция (1,28%).

През 2021 г., когато публичните разходи за образование в България като дял от БВП са 2,87%, в Кипър този процент е 4,06% (+1,19%); в

Ирландия – 1,93 (-0,94%); в Белгия – 4,04% (+1,17%); в Латвия – 2,64% (-0,23%) и в Швеция – 4,04% (+1,17%). Данните показват, че през същата година България успява да измести Ирландия и Латвия от техните водещи позиции. През 2021 г. за начално и прогимназиално образование са най-високи разходите в Кипър (2,93%), следва Швеция (2,78%) и Дания (2,62%). Най-голям е дялът публичните разходи към БВП за гимназиално образование в Белгия (1,63%), следва Финландия (1,34%) и Швеция (1,26%).

Справедливо е да се отбележи, че през изследвания период нивото на публичните разходи за основно и гимназиално образование в България не е най-ниското в ЕС. Така например през 2012 г. средствата за начално и прогимназиално образование в Румъния са 0,97% от БВП, което е с 0,42% по-ниско в сравнение с нашата страна. Публичните разходи за гимназиалния етап на образование са 0,58% от БВП в Румъния и 0,74% в България (+0,16%). За същата година издръжката на гимназиалното образование в Литва коства 0,63% от БВП на страната или разходите са 0,11% по-ниски (в процент от БВП) от тези в България. Видно е, че през 2012 г. по отношение на публичните разходи за начално и прогимназиално образование (в процент от БВП) България е пред Румъния, а за публичните разходи за гимназиално образование след България се нареждат Румъния и Литва.

През 2015 г. относителният дял на публичните разходи за начално и прогимназиално образование в Унгария и Румъния са съответно 0,12% и 0,5% по-ниски спрямо БВП отколкото в България. За гимназиално образование по-малко средства (% от БВП) от България изразходват Литва (-0,28%), Румъния, Ирландия (-0,13%) и Гърция (-0,05%).

През 2018 г. две държави от ЕС са с по-нисък от България дял от БВП на публичните разходи за начално и прогимназиално образование – Румъния и Унгария. Румъния изостава с 0,54%, а Унгария с 0,31%. По отношение финансирането на гимназиалното обучение (разходи/БВП) мястото на България е пред шест други държави. Литва изостава с 0,37%, Ирландия с 0,2%, Румъния и Полша с 0,13%, Гърция с 0,11% и Естония с 0,03%.

През 2021 г. вече седем страни от ЕС са по-пестеливи от нашата в разходите за основно (начално и прогимназиално) образование, отнесени към БВП. Това са Румъния (-0,78%), Унгария (-0,49%), Ирландия (-0,43%), Хърватия (-0,16%), Италия (-0,13%), Латвия (-0,07%) и Литва (-0,06%). Следва да се уточни, че разликите с някои от посочените държави са незначителни. През същата година 13 страни от ЕС са с по-нисък процент от БВП на публичните разходи за гимназиално образование. Това са Литва (-0,53%), Ирландия (-0,51%), Естония (-0,41%), Румъния (-0,3%), Унгария

(-0,22%), Полша (-с 0,2%), Германия (-0,17%), Латвия (-0,16%), Люксембург (-14%), Хърватия (-0,11%), Чехия (-0,08%), Австрия (-0,07%) и Словакия (-0,02%). Стойността на показателя (0,98%) в България, Испания и Словения е равна на средната за ЕС.

В обобщение следва да се отбележи, че изоставането на България спрямо средните за ЕС разходи за образование (в процент от БВП) е в *значителна степен преодоляно (публичните разходи за гимназиално образование през 2021 г. в България дори са равни на средноевропейските)*. За разлика от държави като Белгия, Ирландия, Латвия, Литва, Унгария, Полша и др., които през анализирания период съкращават финансирането на началното и средното образование, в България е налице ясна тенденция към приоритизиране на тази публична услуга. Друг момент, който не трябва да се подценява, е свързан с обстоятелството, че ученици от страни с по-ниски от тези на България разходи за училищно обучение (в процент от БВП) се справят далеч по-успешно в тестове за функционална грамотност и дигитални умения. Следователно *недофинансирането на основното и средното образование в България не може да се дефинира като водеща причина за незадоволителното качество на услугата*.

3. Персонализация на обучението – възможни показатели за оценка

В системата на училищното образование се обучават лица, чиито различни бекграунд (семейна среда и финансови възможности, нагласи и очаквания от процеса на обучение, етнически произход и степен на владеење на официалния език), стил на учене, предпочитания към методи, форми и инструменти за повишаване на мотивацията, скорост на усвояване на нови знания и др. силно затрудняват прилагане на унифициран, стандартен подход на обучение. В този случай по-добри резултати дава *персонализацията на учебния процес* (Campbell et al., 2007; Hughey, 2020; Li & Wong, 2020). Приспособяването на уроците и учебните дейности към потребностите на отделния ученик, оказването на индивидуална подкрепа (при необходимост) и успешната работа с даровити деца пряко зависят от броя на педагогическите кадри и този на обучаемите. Налага се заключението, че подготовката на висококвалифицирани, конкурентоспособни и търсени на пазара на труда специалисти със средно образование корелира пряко със:

- съотношението ученици/учители и педагогически персонал;
- съотношението преподаватели/завършили обучение лица.

Показателят ученици към учителите и педагогическия персонал в България в периода 2015 – 2022 г. е динамична величина (вж. Таблица 2). Ако през 2015 г. е 15,1 за основно образование и 12,2 за гимназиално образование, то през 2022 г. достига 10,4 за началното и прогимназиалното образование и 11,9 за гимназиалното. В основното образование показателят бележи ясна низходяща тенденция през изследвания период (2015 г. – 15,1; 2018 г. – 12,6; 2022 г. – 10,4). В същото време съотношението на ученици към учители и педагогически персонал в гимназиалното образование е променлива величина (например през 2018 г. спрямо три години по-рано се наблюдава нарастване с 0,8, а през 2022 г. спрямо 2015 г. е налице намаление с 0,3 пункта).

В сравнителен план заслужава да се обърне внимание на обстоятелството, че средните значения на анализирания показател в ЕС *не се различават драматично от тези в нашата страна*. Така например през 2015 г. отношението на ученици към учители и педагогически персонал в началното и прогимназиалното образование в България е с 1,2 пункта по-високо, а в гимназиалното образование е с 0,2 по-ниско от средното за страните-членки. Три години по-късно индикаторът за началната и прогимназиална степен в България е по-нисък с 1,5 пункта, а в гимназиалната степен с 1,5 по-висок. През последната година от изследвания период съотношението на ученици към учители и педагогически персонал в основното образование в България е по-ниско с 2,1 пункта, а това за гимназиалното образование е по-високо с 0,7 спрямо средноевропейските значения.

В рамките на ЕС броят на учениците, отнесен към учителския персонал в началната и прогимназиална степен, е традиционно висок във Франция (през 2015 г. – 17, през 2018 г. – 16,7, през 2022 г. – 16,4) и Нидерландия (през 2015 г. – 16,4, през 2018 г. – 16,3, през 2022 г. – 15,7). Значенията на показателя са ниски в държави като Гърция, Люксембург и Литва. Налице е обаче важен нюанс – в Гърция стойностите бележат тенденция към намаление (през 2015 г. – 9,1, през 2018 г. – 8,7, през 2022 г. – 8). Същата тенденция се наблюдава и в Люксембург (спад от 10,8 през 2015 г. до 8,5 през 2022 г.). В Литва значенията на индикатора нарастват (през 2015 г. – 8,2, през 2018 г. – 8,8, през 2022 г. – 11,6).

Таблица 2

**Съотношение на ученици към учители и педагогически персонал в
начално и прогимназиално образование (НПО) и за гимназиално
образование (ГО) в ЕС**

	2015		2018		2021		2022	
	НПО	ГО	НПО	ГО	НПО	ГО	НПО	ГО
ЕС – 27	13,9	12,4	14,1	11,5	12,5	11,1	12,5	11,2
Белгия	-	-	11,3	9,6	10,7	7,0	10,8	8,7
България	15,1	12,2	12,6	13,0	10,5	12,1	10,4	11,9
Чехия	15,2	11,1	15,7	11,4	14,8	10,4	14,4	10,4
Дания	11,9	12,1	11,6	11,5	11,5	12,8	11,6	12,7
Германия	14,0	13,0	13,8	12,6	13,5	12,1	13,6	12,0
Естония	-	15,2	12,1	15,7	11,4	16,2	11,3	16,2
Ирландия	-	-	-	-	-	12,4	-	12,3
Гърция	9,1	9,1	8,7	9,4	8,0	9,1	8,0	9,3
Испания	13,0	11,1	13,0	10,5	11,7	10,3	11,7	10,1
Франция	17,0	11,1	16,7	11,2	16,4	11,3	16,4	11,5
Хърватия	11,0	9,7	10,4	8,1	9,7	8,2	9,5	8,0
Италия	12,0	12,5	11,3	10,4	10,9	10,1	10,7	10,0
Кипър	11,5	10,1	11,5	8,6	10,9	8,3	10,9	8,8
Латвия	9,8	9,7	10,7	10,7	11,2	11,8	11,2	12,6
Литва	8,2	8,1	8,8	8,0	11,4	9,5	11,6	10,2
Люксембург	10,8	10,8	9,6	8,6	9,4	9,1	8,5	8,5
Унгария	10,9	11,5	10,6	11,9	10,8	10,2	10,7	11,1
Малта	10,2	9,2	10,1	7,5	9,8	7,0	9,7	7,1
Нидерландия	16,4	18,0	16,3	17,6	16,1	17,4	15,7	16,8
Австрия	10,0	10,1	9,8	10,1	10,1	10,0	10,2	9,7
Полша	10,6	10,3	10,0	9,6	10,6	11,3	10,6	11,4
Португалия	12,1	9,7	11,1	9,0	10,7	10,5	10,6	9,3
Румъния	15,0	14,3	15,0	13,6	14,3	13,6	14,3	13,3
Словения	12,4	13,4	10,3	13,7	10,3	13,4	10,3	13,8
Словакия	13,7	13,5	14,5	13,5	14,6	13,3	14,5	13,7
Финландия	11,6	16,5	11,6	18,9	11,2	17,1	11,0	17,0
Швеция	12,7	14,4	12,7	13,6	12,4	13,4	12,3	13,6

Източник: Евростат.

В гимназиалното образование най-високо е съотношението на ученици към учители и педагогически персонал в Нидерландия (18 през 2015 г., 17,6 през 2018 г. и 16,8 през 2022 г.) и Финландия (16,5 в началото

на изследвания период и 17 в края на времеия отрязък). Високи са значенията на индикатора и в Естония (16,2 през 2022 г.). Анализираното съотношение е ниско в Литва (8,1 през 2015 г., 8 три години по-късно и 10,2 през 2022 г.), Малта (2015 г. – 9,2, 2018 г. – 7,5, 2022 г. – 7,1), Хърватия (8 през 2022 г.) и Люксембург (8,5 в края на периода).

Допълнителна светлина върху ситуацията в България може да внесе анализът на данни *относно броя на преподавателския персонал и броя на завършили обучение лица*. За учебната 2018/19 година заетият преподавателския персонал в общообразователните училища, професионалните училища и паралелки е 62 339 учители; за учебната 2019/20 година – 65 231 учители; за учебната 2020/21 година – 67 242 учители; за учебната 2021/22 година – 67 335 учители; за учебната 2022/23 година – 67 612 учители и за учебната 2023/24 година – 68 455 учители (вж. Таблица 3). През учебната 2018/19 година преподавателският персонал само в общообразователните училища в страната е 50 846 учители. Спрямо тази базова учебна година в края на периода (учебната 2023/24) броят на зетите в системата преподаватели достига 55 850 (+5 004 или +9,84%). През учебната 2018/19 година анализираният персонал в професионалните училища и паралелки е 11 493 учители. През учебната 2023/24 година той достига 12 605 учители (+ 1 112 или +9,67%). Следователно в рамките на изследвания период се откроява тенденция за нарастване броя на лицата, пряко ангажирани с обучението в българските общообразователни училища, професионални училища и паралелки.

Таблица 3

***Преподавателски персонал и завършили обучение лица в
общообразователни и професионални училища и паралелки в
България***

	2018/ 9	2019/ 0	2020/ 1	2021/22	2022/23	2023/ 24
<i>Общообразователни училища</i>						
Персонал	50 846	53 101	55 554	55 248	55 472	55 850
Завършили	25 815	25 482	25 197	23 241	24 186	-
<i>Професионални училища и паралелки</i>						
Персонал	11 493	12 130	11 688	12 087	12 140	12 605
Завършили	21 588	19 641	17 831	13 192	15 370	-

Източник: НСИ

По отношение на завършилите обучение ученици в общообразователни и професионални училища и паралелки, за учебната 2018/19

година техният брой е 47 403; за учебната 2019/20 година – 45 123; за учебната 2020/21 година – 43 028; за учебната 2021/22 година – 36 433 и за учебната 2022/23 година – 39 556 ученици. Спрямо учебната 2018/2019 година общият брой на завършилите обучение лица в общообразователни училища намалява. През учебната 2021/22 година спадът спрямо базисната е 2 574 ученика, а през учебната 2022/23 спрямо базисната година намалението е 1 629 ученика (-6,31%). Не трябва да се пренебрегва обстоятелството, че през учебната 2022/23 година спрямо предходната броят на завършилите общообразователни училища все пак нараства (+945). Ситуацията с броя на завършилите обучение лица в професионални училища и паралелки не е по-различна. Спрямо учебната 2018/19 година общият брой на завършилите обучение намалява – за учебната 2019/20 година с 1 947 ученика; за 2020/21 (отново в сравнение с началото на периода) с 3 757 ученика; за учебната 2021/22 с 8 396 и за целия период с 6 218 ученика (-28,8%). Отново прави впечатление, че за учебната 2022/23 година спрямо година по-рано броят на завършилите професионални училища и паралелки лица се увеличава (+2 178). Следователно в рамките на първите няколко години от изследвания период се откроява тенденция за спад в броя на лицата, завършващи училищно образование. През последната година, за който са налице данни, *посоката на изменение се обръща*.

Данните от Таблица 3 позволяват да се изведе още един важен извод. В нашата страна процентът на завършилите общообразователни училища спрямо общия брой завършващи ученици през изследвания период се увеличава, като от 54,46% достига 63,79%. Последното означава, че относителният дял на завършилите професионални училища и паралелки през годините бележи *тенденция към спад* (от 45,54% на 36,21%). Независимо от намаляващия интерес към професионалното образование, делът на заетите в професионалните училища и паралелки преподаватели, спрямо общия брой педагози в училищата, остава относително неизменен – показателят се колебае в интервала от 17,4% до 18,6%.

В обобщение трябва да се отбележи, че през анализирания времеви отрязък *България е добре позиционирана* по показателя съотношение на ученици към учители и педагогически персонал в гимназиалната степен на обучение. Що се отнася до индикатора, отнасящ се до началното и прогимназиалното образование, стойностите му в България (с изключение на 2015 г.) са по-ниски от средните за ЕС и този факт заслужава позитивна оценка. Обезпечеността на училищното обучение в нашата страна с педагогически кадри и друг педагогически персонал е добро и този факт е предпоставка за поддържане и бъдещо повишаване качеството на образователната услуга, в т.ч. по пътя на персонализация на учебния

процес (възрастовата структура на учителския състав обаче остава проблемна). Като цяло за периода 2018/19 – 2023/24 учебни години, общият брой на преподавателския персонал нараства, докато общият брой на завършилите обучение лица намалява. С оглед повишаване полезността на образователната услуга и в отговор на нуждите на пазара на труда е препоръчително да се засили ролята и авторитета на професионалното обучение. От гледна точка на целите, които си поставя настоящото изследване, трябва ясно да се подчертае, че *съотношението ученици/учители, както и конкретен брой преподаватели/завършили обучение лица не могат да се разглеждат като първопричина за незадоволителните резултати* на българските ученици при международни сравнения (тестове PISA, финансова и дигитална компетентност).

Заключение

Анализът на системата за финансиране на училищното образование в България и на основни показатели относно разходите и възможностите за персонализация на учебния процес дава основание да се направят няколко по-съществени извода. От една страна, системата за финансиране на основното и средното образование в България, макар и да подлежи на усъвършенстване (по линия на обективизиране на прилаганите разходни стандарти, насочване на средства към конкретни проекти с измерими резултати, засилване на финансовите стимули за повишаване квалификацията на учителския персонал и мениджърски умения на ръководния, усъвършенстване на контрола), може да се определи като съобразена с националните специфики и ориентирана към повишаване авторитета на преподавателската професия. На второ място, за недофинансиране на основното и средното образование в България не може да става въпрос. Сравнителният анализ на разходите доказва наличие на позитивна тенденция (средствата нарастват в абсолютен обем и като дял от БВП) и аргументира тезата за преодоляване на разликите в значенията на показателите в нашата страна спрямо средноевропейските. Внимание заслужава и друг момент – в България през изследвания времеви отрязък динамиката на съотношението преподавателски персонал/завършващи обучение лица и съотношението ученици/учители илюстрира нарастващи възможности за персонализация на обучението. Логично е да се заключи, че незадоволителното качество на училищното образование в България (на база международни сравнения) няма пряко отношение към финансовата политика на правителствата. Причините следва да се търсят в

други, излизащи извън обхвата на настоящото изследване, *неикономически* фактори, свързани с въпроси в компетенциите на образователното и културното (а не на финансовото) министерство.

Използвани източници

- Витанова, Н. (2023). Образование на бъдещето – теоретични проекции. Годишник на СУ „Св. Климент Охридски”, Факултет по науки за образованието и изкуствата, Книга Педагогически науки, том 116 <https://fnoi.uni-sofia.bg/magazine/index.php/aes/issue/view/40> (Accessed: 08 May 2025).
- Иванов, И. (2004). Теории за образованието. Шумен: Университетско Издателство "Епископ Константин Преславски". <https://www.scribd.com/document/597304494/Teorii-Za-Obrazovanieto-2004> (Accessed: 08 May 2025).
- Campbell, R. J., Robinson, W., Neelands, J., Hewston, R. & Mazzoli, L. (2007). Personalised learning: ambiguities in theory and practice. *British Journal of Educational Studies*, 55(2), 135–154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00370.x>
- Grant, C. (2017). The Contribution of Education to Economic Growth. K4D Helpdesk Report. Brighton, UK: Institute of Development Studies. <https://www.ids.ac.uk/publications/the-contribution-of-education-to-economic-growth/> (Accessed: 08 May 2025).
- Hanushek, E. & Woessmann, L. (2020). Education, knowledge capital, and economic growth in Bradley, S. & Green, C. (Editors) *The Economics of Education* (Second Edition), Academic Press, 171-182. ISBN 9780128153918, <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-815391-8.00014-8>.
- Hughey, J. (2020). Individual Personalized Learning, *Educational Considerations*, 46(2). <https://doi.org/10.4148/0146-9282.2237>
- Li, K. C., & Wong, B. T. M. (2020). Features and trends of personalised learning: a review of journal publications from 2001 to 2018. *Interactive Learning Environments*, 29(2), 182–195. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1811735>
- McGrath, S. (2010). The role of education in development: an educationalist's response to some recent work in development economics. *Comparative Education*, 46(2), 237–253. <https://doi.org/10.1080/03050061003775553>

- OECD (2023). PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education. PISA, OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Ripoll, M. & Cordoba, J. (2006). The Role of Education in Development. MPRA Paper №1864. <https://mpra.ub.uni-muenchen.de/1864/> (Accessed: 08 May 2025).
- Vutsova, A. & Baltova, A. (2024). Quality of Education and Economic Growth - Evidence from Southeast European Countries. Economic Alternatives, University of National and World Economy, Sofia, Bulgaria, issue 1, 86-98. <https://doi.org/10.37075/EA.2024.1.06>

Людмил Найденов е доцент, доктор по икономика в катедра „Финанси“, Икономически университет – Варна, България. **Научни интереси:** общинска данъчна политика, бюджетни фискални правила, ефективност и ефикасност на публичните разходи.

ORCID ID: 0000-0002-9357-1827

ISSN 0323-9004

НародноСТОПАНСКИ архив

Свищов, година LXXVIII книга 3 - 2025

Финансови инструменти – факторинг, цесия, облагане с данъци

Разходи и качество на училищното образование в ЕС и България – сравнителен анализ

Икономическа диверсификация и институционална адаптация в условията на рентна икономика: примерът на Саудитска Арабия

Пътища на модернизация на транспортния сектор на Грузия: стратегически предизвикателства и регионални перспективи

Управление на кредитния риск: стратегически подходи към дебиторската задлъжнялост в публичните дружества

СТОПАНСКА АКАДЕМИЯ „Д. А. ЦЕНОВ“

СВИЩОВ



РЕДАКЦИОНЕН СЪВЕТ:

Проф. д-р Теодора Димитрова – главен редактор
Доц. д-р Светослав Илиев – зам.-главен редактор
Доц. д-р Михаил Чиприянов
Доц. д-р Жельо Вѣтев
Доц. д-р Искра Пантелеева
Доц. д-р Пламен Йорданов
Доц. д-р Пламен Петков
Доц. д-р Анатолий Асенов
Доц. д-р Сергей Радуканов

МЕЖДУНАРОДЕН СЪВЕТ:

Проф. д-р ик.н. Михаил А. Ескиндаров – Финансов университет при Правителството на Руската федерация, Москва (Русия).
Проф. д-р ик.н. Григоре Белостечник – Молдовска академия за икономически изследвания, Кишинев (Молдова).
Проф. д-р ик.н. Михаил Ив. Зверяков – Одески държавен икономически университет, Одеса (Украйна).
Проф. д-р ик.н. Андрей Крисоватий – Тернополски национален икономически университет, Тернопол (Украйна).
Проф. д-р Кен О'Нийл – Университет Ълстер (Ирландия)
Проф. д-р Ричард Торп – Университет Лийдс (Великобритания)
Проф. д-р ик.н. Олена Непочатенко – Умански национален аграрен университет, Уман (Украйна)
Проф. д-р ик.н. Дмитрий Лукьяненко – Киевски национален икономически университет "Вадим Гетман", Киев (Украйна)
Доц. д-р Мария Стефан – Университет "Валахия", Търговище (Румъния)
Доц. д-р Анисоара Дуика – Университет "Валахия", Търговище (Румъния)
Доц. д-р Владимир Климу – Брановички държавен университет, Бранович (Беларус)

Екип за техническо обслужване:

Технически секретар: Елена Петкова
Стилов редактор: Анка Танева
Превод английски: ст. преп. Венцислав Диков и ст. преп. д-р Маргарита Михайлова

Адрес на редакцията:

5250 Свищов, ул. „Ем. Чакъров” 2
Проф. д-р Теодора Димитрова – главен редактор
☎ (+359) 631 66 201
Елена Петкова – технически секретар
☎ (+359) 631 66 201, e-mail: nsarhiv@uni-svishtov.bg
Благовеста Борисова – компютърен дизайн
☎ (+359) 882 552 516, e-mail: b.borisova@uni-svishtov.bg
Милена Александрова – компютърен дизайн
☎ (+359) 888 303 402, e-mail: m.aleksandrova@uni-svishtov.bg

НАРОДНОСТОПАНСКИ АРХИВ

ГОДИНА LXXVIII, КНИГА 3 – 2025

СЪДЪРЖАНИЕ

Бойко Петев

Финансови инструменти – факторинг, цесия, облагане с данъци / 3

Людмил Найденов

Разходи и качество на училищното образование в ЕС и България –
сравнителен анализ / 15

Даниел Петров

Икономическа диверсификация и институционална адаптация в
условията на рентна икономика: примерът на Саудитска Арабия / 32

Теона Концелидзе

Пътища на модернизация на транспортния сектор на Грузия:
стратегически предизвикателства и регионални перспективи / 45

Борис Стоев

Управление на кредитния риск: стратегически подходи към
дебиторската задлъжнялост в публичните дружества / 68