

**Дигиталната трансформация и отказът от посещаване на училище (futōkō)
в Япония: възможности и ограничения**
Цветомира Иванова

**Digital Transformation and School Refusal (Futōkō)
in Japan: Opportunities and Limitations**
Tsvetomira Ivanova

Abstract:

This article explores the relationship between digital transformation and school refusal (*futōkō*), a complex social, educational, and psychological phenomenon in Japan. Although the digitalization of education is often presented as a potential solution, the study demonstrates that the factors influencing school refusal are embedded in broader social and institutional contexts.

The article is based on a review of academic literature and an analysis of educational policies and practices in Japan. Its aim is to examine the potential and limitations of digital technologies as a means of supporting the education of students who do not attend school.

The analysis shows that while digital transformation may create new forms of engagement, it cannot replace the social and institutional role of the school.

Keywords: digital transformation, *futōkō*, school refusal, Japan, educational inclusion.

For contacts: Chief Assist. Prof. Tsvetomira Ivanova, Sofia University “St. Kliment Ohridski”,
ivanova.tsvetomira@fcm1.uni-sofia.bg

ВЪВЕДЕНИЕ

Отказът от посещаване на училище, известен в Япония като *futōkō*, представлява устойчив и многопластов феномен, който засяга едновременно образователната система, психичното здраве и социалното включване на младите хора. Той не се свежда до обикновени отсъствия, а обхваща случаи, в които ученици трайно се отдръпват от училището поради психологически затруднения, напрежение в училищната среда и по-широки социални очаквания.

В японския контекст това явление е тясно свързано със специфични характеристики на училищната култура – силно изразени групови норми, високи изисквания за съобразяване и ограничена толерантност към отклонение. В този смисъл *futōkō* може да бъде разглеждано не само като индивидуален проблем, но и като реакция към социален и институционален натиск [1].

През последните години проблемът придобива все по-голям мащаб, като медийни анализи подчертават, че броят на учениците, които не посещават училище, достига исторически високи нива [2; 8; 6]. Това го превръща в структурно предизвикателство за японската образователна система.

В този контекст дигиталната трансформация (DX) започва да се разглежда като потенциален инструмент за преосмисляне на участието в образованието.

АНАЛИЗ

Съвременните изследвания показват, че *futōkō* не може да бъде обяснено чрез един фактор. То се формира в пресечната точка между индивидуални преживявания, семейна среда и институционални характеристики на училището.

Важно е да се подчертае, че този процес рядко е внезапен, а представлява постепенна ескалация – от временни затруднения до трайно прекъсване на връзката между ученика и училището.

Емпирични наблюдения показват, че неявяването в училище често е съпроводено от психосоматични симптоми, тревожност, семейни затруднения и социална изолация [5]. Това подчертава, че *futōkō* е резултат от натрупване на социални и психологически фактори. Училището в Япония изпълнява не само образователна, но и ключова социализираща функция, поради което отсъствието от него представлява форма на социално изключване, а не просто образователен проблем.

Част от изследванията разглеждат *futōkō* не само като образователен проблем, а като форма на социална реакция и дори като социално движение. Анализът на гражданските инициативи показва, че от 80-те години насам се формира мрежа от организации, които оспорват доминиращото разбиране за *futōkō* като индивидуална патология и го преформулират като социално обусловено явление [10].

Този процес включва създаване на алтернативни образователни пространства, развитие на нов дискурс за детето и училището и постепенно разширяване на обществената толерантност към неучастието в традиционното образование. В този контекст *futōkō* може да бъде разглеждано и като индикатор за по-широки социални трансформации.

Допълнително, емпирични изследвания на проблемите с училищната посещаемост (School Attendance Problems, SAP) показват, че отсъствията са силно свързани с предходни модели на неучастие, семейни фактори и отношението на родителите към училището [5]. Наличието на предходни отсъствия е един от най-силните предиктори за продължаване на проблема, което показва, че *futōkō* има кумулативен и самовъзпроизвеждащ се характер.

Същевременно данните показват, че значителна част от учениците не използват наличните алтернативни образователни институции, въпреки че те формално съществуват [5]. Това подчертава разрива между наличието на политики и реалното участие.

Япония предприема мащабни усилия за дигитализация чрез инициативи като GIGA School, насочена към осигуряване на устройство за всеки ученик. Макар дигитализацията да има по-дълбоки корени, ускоряването ѝ след COVID-19 води до значително разширяване на използването на технологии в образованието.

Въпреки това съществуват значителни различия в начина, по който учениците използват технологиите, което показва, че наличието на дигитални ресурси не води автоматично до активно участие в учебния процес [3]. Според рамките на японското министерство на образованието MEXT, дигиталната трансформация се разглежда като процес в три фази – дигитализация, оптимизация и същинска трансформация, която създава нова стойност и променя структурата на обучението [7].

В този модел GIGA представлява инфраструктурна основа, докато реалната промяна е свързана с индивидуализирано обучение, използване на образователни данни и нови педагогически подходи. Това означава, че наличието на устройства не е достатъчно условие за структурна трансформация.

Съвременните политики подчертават визията за общество, в което всеки може да учи по всяко време, навсякъде и по свой собствен начин, като се акцентира върху персонализираното обучение и принципа „никой да не бъде изоставен“ [7].

Въпреки тази амбициозна визия, значителен процент ученици не възприемат обучението като съобразено с техните нужди, което разкрива напрежение между политика и практика [7]. Съществуват и различия в реалното използване на устройствата и дигиталните инструменти между училищата, което показва неравномерност в прилагането на този процес.

Дигиталната трансформация създава нови възможности за участие в образованието, особено за ученици, които изпитват затруднения в традиционната училищна среда. Онлайн обучението и дигиталните платформи позволяват по-гъвкави форми на включване и намаляват бариерите пред достъпа до образование.

Освен това използването на образователни данни позволява по-добро разбиране на индивидуалните нужди на учениците и ранно идентифициране на тези в риск от отпадане или изолация [7]. По този начин този процес може да функционира не само като средство за обучение, но и като инструмент за превенция. Същевременно се наблюдава и преход от модел, базиран на време в класната стая, към модел, ориентиран към напредък и овладяване на знания. В този контекст обучението може да бъде организирано около индивидуалния прогрес, а не около физическото присъствие.

Онлайн образованието създава възможност за индивидуализирани траектории на учене, при които учениците могат да напредват със собствено темпо, използвайки различни ресурси и форми на участие [9].

Ограничения на дигиталната трансформация

Въпреки значителния потенциал на дигиталната трансформация, нейното прилагане в контекста на *future* разкрива редица съществени ограничения. Тези ограничения не произтичат единствено от технологични фактори, а от по-дълбоки институционални и социални характеристики на образователната система.

Един от основните проблеми е свързан с дефиницията на участие в дигитална среда. В традиционното училище участието е ясно обвързано с физическо присъствие, докато в онлайн контекст става трудно да се определи дали ученикът реално участва в учебния процес [9]. Това създава ситуация, в която формалното включване в образователни платформи не гарантира действителна ангажираност.

В този контекст се появяват нови форми на отсъствие, често описвани като *cyber-truancy*, при които учениците формално са част от образователния процес, но на практика остават дистанцирани от него [9]. По този начин дигиталната трансформация не елиминира отсъствието, а го трансформира в нови, по-трудно разпознаваеми форми.

Допълнително, участието в образованието включва не само поведенчески, но и афективни и когнитивни измерения – чувство за принадлежност, мотивация и идентификация с училището [9]. Тези аспекти трудно могат да бъдат възпроизведени чрез дигитални средства. В този смисъл, макар технологиите да осигуряват достъп до учебно съдържание, те не гарантират социална интеграция.

Друг съществен проблем е свързан с разминаването между политическите цели и реалното прилагане на дигиталната трансформация. Въпреки акцента върху персонализираното обучение и принципа „никой да не бъде изоставен“, данните показват, че значителна част от учениците не възприемат обучението като съобразено с техните индивидуални потребности [7]. Това поставя под въпрос ефективността на дигиталните политики на практика.

Освен това съществуват значителни неравенства в използването на дигиталните технологии. Различията между учениците по отношение на дигитални умения, мотивация и достъп до подкрепа водят до неравномерни резултати от дигитализацията [3]. В някои случаи това води до възпроизвеждане или дори задълбочаване на съществуващи образователни неравенства.

От институционална гледна точка, образователната система в Япония остава силно обвързана с модела на физическо присъствие. Въпреки възможностите за онлайн участие, легитимността на образованието продължава да бъде свързана с посещението на училище [7], което ограничава практическата приложимост на дигиталните алтернативи.

Накрая, самите политики подчертават необходимостта технологиите да бъдат използвани внимателно и постепенно, като образованието остава водещ приоритет [7]. Това показва институционално осъзнаване на ограниченията на технологичните решения. В обобщение дигиталната трансформация разширява възможностите за участие, но не адресира напълно социалните и институционалните условия, които водят до *futōkō*. Вместо да елиминира проблема, тя по-скоро променя неговите форми и проявления.

Преосмисляне на проблема

Анализът на *futōkō* в контекста на дигиталната трансформация показва, че основният въпрос не е свързан единствено с достъпа до образование, а с характера на участието в него. Традиционният модел на образование в Япония е изграден около ясно дефинирани институционални рамки, в които присъствието функционира като основен индикатор за участие. В този смисъл отсъствието се интерпретира като отклонение от нормата, което изисква корекция.

Дигиталната трансформация поставя под въпрос тази логика, като създава възможност за включване извън физическото пространство на училището. Въпреки това, както показва анализът, наличието на технологични средства не води автоматично до възстановяване на връзката между ученика и образователната система. Участието не може да бъде сведено единствено до техническа свързаност или достъп до съдържание. В този контекст става необходимо разграничение между различни измерения на участието. От една страна, съществува поведенческо участие, което включва присъствие и изпълнение на учебни дейности. От друга страна, афективното участие е свързано с чувство за принадлежност, емоционална ангажираност и идентификация с училището. Когнитивното участие, от своя страна, включва мотивация, внимание и активно включване в процеса на учене [9]. Дигиталната трансформация може да подпомогне някои от тези измерения, но не е в състояние да ги обхване в тяхната цялост. От тази перспектива *futōkō* може да бъде интерпретирано като разпад на многопластовото участие, а не просто като отсъствие. Това означава, че решенията, базирани единствено на възстановяване на достъпа, остават

ограничени, ако не адресират социалните и емоционалните аспекти на включването.

Анализът на гражданските инициативи и алтернативните образователни пространства показва, че възстановяването на участието често се случва извън рамките на традиционното училище [10]. Тези практики създават условия за по-гъвкави форми на принадлежност и взаимодействие, които не са строго обвързани с институционалните норми. В този смисъл дигиталната трансформация е най-ефективна, когато се комбинира с подобни модели, а не когато се прилага изолирано. Преосмислянето на *futōkō* изисква преминаване от бинарна логика към по-нюансирано разбиране за участие като спектър от възможни форми на ангажираност. Това предполага преосмисляне както на ролята на институциите, които трябва да създават условия за различни траектории на включване, вместо да налагат единен модел, така и на самото понятие за „участие“ в рамките на съвременните образователни политики.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дигиталната трансформация създава нови възможности за участие в образованието, но не може сама по себе си да реши проблема с *futōkō*. Анализът показва, че основното ограничение на технологичните подходи е свързано с фокуса върху достъпа, докато самият проблем е свързан с участието и социалната интеграция. Макар дигиталните инструменти да позволяват по-гъвкави и индивидуализирани форми на обучение, те не могат да заместят социалната функция на училището. Най-ефективни се оказват подходите, които комбинират дигитални решения с по-широки социални и институционални практики. Следователно, дигиталната трансформация не елиминира *futōkō*, а променя условията, при които то се проявява, като подчертава необходимостта от по-широко преосмисляне на участието в образованието.

ЛИТЕРАТУРА

1. Zenbird (2023) *Futōkō: Identifying the real problem with non-attendance in Japan*
2. BBC (2019) *Japan's school refusal problem*
3. Emam, M. (2024) *I visited Japan to see digital education in action*
4. Kawahata, A. (2023) *ICT integration and challenges in Japanese education*
5. Maeda, N. (2024) *School Attendance Problems in Japan: Predictors and patterns*
6. Mainichi Shimbun (2025) *Rising futōkō cases and educational challenges in Japan*
7. MEXT (2022) *GIGA School Program and Education DX policy*
8. NHK World (2023) *Futōkō and alternative learning spaces in Japan*
9. Takizawa, R. (2023) *Participation and online learning in Japanese education*
10. Wong, M. (2007) *Futōkō as a social movement in Japan*