

„ИНКУБАТОР НА ИНТЕГРИРАНИ ГРАДСКИ ОБРАЗОВАТЕЛНИ МРЕЖИ“. ЗА ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВОТА И ПОУКИТЕ НА ЕДНО ПРАКТИЧЕСКО ИЗСЛЕДВАНЕ

Силвия Николаева

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Статията представя пилотен проект от типа *action research* за създаване на иновативни концепции за интегрирани градски образователни мрежи на територията на Голяма София, реализиран през 2019 г. от екип на Междууниверситетския институт за мениджмънт на образованието – „Интераула“.¹⁾ Резултатите от проекта доказаха необходимостта и възможността за по-ефективно планиране и реализиране на мащабни образователни инициативи и практики, основани на интегрирания потенциал, ресурс и капацитет на всички заинтересовани страни и субекти в местните общности.

Ключови думи: учещ се град; отворено образование; интегрирани образователни мрежи; инкубатор

Проучванията показват, че учещите през целия живот хора, които придобиват нови знания, умения и нагласи в широк спектър от контексти, са по-адаптивни към промените в своята социална и професионална среда. Ето защо ученето през целия живот и учещите общности и общества играят понастоящем жизненоважна роля в овластяването на гражданите и осъществяването на преход към устойчиви общества.

София е чудесен пример за голям град с изключително богата история и опит в сферата на образованието, културата, науката и спорта. Безспорен факт е, че всички те се развиват много интензивно, но също така е видимо, че тяхното функциониране като интегрирана среда за отворено образование и учене през целия живот за всички се нуждае от оптимизиране. Това трудно може да се промени единствено с традиционни подходи и практики, които обичайно адресират, но не решават ефективно най-наболените проблеми на ученето през целия живот, социалната интеграция и приобщаване чрез образование. Именно тези практически и концептуални констатации са в основата на пило-

тен проект „Инкубатор на интегрирани градски образователни мрежи“, чиито цели, реализация и резултати ще бъдат представени накратко в статията. Той бе инициран и реализиран през 2019 г. от екипа на Междуниверситетския институт за мениджмънт на образованието – „МИМО Интераула“⁽²⁾ с подкрепата на Столична община и нейната програма за финансиране на проекти за младежки дейности.

Понятийна и концептуална рамка на изследването

Преди всичко следва да се направи уточнението, че под „образователна мрежа“ в случая ще разбираме всяка системна съвкупност от партниращи си образователните среди, ресурси, групи, организации и подкрепи, които образуват и функционират като устойчиви образователни субсистеми. Hadfield, Jopling, Noden, O’Leary & Stoll (2006) ги дефинират като „групи или системи от взаимосвързани хора и организации (вкл. училища), чиито цели и мисии включват подобряване на ученето и аспекти на благополучието, които са повлияни от ученето“ (Hadfield et al., 2006: 5). Според Dalin (1999: 349) те изпълняват различни функции – психологическа, информационна, практическа и политическа. Техните мрежови връзки и ангажименти могат да бъдат дигитализирани, но не само. Могат да са формални (или формализирани) чрез по-строги и детайлни взаимни правила и процедури, но могат да бъдат и водещо неформални (неофициални) и в този случай принадлежността към дадена образователна мрежа да е израз на ценностна принадлежност, а не задължително на административна регулация. С това понятийно уточнение искаме да предотвратим поне две смислови грешки. Първо, да се приеме погрешно, че като мрежи в случая ще се разглеждат непременно някакви дигитализирани учебни среди, платформи, приложения, форуми и др. Второ, че като такива ще се третират само официално/формално конституираните. Тук по-скоро става дума за т.нар. „работа в мрежа“ или „мрежуване“ като синоним на всякаква форма на „вътрешни и външни връзки (комуникация, интеракция и координация) между хора, екипи и организации („възли“) с оглед повишаване на техните постижения“ (Hans F. van Aalst, 2003: 33). Затова трите основни разновидности на работа в мрежа са communities of practice, networked organizations, virtual community (Hans F. van Aalst, 2003: 37). P. Dalin ги дефинира като „временни социални системи, в които индивидите могат да постигнат максимална информационна осведоменост с минимални усилия“ (1999: 349), а D. Muijs, M. West & M. Ainscow (2010: 9 – 12) свързват концептуалните им корени с четири основни теоретични школи в полето на психологията, социологията и бизнес изследванията – конструктивистката социална теория, теорията за социалния капитал, теорията за социалните мрежи на Дюркхейм и концепцията за „Новите социални движения“. На практика още в края на миналия век социалните изследователи констатирали, че все по-често иновациите се случват

в условията на мрежов режим на работа, за разлика от типичните за близкото минало йерархизирани зависимости и пазари (Lundvall and Borrás, 1997: 104), при които ролята на медиаторите беше решаваща, но и силно оскъпяваща и затрудняваща разпространението на идеи, опити, практики³). Ето защо анализаторите определят мрежите за новия модел за по-иновативно и успешно управление на системи и училища (Hans F. van Aalst, 2003: 37) и, че „...е необходима по-голяма автономия и овластяване на отделните училища, за да се стимулира устойчивото висококачествено училищно развитие. Тази промяна на парадигмата към автономия, съчетана с търсенето на обществена отчетност, е в съответствие с разпространението на училищните мрежи. Мрежите обединяват хора или институции в хоризонтално партньорство, където основанията са демократичният обмен и взаимното стимулиране и мотивация, а не реформите от горе надолу“ (Sliwka, 2003: 49). Според Hans F. van Aalst ключовите ползи от работа в образователни мрежи са свързани с факта, че те отварят достъпа до разнообразни информационни ресурси, възможности за учене, като същевременно са по-стабилна основа за координирано и интерактивно учене, тъй като са механизъм за творчество и практическо знание (Hans F. van Aalst, 2003: 34 – 35).

Изследванията от първото десетилетие на XXI век акцентират преди всичко върху позитивното влияние на работата в образователни мрежи за училищното образование. Повишаването на училищния капацитет, подобряване на отношенията към и около традиционен изолирани училища (Harris, Chapman, Muijs, Russ, & Stoll, 2006), повишаването на капацитета на учителите и училищните екипи за участие в училищните реформи (CUREE, 2005)⁴), позитивизиране на отношението към трудно успяващите ученици и преодоляване на поляризацията между училищата (Ainscow et al., 2005), споделянето на добри практики (Datnow et al., 2003; Harris et al., 2006) са част от установените от изследователите позитивни ефекти върху образователните институции и качеството на предлаганото от тях образование. В края на първото и началото на второто десетилетие на настоящото столетие анализите върху работата в образователни мрежи се отварят все повече към единството на формално, неформално и аформално/информално образование (Hoppers, 2007; De Bois-Reymond, 2009; Bollweg & Otto, 2009; Nikolaeva, 2010), отвореното образование (Curtis J. Bonk et al., 2015), мегаструктурите в образованието (новите Европейски университети), онлайн експертните и организационни мрежи (eTwinning, ECVET, EuroGuidance), териториалните регионални и транснационални мрежи (European Schoolnet, Deutsche Schule, IB World School Network, European Baccalaureate, European Universities network, Education Cities Model Israel).

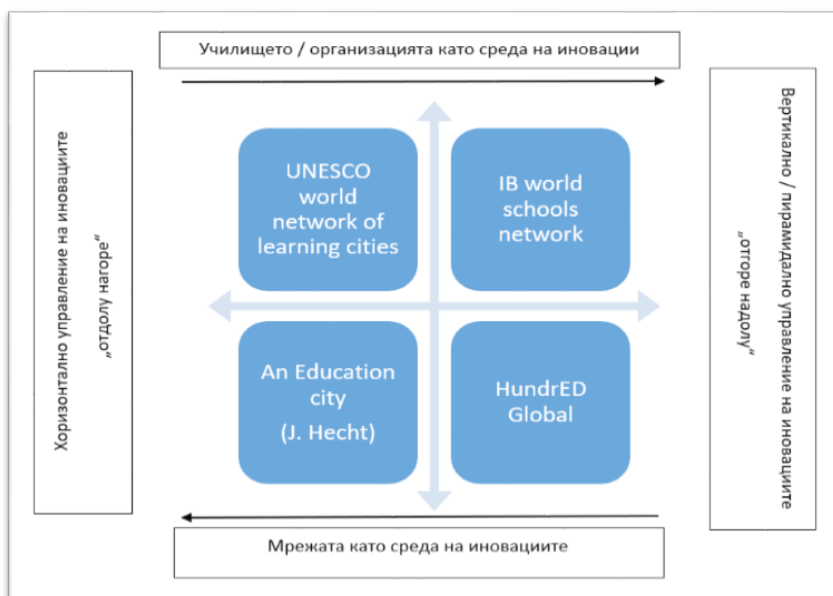
На фона на тези многопосочни парадигмални и практически трансформации на партньорствата и сътрудничеството в образованието много специална е ролята на световните движения за развитие на градовете и селищата като

учещи/възпитаващи общности. Сред най-популярните са Educating cities, An Education City, Child Friendly Cities, Learning cities⁵⁾, Education Cities⁶⁾ и инициативата на ЮНЕСКО Learning Cities. Всички те, в една или друга степен, са обединени от търсенето на ефективни пътища за повишаване качеството на образованието на всички равнища и за всички хора, използвайки огромния ресурс на урбанизираните ареали.

Различията помежду им могат да бъдат обобщени поне по две линии на сравнение – концептуални и приложни. *Концептуалните различия* обичайно се тълкуват в контекста на различните модели на управление на иновациите в образованието – традиционната *пирамидална* концепция, при която иновациите в образованието се поощряват и реализират „от горе надолу“, и алтернативната *хоризонтална* концепция за иновативното образование „от долу нагоре“. Така при някои от тези инициативи във фокуса са иновациите „на терен“, които се разработват, прилагат и популяризират „от долу нагоре“. В други случаи основните усилия са насочени към по-обхватното и активно ангажиране на официалните институции с подкрепата „от горе надолу“ на иновациите в образователната практика. Ето защо те са ангажирани основно с разработването и прилагането на нови политики (местни, регионални, национални) в подкрепа на иновациите в образованието. Понастоящем сме свидетели на още една линия на парадигмална промяна, а именно: от училището – като фокус или базисна „лаборатория“ на иновациите в образованието (напр. политиките за поощряване на иновативните училища в България), към образователната мрежа – като основа на иновативните процеси (напр. Education city на Яков Хехт, Learning cities на ЮНЕСКО). „Пресечните точки“ на тези две концептуални линии на сравнение са визуализирани във фиг. 1 и фиг. 2, където са дадени примери на действащи образователни мрежи по света и у нас, в чиито модели по специфичен начин се съчетават двата концептуални подхода.

Приложните различия се отнасят най-вече до адресираните сфери или етапи на образование. Въпреки че концептуално всички определят като своя мисия качественото образование за всички, а ученето и образованието през целия живот декларират като своя водеща стратегия, по различни контекстуални причини всяка от инициативите се фокусира в една или друга степен върху специфични сфери, практики, субекти. Т. напр. инициативата на ЮНЕСКО стимулира създаването на иновативни практики „от горе надолу“, адресиращи образователните потребности на всички възрасти и сфери в местните общности, но поставя специален акцент върху официалните политики и подкрепи, и то по отношение на ученето през целия живот на възрастните в регионален/урбанизиран контекст.

По-различен подход прилага финландското сдружение HunrdED, което от 2016 г. се ангажира с откриване, изследване и популяризиране на иновациите в образованието в училищна възраст (K12). За целта те създават световна мре-

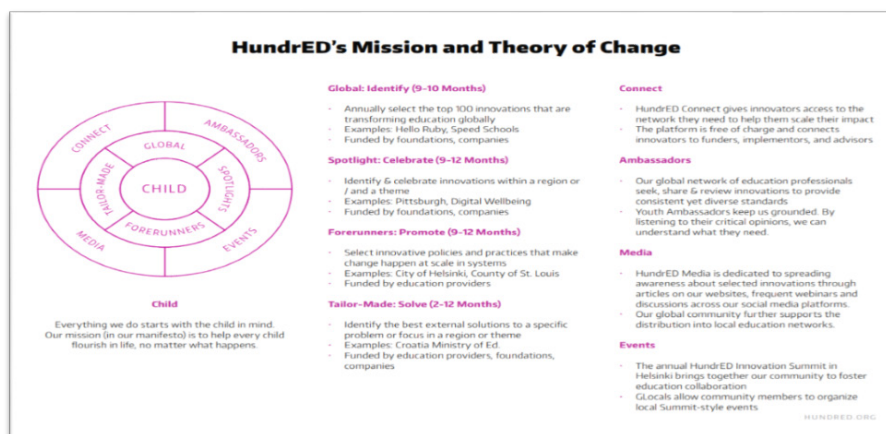


Фигура 1. Концептуални и приложни различия между световни образователни мрежи



Фигура 2. Концептуални и приложни различия между български образователни мрежи

жа от ресурси, „посланици“, медии и събития, чрез които да постигат своята мисия и цели „от долу нагоре“ (фиг. 3).

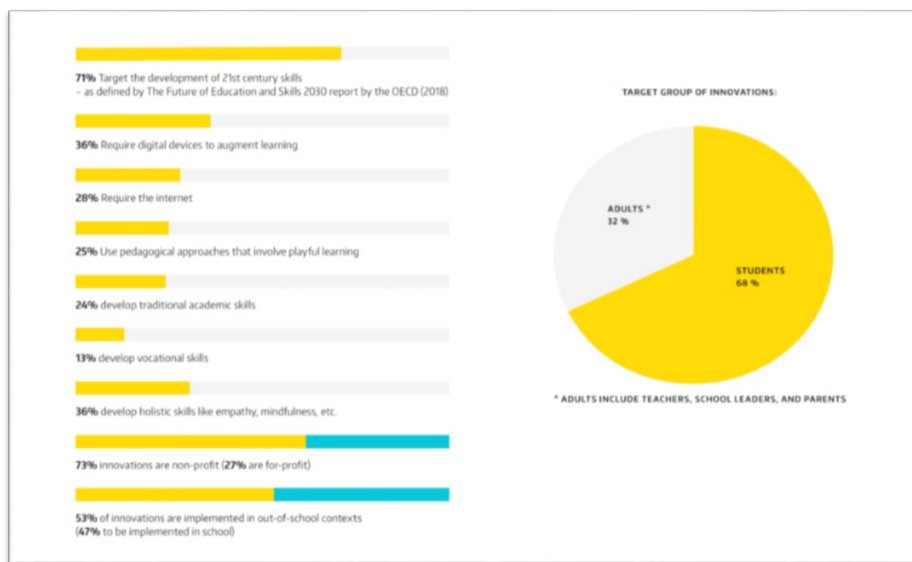


Фигура 3. Новата инициатива на HundrED

В Годишника си за иновациите за 2020 г.⁷⁾ те открояват изключително интересни данни за световното образование, които потвърждават, че смяната на парадигмите в образованието е неизбежност, тъй като все още училищните реформи изостават осезаемо от темповете на развитие на света, като цяло, и неговите приоритетни области. Според събраните данни за иновативните програми и модели в средното образование в световен мащаб 53% от иновациите се случват извън класните стаи и училищата. 68% от всички иновации адресират и подкрепят директно учениците, а 32% – техните учители, родители и ръководители (директори, лидери). 36% изискват определени дигитални устройства за оптимизиране на ученето, а 28% изискват ползването на интернет. Интересни са и данните относно засегнатия от тях кръжок – 71% са с фокус върху уменията за XXI век (OSCD, 2018), 24% подобряват традиционни академични умения, 25% са игровите подходи и методи, 36% развиват холистични умения (емпатия, отговорност, ангажираност и др.) и само 13% развиват чисто професионални умения (фиг. 4).

Я. Хехт⁸⁾ – добре познатият у нас създател и вдъхновител на мрежата от демократични училища в Израел и по света, от 2014 г. насам усилено популяризира новата си пилотна програма за демократично образование, базирана на парадигмата за градовете като хоризонтално интегрирани образователни мрежи. Хехт специално отбелязва, че в модела най-ценен е фокусът върху мрежата от образователни организации и партньори, а не върху отделното училище. По този начин той обосновава и промяната в собствената си концепция за демокра-

тичното училище от края на 60-те с новите условия, в които разнообразието от мощни външни фактори детерминират и смяна на парадигмата (пак там).



Фигура 4. Данни за иновациите и тяхното въздействие –
Годишник 2020 на HundrED

Въпреки че между българския проект „Интегрирани градски образователни мрежи“ и останалите представени световни практики няма директно сътрудничество или партньорство, на концептуално равнище сходствата са много. Проектът ни бе провокиран от мотивацията на екипа на „МИМО Интераула“ да съдейства практически за утвърждаването на *София като учещ (се) град*, който да функционира като интегрирана и устойчива мрежа от системни и алтернативни образователни институции, организации, среди, ресурси и специалисти, осигуряващи адекватна подкрепа за учене, образование и развитие на всеки и всички, независимо от техните индивидуални образователни възможности, интереси или постижения. Ето защо с него се целеше да се поощрят и подпомогнат столичани, столичните образователни институции, организации и общности в търсенето на единни нетрадиционни решения за споделеното развитие и експлоатация на градски учебни среди, ресурси, теми и експерти.

На практика, Проектът надгражда редица предишни и настоящи проекти и инициативи на територията на голяма Столична община, като напр. проекта „София – учещ се град“ на ЦИИНО към ФП на СУ „Св. Климент Охридски“ (2015 г.), а така също и „Визия за София“ (настояща инициатива на

Столична община), чиито представители се включиха като външна подкрепа на Проекта.

Оперативните цели на Проекта са свързани с: (1) популяризирането на модела на ЮНЕСКО „Учещ се град“ и негова практическа парадигма за отвореното образование в мрежа сред лидерите и представителите на образователни организации и общности, в разработването; (2) разработването на иновативни визии и стратегически програми за работа в интегрирани образователни мрежи и ареали на територията на голяма Столична община, ориентирани към спорт, туризъм, екология, гражданско участие, физическо възпитание и здравословен начин на живот, социална интеграция на уязвими групи и др.; (3) създаването на столична общност на доставчиците на образователни дейности и услуги, обединени в образователни мрежи и ареали на територията на голяма Столична община.

Изследователските цели предполагат оценка на условията и потенциала на местните хора, групи, общности и организации за разбиране, приемане и прилагане на модела „интегрирана образователна градска мрежа“ в София.

Проектната стратегия е фокусирана върху информационни, обучителни и подкрепящи дейности за разработване на иновативни визии и стратегически програми за създаването и управлението на интегрирани образователни мрежи от типа „учещ се град“ (Learning city). Форматът е добре познат в европейски и световен мащаб. Той позволява да се използват по-пълноценно мотивацията, капацитетът и ресурсите на множество градски системни и несистемни среди и участници/актьори в образованието – професионалисти, парапрофесионалисти⁹⁾ и доброволци, във всички сфери – спорт, гражданско, научно и културно образование, активен и социално отговорен лайфстайл, функционална грамотност, професионално и личностно развитие, специализирана подкрепа на хора с увреждания, учене през целия живот на хора от уязвими и маргинализирани групи и др. Без да се подценяват смисълът и значимостта на формалното (институционално) образование, *проектът отдава дължимото внимание и на неговата синергия с неформалното учене и образование*, които в днешни дни формират разширеното образователно пространство и за традиционните институции като училища и университети. Затова ключово понятие за проекта е *отворено образование*, определяно именно като *специфичната синергия между формално, неформално и информално/самостоятелно учене и образование*. Ето защо той адресира както учащите – от децата в детската градина, учениците в училищата, студентите и младите хора до техните по-възрастни колеги, роднини и познати, които са директни ползватели и нуждаещи се от разнообразна образователна подкрепа в големия град, така и тези столичани, които им дават такива възможности – обучители, треньори, учители, ментори и пр.

Методология на изследването

Проектът е замислен и реализиран като практическо изследване (action research), интегрирайки процесуално-технологично четирите основни фази на този тип теренни изследвания – планиране, действие, текущо наблюдение, рефлексия.¹⁰⁾ Той е реализиран в периода април – декември 2019 г. В него са обхванати няколко групи участници, заемащи специфичен статут и изпълняващи разнообразни роли в хода на проектните дейности.

Основната група се формираше от професионалисти, парапрофесионалисти и доброволци на територията на голяма Столична община, които имат мотивация и съществен принос за развитието на образователни дейности и услуги в рамките на града и неговия функционален ареал, а именно: експерти в различните практически полета на образованието за деца, ученици, студенти и възрастни, архитекти, социолози, психолози, икономисти, родители, учители и общественици, младежи, изследователи, социални предприемачи, бизнесмени, институционални лидери и др. Чрез тях програмите ще достигнат и до техните колеги, близки, съседни, познати, което многократно ще повиши въздействието на проектните дейности. Специално внимание се отделя на *работещите с някои от приоритетните целеви групи* – деца и младежи, уязвими групи, хора с увреждания, възрастни над 60+, и др., тъй като по този начин проектът индиректно ще подкрепи и тях. Като *допълнителни участници (респ. целеви групи)* в ролята на публика, слушатели, посетители и столичани се привличат и хора, които населяват различните райони и квартали на града и поради това разполагат с доста различни и трудно сравними възможности за достъп до качествено образование. Включването в проектните събития им дава шанс за запознаване и избор на алтернативен образователен път и средства, което може да повлияе положително както тяхното социално живеене и справяне, така и техния психологически комфорт и личностна удовлетвореност. Като *специфична целева група* могат да се разглеждат и студентите и докторантите от специалностите към Факултета по педагогика на Софийския университет *Неформално образование, Педагогика и Социални дейности (СУ, ФП)*, които участват в проекта както като членове на екипите, така и като доброволци при организирането на съпътстващите събития и форуми. Първоначалното очакване е чрез участието си те да стабилизират и конкретизират своите професионални планове за реализация в сектора, където могат да бъдат изключително полезни поради специализираната си подготовка за сектора. Същевременно чрез тях се целеше и по-доброто популяризиране на проектните цели и дейности сред широк кръг публики. Специфична роля в проекта имат и екипите от *консултанти* по образователен мениджмънт и предприемачество в образованието и екипните *ментори*, които са водещи специалисти в съответните тематични полета на формираните тематични работни групи. По първоначален замисъл форматът на проектните дейности следваше да осигури възможности за участие на минимум 50 ключови участници, 150 допълнителни

участници и широки публики от над 1000 души. На практика обаче до края на проекта обхващат на основните дейности нарасна многократно както по отношение на основната целева група (привлечени над 80 участници вместо планираните 48), така и по отношение на консултантите (привлечени 18 вместо очакваните 5) и менторите (привлечени 35 вместо планираните 12 д.).

Инкубаторът като формат на теренните дейности бе избран, за да поощри и подпомогне процеса на комуникация и споделено творчество в смесени екипи от представители на различни столични образователни институции, организации и общности „от долу нагоре“. Затова с проектни дейности се целеше канализиране на усилията на образователните актьори, модели и среди в столичен контекст, чиито обединени енергии, опит и позиции да доведат до разработването на адекватни на актуалните граждански потребности модели на *интегрирани градски образователни мрежи* за хора от различни възрасти, субкултури, среди, професии и занятия.

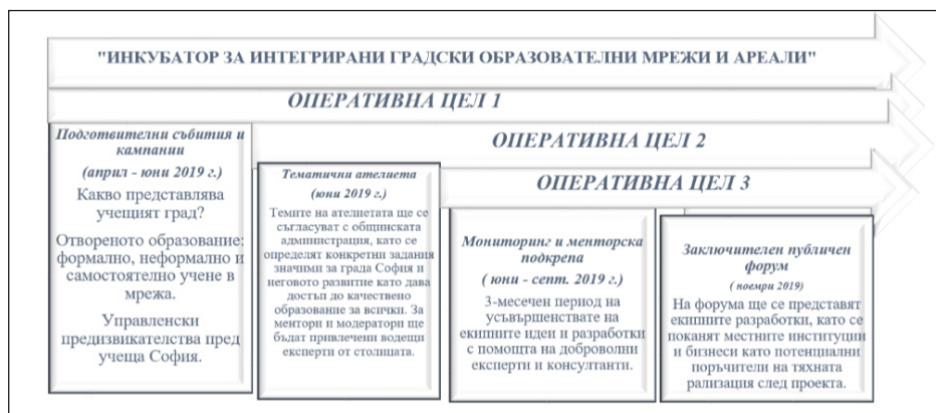
Проектните дейности бяха фокусирани върху подготовката и реализацията на серия от обучителни дейности и творчески ателиета, в рамките на които смесени екипи от ученици, студенти и младежи до 35 г., с подкрепата на интердисциплинарен менторски екипи, ще разработят и представят свои иновативни визии и програми за развитие на **София като (учещ се) град на толерантността и мъдростта**. Чрез този модел на неформално учене и образование младите хора получават възможност както да придобият *полезни предприемачески знания, умения и опит*, така и да представят публично и да получат подкрепа за свои иновативни идеи за работа в интегрирани градски образователни мрежи по приоритети като *доброволчеството, застъпничество и промотиране на правата на уязвимите групи, превенцията на социалното изключване на младите хора в неравностойно положение; оползотворяване на свободното време чрез спорт, изкуства, социални дейности, межкултурния диалог, здравословен начин на живот, екология на ежедневието, превенция на ХИВ/СПИН, превенция на зависимости и др.* С подкрепата на ментори (ключови специалисти от Столична община и нейните подразделения, училища и детски градини, спортни клубове, културно-просветни, социални и образователни неправителствени организации, бизнес организации и др.) екипите работят по избрано от тях задание в три тематични области¹¹⁾: (а) **Зелени и здравословни учещи градове**: интегрирани градски мрежи за здравно и екологично образование; за спорт, туризъм и здравословен начин на живот; интегрирани градски образователни пространства, ареали и технологии; (б) **Равноправни и приобщаващи учещи градове**: интегрирани градски мрежи за приобщаващо образование; за гражданско и (интер)културно образование; интегрирани градски образователни мрежи за третата възраст; (в) **Достойна работа и предприемачество в учещия град**: интегрирани градски мрежи за професионално образование и кариерно ориентиране; за образование и обу-

чение по предприемачество; за учене през целия живот. Всеки екип имаше подкрепата на своите **ментори**, които са експерти в съответното тематично поле или практически сектор, **и консултанти**, които са специалисти по управление, предприемачество, работа в мрежа, междусекторно партньорство и пр. *Основните проектни дейности* са разгърнати на няколко работни фази: (1) подготвителна информационно-мотивационна кампания за основната целева група и разширения екип от консултанти и ментори; (2) творческо-обучителна фаза (мониторирани и консултирани творчески ателиета); (3) заключителна фаза (финален форум и валоризационна конференция)(вж. фиг. 5).

Резултатите

През целия период на проектната реализация бе прилаган пакет от мерки за текущ мониторинг и оценка на резултатите и въздействието на проекта, съчетаващи количествени – статистически данни за броя участници, сформирани екипи, разработки, обратни връзки, онлайн допитване, и качествени – текуща обратна връзка в социалните мрежи и форуми на проекта (Facebook, Slack), аудиоинтервюта.¹²⁾ В своята комплексност те позволяваха както да се отчитат текущите резултати и въздействия от проектните дейности, но също така и навреме да се предприемат мерки за корекция на въздействията и повишаване на въздействието. По този начин стана възможно организирането на две допълнителни дейности – повече срещи на живо с екипите, както и валоризационна конференция, на която екипите се срещнаха с потенциалните партньори за реализация на своите идеи.

Резултатите бяха обобщени в две основни категории: *организационни и концептуални*. Организационните бяха фокусирани върху количествените практически измерения на обхвата, резултатите и въздействието на про-



Фигура 5. Смесови връзки между основните оперативни цели, проектните фази и дейности

ектните дейности спрямо участниците в тях. Концептуалните, на свой ред, са фокусирани върху трите ключови измерения на изследователската цел, а именно оценката на: (1) адекватността на разбирането на модела „интегрирани градски образователни мрежи“; (2) степента на приемане и споделяне на неговите ценности и процедура; (3) равнището на адекватно прилагане на основните стъпки за разработване на идеен вариант за мрежа.

Организационни резултати и ефекти: в проектните дейности участваха общо 126 д., т.е. 61 участници повече от планираното, а именно: 43 д. участваха в обучението за консултанти и ментори, 83 д. на възраст от 15 – 63 г. се включиха в работата на тематичните групи, като 40 от тях участваха в представянето на 6-те финални разработки. Техните шест разработки на приложими в София интегрирани градски образователни мрежи обхванаха и трите тематични направления: (1) зелен и здравословен учещ се град – 3 разработки; (2) равноправен и приобщаващ учещ се град – 1 разработка; (3) достойна работа и предприемачество в учещия град – 2 разработки. Шестте екипни работи на практика покриват трите основни типа мрежи – 2 от разработките предлагат своеобразни communities of practice, една от екипните идеи е за създаването на мрежа от организации (networked organizations), а три са разработки са за виртуални общности (virtual community). Общият брой на обхванатите чрез социалните мрежи посетители варира от 502 д. за първата седмица (колкото бяха планирани за целия период на проекта) до 915 д. само за последния месец, като 86 д. от тях са дали позитивна обратна връзка за сайта и проекта. В подкрепа на самообучението и самоуправлението на младежките екипи във форума и на сайта на проекта бяха качени над 80 учебни ресурса – публикации, видеа, събития. За текуща комуникация с менторите те използваха както срещи на живо, така и възможностите на Slack, групови Facebook стени, Messenger и др. По този начин като подкрепа на проекта бяха привлечени 12 асоциирани партньори, съдействали с експертна подкрепа и лобиране – СБНУ, Националният дворец на децата, ЦПЛР – Спортна школа „София“, РУО – София, ДП „Софпроект“, проект „Визия за София“, „Зелена София“, образователен център „Лилия“, ЦИИНО – СУ, Факултет по педагогика, Национална финансово-стопанска гимназия, платформа „Агора“, Частно училище „Веда“, асоциация „Трансформатори“, Български младежки форум.

В краткосрочен план най-безспорните практически постижения се отнасят до: (1) повишаване популярността и значимостта на алтернативните пътища, форми и среди за учене, обучение и образование, обединени в интегрирани градски образователни мрежи и ареали; (2) повишаване ефективността на мрежовия подход за добро управление на образователни дейности и услуги в столицата; (3) консолидиране на участниците/актьорите в образователните мрежи и ареали около общи ценности, визии, стратегически цели и постижения. В дългосрочен план очакването е, че популяризирането на формата

учещи градове и ареали сред ключовите актьори в полето на формалното и неформалното образование на територията на Столична община ще ги мотивира за разширяване на българските добри практики в тази сфера.

Концептуални резултати и ефекти: при конструиране на модела на практическото изследване предварително бяха формулирани очакваните базисни предизвикателства, които биха могли да повлияят негативно върху резултатите от практическото изследване: (1) на регионално/местно равнище: различните проблеми, стандарти и резултати на столичните училища и райони; (2) на национално равнище: наложилният се пределен институционализъм в управлението на образованието с фокус върху стандартите, а не върху културите, от които се нуждаем като общности и общество; (3) на международно равнище: дълбоките дисбаланси и силната зависимост на качеството на българското образование от външната среда – социоекономическа и културна. В хода на реализацията всички те се доказаха като значими обстоятелства, които следва да бъдат адресирани специално, за да се ограничи тяхното негативно въздействие. Така например за повечето участници от всички възрастови групи бе сериозно препятствие да повярват, че проектът наистина им дава правото да инициират *от долу нагоре* свои собствени инициативи за създаването на нови градски образователни мрежи, което е ярко доказателство за силното ограничаващо влияние на типичните пирамидални отношения и управление в образованието и обществото, като цяло. В този план много важно събитие от календара на проекта бе валоризационната конференция, на която екипите имаха възможност за директен контакт с представителите на местните организации, общности и институции, чието съдействие е важно за реализацията на техните идеи. Не по-малко предизвикателно за участниците бе да компенсират различните равнища на академично и социокултурно развитие, което доведе до вътрешно диференциране в групите на „активни“ и „пасивни“ участници или отпадане на някои от участниците. В някакъв смисъл по-различно се развиха междувъзрастовите отношения в екипите, при които имаше предварително статусно-ролево разделение (напр. учители и техните ученици). При тези случаи много осезаемо водеща остана ролята на възрастния, който в случая е и формален лидер (учител, зам.-директор и пр.), а като член на групата е влязъл в ролята на мотиватор и координатор. В останалите обаче динамиката на ролите се определи от адаптивността на всеки към екипната задача и дейности, което доведе до разместване на лидерските роли, които в различните екипи се поеа водещо от по-младите участници.

Тези практически резултати дават основание за следните изводи по отношение на трите базисни концептуални критерия на изследването.

(1) *По отношение адекватността на разбирането на модела „интегрирани градски образователни мрежи“* – повечето от участниците имаха предишен проектен опит, което ги възпрепятстваше да разберат и приложат адекватно принципните различия между „работа по проект“ и „работа в мрежа“. Другата

перспектива, през която те пречупваха концепцията за образователна мрежа, бе подчинена на техния опит за дигитална комуникация и учене в онлайн мрежа.

(2) *По отношение степента на приемане и споделяне на неговите ценности и процедура* – тук най-яркото предизвикателство е свързано с приемането на модела като алтернативен на традиционния пирамидален институционален подход от горе надолу, с който са свикнали представителите на всички поколения, дори когато не го харесват или одобряват. Всички оценяват свободата на избор, на споделяне, на съучастие в създаването на мрежите, но невинаги вярват убедено, че тяхното прилагане е реалистично. Ето защо в хода на проекта изключително важна роля изиграха свободните неформални разговори и текуща онлайн комуникация с всички участници. Това позволи всеки да разполага с максимална информация, но също така и да получи комплексна подкрепа – психологическа, предметна, ресурсна и пр.

(3) *По отношение равнището на адекватно прилагане на основните стъпки за разработване на идеен вариант за работа в мрежа* – тук решаваща се оказва помощта на менторите и консултантите, които подпомогнаха екипите да преодолеят затрудненията в разбирането и приемането на модела, за да могат и да го приложат адекватно. Следователно процесът на въвеждане на работата в интегрирани градски образователни мрежи задължително предполага експертна подкрепа, за да се гарантира успехът на иновацията.

Поуките

Въпреки успешните образователни практики за работа в мрежа в страната, все още са налице редица предизвикателства пред нейното по-активно и комплексно разпространение. При това затрудненията са комплексни – социални, институционални, психологически, но също така и парадигмално разнопосочни – от горе надолу и от долу нагоре. Това означава, че са необходими координираните съвместни усилия за справяне с предизвикателствата както от страна на системата и нейните звена, ресурси и инструменти, така и на не-системните „актьори“, без които градът – образователна мрежа, няма да успее да замени ефективно училището – пирамидата. Напротив, би могла да унаследи редица от неговите слабости и недостатъци. Ето защо е важно колкото се може по-бързо официалните политики и програми на национално равнище да създадат подходящо концептуална рамка и нормативно пространство, стимулиращи още по-осезаемо и резултатно работата в мрежа между всички значими за качественото образование фактори и страни.

БЕЛЕЖКИ

1. Проектът е частично финансиран по програма за Столична община за подкрепа на младежки проекти.

2. МИМО „Интераула“ е сдружение с идеална цел в обществена полза, което обединява университетски преподаватели по управленски дисциплини и образователни лидери и мениджъри, които съвместно работят по иновативни изследователски и практически проекти.
3. Butler, P. et al., (1997). “A Revolution in Interaction”, *The McKinsey Quarterly*, 1, <https://www.mckinsey.com/business-functions/strategy-and-corporate-finance/our-insights/a-revolution-in-interaction#> (21.2.2020).
4. National Framework for Mentoring and Coaching, Centre for the Use of Research and Evidence in Education (CUREE), 2005, <http://www.curee.co.uk/files/publication/1219925968/National-framework-for-mentoring-and-coaching.pdf>
5. <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>
6. <https://www.education-cities.com/?lang=en>
7. HundrEd Yearbook 2020, https://hundred-cdn.s3.amazonaws.com/uploads/report/file/10/hundred_yearbook_2020_digital.pdf
8. Hecht, J. Education 2.0: From a Pyramid Paradigm to a Network Paradigm <https://www.education-cities.com/education-2-0-from-a-pyramid-paradigm-to-a-network-paradigm/?lang=en> (20.2.2020).
9. Като *парaprofесионалисти* се определят хората, които предоставят някаква форма на подкрепа за нечие учене в сферата на своята професионална компетентност, без задължително да притежават преподавателска/педагогическа правоспособност или опит.
10. Reason, P. & Bradbury, H. (Eds.). (2008). *The SAGE Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice*. Sage Publishing, 720 p.
11. Това са актуалните тематични приоритети и на инициативата на ЮНЕСКО за учещите градове.
12. Виж *обобщените данни и съобщения на официалния сайт* <https://ciinobg.wixsite.com/mimointeraula/tekush-proekt> и *фейсбук страница на проекта* <https://bg-bg.facebook.com/pg/mimointeraula/posts/>

REFERENCES

- Ainscow, M., West, M. & Nicolaidou, M. (2005). Putting our heads together: A study of headteacher collaboration as a strategy for school improvement. In: *Improving schools in difficult circumstances*, ed. C. Clarke, 117, 36. London: Continuum.
- Bollweg P. and Hans-Uwe Otto (2009). International Models of How to Combine Formal, Non-formal and Informal Education. *Social Work and Society International Online Journal*, Vol. 7 (2), 149 – 151.
- Dalin: (1999). *Theorie und Praxis der Schulentwicklung*, Neuwied: Luchterland.

- Datnow et al. (2003). Comprehensive School Reform in Culturally and Linguistically Diverse Contexts: Implementation and Outcomes from a Four-Year Study, Educational Evaluation and Policy Analysis, First Published June 1 2003, <https://doi.org/10.3102/01623737025002143> (21.2.2020).
- Du Bois-Reymond, B. (2009). The Integration of Formal and Non-formal Education: The Dutch “brede school”, *Social Work and Society International Online Journal*, Vol 7, No 2 , <https://www.socwork.net/sws/article/view/72/331> (20.2.2020).
- Hans F. van Aalst (2003). Networking in Society, Organisations and Education Katholiek Pedagogisch Centrum (KPC) Group, the Netherlands | Published in Networks of Innovation, OECD/CERI.
- Harris, K., Graham, S. & Mason, L. (2006). Improving the writing, knowledge, and motivation of struggling young writers: effects of selfregulated strategy development with and without peer support. *American Educational Research Journal*, 43(2), 295-340. doi: 10.3102/00028312043002295.
- Lundvall, B. and S. Borrás (1997). *The globalizing learning economy: Implications for innovation policy*, Report based on contributions from seven projects under the TSER programme DG XII, Commission of the European Union: 104.
- MOOCs and Open Education around the World (2015), edited by Curtis J. Bonk, Mimi M. Lee, Thomas C.
- Reeves, Thomas H. Reynolds. Routledge Taylor and Francis Group, 345 p.
- Muijs D , Mel West & Mel Ainscow (2010) Why network? Theoretical perspectives on networking, *School Effectiveness and School Improvement*, 21:1, 5-26, DOI: 10.1080/09243450903569692.
- Muijs, D., A. Harris, Ch. Chapman, L. Stoll & J. Russ (2004). *Improving Schools in Socioeconomically Disadvantaged Areas – A Review of Research Evidence*, *School Effectiveness and School Improvement*, 15:2, 149-175, DOI: 10.1076/sesi.15.2.149.30433.
- Muijs, D., M. Ainscow, Chr. (2011). Chapman Collaboration and network in Education, 182 p.
- National Framework for Mentoring and Coaching, Centre for the Use of Research and Evidence in Education (CUREE), 2005, <http://www.curee.co.uk/files/publication/1219925968/National-framework-for-mentoring-and-coaching.pdf> (24.2.2020)
- Nikolaeva, S. (2010.). *Neformalno obrazovanie. Filosofii. Teorii. Praktiki*. Sofia: Sv. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- Sliwka, A. (2003). Networking for Educational Innovation: A Comparative Analysis, In: *Networks of Innovation*

Towards New Models for Managing Schools and Systems, p.49 – 63.
Networks of Innovation: Towards New Models for Managing Schools and Systems. Schooling for Tomorrow. 2003, p. 33 – 39.

Website references (24.2.2020)

<http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>
<https://ciinobg.wixsite.com/mimointeraula/tekush-proekt>
<https://bg-bg.facebook.com/pg/mimointeraula/posts/>
www.esp.uva.nl/ (European Schools Project for schools that use Internet).
www.scienceacross.org/ (Science across the World).
www.eun.org/eun.org/ (European Schoolnet).
www.iecc.org/ (Intercultural Classroom Connections).
www.learn.org/professional/prof_connections.html (professional development).
<http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>
<https://www.education-cities.com/?lang=en> <http://uil.unesco.org/lifelong-learning/learning-cities>.

**„INCUBATOR OF INTEGRATED CITY-BASED
EDUCATIONAL NETWORKS“. ABOUT THE CHALLENGES
AND LESSONS LEARNED OF AN ACTION RESEARCH
PROJECT.**

Abstract. The paper presents a pilot project for empowering teamwork and learning by creating shared visions for integrated city-based educational networks in the area of Sofia. It was done by an expert group of the Multi-university Institute of Educational Management – INTERAULA and was financially supported by the local authorities. The results show that there are strong practical conditions for the implementation of the ideas and practices of the LEARNING CITIES concept in Bulgarian context.

Keywords: learning city; open education; integrated educational networks; incubator

✉ **Prof. Silvia Nikolaeva**

Web of Science Researcher ID: D-9704-2018

Department of Social Work

Faculty of Education

University of Sofia

Sofia, Bulgaria

E-mail: s.nikolaeva@fp.uni-sofia.bg