

УЧЕЩИТЕ СЕ ГРАДОВЕ В КОНТЕКСТА НА КОНЦЕПЦИЯТА ЗА УЧЕНЕ ПРЕЗ ЦЕЛИЯ ЖИВОТ (ВИЗИЯ НА СТУДЕНТИТЕ, ИЗУЧАВАЩИ УЧЕБНАТА ДИСЦИПЛИНА „АНДРАГОГИЯ“)

ЙОРДАНКА НИКОЛОВА*

***Резюме.** В студията са очертани характеристиките на учещите се градове (в т.ч. на единствения учещ се град в България – Пловдив) и ролята им за разширяване на възможностите за учене на възрастните с цел повишаване качеството на живота им, както и на живота в общността. Генерирани са препоръки за развитие на идеята за учещите се градове в България. Анализирани и обобщени са вижданията на студентите от Факултета по педагогика, изучаващи учебната дисциплина „Андрагогия“, за задължителните елементи от структурата на учещия се град и дейностите, извършвани в него. Разгледани са възможностите, които предлагат за професионалната реализация на студентите от специалност Неформално образование.*

***Ключови думи:** учещ се град, андрагогия, учене през целия живот*

LEARNING CITIES IN THE CONTEXT OF THE LIFELONG LEARNING CONCEPT (VISION OF THE STUDENTS STUDYING THE DISCIPLINE „ANDRAGOGY“)

Yordanka Nikolova

***Abstract.** The study outlines the characteristics of „learning cities“ (including the only „learning“ city in Bulgaria – Plovdiv) and their role in expanding learning opportunities for adults in order to improve the quality of their lives and community life. Recommendations are generated for the development of the idea of learning cities in Bulgaria. The views of the*

* yordanka.nikolova@fp.uni-sofia.bg

students of the Faculty of Pedagogy, studying the discipline „Andragogy“, about the obligatory elements of the structure of the „learning town“ and the activities carried out in it are analyzed and summarized. The possibilities offered for the professional realization of the students of the specialty „Informal education“ have been examined.

Keywords: *learning city; andragogy, lifelong learning*

*Градовете не са просто места, където хората живеят и работят:
те са също така места,
където хората преживяват свободното си време, развиват културата
и предприемчивостта си, образоват се... Учещият град обединява всички
разнообразни доставчици на обучение, за да отговори на нуждите
и стремежите на своите граждани.*

*Чрез диапазона от местни ресурси, които насочват към социално обединение,
учещите се градове могат да предоставят местни решения
на местните предизвикателства.*
(Kearns, P., 1999: 6)

През 21 в. нараства броят на хората, живеещи в градовете, и проучванията показват тенденция към разрастване на процесите на урбанизация^{1,2}. Хората в трудоспособна възраст от различни социално-икономически и културни среди напускат малките селища, за да търсят работни места, услуги и образование, както и да изградят устойчиво, „жизнеспособно“ бъдеще. Появяват се проблемите във връзката човек–среда или връзката поведение–среда, както и „негативните ефекти от свръхгъстотата на населението върху градските жители като аномия и загуба на социални връзки в градското пространство, социална изолация, лоша социална интеграция“ (Leighton et al по Soczka, L., 2005: 108).

Казаното, както и непрекъснато променящите се условия в сферата на икономиката, технологиите, услугите, туризма, световната политика и увеличаващата се възраст на пенсиониране все по-често правят невъзможно „човекът да разчита на веднъж придобити знания и умения, за да се справи с професионалните си задачи, с взимането на правилни решения, с избора на адекватно поведение“ (Гюрова, В., 2011: 5). Тези явления значително увеличават сложността на процесите, насочени към намаляване мащаба на бедността и достигане на социално равенство, осигуряване на подходящи жилища и инфраструктура, създаване на нови работни места, осигуряване на обществената безопасност, насърчаване на разнообразието, решаването на екологичните

¹ United Nations, Department of Economic and Social Affairs, Population Division. 2018. The world's cities in 2018: Data booklet. New York, United Nations. <https://digitallibrary.un.org/record/3799524?ln=en> (01.02.2023 г.)

² НСИ – [https://infostat.nsi.bg/infostat/pages/reports/result.jsf?x_2=55/\(20.02.2023 г.\)](https://infostat.nsi.bg/infostat/pages/reports/result.jsf?x_2=55/(20.02.2023 г.))

и демографски проблеми. Изброените предизвикателства трябва да бъдат решени във всички части на града, включително в крайните/бедните квартали.

Появява се необходимостта от създаване на места, квартали или региони, които да осигуряват добро качество на живот за всички жители, като същевременно „се защитава природната среда ... създаването на споделени места в малки и големи градове, където гражданите могат да се срещат, да водят диалог и да се чувстват горди със своите общности... Площадите, улиците, кафенетата и обществените сгради да предоставят богати възможности за обществено взаимодействие. Обществените пространства трябва да бъдат проектирани както за пешеходците, така и за автомобилите. Освен това дизайнът на градските места трябва да вземе предвид и запазването на местната история, климат, екология и строителна практика“ (Charter of the New Urbanism, CNU 2001)³. В градовете – тази мултикултурна мозайка и палитра от социални слоеве, се пораждат и развиват взаимоотношения в „междугрупово пространство, проникнато от различни ценности, нуждаещо се от мрежи за социална подкрепа, които позволяват на градските хора да оцелеят, приобщени в общи и семейни мрежи“ (Gonçalves, 2007: 6).

За постигането на желаното социално сближаване и приемливи условия на живот и труд е необходимо градовете да предлагат разнообразни подходи, насочващи и позволяващи на възрастните да учат непрекъснато през целия си живот. „Въпреки че има отношение към всички цели за устойчиво развитие (SGD) на Програмата за устойчиво развитие до 2030 г. на ООН, **ученето през целия живот** е ключов принцип на SDG 4, който призовава държавите да „осигурят приобщаващо и справедливо качествено образование и да насърчават възможностите за учене през целия живот за всички“⁴. Градовете могат да играят значителна роля в постигането на тези цели чрез насърчаване на приобщаващи политики и практики за учене през целия живот за всички.

Концепцията за ученето през целия живот се развива бавно до последното десетилетие на 20 в., когато се превръща във важен политически двигател за образование и обучение, особено след втория убедителен доклад на UNESCO – 1996, който изцяло е насочен към „ученето през целия живот“ и в който са формулирани четирите стълба на ученето: **да знаеш, да правиш, да бъдеш и да живееш заедно**. „Тези четири стълба разясняват идеята, че процесът на образование протича в съответствие с ежедневните нужди на човека; не единствено и само в рамките на завършеното образование, което води до получаване на диплома и което често създава проблеми под формата на несъответствия между дипломи и области на работа, които да са в съответствие с

³ <https://www.cnu.org/who-we-are/charter-new-urbanism> (10.01.2023).

⁴ Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development (2015) https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf (14.12.2022 г.).

талантите и нуждите на самите хора“ (Saepudin, A., D. Mulyono, 2019: 2580). Историческото развитие на концепцията, преминаващо през понятия като „повтарящо се образование“, „продължаващо образование“, „основно образование за възрастни“ и „обучение през целия живот“, потвърждава тази идея и като цяло признава, че ученето не е ограничено до детството или класната стая, а се провежда през целия живот и в различни на ситуации“ (Carlsen, A., 2013: 311).

По своята същност ученето през целия живот е всеобхватно и холистично и „означава разширяване на образованието във формалното училищно обучение до обучение/учене във всички форми (формално, неформално и самостоятелно) (UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021). Традиционно има две доминиращи теми, свързани с ученето през целия живот. Първата с фокус върху въпроса за социалната справедливост и социалното включване. Втората – от икономическа гледна точка съществуват аргументи, „че конкуренцията на глобалния пазар е несъвършена, тъй като се откриват дефицити на умения, което налага ролята на ученето през целия живот да е в посока по-добра квалификация на хората за пазара на труда“ (пак там).

Днес трудно би се открила държава, която поне формално да не провежда политика за учене през целия живот и да не декларира правото на своите граждани да се обучават от ранно детство до дълбока старост. По-рядко срещани са страните, които имат всеобхватна национална политика за учене през целия живот и още по-рядко, законодателство за учене през целия живот. „През последното десетилетие ученето през целия живот придобива глобален резонанс, особено след поставянето му като основен компонент на цел за устойчиво развитие 4“ (пак там). Насоката: универсалният стремеж на всички страни да е в посока справедлив достъп до обучение на всички нива през целия живот, значително контрастира с предходните цели на хилядолетието за развитие на ООН и програмата за образование за всички (EFA) (UNESCO, 2000 и 2002 г.), които се фокусират основно върху достъпа до начално образование, завършване на основно образование и ясна дефиниция на резултатите от обучението, засягащи главно развитието на човешкия капитал. **Тук не бива да се противопоставят формалното и неформалното образование, образованието на деца и образованието на възрастни, а да се създадат условия за взаимна подкрепа и проходимост.**

Терминът „учене през целия живот“ се споменава и в Меморандума на Европейската комисия (ЕК) за учене през целия живот, в който е упоменато, че концепцията насочва вниманието към разпространението на обучението, което може да се осъществи в целия диапазон от живота, във всеки един етап от живота на човека. Измерението „целият живот“ поставя във фокуса на вниманието взаимното допълване на формалното образование, неформалното обучение и самостоятелното учене. През 21 в. ученето през целия живот не

се ограничава до официалното обучение, не се осъществява само в класната стая, а се провежда в различни среди и различни условия. Полезното и приятно учене може и се случва: в семейството; в общността, в ежедневиия трудов живот, „на детската площадка; спортни терени; чрез масмедии, игра, разговор, дебат, четене, писане, преподаване, решаване на проблеми, социално участие, социални услуги, пътуване, използване на ИКТ и т.н. (UIL, 2011: 45).

Докато в началото ученето през целия живот се свързва тясно с образованието за възрастни и със загриженост за социалната му цел, както казва Osborne (Osborne, M., 2003), в по-късните превъплъщения то „губи всяко тясно определение относно възраст, цел или местоположение“ (пак там). Ученето през целия живот може би най-лесно се възприема като пътеки на обучение/учене, а не като изолирано събитие. Всеки отделен обучаем трябва да може да следва индивидуален маршрут, по който неговото обучение води до развиване на неговите интереси и потребности, до неговия прогрес. Прогресът може да бъде от едно ниво към друго по-високо ниво, ако се развиват умения или на ниво концептуалното им разширяване – от една област на обучение в друга. Но има две базови изисквания, за да се осъществи това личностно развитие: индивидът да разпознае средата на учене като желана учебна територия и второ: трябва да прояви осъзнато желание да напредва, да се развива. Това би му помогнало да постигне професионално и кариерно израстване, удовлетвореност от труда си, а следователно да повиши конкурентоспособността си, както и икономическия растеж на общността, в която работи.

Както отбелязва Regmi (Regmi, K. D., 2015: 135), ЕК разглежда ученето през целия живот като най-важната стратегия за ускоряване на икономическия растеж, създаване на нови работни места и превръщане на икономиката в най-конкурентоспособната, основана на световното знание. Regmi споделя, че целта на ученето през целия живот надхвърля тази визия и се ориентира към хуманистична перспектива с цел създаване на по-добър свят чрез облекчаване на социалните неравенства и несправедливости. Целта на ЕК не трябва просто да насърчи международната конкурентоспособност чрез „произвеждане на квалифицирана и компетентна работна сила, а по-скоро да засили сътрудничеството и координацията между членовете на една общност. Акцентът да е върху колективизма пред индивидуализма“ (пак там: 142). По този начин ученето през целия живот ще се фокусира върху идентифицирането и развитието на възможности за учене в различни контексти, заедно с насърчаването на неучастващите (нежелаещите, немотивираните – доп. мое Й.Н.) да се ангажират с такива възможности (Rogers, A., 2006: 126).

Връзката между ученето през целия живот и мотивацията/включването в образованието е отдавнашна и през 20 в. е формулирана от Hutchins⁵ чрез концепцията за учещо се общество, необходимостта от която, според него, се

⁵ Hutchins, R. M. 1970. The learning society. Harmondsworth, Penguin.

свежда до неадекватността на официалната система да отговори на изискванията на динамичните промени. Той призовава за непрекъснато и приобщаващо образование и е един от първите, които подчертават ролята на града в насърчаването на това, цитирайки постиженията на древна Атина, където образованието не е отделна дейност, провеждана в определени часове, на определени места, в определен период от живота. То е целта на общественото развитие – Градът възпитава човека. Атинянинът е бил възпитаван от културата, от „Пайдея“ (UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021).

Може да се счита, че **концепцията за учещ се град/регион** води началото си от инициатива на OECD (Организация за икономическо сътрудничество и развитие) през 1973 г. за създаване на образователен град с цел приоритизиране на образованието при разработването на стратегии. Седем града са поканени да участват в пилотния проект на тази програма: Аделаида, Едмонтън, Единбург, Гьотеборг, Какегава, Питсбърг и Виена. Целта е образованието да се постави на преден план в техните стратегии и политики за подобряване на икономическото представяне. След това много други градове по света започват да прилагат стратегии и практики, които насърчават устойчивото икономическо развитие и стремежа към по-добър живот за своите граждани. Все повече и повече общини по света се определят като „обучаващи се градове“, „учещи се градове“ или „учещи села“.

От 1980 г. изразът „обучаващ се град“ се среща все по-често, с фина промяна от „обучаване“ към „учене“ – учещ се град, отразяващ идеята, че и индивидите, и организациите проектират собствените си пътища, вместо да бъдат просто обекти на институционална намеса/обучение“ (пак там). Тези общности (учещи градове и региони) се развиват бързо след 1996 г., европейската година за учене през целия живот, когато OECD и UNESCO публикуват двата доклада за ученето през целия живот. И двата документа подчертават множеството контексти на ученето и здраво обвързват концепцията с разрешаването на икономическите, социалните, културните и екологичните предизвикателства, стоящи пред съответните градове. Това води до поставянето на ученето през целия живот в основата на концепцията за учещия се град. Една от дефинициите на **учещ град** гласи, че той „надхвърля законовото си задължение да предоставя образование и обучение ... и вместо това **създава жизнена, активна, културно осъзната и икономически силна човешка среда чрез предоставяне, обосноваване и активно насърчаване на възможностите за учене и сътрудничеството, за да се повиши потенциалът на всички негови граждани**“ (Commission of the European Union, 2003.). Учещите се градове се фокусират и върху насърчаването на „гражданските, икономическите, обществените, доброволческите и образователните сектори да участват в подобряване на социалните, икономическите и екологичните условия“ (Faris, 2007 по: UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021). Тъй като ученето през

целия живот се превръща в приоритет и нова реалност за все повече хора, ролята на учещия град също придобива по-голямо значение.

Основните измерения на ученето през целия живот и учещите градове се хармонизират концептуално с включването чрез достъп и участие на всички учащи, чрез създаването на условия и среда за удовлетворяването на потребностите и развиване на интересите им.

Съществува консенсус относно идеята, че хората, а не местата учат и че ученето се случва в контекст и култура, в социалните взаимодействия, тъй като е социално конструирано (Lave and Wenger 1991; Nishiguchi 2001; Nonaka and Nishiguchi 2001; Krogh 1998; Wenger 1998 по: Gonçalves, M. J. 2007). „Следователно всички общности учат. Особено когато споделят едни и същи цели, техните членове се ангажират с дейности за постигането им, търсят информация и се стремят към усвояване на знания“ (Gonçalves, 2007: 85).

Учещият се град е ядро на човешкото развитие, той насърчава: ученето през целия живот; индивидуалната автономия и социалното сближаване; икономическия и културен растеж и е изграден около **трите теми**:

- (1) зелено, здравословно учене;
- (2) достоен труд и предприемачество;
- (3) включване и справедливост (UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021).

По-конкретно, **учещ град е този, който**:

- ефективно мобилизира ресурси във всеки сектор за насърчаване на приобщаващото обучение, от основното до висшето образование;

- съживява ученето в семействата и общностите;
- улеснява ученето за и на работното място;
- разширява използването на съвременни технологии за обучение;
- повишава качеството и високите постижения в обучението;
- насърчава култура на учене през целия живот.

По този начин учещият град подкрепя индивидуалното овластяване и социалното включване, икономическото развитие и културния просперитет, както и устойчивото развитие на общността⁶. „Водени от принципа на приобщаването, учещите се градове развиват политики и практики, които насърчават устойчивото развитие, по-специално чрез програми за учене през целия живот, които насърчават равенството, сближаването и мира. Когато местните власти дават възможност на общностите и социалните участници да се включат в прилагането на стратегии и програми за учене през целия живот, те подпомагат постигането на целите за устойчиво развитие“ (SDG).

Рамката на UIL (2013) предоставя ясни насоки относно трите основни условия за развитие на учещ се град: (1) силна политическа воля и ангажираност; (2) управление и участие на всички заинтересовани страни; и (3) мо-

⁶ <https://www.uil.unesco.org/en/learning-cities>

билизиране и използване на ресурси. Третото условие взема предвид регулаторните и политическите рамки (т.е. законодателство, регулация, политики, управление и финансиране) и структурното и функционално разнообразие на системите за формално образование, неформално обучение и самостоятелно учене. Холистичният подход към концепцията за учещите се градове изисква към изброеното да се добави отчитането на взаимосвързаността на факторите на околната среда, както и влиянието на културата, здравето и благосъстоянието на индивида и общността върху нагласите за учене.

„Ключови аспекти на подходите към ученето в учещия се град са:

(1) гъвкавост на предлаганото обучение по отношение на местоположението (например в рамките на официални институции, работни места, общности и виртуални пространства);

(2) режим (на пълен работен ден, на непълно работно време, смесен);

(3) средства за акредитация;

(4) степента, до която обучаемите са активни съконструктори на своите учебни програми въз основа на собствените си изисквания и самоидентифицирани нужди“ (UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021).

Когато се обмисля прилагането на инициативи за обучаващи се градове, трябва да се признаят различните обстоятелства във всеки град. В рамките на градовете може да има големи различия между кварталите. Ето защо, за да осигури ефективни възможности за учене, „всяка страна ще трябва да разработи своя уникална стратегия, предвид значителните различия, които съществуват в политическия, икономическия, социалния и образователния контекст“ (Bengtsson, J., 2013: 346). В този смисъл „учещият се град или регион признава и разбира ключовата роля на ученето в личностното развитие като основа за просперитет, социална стабилност и лична реализация и мобилизира всичките си човешки, физически и финансови ресурси, творчески и емпатийно, за да развие пълноценно човешкия потенциал на всички свои граждани“ (Longworth, N., 2003: 4).

Градовете носят своите културни, икономически и социални различия, но има общи етапи, през които трябва да преминат, за да се изградят като учещи се градове⁷:

- Планиране – изграждане на добър екип, ясна визия и солидни основи при отчитане целите, предизвикателствата и приоритетите на града; разпределяне на отговорностите; финансово осигуряване. Изграждане на план за действие.

- Включване на всички заинтересовани страни, на хора с различни интереси, експертизи и идеи от всички сфери на живота. Установяване на партньорства във и извън града.

⁷ <https://www.uil.unesco.org/en/learning-cities/build-learning-city>

- Празнуване на ученето – организиране на събития/фестивали, които привличат вниманието на общността и вдъхновяват хората да участват в учебни дейности, мотивират ги да се развиват и усъвършенстват. Привличат хора, които не са предполагали, че имат желание да повишат своите знания и умения в съответните области, да постигнат личните си цели и да си поставят по-високи такива, да се превърнат в активни учаци.

- Мониторинг на процеса и оценка на напредъка и на тази основа да се коригират планът и събитията.

- Мобилизиране на ресурсите – финансови, човешки, материални, учебни. Какви ресурси са налични и какви е необходимо да се осигурят.

- Подобряване възможностите за достъп. Образованието и ученето да са достъпни до всички – идентифициране и адресиране на нуждите на жителите на града от обучение; качествени учебни програми; достъп на уязвимите групи и др. Място, където общността е обединена и никой не е изоставен.

Как учещите градове подкрепят справедливостта и приобщаването?

За да подкрепят равнопоставеността и приобщаването, учещите се градове например:

- ✓ „насърчават възможностите за образование и учене за всички, по-специално за уязвимите групи, които не се обучават във формалното училище, като им се даде възможност да придобият базова и/или функционална грамотност и други основни/професионални умения и да участват в продължаващо образование;

- ✓ предлагат онлайн курсове за обучение, които позволяват на хората да посещават безплатни лекции по редица теми, свързани с тяхната местна общност или интереси;

- ✓ създават колежи за мигранти, които дават възможност на работниците мигранти да получат професионална квалификация, като по този начин им помагат да се интегрират в обществото;

- ✓ насърчават инициативи за учене между поколенията, насърчават децата и лицата, които се грижат за тях, да учат заедно;

- ✓ предоставят кариерно ориентиране, особено за жените, за да ги насърчат да се стремят към по-висока квалификация, която ще им позволи да заемат ръководни позиции;

- ✓ създават мобилни библиотеки, предоставящи възможности за четене за всички, особено за хора с увреждания, по-възрастни хора и деца в предучилищна възраст;

- ✓ използват културни центрове, които служат като места за обучение, като по този начин обединяват културата, изкуството и обучението и хостват проекти, управлявани съвместно от местни образователни и културни институции, като средство за предоставяне на достъп на хората до празнуване на тяхната културна идентичност и насърчаване на межкултурна толерантност;

✓ създават схеми, които мобилизират обучени доброволци да окуражават жителите, изложени на риск от изолация (например възрастни хора, хора с увреждания), да участват в културни дейности, семинари, физически дейности и т.н.;

✓ Създават „мрежи за гражданско участие“, които насърчават гражданите да участват в процесите на вземане на решения в града, подкрепени от използването на социални медии и модерни технологии“⁸.

Важен е въпросът не само как, но и в каква степен учещите се градове осигуряват подкрепа и справедливост, доколко постигат поставените цели и желаните резултати. Въпреки важноста на въпроса на такива проучвания и детайлния им анализ се отделя малко внимание. „По препоръка на UNESCO и ЕК е направен преглед на инструментите, които са специално разработени, за да надхвърлят простия анализ на нивата на участие и да се достигне до разработване на индикатори за оценка на приноса на различни заинтересовани страни за развитието на учещите се градове, по-нюансирани данни за ключовите характеристики на обучаващите се градове и постиганите от тях резултати“ (UIL, 2013). И още: необходимо е да се помисли как след анализа на надеждно получените данни, те могат да бъдат използвани за създаване на по-ефективни градски политики, подобряващи живота на общността.

J. Tibbitt разглежда множество налични инструменти, които се стремят да сравнят относителното представяне на градовете в редица области. Той категоризира основните типове инструменти за измерване и твърди, че те могат да се използват на различни етапи от осъществяване на процеса на наблюдение и оценяване:

„1. Индекси и класации, базирани на вторичен анализ на съществуващи данни – обикновено се използват за изграждане на някаква представа за текущото представяне и сравнение с други градове.

2. Събиране на нови данни и проучвания – най-често се използват за изследване на настоящите резултати или установяване на получените нови знания и особеностите на градовете и населението.

3. Подходи за оценка – обикновено използвани за установяване на ефикасността на настоящи или нови инициативи.

4. Качествени инструменти за сравнителен анализ и одит – по правило се използват за оценка на силните и слабите страни на процесите, протичащи в учещия се град в настоящия момент“ (Tibbitt, J. 2018: 2).

Европа има дългогодишен опит в използване на качествени показатели за развитие на обучаващ се/учещ се регион/град. Голяма част са формулирани от британския педагог Norman Longworth, който счита, че има много повече за измерване в процеса на учене от нивата на участие и традиционните резултати, измервани от официалната система. Longworth идентифицира и разработ-

⁸ <https://www.uil.unesco.org/en/learning-cities>

ва показатели за измерване на представянето на общините и техния напредък с помощта на „инструмент за одит на учещи се градове“, за да оцени ефективността на конкретните заинтересовани страни (Longworth and Osborne, 2010: 372). Оттогава този инструмент се използва във Франция, Норвегия, Ирландия, Италия и Обединеното кралство.

„Съществуват допълнителни инструменти за измерване на въздействието на инициативите на учещия се град, най-използваният от които е инструментът за колективна оценка на въздействието, използван при мониторинг и оценка от град Мелтън, Австралия. Този инструмент се фокусира върху силата на партньорствата и нивото, до което са постигнати измерими цели (Wheeler and Wong, 2015). Друг инструмент, My City of Migration Diagnostic (MyCOM), използван от мрежата Cities of Migration, позволява на градовете да оценят качеството на включване в своите общности (Cities of Migration, 2021 г.)“ (по UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021).

Градският център за изследвания в университета в Глазгоу прави опит да идентифицира какво е „социално приобщаващ учещ се град“ чрез систематично операционализиране на основните характеристики. Елементите на въпросника са изведени от набор от предварително съществуващи, добре валидирани инструменти, улесняващи систематичното операционализиране на ключовите характеристики, които могат да бъдат получени чрез методи на проучване (пак там: 64).

Съществува и основа за оценка на различни мерки за напредък спрямо модела на основните характеристики на UNESCO за обучаващи се градове и в някои случаи се използват тези инструменти за измерване. Процесът, обаче, далеч не е систематичен. Видно е, че е необходимо да се изработят критерии и инструменти за задълбочен анализ на резултатите и напредъка на учещите се градове.

Тези инструменти би могло да се базират на прогреса и „включването“ на основните групи (изключени по пол, раса и етническа принадлежност, възраст, увреждане, статут на мигрант/бежанец, социално-икономическа класа/статус, каста, местоположение и достъп до цифрови ресурси и др.), към които е насочена концепцията на учещия се град:

• **Мигранти/бежанци** – не е желателно да се приписват етикети на всички представители на тези групи и да се предполага хомогенност на опита им в областта на образованието – ниво на грамотност, владение на езика на държавата и т.н. „Поради ограниченията на ресурсите, програмите за обучение, финансирани от правителствата за мигранти, обикновено се ограничават до езиково, културно и трудово обучение, докато по-широките образователни нужди на тази група са до голяма степен игнорирани. В учещите се градове градските образователни интервенции за мигранти могат да включват не само обучение,

но и валидиране на квалификации, поддържане на идентичност, празнуване на многообразието“ (UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021).

- **Безработни млади хора.** Необходимо е да се разграничат и вземат предвид факторите за превръщането им в такива: ниско образование, пребиваване в отдалечени райони, увреждане, имиграционен произход, трудна семейна среда и нисък доход на домакинството (Eurofound, 2012). Те могат да включват още „твърде малко места за практикуване; лоши кариерни съвети и насоки; липса на целенасочена подкрепа за заетостта на тези, които не претендират за обезщетения; липса на подходяща инфраструктура за обществен транспорт; ниски нива на умения (Crowley, L., N. Cominetti, 2014: 3–4). В много части на света младежката безработица е в центъра на инициативите за учене през целия живот.

- **Агресивни млади хора** – един от основните императиви е справянето с предизвикателствата на уязвимите млади хора. За да се справи с бедността, безработицата и насилието, градът трябва да реализира проект, в който „посланици“ да се свързват с уязвимите групи, предимно младежи, укрепвайки социалното сближаване и изграждайки мост между общностите им, да се предостави възможност за споделени действия по отношение на здравеопазването, образованието и осигуряването на безопасна среда на живот, за подобряване на качеството на живота.

- **Възрастни хора** – страните с бързо застаряващо население трябва да се съсредоточат и върху хората в третата възраст. Проблемите на социалната изолация и ясната връзка между ученето в по-късен живот и здравето и благосъстоянието са убедителни аргументи за предоставяне на услуги на възрастните хора и имат съпътстващи ползи за всички, включително потенциални спестявания в сферата на здравеопазването (по: UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021). Дейностите може да са фокусирани върху обучението/ученето, здравословния начин на живот, оползотворяване на свободното време, развлечения, взаимоотношения и др., но и върху междупоколенческите отношения. В много части на света, обаче, въпросът дали подкрепата да се съсредоточи върху по-младото или по-възрастното поколение в условията на големи икономически ограничения поставя труден политически избор.

- **Семействата** – подкрепа за подобряване на семейния микроклимат и уменията за възпитание на децата.

- **Дигитално изключените.** Технологиата има голям потенциал да помогне за насърчаване на формирането на уменията на двадесет и първи век, включително социални и емоционални умения. Тя може да персонализира ученето, да мотивира немотивираните, да обогати и усъвършенства знанията, получени в класната стая, да разшири обучението извън нея и да осигури достъп до учене на ученици, които в друг случай може да нямат достатъчно образователни възможности. Новите форми на грамотност, изкуственият интелект, развитието на интелигентни градове и автоматизирането на процесите

представяват огромно предизвикателство за създателите на образователни политики по целия свят. Развитието на ИКТ умения става основополагащо (особено през последните години и преживяната изолация по време на пандемията), защото предоставя възможност на всички граждани, включително тези в третата възраст, да се включат активно и в удобно за тях време в социалния, икономическия и културния живот, както и да изпълняват професионалните си задължения. Тези умения могат да бъдат придобити чрез традиционно обучение, но и чрез курсове, организирани в учещите се градове. Възможността за уязвимите групи да развият технологични и комуникационни умения представлява потенциал за по-добър живот – но има и обратна страна. Съществуват рискове от нови цифрови разделения по отношение на достъпа до нововъзникващи технологии и подходящо грамотно обучение, което отново насочва към необходимостта от създаване на пространства и среда в учещите се градове, които предлагат качествено обучение. За хората от третата възраст то може да е с фокус към развиване на две специфични умения: оптимално използване на търсачки за информация и извличане на ресурси и създаване и управление на уеб услуги, базирани на социални мрежи. Тези курсове могат да се реализират на основата и на обмен на знания между поколенията.

- **Социално слаби жители.** Ученето в бедни райони – постигне на много широк набор от цели, които пресичат задължителното образование. Те включват осигуряване на средства за крайно бедните семейства, подобряване качеството на основното образование, преодоляване на предизвикателствата на преподаването в тези райони и резултатите от него, на техническото и професионалното образование и обучение, подготовка на учениците в средното образование по математика и природни науки и осигуряване на ефективно прилагане на програми за развитие на уменията на безработните младежи, здравната култура и превенцията на употребата на ПАВ.

- **Хората с увреждания** – обикновено хората с увреждания са „другите“, за които се смята, че имат недостатъци и дефицити. Редица изследвания показват как градовете „увреждат“ и как градските политики ограничават възможностите на хората с увреждания да се ангажират пълноценно, включително в обучението (Prince, 2008 по: UNESCO Institute for Lifelong Learning..., 2021). Градският дизайн не обръща особено внимание на нуждите на хората с редица физически увреждания или на хора, които имат различни когнитивни увреждания. Това отправя сериозни предизвикателства в организацията на учещите се градове – осигуряване на добра мобилност и физическата инфраструктура, но и специалисти, които да работят с тази уязвима група.

- **Екологична устойчивост** – основният контекст в работата на учещите градове е да допринесат за целите за устойчиво развитие, а една от дефинитивните цели е опазването на планетата и призивът към всички градове е да съсредоточат образователните си практики около този императив.

Няма универсален модел на учещ се град, защото всеки град има свой собствен, уникален контекст (исторически, географски, икономически) и също защото ценностите и стремежите на гражданите варират в зависимост от обстоятелствата. Въпреки това градовете, разположени на различните континенти, носят общи характеристики, което показва проучването и анализът на опита и инициативите на включилите се в инициативата на Глобалната мрежа на UNESCO учещи се градове – 294 до момента⁹.

В Австралия

Приоритети на учещите се градове в Австралия са:

- обучение на немотивирани групи в неравносечно положение и оказване на подкрепа за отстраняване на дефицита на базови умения у тях за пълноценно реализиране в общността и подобряване качеството им на живот;
- укрепване на сплотеността на общността;
- подобряване на грамотността и математическите умения;
- преодоляване на трудовата незааетост сред дългосрочно безработни, възрастни хора и жени;
- подобряване живота на хората, социалното и икономическото благосъстояние на общността;
- подобряване на достъпа до обучение на коренното население, бежанците и хората с увреждания;
- формиране на умения и подготовка на жителите за динамичните и бързо променящи се индустрии;
- мотивиране на жителите на градовете за учене през целия живот;
- нарастване на младежкото участие и насърчаване на младите хора да придобият уменията и знанията, от които се нуждаят, за да задоволят потребности на пазара при сътрудничество със заинтересовани страни от различни сектори;
- обучение на млади хора, насочено към подготовка за работа в нововъзникващата високотехнологична индустрия;
- насърчаване на културата на общността, която вдъхновява перманентността на ученето на хората от всички възрасти;
- увеличаване растежа на бизнеса, капиталовите и инфраструктурните инвестиции, за да се създадат местни работни места и се изгради устойчива местна икономика.

⁹ Информация за учещите се градове е поместена на официалната страница на ЮНЕСКО <https://www.uil.unesco.org/en/learning-cities>

В Азия

Приоритети на учещите се градове в Азия са:

- ученето като конкретен отговор на икономическите, екологичните, демографските и социалните предизвикателства на града, произтичащи от бързата урбанизация и икономическо развитие;

- „Достъпност на ученето“, „Разнообразие на ученето“ и „Устойчивост на ученето“;

- изграждане на демонстрационни бази за учене през целия живот за граждани;

- създаване на интегративна среда, ориентирана към учене през целия живот;

- създаване на цифрова мрежова платформа за учене през целия живот;

- насърчаване на всяка обучаваща се организация;

- повишаване на иновациите в ангажирането на работната сила;

- предоставяне на обучение за нови, модерни фермери;

- създаване на система за обучение на преподаватели в общността на учещия се град;

- търсене на решения за сериозните екологични щети;

- създаване на определени зони за активност в целия град, които да информират и обучават населението относно околната среда и обществената хигиена;

- фокусиране върху общественото здравно образование, образование за възрастни хора, професионално образование;

- подобряване на индивидуалните компетенции и социалното сближаване;

- възможности за учене на застаряващото население;

- огромяване на възрастни, както и системи за придобиване на висши академични степени чрез неформално образование;

- лидерството на жените в управлението на града и обществото като цяло;

- насърчаване на обществената ангажираност и повишаване на ентузиазма за учене;

- насърчаване на образованието за психично здраве сред гражданите, особено за маргинализирани групи.

В Африка

Приоритети на учещите се градове в Африка са:

- преодоляване на бедността;

- грижи и уважение към околната среда (насърчаване на изграждането на съоръжения за възобновяема енергия и др.);

- грижи за общественото здраве (за подобряване на достъпа до здравни заведения и питейна вода);

- училищни съоръжения и ресурси (за увеличаване броя на класните стаи в училищата; повторно използване на съществуващи и създаване на нови образователни материали за ученици и персонал и модернизиране на местната инфраструктура);

- развитие на общността, основано на образование и обучение за всички, без дискриминация;

- справяне с проблема с младежите, напуснали училище – задържане в училище на младежи в риск; възстановяване чрез формално или алтернативно образование; интеграция на пазара на труда;

- намаляване на неграмотността и формиране на меки умения, най-вече при жените;

- насърчаване на женското здраве и предприемачество;

- инициативи за повишаване на осведомеността по проблемите на жените, създаване на механизми за наблюдение и за идентифициране на жени и момичета в риск и създаване на центрове за морална подкрепа;

- опознаване и приемане на различни култури, езици и умения за работа с техни представители.

В Южна Америка

Приоритети на учещите се градове в Южна Америка са:

- премахване на неграмотността;

- развиване на дигиталната грамотност на възрастните;

- насърчаване на политиките за равенство между половете и участието на жените в живота на общността;

- приемане на многообразието на семействата;

- социално участие на уязвимите групи;

- ограмотяване на децата и повишаване на функционалната им грамотност;

- намаляване на насилието в училище и възпитаване културата на мира;

- здравословно хранене на младежите и възрастните;

- превръщане на градските пространства в учебна среда;

- създаване на усещане за общност и гордост от това да си неин член;

- подобряване на човешкия капитал на града чрез формално и неформално образование, самостоятелно учене;

- създаване на висококвалифицирана работна сила и насърчаване на предприемачеството;

- обединяване на инфраструктурата на града с огромните човешки ресурси с цел социално-икономическото и културното му развитие;

- участието на гражданите в неформалното образование да бъде признато, валидирано и акредитирано;

- свързването на образователната система и пазара на труда;

- активно включване на семействата в образователни, семейни, предприемачески, културни, спортни програми;
- привличане на туристи и подобряване на обслужването им;
- продължаване на разработването на иновативни програми, които са приобщаващи и насърчават равенството между половете и интегрирането на гражданите в културния живот на града;
- генериране на възможности за технологично развитие за и на работното място;
- разширяване на достъпа до интернет и нови технологии;
- развиване на образователни, социални, културни и търговски дейности;
- предоставяне на нови учебни пространства;
- насърчаване на спортните дейности в общностите;
- преодоляване на растящата пропаст между богати, високообразовани граждани, от една страна, и бедни, нискоквалифицирани граждани, от друга;
- разрешаване на проблемите, произтичащи от прекомерната експлоатация на ресурси и недостига на вода;
- курсове за гражданска защита;
- осигуряване на безопасността на движението по пътищата чрез образование;
- опазване на природата;
- развиване на предприемаческите умения сред младите хора и уязвимите групи от населението.

В Европа

Приоритети на учещите се градове в Европа са:

- намаляване на неравенствата/хората в неравностойно социално положение и подобряване на социалното включване;
- предотвратяване на преждевременното напускане на училище и насърчаване на образователния успех;
- опазване на околната среда;
- подкрепа на хората с увреждания и активното им включване в живота на общността;
- подобряване на икономическото развитие, селското стопанство, местната икономика, туризма;
- насърчаване на културния просперитет;
- насърчаване на единството на гражданите;
- стимулиране на културата на учене през целия живот;
- активно гражданство чрез диалог и споделяне на опит;
- повишаване на пригодността за заетост и новаторските умения на гражданите;

- подобряване на личното, физическото и психическото здраве на гражданите;
- подкрепа на семействата;
- създаване на жизнени и активни общности;
- формиране на предприемачески умения и инициативи за подкрепа на иновациите;
- насърчаване на използването на ИКТ и повишаване на цифровата грамотност;
- летни и извънучилищни програми, осигуряващи подкрепа за ограмотяване и базови математически умения в полза на деца и младежи в неравностойно положение;
- насърчаване на индивидуалното учене, като се предоставят адекватни възможности за формално и неформално образование, както и за учене в мрежа/общност.

„Учещ се град“ в България. Пловдив е първият и единствен град в България, приет през юли 2016 г. в международната образователна мрежа на ЮНЕСКО за учещите градове – Global Network of Learning Cities (GNLC). Приоритетите¹⁰, които си поставя, са: намаляване на децата, които нямат достъп до образование, както и да бъде сведен до минимум процентът на децата, отпадащи от училище по една или друга причина; създаването на повече контакти с водещи градове от държави с по-добри образователни системи и развиване на международни партньорства, които да подпомагат образователните институции с цел постоянно подобряване на процеса на обучение.

Видно е, че фокусът на дейностите е изцяло върху формалното образование на децата и не се забелязват идеи за социалното включване на възрастните или за подкрепа на тяхното развитие. От разговорите на автора с представителя на общината, отговарящ за реализиране на проекта, могат да бъдат направени следните изводи:

- Работи се приоритетно с ученици в риск.
- Осъществена е среща с представители на учещите се градове в Япония и са обменени идеи, за които няма информация доколко са били полезни и приложими в българските условия и каква част от тези идеи са реализирани.
- Липсва яснота какви инициативи и дейности се осъществяват във връзка с членството на град Пловдив в международната образователна мрежа на UNESCO за учещите градове – Global Network of Learning Cities (GNLC).
- Не се използват ефективно възможностите, които градът има, за прилагане на принципите и идеите, които са залегнали в основата на концепцията „Учещи се градове“.

¹⁰ <https://uil.unesco.org/lifelong-learning/project/learning-cities-bulgaria-plovdiv-joins-unesco-global-network-learning>

- Не се наблюдава споделянето на дейности, идеи, приобщаващи гражданите към проекта, нито стремеж да бъдат мотивирани да участват.

Градът разполага с нужното социално-икономическо, архитектурно, културно и комуникационно пространство, за да планира и реализира богатите идеи на тази концепция. В близка връзка помежду си се намират: ПУ „П. Хилендарски“, архитектурно-историческият резерват „Старинен Пловдив“ и образци на възрожденската архитектура, изкуство и занаяти, Пловдивският театър, кукленият театър, Ротондата, Античният театър, Античният римски стадион, Градската градина, библиотеки, музеи, книжарници, кафенета, Капанът, Градската художествена галерия, базилики, тепета, банки, поща и др. Тази среда осигурява многообразие от възможности за реализиране на дейности, подкрепящи социалното приобщаване, повишаване на общата култура и грамотността, предприемаческите умения, функционалната грамотност, екологичната култура, межкултурни взаимоотношения и още редица инициативи, предполагащи повишаването на качеството на живот в общността. В осъществяването на идеите на международната образователна мрежа на UNESCO за учещите градове могат да се впишат улицата на занаятите, реализиране на работилнички/workshop с благотворителна цел или не; съвместни инициативи на книжарници и кафета – „Чета с мама/тате“, курсове по творческо писане – „Искам да бъда чут“ и др.; „Конан и Агата“; театрални постановки на самодейни състави на сцените на театъра, Римския стадион или античния форум „Одеон“; форум театри; спортни и музикални изяви; курсове по огромяване – начално и функционално, формиране на начални умения за работа с технологиите или развиване на придобити умения и много други. Активностите могат да подкрепят неформалното образование и самостоятелното учене и да реализират идеята за учене през целия живот.

Акцентите върху развитието на неформалното образование и възможностите, които то предлага за постигане на целите на международната образователна мрежа на UNESCO за учещите градове, както и задълбочената подготовка на студентите от Факултета по педагогика, специалности Педагогика и Неформално образование, свързана с обучението на възрастни, особеностите на андрагогическия процес и методическите изисквания за обучение на възрастни, насочват към **разработването на проекти – „Учещ се град в България“**.

Проектите (26) са изработени в семинарните занятия от студентите, изучаващи учебната дисциплина „Андрагогия“ в специалностите Педагогика и Неформално образование във ФП на СУ „Св. Климент Охридски“, редовна и задочна форма на обучение в периода 2020–2023 година.

Работата по проекта преминава през следните етапи:

- Проучване на документи, свързани със създаването на идеята за учещите се градове, за принципите на изграждането им; целите, задачите, елементи-

те и организацията на концепцията на учещия се град; критериите за неговия прогрес и др.

- Запознаване с видеа (ресурс на UNESCO), разкриващи как на практика се изгражда един такъв град, къде да се поставят акцентите и какви са целите, които ще се постигнат при неговото правилно реализиране и развитие.

- Проучване и анализ на опита и перспективите за развитие на съществуващите учещи градове, с фокус върху тези, спечелили наградата на UNESCO за учещи градове.

- Запознаване с иновативни концепции за интегрирани градски образователни мрежи на територията на Голяма София, реализиран през 2019 г. от екип на Междуниверситетския институт за мениджмънт на образованието – „Интераула“¹¹.

- Създаване на мозъчни карти, чрез които да се открият проблемните области (според студентите), върху които да се фокусират дейностите и инициативите на учещите се градове в България.

- Подготвен е въпросник, за да се стимулира дискусия и да се генерира списък с дейности и събития, които да ангажират и мотивират местните жители и да ги приобщат към целите на учещите се градове.

- Формиране на екипи.

- Създаване и представяне на проектите.

- Рефлексия и саморефлексия.

- Формулиране на препоръки за усъвършенстване на представените идеи.

След внимателно запознаване с документите и видеата и обсъждане на особеностите на българското общество и динамиката на развитие на процесите в него, студентите категорично подкрепят необходимостта от вписването на идеята в българските условия. Необходима е, обаче, ясна визия и солидна основа, отчитане на културните и исторически особености на нашия народ, особеностите на пазара на труда в България, управленската култура на местните власти.

Насочват се към следните **приоритети**, които трябва да си поставят учещите се градове в България:

- ✓ да се подобрят условията на живот на жителите на града чрез разширяване на достъпа до дейностите, които ще се осъществяват в учещия се град. Дейностите да се изпълняват на етапи: анализ на нуждите, интегриране на участниците в програми, действия на общността в сътрудничество с градските отдели и редовна оценка на прогреса. Гарантиране на правата, но и на задълженията на всички участници в проекта;

- ✓ изграждането на общност в местните квартали;

¹¹ Николаева, С. (2020) „Инкубатор на интегрирани градски образователни мрежи“. За предизвикателствата и поуки на едно практическо изследване. – *Стратегии на образователната и научната политика*, 6/28, 555–571.

✓ социално включване – възможност за образование и насищане на свободното време с интересни и развлекателни занимания на хората с увреждания, но и условия за рехабилитация. Изграждане на достъпни за тях среда и пространства. Предоставяне на възможност не само да са участници, но и да ръководят някои от дейностите и събитията;

✓ подкрепа за приобщаване на уязвими групи, в т.ч. мигранти/бежанци и изграждане на устойчива култура на учене у обикновените хора от всички възрастови групи и етноси. Преодоляване на неравенствата и изолацията и намаляване на семействата в неравносечно положение;

✓ грижите за децата и младежите – повишаване на грамотността им, мотивиране за здравословен начин на живот, намаляване на агресията, приобщаване към целите на общностите, в които живеят, активно включване в спортни и културни занимания, превенция на употребата на ПАВ;

✓ устойчивост на ученето: Изграждане на екосистема за учене през целия живот и възможността да се учим един от друг по всяко време;

✓ здравословен начин на живот на възрастните хора – хранене, спорт, психично здраве и др. Насърчаване на възрастните хора да водят активен живот и да поддържат своята пригодност за заетост и кариерно развитие;

✓ формиране на умения или усъвършенстване на придобити такива от възрастните за социална адаптация, професионална реализация и конкурентоспособност;

✓ грижи за опазване и обогатяване на природната среда;

✓ приобщаване към културния живот на града;

✓ развитие на предприемаческите умения, но и на уменията за правилно разпределяне на семейния бюджет;

✓ формиране и развитие на умения за разгръщане на земеделска дейност и туризъм;

✓ развитие на дигитални умения, умения за работа с новите технологии на производство;

✓ съвместно обучение на родители и деца за подобряване на взаимоотношенията им и осъществяване на позитивно възпитание на децата, насочващо ги да приемат и уважават другия;

✓ съществуващите помещения/сгради, някои от които скъпоструващи, да се използват в подкрепа на целите на учещите се градове, както и подобряване на инфраструктурата за по-бързо достигане тях;

✓ развитие на доброволчеството;

✓ осъществяване на междупоколенчески връзки. „Независимо че в концепцията за учещите се градове иманентно присъстват целите и условията за развитие на образованието на възрастни, в учещия се град ученето събира заедно деца и възрастни, поставяйки ги в позицията на творци и откриватели, но заедно, в съвместната им дейност“ (Божилова, В., 2015: 187).

Като дейности студентите посочват – курсове: по начална грамотност, за откриване на силните страни на личността и тяхното развитие, по предприемачество, по формиране на социална и емоционална грамотност, по рисуване/занаяти/творческо писане/плетене и др.; изграждане на зелени пространства, градини; кинообразование, театрални постановки; фестивали на...; учене чрез гледане и правене; спортни мероприятия; дискуссионни форуми; четене на книги и обсъждането им; уъркшопове и тренинги за изграждане на стратегии за учене през целия живот; екофоруми; професионални курсове; опознаване езика на историята, изучаване на историята на града; решаване на проблемите с агресията, психическия дисбаланс/дискомфорт и разрешаването на конфликти чрез различни методи и техники; уеб семинари; празници на общността и различните култури и др.

Рамката на учещия град е възможност, според студентите, за свързване на ключови институции на града като университети, училища, театри, кина, банки, кафенета, библиотеки, читалища, работилници за изкуства, лаборатории и др. за осъществяване на текущи инициативи със стратегическа насока. Така при съчетаването на формалното и неформалното образование ще се постигне желаният резултат – повишаване качеството на живот на хората и превръщането им в общност. Променената среда на учене може да повлияе благотворно върху мотивацията за учене, върху концентрацията и стремежът за себеизява.

Създаването на учещ се град и добрата организация на живот в него, според студентите, могат да помогнат и в решаването на някои особено значими проблеми на съвремието като:

- Организация на свободното време и преодоляване на зависимостта от технологиите както при децата, така и при възрастните. Предвид необходимостта им да сменят бързо дейностите и игрите, учещият се град им предоставя различни инициативи в едно пространство и с осигурена възможност за участие в тях. Това участие би им помогнало да се запознаят с идеи за насичане на свободното си време със занимания, различни от „живот в екрана“.

- Подобряване на микроклимата в общността и завръщането към „срещите на мегдана“. Българите имат традиции за добра комуникация в общност, но в последните години, според студентите, се наблюдава разделение, липса на съпричастност и емпатийност, отчуждение в ежедневието.

- Обучението на родители и прародители за изпълнение на функциите им, за подобряване на педагогическата им култура и за установяване на добри взаимоотношения както помежду им, така и между тях и децата.

Студентите аргументирано защитават идеята, че „за да свършат работата, участващите хора пренебрегват разделенията по ранг и роли, за да изградят една група около споделената си задача, с припокриващи се знания, относително размити граници и обща работна идентичност ... [и] независимо дали

задачата е с висока или ниска степен на трудност, практиката е ефективен учител, а общността на практиката е идеална учебна среда (Brown, Duguid, 2000: 127). „Участието в курсове с практическа приложимост, създава благоприятни условия за развитие на креативните способности, гъвкавостта, оптимизират и развиват уменията на участниците и провокират творческо им мислене. Тези опорни точки са важни за цялостната реализация на личността“ (Михайлова-Недкова, Г., 2021: 236).

Друг проблем, върху който разсъждават студентите, е: Как да се информира общността за събитията и възможностите, предлагани в учещия се град? Как да бъдат привлечени нежелаетелите да се включат в дейностите? По-лесно е, според тях, да се даде отговор на въпроса за разпространение на идеята за учещия се град сред жителите – чрез доброволчество и брошури, чрез фестивали и социалните мрежи. Трудността идва при създаването на условия за приобщаване на нежелаетелите и немотивираните. Тук студентите разглеждат въпроса за организаторите/менторите/преподавателите в учещия се град и тяхното педагогическо майсторство, уменията им да „запалят“ първоначалния интерес, да направят диагностика, анализ и оценка на потребностите от обучение на възрастните, да изберат адекватни форми и методи на обучение, да разработят учебна програма, отговаряща на опита, възможностите и интересите на неучастващите до момента. Работата с възрастни, които не са склонни да учат, може да се превърне в трудна битка, тъй като много такива възрастни намират за непосилно да придобият едно или друго основно умение и носят психологическата бариера и страха си от неуспехите, породен в училище. Това може да се превърне в порочна спирала – с потъване на самочувствието, темпото и напредъкът в ученето ще стават все по-бавни. Следователно обучението им изисква не само професионални умения, но и търпение и разбиране, непрекъсната подкрепа и стимулиране.

Друг проблем, според студентите, се явява оценяването на напредъка и изработването на критерии за прогреса, което се оказва трудна задача. Повечето екипи предлагат като решение – използването на инструментариума на университета в Глазгоу и при осъществяване на дейностите, да се формулират актуални, автентични критерии, съобразени с настоящите дейности и очаквани резултати за конкретния град.

Не се наблюдават съществени различия в проектите съобразно различните специалности и по години, но интересен момент представляват различията в проектите преди и след пандемията. Това е доказателство в подкрепа на изискването: идеята да е гъвкава, да отразява процесите, протичащи в обществото и да помага на хората да се адаптират в новите условия. Проектите на студентите преди и по време на пандемията се обединяват около създаването на общо пространство в целия град, в което да бъдат съсредоточени различни институции, паркове, места за културни прояви, за развитие на приложни

умения, детски центрове, музеи и др.; превръщането на обществени пространства в тематични и максималното използване на възможностите на средата не само за обучение, обогатяване на знанията и уменията, но и развиване на интересите, споделяне на опит, взаимно обучение и др. Студентите насочват своето внимание и към инфраструктурата: достъпна среда за хората с увреждания и комуникативност на самите учещи се градове. В част от проектите се говори за зелена енергия и велоалеи в пространството на учещия се град.

В проектите след „връщането в нормалността“ се откриват разделения по квартали и общности. Тази идея е обяснима, предвид социалната изолация по време на пандемията и необходимостта да се възстановят първо „връзките“ в по-малки общности и след това отново да се премине към по-глобални проекти. Но от друга страна е белег за нарасналото разделение между богати/привилегировани и бедни/в неравностойно положение хора и квартали. В два от проектите са оформени по два учещи се града – един за квартали на социално слаби семейства и друг за семейства с висок социално-икономически статус. Аргументът е, че различията в интересите, образованието и начина им на живот по-скоро биха създали напрегната обстановка, в която ученето не би било ефективно.

Добавена стойност на работата по проектите е дискусиата на тема „Мястото и ролята на завършилите специалност Неформално образование в осъществяване на идеята за учещите се градове в България“. Предвид цялостната и задълбочена подготовка на студентите за организиране и провеждане на курсове за възрастни в неформална среда; планиране, реализиране и управление на различни инициативи и проекти; професионално консултиране, а същевременно ограниченията на полето за реализация след завършване на обучението им, създаването на повече учещи градове в страната може да се окаже едно от решенията на този проблем. Самите студенти виждат възможности за своята изява във всички етапи на реализация на идеята за учещи се градове: от координация на институциите, през организация на средата, подбор на професионалисти, планиране и осъществяване на инициативи, до мониторинг и разпространение на резултатите. Това, според тях, ще са идея и среда, в която максимално могат да приложат получените знания и умения при удовлетворението, че са полезни за общността и помагат на хората да се впишат в динамичните промени в обществото, да се чувстват пълноценни и приобщени.

На основата на анализа на теоретичните постановки и проектите могат се формулират следните въпроси и препоръки:

- Как да насърчим създаването на повече учещи се градове в България?
- Как да се изгради култура на учене през целия живот?
- Как да мотивираме жителите на един град да участват в дейностите и инициативите на учещите се градове?

- Кой да координира връзката между институциите и местната власт? Как да се ангажират местните власти, съответните заинтересовани страни?

- Как ще се финансират дейностите и събитията?

Отговорите на тези въпроси се крият в това да се проучи опитът на добре функциониращи учещи се градове, да се създаде система от учещи се градове, които да изградят активни партньорски връзки помежду си и в глобалната мрежа, да се споделят добри практики и да се внедрят тези, доказали своята ефективност; да се подходи критично и обективно в анализа на реализирането на проекта „Учещ се град“ и да се предложат ефективни решения за усъвършенстването му. Да се осъзнае фактът, че учещите се градове не са заместители на формалното/институционализирано образование, а по-скоро алтернатива, която да се развива в симбиоза и синергия с него.

В заключение може да се каже, че е добре да се работи в посока създаване чувство за общност и отговорност към членове на тази общност, към хората като цяло; създаване на среда, условия и ресурси за учене през целия живот; създаване на работещ инструментариум за оценка на прогреса на учещия се град. Основното предизвикателство е да се разработят модели, които отразяват интересите и потребностите на гражданите, и да се създадат механизми, които улавят тези изисквания. По този начин гражданите могат да бъдат овластени да се включат в местни граждански инициативи като агенти на промяната и съконструктори на знания.

ЛИТЕРАТУРА

- Божилова, В. (2017) Обучение на възрастни. Концепции, методически насоки, практически решения. София. [Bojilova, V. (2017) Obuchenie na vazrastni. Sofia.]
- Божилова, В. (2015) Образованието на възрастни и учещите се градове. София. [Obrazovaniето na vazrastni i ucheshtite se gradove. Sofia.]
- Гюрова, В. (2011) Андрагогията в шест въпроса. София [Gyrova, V. (2011) Andragogiata v shest vaprosa. Sofia.]
- Михайлова-Недкова, Г. (2021) Съвременни форми на обучение и развитие в креативност със студенти – педагози в дигитална среда. Плевен [Mihailova-Nedkova, G. (2021) Savremenni formi na obuchenie i razvitie v kreativnost sas studentite – pedagozi v digitalna sreda. Pleven.]
- Bengtsson, J. (2013) National strategies for implementing lifelong learning – The gap between policy and reality: An international perspective. *International Review of Education*, 59 (3), p. 343–353.
- Brown, J. S. & Duguid, P. (2000) *The social life of information*. Boston, Massachusetts: Harvard Business School Press.
- Carlsen, A. (2013) The future of lifelong learning. *International Review of Education*, 59 (3), p. 311–318.

- Commission of the European Union (2003) R3L programme <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2003:0068:FIN:EN:PDF> (14.01.2023 r.)
- Crowley, L., N. Cominetti (2014) The geography of youth unemployment: A route map for change. Lancaster, The Work Foundation.
- DfEE (1998) Learning Towns, Learning Cities – The Toolkit – Practice, Progress and Value. Sudbury: DfEE: <http://www.lifelonglearning.co.uk/learningcities/> (12.02.2023).
- Faris, R. (2007) Learning Communities: Webs of Life, Literacy and Learning, Halifax, Symposium on Learning Communities.
- Gonçalves, M. J. (2007) Portuguese Entrepreneurial Women: fostering learning communities, Lifelong Learning in Europe, Volume XXII, issue 2, p. 82–89.
- Granito, V. J., M.E. Santana (2016) Psychology of Learning Spaces: Impact on Teaching and Learning, Journal of Learning Spaces, Volume 5, Number 1.
- Kearns, P., R. McDonald, P. Candy, S. Knights, & G. Papadopoulos (1999) VET in the learning age: The challenge of lifelong learning for all, Vol. 2: Overview of international trends, and case studies). Canberra: National Centre for Vocational Education Research Ltd.
- Longworth, Norman (2003) Lifelong Learning in Action: transforming education in the 21st century, London: Kogan Page.
- Longworth, N. and Osborne, M. (2010) Six ages towards a learning region: A retrospective. European Journal of Education, 45 (3), p. 368–401.
- NIACE (1997) The learning divide: a study of participation in adult learning in the United Kingdom, NIACE.
- Osborne, M. (2003) University continuing education – International understandings. In: M. Osborne and E. Thomas. eds. Lifelong Learning in a Changing Continent: Continuing Education in the Universities of Europe. Leicester, NIACE.
- Regmi, K. D. (2015) Lifelong learning: Foundational models, underlying assumptions and critiques. International Review of Education, p. 135–145.
- Rogers, A. (2006) Escaping the slums or changing the slums? Lifelong learning and social transformation. International Journal of Lifelong Education, 25 (2), p. 125–137.
- Saepudin, A., D. Mulyono (2019) COMMUNITY EDUCATION IN COMMUNITY DEVELOPMENT B: Jurnal Empowerment Volume 8 Nomor 1, Universitas Pendidikan Indonesia, Siliwangi, p. 2580–7692.
- Sanky, K. and Osborn, M. (2006) „Lifelong Learning region where other learning doesn't reach“, in R. Edwards et al Researching learning outside the academy. London: Routledge
- Soczka, L. (2005) Viver (Na) Cidade in Soczka. L. (Org.), Contextos Humanos e Psicologia Ambiental, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, p. 91–131.
- Tibbitt, J. (2018) A benchmarking approach to understanding community engagement and learning cities. PASCAL Briefng Paper 17.
- UNESCO Institute for Lifelong Learning (UIL) (2021) Inclusive lifelong learning in cities: Policies and practices for vulnerable groups, Hamburg.
- UIL (2011) Conceptual evolution and policy developments in lifelong learning. Hamburg, UIL. P. 4–46.