

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Педагогика – Раздел Неформално образование

Том 107

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTE DE PEDAGOGIE

Education – Section Nonformal Education

Volume 107

МРЕЖОВИ МОДЕЛ НА ПРАКТИЧЕСКО ОБУЧЕНИЕ В МАГИСТЪРСКАТА ПРОГРАМА ПО МЕНИДЖМЪНТ НА УСЛУГИ И ОРГАНИЗАЦИИ ЗА НЕФОРМАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ

СИЛВИЯ НИКОЛАЕВА*

Резюме: Студията представя резултатите от партиципативен action research, който цели пилотното изследване на мрежови модел за практическо обучение. Дизайнът на обучението, който комбинира онлайн и офлайн среди, ресурси, подкрепи и комуникация, се основава на концептуалната синергия между социалния конструктивизъм, конективизма и теорията за актьорската мрежа. Холистичният подход създава широки възможности за студентите магистри да функционират като проактивни архитекти на своето собствено професионално развитие и практически опит чрез интегрирането на формално, неформално и аформално практическо учене и обучение. Резултатите показват, че ефективността на мрежовия дизайн зависи от комплекс от ключови фактори – човешки и материални. Сред тях основополагаща роля играе ангажираността на академичната общност в устойчива крос-секторна работа в мрежа.

Ключови думи: неформално образование, мениджмънт, мрежа, практическо обучение, магистърска програма

* E-mail: silvianikolaevabg@abv.bg

NETWORK-BASED DESIGN OF PRACTICE TRAINING IN THE MASTER PROGRAM OF MANAGEMENT OF SERVICES AND ORGANIZATIONS FOR NON-FORMAL EDUCATION

Silvia Nikolaeva

Abstract: The study presents a participative action research which aims the piloting of network-based practice training. The educational design which combines online with offline environments, resources, coaching and communication is based on the conceptual synergy of the social constructivism, the connectivism and the theory of the actor network. The holistic approach opens wide possibilities to the master students to act as proactive architects of their own professional training and practice experience by integrating formal, non-formal and informal in-service learning. Results show that the effectiveness of the network-based design of the practice training depends of a set of key factors both human and non-human. Among them key role plays the involvement of the academic community in a sustainable cross-sectoral networking.

Key words: network, practice training, master programme, non-formal education, management

Въведение

В живота нерядко човешките планове и действия претърпяват съществени метаморфози, които с времето се еманципират и започват да работят за своето самостоятелно и паралелно съществуване. Някакъв подобен обрат се случи и със старта на магистърската програма „Мениджмънт на услуги и организации за неформално образование“, чийто първи випуск влезе в българската Алма Матер през академичната 2012–2013 година. Водени от желанието да осигурим максимално добра среда и стимули за нейното развитие, част от членовете на Центъра за интердисциплинарни изследвания и иновации в неформалното образование (ЦИИНО)¹ към Факултета по педагогика разработихме изследователски проект, чиято водеща цел бе текущо да се проследи и оцени качеството на практическото обучение в магистратурата. В хода на проектната реализация обаче изкристализираха редица неочаквани тенденции и изводи, които заслужиха правото си да бъдат споделени.

Настоящото студийно изследване има за цел да представи основните достойнства и рискове на избрания подход за концептуализация, реализация и текущо усъвършенстване на избрания *мрежови модел за практическо обучение в магистърската програма*. По този начин не само или не толкова ще очертаем перспективите пред нея самата, колкото пред този полупознат и частично използван дизайн на практическа подготовка в рамките на висшето образование. Предизвикателството е сериозно, защото различията с познатите

¹ Вж. повече за ЦИИНО на сайта: www.ciino.eu.

и добре утвърдени модели са наглед незначителни и трудно различими. Като изследователи обаче ние сме убедени, че именно тези малки и постепенни иновации са в основата на неподозирани обрати във философията и практиката на университетското образование в по-близко или по-далечно бъдеще.

Практическите провокации *или накратко за магистратурата като случай*

Програмата бе инициирана като следваща стъпка по посока на утвърждаването на неформалното образование у нас като сфера на академична подготовка и професионализация. Нейната поява надгради бакалавърска програма, чийто първи випуск се дипломира през 2012 г., когато и стартира новата магистратура. Тъй като едно от най-успешно развилите се специализиращи направления на бакалавърско равнище бе свързано с организацията на неформални образователни дейности и услуги, съвсем естествено бе и на магистърско равнище да се предложат възможности за надграждане на знанията, уменията и опита. Това определи и избора на специализиращ профил. В търсенето на работещата „формула“ бе разработен учебен план, който да удовлетворява успешно няколко базисни потребности:

- От една страна, да надгражда бакалавърската програма, без да дублира учебно съдържание и дисциплини, като осигури едно по-високо равнище на професионална подготовката, съответстващо и на стандартите, заложиени за професиите от първа група на Националната квалификационна рамка („управители“).
- От друга страна, да оформи професионалния облик на ръководителя и лидера в сфера, която у нас е неструктурирана, несистемна, доста стихийно развиваща се някъде в периферията на по-строгите и стройни паралелни системи на формалното образование, социалните дейности и социалния контрол. В случая не съществуваше конкретен положителен пример или добър опит, който да бъде заимстван и доразвиван. Това обстоятелство от първичен риск или дефицит следваше да бъде трансформирано в предимството да се експериментира нещо ново и различно, но задължително работещо добре тук и сега.
- От трета страна, за да функционира като ефикасно средство за действие в подобна ситуация на недостиг на предишен опит и ясно структурирани очаквания и среда, учебният план на магистратурата непременно трябваше да интегрира традициите на миналото и настоящето с очакванията за бъдещето. Т.е. в него трябваше да бъдат съчетани както вече утвърдени академични области и подходи, така и иновационни такива, които все още трудно се вписват в познатите измерения на практиката.

- От четвърта страна, програмата следваше да покрива както многоаспектните теоретични основи на неформалното образование, така и зле структурираните и поради това противоречиво оценявани и използвани измерения на практиката. Едно от най-сериозните затруднения в този план бе противоречивото отношение към специалността сред част от специалистите, за които да се формализира подготовката за една по дефиниция неформална практика вече е нарушаване на същността ѝ. В някакъв смисъл за своето утвърждаване магистратурата се нуждаеше колкото от стабилната мотивация за професионално развитие у самите магистри, толкова и от позитивната подкрепа на хората и организациите, предоставящи неформални образователни услуги и дейности. Ето защо съвсем естествено екипът трябваше да работи активно и паралелно с двете „публики“ – студенти и партньорски организации.
- От пета страна, поради отсъствието на достатъчно специалисти с бакалавърска степен магистратурата следваше да бъде предложена в такъв организационен и съдържателен вариант, който я прави максимално достъпна за хората от практиката или за тези, които се идентифицират с нея и търсят възможности за устойчива реализация там. Това предпостави тя да стартира единствено като задочна форма на обучение, предлагана едновременно за специалисти и неспециалисти.

Всички тези съображения доведоха до разработването на учебен план в два варианта – за специалисти (двусеместриален) и за неспециалисти (трисеместриален). Различието от един семестър се наложи в изпълнение на законодателните и нормативните изисквания, налагащи неспециалистите да преминат в рамките на своя първи семестър обучение по базови дисциплини от бакалавърската степен, преди да продължат със специализиращите задължителни, избираеми и практически дисциплини. Последните бяха подбрани така, че да подкрепят развитието на базисни управленски, лидерски, технологични, административни и оценъчни знания, умения и опит, необходими на всеки управител на образователна организация от извънучилищен тип. Така се стигна до следния вид на учебния план:

1. Базов модул от задължителни дисциплини (за неспециалисти), включващ:
 - ✓ Основи на неформалното образование;
 - ✓ Педагогика;
 - ✓ Психология;
 - ✓ Андрогогия;
 - ✓ Образование и общество;
 - ✓ Образователен мениджмънт.
2. Специализиращ модул от задължителни дисциплини, включващ:
 - ✓ Управление на организации за неформално образование;

- ✓ Съвременни образователни среди и технологии;
 - ✓ Социално-педагогическо проучване и оценяване на потребностите от обучение и квалификация;
 - ✓ Дизайн, оценяване и контрол на качеството на образователни програми и услуги;
 - ✓ Екипна работа в институциите за неформално образование;
 - ✓ Мениджмънт на учебни групи и среди;
 - ✓ Управление на организации за неформално образование (практика)
3. Специализиращ модул от избираеми дисциплини, включващ:
- ✓ Дизайн и управление на електронно обучение;
 - ✓ Международно програмно и проектно сътрудничество в неформално образование (тренинг);
 - ✓ Предприемачество в образованието;
 - ✓ Лицензиране и сертифициране на образователни услуги и среди;
 - ✓ Управленски тренинг;
 - ✓ Младежки дейности и неформално образование.
4. Факултативни дисциплини:
- ✓ Мениджмънт на образователни проекти;
 - ✓ Обучение на персонала;
 - ✓ Мениджмънт на стреса в професионална (образователна) среда.

Както лесно може да се забележи, с изключение на няколко от базисните задължителни (за неспециалистите) дисциплини, всички останали предложения в учебния план са ориентирани към разпознаваеми в концептуален и практически план интердисциплинарни приоритети, компетенции и практики. Затова и учебните програми целят развитието на широк набор от умения, при това в максимално автентичен контекст. *Следователно, изначално в магистърската програма се приложи дизайн и организация на обучението, който е широко обърнат към практиката и практическите подходи и методи.*

Първата група магистри стартира първоначално с 8 души, от които 3-ма специалисти (завършили първия випуск на бакалавърската програма). Неспециалистите в програмата имаха различен академичен опит – социология и социална педагогика, книгоиздаване, българска и италианска филология. По субективни причини (заминаване за чужбина и интензивни служебни ангажменти) още в началото на първия семестър от групата отпаднаха двама от неспециалистите и така само 6-има реално продължиха и завършиха първата академична година. През м. октомври 2013 г., когато бе първата дипломна сесия за специалистите, вече се дипломира един член на групата, получил и най-високата оценка.

За настоящото изследване интерес представлява и професионалният опит и ангажираност на магистрите, тъй като има тясна връзка с тяхната практиче-

ска подготовка и обучение (вж. таблица 1).

Таблица 1. Професионален профил на магистрите

<i>Специалисти</i>	<i>Неспециалисти</i>
<i>Жена</i> , учи паралелно две магистърски програми в Софийския университет. Първата завършила магистърската програма с отличен успех.	<i>Жена</i> , работи в регионален офис на БЧК в областен град като координатор обучения, дългогодишен доброволец на организацията.
<i>Жена</i> , работи като организатор на образователни дейности в Политехническият музей, София.	<i>Жена</i> , работи в София като експерт социални дейности в общинска структура.
<i>Мъж</i> , безработен, ангажиран почасово в семейна фирма, от София.	<i>Жена</i> , безработна, активно търсеща работа, в края на академичната година започва работа в столично издателство за социална и хуманитарна литература.

При тези количествени и биографични характеристики на групата още в началото на обучението стана ясно, че са налице предпоставки за осъществяването на една много по-индивидуално ориентирана подкрепа на тяхното учене и развитие. От една страна, като им се предоставят широки възможности за извънаудиторна работа с преподавателите и базовите партньори на програмата. От друга, като се потърсят инструменти за максимално адаптиране към техния темп на работа и учене, провокиран от паралелните им житейски и професионални ангажименти. Така се стигна до разработването на **мрежовия модел на практическа подготовка и обучение**, който в детайли ще бъде изложен по-нататък.

Теоретичните основания

Без претенции за изчерпателност на теоретичния анализ тук накратко ще бъдат открити онези актуални концепции и инструментални парадигми, които могат да бъдат определени като методологически значими по отношение на философията и дизайна на предлагания мрежови модел за практическо обучение.

Социален конструктивизъм и практическо учене и обучение

На специалистите са добре познати идеите на това теоретично направление, затова в случая не бих се ангажирала да ги преразказвам или обосновавам. Те са детайлно изяснявани и описвани както от чуждестранни (Дж. Дюи, Ж. Пиаже, Канука и Андерсон, и други), така и от наши автори (А. Дамянова, Р. Пейчева-Форсайт, В. Делибалтова, Ив. Иванов, Р. Василева и други). Тук

по-важното е да се обсъди как те ни помагат да подходим към практическото обучение в университетските програми по различен начин, ползвайки се от техните внушения, предложения и предупреждения.

Ако на човешкото развитие гледаме като на един по същество социален процес, в който индивидите и общностите са в непрекъсната динамика и взаимна детерминираност, създавайки и уповавайки се на своите съдбовни синергетични връзки, то няма как да приемаме за нормално развиването на опита единствено чрез чисто формални учебни среди, съдържания и инструменти. В реалния живот това се случва във и чрез други значими дейности, събития, контакти и грешки, благодарение на които конструираме своя уникален социален космос. Ето защо съвсем разбираемо и естествено е на равнището на една специализираща професионална подготовка да се търсят максимално възможности за съхраняване на автентичния дух и среда за професионално значимо учене и обучение. Специалистите познават множество добре апробирани и доказани вариации на такова социално детерминирано, *активно и автентично учене* – проблемно-базирано, проектно-базирано, учене чрез правене, творческо учене, учене чрез преживяване и пр. Затова в дизайна на практическото обучение се създадоха предпоставки за интегрирането на всички тях по един естествен, стимулиращ и развиващ начин.

Конективизъм и учене (знание)

Тъй като това е по-слабо познато направление и парадигма, а същевременно правилното му разбиране и прилагане за настоящото изследване има съществено значение, то на неговото изясняване ще отделим по-специално внимание. Обичайно то се свързва с теорията на дистанционното обучение, като се определя като третия етап или период от нейното развитие (след тези на когнитивно-поведенческите и социално-конструктивистките модели) (Anderson, T., J. Dron, 2011).

Уникалното в случая е, че това е първата теория, която не адаптира традиционните парадигми за природата на човешкото учене към света на дигиталните технологии, а се основава на една иновационната концепция за природата на ученето като първично информационен обмен. Нещо повече, авторите я разбират по-скоро като ***теория за знанието*** (а не за ученето), която се проектира в набор от ***принципи на ефективното учене в мрежа***.

Това тотално обръща логиката на педагогическото мислене и действие. George Siemens (Siemens, G., 2005a; b) и Stephen Downes (Downes, S., 2007, 2012), основавайки се на съвременните постижения на мрежовите технологии, дефинират *ученето като процес на създаване на мрежи от информация, контакти и ресурси*, които да се прилагат към реални проблеми. Това им дава основание да преформулират самата същност и цели на дистанционното учене. Според тях за него е важно не запаметяването, дори не разбирането на

всяка информация, а нейното намиране и прилагане, когато и където е необходимо. Ето защо според тях „ученето може да се случва и в извън-човешки носител“ (Siemens, G., 2005a), като по този начин не човекът, а машините се натоварват със задачата да мислят и решават проблемите.

Подобна позиция определено може да бъде оспорвана. Т.напр. как можеш да прилагаш знание или принципи, ако не си вникнал достатъчно в същността и не си осъзнал потенциала им?! Подобно „неразбиращо“ приложение може да е само репродуктивното, но не и творческото (освен ако не става дума за интуитивно творчество). Надеждата пък, че оттук нататък можем да се доверим на устойчивостта на машините като мислещи и решаващи проблемите ни, също не би издържала редица „изпитания“ на ежедневието. Кризи, природни бедствия, социални обрати, конкурентни политики и практики, та дори естественото изхабяване и остаряване на технологиите – това са само част от потенциалните „провокатори“ на сризове и в най-съвършените технологични системи.

Конективизмът обаче в случая ни привлича не толкова с безграничния си технологичен оптимизъм, колкото с идеите си за възможностите на работата в мрежи режим и среда. Разбира се, трябва да се отбележи, че авторите и поддръжниците на теорията говорят и разбират мрежата преди всичко като технологично базирана среда. Нещо повече, парадигмата е амбицирана да направи възможна *трансформацията на технологиите от среда за учене в дизайн на подкрепите за учене*. Конективисткото учене и обучение предполагат учащите се да бъдат включени в перманентни технологични мрежи. В мрежови контекст те могат да се справят както с типичните учебни дейности и задачи (четене, писане, изпълнение на самостоятелни работи), така и с нестандартни такива – дистанционно конфериране и работа в група, технологично-базирано конструиране и моделиране, системно информационно търсене и т.н. Това според изследователите на модела го прави много по-ефективен в дългосрочна перспектива от стандартните модели на аудиторна индивидуална или групова работа (Dron, J., T. Anderson, 2007). Мрежите позволяват на учащите да формулират своите реални проблеми, да определят приоритетите си, както и активно да се включват в процеса на създаване и употреба на собственото си знание, като създават собствени мрежи и развиват капацитета си за социално капитализиране (Phillips, S., 2002).

Друга съществена особеност на конективисткия модел на учене е, че той е ярко продуктово (а не оценъчно-резултативно) ориентиран, при това артефактите му са отворени, достъпни и устойчиви. Създаването им е следствие не само на двустранната комуникация и консултиране с преподавател или ментор, нито единствено на груповите интеракции или успешния мениджмънт на учебните среди и дейности, но също така са резултат на директни и индиректни когнитивните, поведенчески, комуникационни и социални инте-

рации, в които са включени активно и третите „други“ (по терминологията на социалния конструктивизъм). При това конективистки ориентираното учене се реализира като паралелно усвояване и създаване на образователно съдържание. Ето защо то предполага както владееенето и ползването на умения за учене (в традиционен смисъл на асимилация и акомодация), така и на умения за създаване на автентични ресурси и продукти – архиви, обекти/предмети, учебни и др. ресурси, макети/модел и пр. (Bruns, A., 2008)².

Освен че вдъхновява формулирането на нови принципи и механизми за учене, конективизмът е в основата и на разработването на нови модели на преподаване. Може да се каже дори, че на парадигмата ѝ е чужда ролята на учителя в неговия традиционен профил, от който сякаш функционирането му като личен пример (за студенти или ученици) е почти единствения съхранен профил и в мрежовия модел.

Като повечето нови и все още недостатъчно изследвани и утвърдени парадигми и конективизмът има редица критики. На тях дължим множество ценни предупреждения за потенциални рискове от неговата директна и буквална употреба (Камп, А., 2012: 88–89). В случая обаче сме свидетели и на друг интересен (но не нов) феномен. В единство автори и критики, чрез своите тези и антитези, улесняват неангажираните с техния спор изследователи да доразвиват първоначалните идеи, обогатени с основанията на собствения си опит и споделените чужди съображения и аргументи. Мисля, че точно това се случи и по отношение на настоящото изследване, което не заимства наготово представяните теории, а използва техните основания, за да ги адаптира към конкретния социален и академичен контекст. Изясняването на принципите на тази адаптация обаче изисква краткото представяне на още малко теория, която тук играе ролята на елемент или аспект на концептуалния модел. Става дума за т.нар. *теория за актьорските мрежи*.

² Неслучайно напоследък популярност придоби културата на просюмърите (prosumer = “production” + “consumer”), чието житейско и учебно поведение е полунезависимо и полупрофесионално, тъй като те търсят удоволствие и удовлетвореност от това да функционират или дори да се забавляват с дейности извън своята професионална област, постигайки едно по-високо, полупрофесионално равнище. По този начин те не са пасивни консуматори на информация или възможности, но и активни създатели на полезни продукти с помощта на определени медиатори – технологии, апарати, условия и т.н. Тази актуална мода направи изключително търсени т.нар. *prosumer products* – фото- и видеокамери, хранителни полуфабрикати, дори детски играчки от типа конструктори, комплекти за творчески дейности, електронни бизнес игри и турнири в мрежа и др.

Теорията за актьорските мрежи през призмата на социалния интерес

Да се ангажираме с обсъждането на **теорията за актьорските мрежи (ANT)**³ ни мотивира обстоятелството, че мрежата е научен термин с широка употреба и не може да бъде свеждан единствено до тълкуванията му в контекста на теориите на дигитално-базираното знание и дистанционно учене. В нейния контекст, мрежите са определяни като целенасочени социални цялостни, съчетаващи човешки и нечовешки (материални) елементи, като и едните и другите функционират като значими „актьори“ на мрежовата динамика и развитие. Така тази теория се оказва ценният балансатор между всички по-частно научни смисли и употреби на термина „мрежа“, защото извисява съзнанието за индискриминираните и припокриващи се граници между физическите обекти, социалните условия и техните хибридни проявления, които можем да наблюдаваме и изследваме във всяка сфера на живота си. Затова в теоретичен план могат да съществуват както хуманни, така и нехуманни актьори в мрежата, както интермедиатори (елементи на мрежата, които третираме като константни, зададени, непроменими или пасивни), така и медиатори (елементите на мрежата, които съзнателно изучаваме, използваме и дори променяме) (Latour, 1993, Latour, B., 1987).

В социума актьорските мрежи се характеризират чрез своята ангажираност с качеството, точността и фокуса върху резултатите и ефектите. Те са също така ефективни средства за подкрепа на иновациите в преходни времена. В образованието актьорските мрежи подпомагат процеса на реструктуриране и превъзпитание на образователните организации и системи.

Анелиз Камп (Камп, А., 2012: 88–89) допълва панорамата от проекции на теорията, но в сферата на социалната работа и образование, като акцентира на обстоятелството, „че с времето групата – в нашия случай мрежата, дефинира своите граници и така групата се появява. Едва в този момент тя се превръща в част от *bona fide* (добрите намерения) на „социалното“ и, парадоксално, нейното пространство за иновация се постига, като се прекъсва процесът на установяване на нови асоциации“.

В обобщение, тези три значими концептуални и инструментални парадигми послужиха като силен изследователски стимул за избор на критерии и измерения на дизайна на практическо обучение в магистратурата „Мениджмънт на услуги и организации за неформално образование. В тази връзка следва специално да бъде споменато, че изследването бе реализирано като вътрешноинституционален изследователски проект от типа *партиципативен*

³ За пръв път теорията за актьорските мрежи се разработва в Центъра за иновационна социология (CSI) към *École nationale supérieure des mines de Paris* в началото на 80-те години на миналия век от екип на центъра (Michel Callon, Bruno Latour) и негови гост-изследователи.

action research с финансовата подкрепа на Фонд „Научни изследвания“ към Софийския университет „Св. Климент Охридски“⁴. Ето защо организацията, провеждането и описанието на резултатите и техният анализ отразяват този негов формален статут.

Описание на изследването

Изследователски цели, задачи и предизвикателства

Основна изследователска цел на проекта бе да се оцени текущо качеството на практическото обучение в стартиралата през академичната 2012–2013 г. магистърска програма „Мениджмънт на услуги и организации за неформално образование“.

Интересът към нея бе мотивиран от два основни типа *предизвикателства*.

Първият тип предизвикателства имат водещо *контекстен характер*, тъй като проектират един логичен стремеж към създаването и прилагането на такава организация на обучението в тази нова програма, която да се превърне в основа за нейното устойчиво бъдещо развитие. Доколкото устойчивостта на университетските програми традиционно се съизмерва със стабилността на техните връзки с особеностите на пазара на труда (професионализация на сектора, наличие на реални работни места, активно търсене на качествено подготвени кадри, и т.н.), то естествено бе във фокуса на изследователския интерес да се постави *практическото обучение*. Ето защо *водещата терминална*⁵ *оперативна цел* предполага създаването и апробирането на пилотен модел за вътрешна система за качество на практическото обучение.

Вторият тип предизвикателства *имат концептуална природа* и се основават на синергията от позитивен практически опит и метатеоретични анализи и очаквания. Именно тяхното холистично преосмисляне определи и насочеността на *водещата инструментална оперативна цел*⁶, свързана с пилотното апробиране на *мрежови модел за практическо обучение*.

⁴ Като научен ръководител на проекта и автор на настоящата студия изказвам специални благодарности на Фонда за дадената ценна подкрепа, която силно улесни реализирането на проектите дейности, както и на самото практическо обучение в магистърската програма.

⁵ Под *терминална оперативна цел* в случая се разбира комплексният краен ефект от изследователската интервенция. Тя очертава измеренията на отговора на въпроса „*какво*“ се очаква?

⁶ *Инструменталната оперативна цел* на изследването определя концептуалните и приложни измерения на апробиран подход за реализация на терминалната цел. В този смисъл тя формулира очакванията за отговора на въпроса „*как*“ да се действа, за да постигнем очакваното „*какво*“ като иновативна контекстуална практика.

Основни понятия и конструкции

Настоящото изследване оперира с някои специфични термини и понятийни конструкции, поради което е важно да бъдат дефинирани и обосновани.

Неформално образование – да се дефинира неформалното образование, има поне два начина. Първият го разглежда като всяка разновидност на подкрепено учене и обучение, което не води до получаването на формална образователна степен. У нас училищата и университетите са формални образователни институции, но дори и те предлагат неформални дейности и използват неформални подходи.

Вторият подход разглежда неформалното образование като специфичен подход във и към образованието, при който се използват такива педагогически и социални методи и учебни дейности, които подхождат към учещия се (дете или възрастен) по алтернативен, нетрадиционен начин, основаващ се на по-директното му включване и ангажиране със собственото му учене и развитие.

Наред с *формалното и неформално образование* все по-често се говори и за т.нар. *аформално*⁷ образование. Неговата същност е в автономното и самоуправлявано учене и развитие, което се случва, докато правим друга важни за нас неща – работим, играем, общуваме, четем и т.н.

На практика формалното е исторически най-младото измерение на образованието, но и категорично най-популярното поне в нашия социален и културен контекст доскоро. Животът обаче ни показва, че никое от тези три измерения на образованието не е загубило своето значение и поради това заслужава да бъде изследвано, поощрявано и доразвивано.

В настоящото изследване за неформално образование обаче ще говорим и в още три специфични смисъла, а именно:

- *като съвкупност от специфични практики* (услуги и дейности) и практически полета;
- *като сфера на специфичен професионализъм и професионализация*, която предполага използването на контекстно значими знания, умения и подходи;
- *като сфера на университетско образование* (професионално направление и университетски програми).

⁷ В български публикации и дори официални документи често аформалното учене или образование се превежда като „информално“, което бих определила като езиково неточно, тъй като в българския език представката „ин“ носи смисъла на включеност / приобщеност или процес на включване / приобщаване към някаква цялост (например инфилтрация – инфилтриране). Доколкото смисълът на informal learning е фокусирано върху лишеното или осъществявано извън всякакви форми / предварително зададени рамки учене, то езиково правилният превод на български е аформално учене, т.е. извън приетите форми или рамки. Такава е езиковата логика и при други преводни понятия, които отдавна са навлезли в употреба в нашия език (например в медицината с термина аритмия се определя излизането от сърдечен ритъм).

Професионализъм – дефинира се по два относително различни начина: (1) като „поведение, цели или качества, които характеризират дадена професия или професионалист“, но също така и (2) като „умението, добрата преценка и уважителното поведение, които се очакват от дадена личност, която е подготвена да извършва дадена работа добре“ (Merriam-Webster Dictionary. – <http://www.merriam-webster.com/dictionary/professionalism>).

Професионализация – традиционно се разбира като социален процес, при който даден обществен сектор или дейност се трансформира в професия. Това предполага налагането на приемливи квалификации, професионално тяло (борд) или асоциация, която да регулира поведението на членовете на професията, и определено равнище на разграничаване на квалифицираните от неквалифицираните лица (аматьорите). Процесът на професионализация се стреми към налагането на групови норми за поведение и квалификация на професионалистите, както и към създаването на гаранции и механизми за тяхното съблюдаване (Sociology Dictionary. – http://sociology.about.com/od/P_Index/g/Professionalization.htm).

Практически полета за неформално учене и образование – те декомпозират практиката на неформалното учене, обучение и образование на паралелни, относително самостоятелни модели и среди за удовлетворяване на различни групи образователни потребности. Именно особеностите на практическите полета детерминират и специфичните за всяко от тях професионални позиции и компетенции. Основните полета и позиции в неформалното образование могат да бъдат представени обобщено по следния начин:

- **грижа за най-малките**

организатор на почасова домашна грижа за малки деца и ученици (0–12 години);

координатор на детски занимални, кооперативи, групи по интереси; социално-педагогическо консултиране.

- **образователни услуги за ученици**

обучител, треньор;

обучител на работещи с ученически групи;

организатор и координатор на частни образователни услуги;

експерт, извънкласни и извънучилищни дейности;

организатор на ваканционни и музейни образователни програми.

- **образователна анимация за деца и възрастни**

организатор и координатор на частни образователни услуги;

експерт, извънкласни и извънучилищни дейности;

организатор на ваканционни и музейни образователни програми.

- **неформално учене и обучение в общности и семейства**

специалист, образователни услуги в гражданския сектор; специалист, читалищни дейности; специалист, социално възпитание и интеграция.

- **домашно образование**

обучители на домашни учители.

- **международно образователно сътрудничество**

експерт, европейско образование (политики и програми);

експерт, сертифицирани международни програми;

експерт, интеркултурен диалог чрез образование.

- **младежки дейности и образователна мобилност**

организатор, младежки дейности;

специалист, доброволчески програми;

специалист, социално-педагогически дейности в младежките групи.

- **кооперативно и фирмено обучение**

експерт, обучение и квалификация;

специалист, образование и развитие;

организатор обучения.

- **продължаващо професионално образование и обучение**

експерт, валидиране на компетенции придобити по неформален път;

специалист, управление на личната кариера;

специалист, организация на курсове за продължаващо професионално образование.

- **образование на възрастни**

организатор на обучителни курсове за възрастни;

специалист, обучение и развитие;

организатор обучения.

Практическо обучение – то обхваща разнообразни форми и методи за наблюдение и/или прилагане в автентичен работен контекст на усвоени професионални знания, умения и начини на познание и работа (дейност). Традиционно използваните във Факултета по педагогика могат да бъдат обобщени в четири групи:

✓ *наблюдение* (хоспитиране) – подходящо за начинаещи на етапа на тяхната водеща теоретична подготовка;

✓ *текущи тематични практикуми* – свързани с овладяването на специфични (отраслови или фокусни) практически умения и компетенции; реализират се на едно работно място или в една специално моделирана (опитна) професионална среда, която има пряко отношение към учебното съдържание и задачи на определена учебна дисциплина или група дисциплини; целят овладяване на професионално значими компетенции за *определен тип професионални позиции или роли*; провеждат се паралелно с аудиторното обучение;

✓ *текущи теренни и/или летни практики* – краткосрочни, насочени са към овладяване на професионален опит за работа в дадено практическо поле, ето защо те целят развитие на по-широк кръг от професионални компетенции, приложими в *серия от професионални позиции в едно и също практическо поле*; провеждат се паралелно с аудиторното обучение;

✓ *преддипломна практика* – дългосрочна непрекъсната форма на практическо обучение, която цели в условията на автентичен работен контекст (реално работно място) да стимулира стабилизирането на овладените до момента професионални знания, умения и навици; преддипломната практика се провежда след края на семестриалното обучение.

Във всички свои форми практическото обучение се организира и провежда съобразно официалните учебни програми, които се осигуряват ресурсно и кадрово в тясно сътрудничество с официалните базови организации. На тази основа се осъществява както текущия контрол и обратна връзка, така и оценката на индивидуалните постижения и справяне.

Работа в мрежа – това е една от най-разпространените и високоефективни стратегии за управление и функциониране на всички обществени сектори – публичен, бизнес и граждански. Тя предполага строго разпределение на функциите и ролите между различно голям набор от организации и субекти, които са свързани от общи публични или частни интереси, дейности или цели. По този начин се постига екологичен ефект по отношение използването на достъпните ресурси, кадри и среди. Същевременно така се гарантира висок професионализъм и качество на работата, тъй като членовете на мрежата се специализират в тази част от партньорството си, в която те имат най-висока степен на професионализъм и професионализация. Всичко това прави организациите в мрежата по-устойчиви, което повлиява позитивно организационните култури и климат в тях, както и спомага за изграждането на устойчива и подкрепяща външна среда за всеки член на мрежата. Не по-малко значение при работата в мрежа има и обстоятелството, че съществуването ѝ води до разширяване на свободите и изборите и във вътрешно-организационен план, които могат да водят до диверсифициране на целите, дейностите, ролите, резултатите или ефектите от съвместните инициативи, програми или проекти.

Мрежови модел на практическо обучение – това е най-ключовото понятие в настоящото изследване, тъй като чрез него се концептуализира и апробира един иновативен дизайн за практическо обучение в магистърската програма „Мениджмънт на услуги и организации в неформалното образование“. Спрямо традиционния дизайн на практическото обучение във Факултета по педагогика (и университетската практика у нас като цяло), при който водещо е междуорганизационно партньорство (университет – базови организации), в което ангажиментите са строго ограничени и структурирани, при *мрежовия модел*:

✓ първо, *партньорството с базовите организации е полуструктурирано*, което дава възможност за надхвърляне на предварително формализираните ангажименти и очаквания, а това води потенциално до допълнителен ефект или принадлежна стойност за отделните студенти, тъй като им позволява сами да определят и отстоят равнището на тяхното реално партньорство с базовата организация и нейните специалисти; т.е. те имат свобода на избор и на допълнителни роли, ангажименти, дейности, професионални контакти и т.н.

✓ второ, *практическото партниране и работа не се ограничава единствено до сключване и изпълнение на паралелни, но несвързани двустранните споразумения с базовите организации*, а позволява интегрирането им в единна мрежа, включваща също така други неформални партньори – лица и/или организации, събития и ресурси, които съответстват на целите и етиката на практическото обучение по програмата.

Иновативното в него (спрямо традиционно използвания в практиката на Факултета по педагогика модел на работа с базови специалисти и организации) обхваща още няколко значими особености:

- *Автентичност на практическото обучение* – то се планира и реализира като част от автентични събития или процеси, в които студентите участват с ясни роли и ангажменти на всеки от етап от тяхната реализация – от планирането до оценяването. Същевременно динамиката на дейностите от практическото обучение е функция на реалната динамика на автентичните събития и процеси, в които участват практикантите. Важен аспект на тази автентичност е и обстоятелството, че за днешните студенти и организации работата в широки социални и технологично-базирани мрежи е норма на живеене, учене и работа. Ето защо в модела на изследването трябваше да бъде намерен адекватен баланс между социално и технологично базирани връзки в мрежата, респ. между социалните и технологични „актьори“ в тях.

- *Съчетаване на формални, неформални и аформални учебни дейности.*

- *Добавена практическа стойност на практикума* – т.е. участието в автентичните събития и процеси създава условия за надхвърляне на базисните учебни цели и задачи, заложи в учебната програма на практикума.

- *Разширен обхват на мрежата от организации и субекти, включени директно или индиректно, формално или аформално в практическо обучение на магистрите* – в нея са включени както екипите от преподаватели и базови специалисти, формално ангажирани с реализацията на практическото обучение, така и техни активни настоящи партньори.

- *Диверсифициран ролеви профил на участниците в практическото обучение* – тона означава, че както студентите, така и техните преподаватели, базови специалисти и активни външни партньори си взаимодействат на практика многостранно, изпълнявайки множество паралелни роли и функции. По този начин тяхното взаимодействие и партниране надхвърля строго структурираните рамки на традиционното практическо обучение, като се допълва от форми на доброволчество и самоуправлявано участие, на синхронно и асинхронно взаимодействие;

- *Смесен дизайн на обучението*, обединяващ директни и индиректни модели и подходи, фокусирани паралелно, но асинхронно върху ученето, преподаването и/или знанието като когнитивни, социални, комуникационни (информационни) процеси; асинхронността се мотивира преди всичко с разбирането, че активността на всеки „актьор“ в мрежата следва да не бъде

строго планирана, контролирана или режисирана, за да не се тушира тяхната спонтанност, естествена мотивираност, включеност и уникалност.

Подобен подход конструира и поддържа една *полуструктурирана среда за практическа подготовка*, която се отличава с по-голяма гъвкавост и отвореност от традиционните практики. Тя прави възможно съчетаването на задължителните (по учебен план) извънаудиторни практически задания с над-граждащото ги доброволно участие на магистрите в избрани от тях текущи инициативи на трети страни (доброволни партньори). По този начин се създават обективни предпоставки за автентично *извънаудиторно* практическо учене и работа не само по линия на възложеното реално практическо задание (от базовата институция и ментор), но също така и чрез многомерно и многопосочно доброволно включване на студентите – магистри в текущите инициативи на организации за неформално образование, които им дават възможност да разширяват своите професионални компетенции. Т.е. тяхната активност, ангажираност и инициативност е ключов фактор за избрания мрежови модел на практическа подготовка.

Методология на изследването

Както бе заявено предварително в представената работна програма, *методологията на проекта* обединява три относително самостоятелни типа основания за научна рефлексия:

- 1) *Философски* – основаващи се на схващането, че обучението е личностно и социално детерминиран процес, поради което практически-ориентираното и базираното в практиката учене и обучение играят ролята на ключови
- 2) „социализиращи“ и „индивидуализиращи“ професионалната подготовка фактори.
- 3) *Теоретични* – основаващи се на синергията между социалния конструктивизъм, конективизма и теорията за актьорската мрежа.
- 4) *Практико-приложни* – описващи процеса на моделиране, реализация и оценка на качеството на практическото обучение на магистърска програма като специфичен случай на професионално обучение и практика в университетски контекст.

На тяхна основа бе създаден дизайн на **мрежови модел за практическо обучение**, който обединява, субординира и синхронизира структурирани (формални), полуструктурирани (неформални) и отворени (аформални, естествени) интеракции между материални (вкл. технологични), „живи“ и социални актьори (вж. фиг.1):

Реализацията на проекта бе фокусирана около *три основни научни задачи*, чието изпълнение ще очертае водещите измерения на качеството на практическото обучение в програмата, а именно:

1. Анализ и оценка на *устойчивостта* на магистърската програма като приложен модел за професионално практическо обучение в сферата на неформалното образование

Научната задача се основава на разбирането, че в обучението фактори като подхода, средата, модела на управление и организация играят изключително важна роля както за качеството на обучението и неговата пълнота и завършеност, така и за успеха и удовлетвореността на всеки и всички участници.

Фигура 1. Мрежови модел за практическо обучение в МУОНО



2. Анализ и оценка на *справянето* на всички страни и участници в партньорската мрежа с техните роли и задачи в практическия учебен контекст.

Подобна научна задача е продиктувана от природата на самото практическото обучение като процес на овладяване (формиране) на специфични групи професионално значими умения и прилагането им в реален практически контекст (натрупване на опит). Ето защо справянето с предизвикателствата на този преход от можење към правене е изключително важен индикатор за качеството на една обучителна програма. Специфичното в случая е, че в това изследване *субектът на справянето* е комплексен – както студентите, така и техните преподаватели (ръководители на практиката) и ментори (представители на базови организации).

3. Проследяване, анализ и оценка на *удовлетвореността (комфорта)* на всички страни и участници в партньорската мрежа в хода на практическото си взаимодействие.

Тази научна задача се основава на познатите ни изследвания, които доказват огромната роля в учебен контекст на психологически фактори за успешно учене и обучение като мотивация, удовлетвореност, подкрепа и пр.

Така дефинираните научни задачи налагат основната цел на изследователския проект да бъде декомпозирана чрез *следните оперативни цели*:

- (1) Да се постигне колаборативно планиране (изработване на календар) на основните инициативи на партньорската мрежа.
- (2) В условията на партиципативно текущо наблюдение и оценяване на планираните основни инициативи да се следи динамиката на параметрите на справянето, удовлетвореността и устойчивостта в проектните дейности и участници.
- (3) Да се изработи заключителен многомерен анализ на качеството на мрежовия модел за практическа подготовка в магистърската програма и се предложат препоръки за неговото подобряване за следващия учебен цикъл.

Постигането на основната проектна цел и формулираните оперативни цели (задачи) позволи още в рамките на тази първа година на новата магистърска програма да се събере обективна информация, която да бъде използвана като изходна база за текущо усъвършенстване на учебната документация, на формите и методите на практическо обучение.

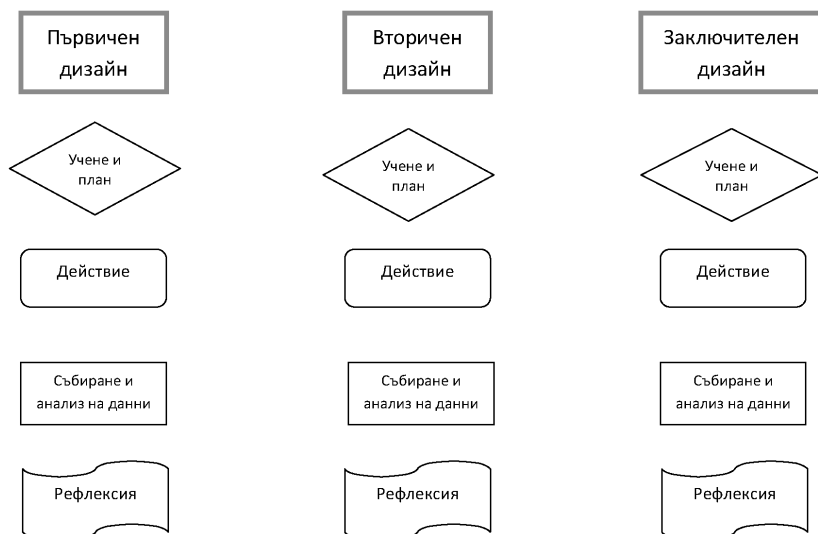
Поради спецификата на изследователските цели и задачи изследването бе планирано и реализирано като *партиципативен action research*, в който всеки член на екипа има възможност да функционира едновременно *като участник* в текущите практически партньорски дейности и *като изследовател* (анализатор и оценяващ) на тяхното качество. Това определи и спецификата на *изследователския дизайн*, съчетаващ изследователските дейности с практически действия за решаване на идентифицираните текущи проблеми. Така във времевите рамки на проекта се постигат поне три надграждащи се цикли, включващи (1) предварително проектиране – (2) вторичен (актуализиран) дизайн – (3) заключителен (подкрепен) дизайн (вж. диаграма 1).

Избраната *изследователска стратегия* предполага паралелното и системно изследване на три базисни измерения на качеството на обучението, а именно:

- *организационно* – свързано с осигуряването и успешното поддържане на необходимите условия и предпоставки за успешно практическо учене и обучение;
- *процесуално-дейностно* – доколко в сферата на практическото обучение планираните учебни теми и дейности водят до постигане на очакваните резултати (формирани умения и овладян практически опит);

- *социо-емоционално* – отразяващо динамиката и насочеността на личностен и групов комфорт и удовлетвореност в хода на практическото обучение.

Диаграма 1. Фази на изследването



В таблица 2 обобщено са представени формулираните научни задачи и свързаните с тях изследователски критерии и методи.

Таблица 2. Стартови научни задачи, критерии и методи на изследването

Научни задачи	Научни критерии и показатели		Научни методи
1. Оценка на устойчивостта на програмата	устойчивост на организация на процеса на обучение и основните учебни (вкл. практически) дейности	време среда материали подкрепа администриране	анкета статистически данни
	подбор и структуриране на учебното съдържание на практическото обучение	нови умения нов опит	оценъчна карта фокус група
	устойчивост на състава	преподаватели студенти ментори	статистически данни (посещаемост, отпадане, явяване на изпити) анализ на случай

2. Оценка на спрянето	учене / преподаване/ менторска подкрепа; комуникация; поведение; самооценяване	на студенти на преподаватели на ментори	фокус група интервю анкета данни за успеваемост
3 Оценка на удовлетвореността	справяне (собствен принос); комуникация, подкрепа; оценяване ; очаквания;	студенти преподаватели ментори	портфолио анкета продукти фейсбук групов форум

Проектна реализация (кратко описание на основните етапи и дейности)

Проектните дейности по реализацията на партиципативния action research обхващат периода от м. февруари до м. декември 2013 г. Въпреки кратката си продължителност той включва изключително широк и разнороден набор от инициативи, дейности, събития. Всяко от тях заема специфично място и роля в цялостния дизайн и развитие на проекта, поради което е важно да бъдат представени в своята цялост, макар това да ошети изложението откъм детайлност на описанието и анализа на всяко от тях взето поотделно. В случая холистичният подход ще бъде базиран на приетата единна 3-компонентна структура на проектния цикъл, в който всеки етап има свое уникално значение. Ето защо тук всеки от тях най-напред ще бъде представен чрез изградилите го основни дейности, участници, методи, резултати и основни изводи.

ПЪРВИЧЕН ЦИКЪЛ:

Партиципативно планиране на основните и допълнителни цели и средства за практическото обучение чрез работа в широка партньорска мрежа (първи проектен цикъл)

Основните дейности и събития на етапа на първичния цикъл от проектната реализация са:

(1) Организиране на партньорската мрежа:

а. Подготвителни срещи с всеки от партньорите:

Участници: проектен екип от ФП, 7 организации за неформално образование.

Методи: дискусии, работа с документи, презентации – м. януари – февруари 2013 г.

Резултати: взаимно представяне и опознаване, готовност за мрежово сътрудничество.

б. Договаряне на основните инициативи в мрежата

Участници: членове на проектния екип, представители на 7-те партньорски организации в мрежата.

Методи: информационно търсене, проучване на документи дискусии, преговори, м. февруари 2013 г.

Резултати: договорени основни съвместни инициативи – павилион „Неформално образование“ и панелна дискусия като част от Фестивала на българското образование – 2013 г.

в. Подписване на споразумения за проектно сътрудничество

Участници: координатор на проекта, мениджъри на партньоите.

Методи: водене на преговори, изработване на документи, официализиране – м. февруари – март 2013 г.

Резултати: подписани официални споразумения за двустранно сътрудничество с Професионален форум за образование и Национален исторически музей; договорено мрежово сътрудничество между 7 партньори за съвместна работа на павилион „Неформално образование“.

(2) Представяне на проекта пред магистрите от МУОНО

Участници: координатор на проекта, магистри.

Методи: аудиторна информационна среща с магистрите, м. февруари 2013 г.

Резултат: мотивиране на магистрите за участие в проекта.

(3) Изработване на календар на основните партньорски инициативи

Участници: координатор на проекта, магистри.

Методи: фокус група (аудиторна работа с магистрите), м. февруари 2013 г.

Резултат: изработване на календар на събитията по проекта и разпределение на индивидуалните роли в проекта.

(4) Провеждане на подготвителен семинар – 23 март 2013 г. в Семинар 59

Участници: пълен проектен екип, магистри по МУОНО, представители на 7-те членове на мрежата, доброволци представители на други заинтересовани организации, магистри по Образователен мениджмънт (вж. Приложение).

Методи: инструктаж, общи дискусии, 2 фокус групи, разработване на проекти за документи, изработване на проекти за рекламни стратегии и материали.

Резултати: изготвяне на подробен дизайн за събитията, информационни и рекламни материали, сценарий за панелна дискусия, индивидуални ангажименти на павилиона „Неформално образование“, други допълнителни форми на участие във Фестивала на българското образование.

Изводи: Този цикъл от проектната реализация до голяма степен съвпадна с предварително планираните дейности и резултати в одобрената работна програма. Текущото наблюдения над разнообразните форми и методи на работа в мрежа, както и получената обратна връзка от различните участници очертаха както редица благоприятни тенденции, така и някои специфични затруднения и рискове (вж. таблица 3).

Таблица 3. Силни и слаби страни на подготвителния цикъл

	СИЛНИ СТРАНИ	СЛАБИ СТРАНИ
Организационни измерения	Времето бе разпределено и оползотворено благоприятно. Бяха осигурени благоприятни условия за дейностите, както и нужните ресурси . За участие бяха мотивирани и подготвени широк кръг участници , които се включиха чрез разнообразно ролево участие . Включиха се и редица доброволци , които не бяха планирани предварително.	В хода на работата не бяха създадени достатъчно стриктни механизми за документиране на всеки етап от работата в мрежа.
Процесуално-дейностни измерения	Реализираха се повече дейности от предварително планираните . Дейностите постигнаха целите си . Магистрите влязоха в разнообразни роли и упражниха разнострани умения и компетентности .	Екипа за текущ мониторинг и контрол нямаше възможност да участва във всички дейности , поради което основната обратна информация бе индиректна (по свидетелства на участниците).
Социо-емоционални измерения	Повечето участници демонстрираха и декларираха висока степен на удовлетвореност и позитивни очаквания за съвместната работа в мрежата. Това доведе в следствие до разширяване на кръга от ангажирани лица .	На този етап няма регистрирани сериозни проблеми или рискове .

Резултатите дадоха основание за поредица от **актуализиращи дизайна на практическото обучение мерки**:

- (1) изработването на поименен график за индивидуалното участие на магистрите в различните инициативи;
- (2) включване на допълнителни дейности (предложени от участниците в подготвителния семинар), свързани основно с рекламната кампания по време на Фестивала на българското образование;
- (3) изработване на цялостна самостоятелна стратегия за популяризиране

- на бакалавърската и магистърските програми по Неформално образование;
- (4) ангажиране на разширен кръг от преподаватели и студенти във фестивалните дейности;
- (5) водене на активна персонална онлайн кореспонденция не само с групите контакти, но и с всеки отделен участник и партньор по проекта.

ВТОРИЧЕН ЦИКЪЛ:

Актуализиран дизайн за мрежови модел на практическо обучение

(1) Популяризационни дейности и информационна кампания

Участници: проектен екип, магистри от МУОНО и ОМ, доброволци бакалаври, ученици от средни училища в София.

Дейности и инициативи:

- създаване и редовно водене на фейсбук страница за ЦИИНО, на която редовно се помества текуща информация за изпълнението на проекта;
- създаване на интернет страница на ЦИИНО като среда за онлайн комуникация и текущо събиране на разнородна емпирична информация;
- изработване и разпространение на информационни материали (дипляни, визитки) за университетските програми по Неформално образование;
- организиране и реализация на информационна кампания за популяризиране на неформалното образование в средните училища (м. април 2013).

Резултати: разработени и разпространени 1000 информационни дипляни и визитки, проведени 4 информационни срещи, включени 100% от магистрите в програмата.

(2) Участие във Фестивала на образованието

Участници: научен ръководител, магистри, партньори в мрежата, представители на ЦИИНО и ФП, бакалаври (бивши и настоящи) по Неформално образование; оценители.

Дейности:

- **Организиране и обслужване на павилион „Неформално образование“**
 - ✓ подготовка на материалите за павилиона;
 - ✓ изработване на график за разпределение на индивидуалните ангажменти;
 - ✓ изработване на програма от събития на павилиона (в мрежа с останалите участници в мрежата и павилиона);
 - ✓ зареждане и поддържане на павилиона;
 - ✓ дежурства на павилиона (ротация на ролите и ангажиментите);

✓ организиране и водене на павилион на неформалното образование на Фестивала на образованието (25–27.04.2013).

• **Участие в организирането и провеждането на кръгла маса „Неформалното образование – какво е, какво не е“ като съпътстващо събитие към Фестивала на образованието (26.04.2013)**

✓ изработване на концепция за събитието и неговата организация;

✓ подбор и осигуряване на основни панелисти;

✓ изработване на списък от поканени лица и институции;

✓ изготвяне на информационни материали – покана, съобщение, постер, преслист и др.

✓ осигуряване на логистика за събитието;

✓ провеждане на кръглата маса;

✓ текущо протоколиране на проведената дискусия;

✓ обратна връзка за събитието.

• **Текущ мониторинг и обратна връзка във връзка с изпълнението на проекта**

✓ събиране и периодична обработка на статистически данни за успеваемостта на магистрите по практикума (среден успех 5,25);

✓ анкетиране и анализ на събраните чрез нея индивидуални мнения (критериите и показателите на научна задача 1, 2 и 3);

✓ дискусия във фокус група (научни задачи 1 и 2).

• **Текущо следене и анализ на фейсбук форум за удовлетвореността**

Резултати: реализирани планираните дейности; включени всички магистри; постигната работа в мрежа; създадени нови контакти извън мрежата; получена обратна връзка от различни участници.

Изводи: Този цикъл бе от съществено значение за апробацията на мрежовия модел. Именно поради тази своя особеност неговият успех бе в много тясна зависимост от качеството както на водещите събития, в чийто контекст се реализираха практическите учебни дейности, така и от цялостните обективни условия (ресурсна осигуряване, климат, предварителна информираност и др.). Тази оценка с особена сила важи за работата на павилиона „Неформално образование“. За всички магистри това бе първо участие в подобно събитие, което очевидно бе причината за частично неадекватни очаквания. Този факт провокира една вторична неудовлетвореност както от цялостната атмосфера, така и от собствената си ниска ефективност. Всичко това ясно пролича в техните споделени мнения и оценки както в хора на дейностите, така и след тях, когато мнението им бе проучено от екипа независими оценители по проекта. Там те дават като цяло високи оценки за работата на проектния екип, но не и за фестивалното участие. В таблицата по-долу са обобщени основните

слабости, които се очертаха на основата на вторичния анализ на събраните обективни данни и факти (вж. таблица 4).

Таблица 4. Силни и слаби страни на работата на павилиона „Неформално образование“

	СИЛНИ СТРАНИ	СЛАБИ СТРАНИ
Организационни измерения	Вътрешна добра синхронизация и разпределение на ангажиментите. Отговорно отношение на екип и магистри.	Слабостите в организацията и медийно покритие на Фестивала се проектираха и върху работата на павилиона. На моменти имаше неангажирани със съществени дейности магистри. Тъй като не всички магистри пребивават в София през цялото време, това попречи на някои от тях да се включат активно на всички етапи.
Процесуално-дейностни измерения	Предвиденият работен график бе спазен. Сътрудничеството с останалите партньори от мрежата бе позитивно и устойчиво през цялото време.	Някои климатични особености (много горещо време) също оказаха неблагоприятно влияние върху организацията на работата по време на фестивала. Преодоляване от страна на н. Ръководител на самоинициативността на магистрите доведе до частични изпълнение на програмата на павилиона. Павилионът не се оказа ефективно средство за информационните дейности.
Социо-емоционални измерения	Студентите демонстрираха позитивно отношение и поведение както към партньорите си на павилиона, така и спрямо посетителите, които се обръщаха към тях с различни въпроси.	Организационните слабости, климатичните особености, както и ниската ефективност на рекламната кампания на павилиона поддържаха демотивиращо на голяма част от магистрите. Неувереност при поемането на лидерски роли от магистрите.

Изброените слабости дадоха основание за вторично преразглеждане на модела за практическо обучение и така се стигна до планиране и предприемане на допълнителни превантивни мерки при подготовката за следващия випуск на магистърската програма. Той стартира през м. октомври 2013 г. с 12 души, като по този начин само една година след нейната поява МУОНО се изравни по численост с едни и изпревари други от съществуващите до момента към Факултета по педагогика магистърски програми.

Тъй като по мнението на магистрите от проектния екип основните слабости на програмата са от организационен и информационен характер, то през летния период на проекта бяха планирани допълнителни мерки за подобряване на ситуацията в магистратурата. Такова предназначение например имат следните:

- предварително подробно информиране на кандидат-магистрите за автентичните задачи на магистратурата и перспективите към специалисти, които я завършат; такъв разговор бе проведен от научния ръководител с всички кандидати след провеждането на събеседването;
- подробен инструктаж относно учебния план и отделните учебни дисциплини в него като част от тяхната практическа подготовка и обучение; детайлно бяха обяснени и процедурите за организиране и провеждане на практикума по специалността, както и особеностите на мрежовия модел за практическо обучение;
- създаване на мрежа от връзки и контакти за вътрешна комуникация и самоорганизация в групата чрез обмен на лични контакти, избор на 2 координатори на групата (които да се допълват в различни ситуации);
- активно сътрудничество между магистри, инспектор магистри и научен ръководител и преподаватели при изработването на разписа на часовете за първия семестър с цел създаване на оптимален бюджет на аудиторната заетост за групата; това доведе до осезаемо изпреварващо снижаване на вътрешните напрежения и съпротиви, което създаде предпоставки за позитивен и кооперативен климат в самата група;
- новите магистранти бяха специално запознати и с възможностите, които специалността, факултетът, университетът и ЦИИНО им предоставят за допълнителни учебни, професионални и доброволни дейности като участия в текущи форуми, включване в информационния обмен, в организацията на текущи събития и др.;
- по всички учебни дисциплини бяха осигурени богат набор от учебни и информационни материали, които са достъпни за магистрите;
- създадоха се възможности за запознаване на випускниците от двете групи магистри, което им позволи да обменят опит и информация от различно естество;
- създадоха се възможности и за запознаване на новата група магистри и с голям брой базови организация и мрежови партньори на специалността като част от тяхната подготовка за предстоящия практикум по специалността.

Всички тези допълнителни мерки засега дават положителен резултат и вдъхват надежди, че благодарение на тях този иновативен модел ще докаже своята ефективност и широка приложимост.

ЗАКЛЮЧИТЕЛЕН ЦИКЪЛ:

коригиран и разширен дизайн на мрежовия модел за практическо обучение

Обосновка: периодът на този цикъл обхваща времеви отрязък, който предварително бе предвиден за реализация на една последна основна дейност (семинар по Пренатално възпитание) и всички заключителни дейности по проекта – анализи, отчети и пр. Някои основни слабости от втория цикъл на проекта обаче дадоха основания за текущо частично интегриране на допълнителни дейности. Това стана възможно поради наситения календар от дейности на Центъра за интердисциплинарни изследвания и иновации, чиито събития се превърнаха в една добра възможност както за продължаващо практическо обучение за магистрите от проектния екип, така и за новоприетите им колеги от втория випуск, за които тези инициативи изпълниха ролята на мотивиращ и приобщаващ инструмент както към самата магистърска програма, така и към философията и практиката на тяхното професионално обучение. В този контекст основна роля на магистрите бе на участници и доброволци в популяризирането и организацията на събитията. В края на цикъла бе потърсена и събрана обратна информация от тях по отношение на всички критерии на изследването (организационни, процесуално-дейностни и социо-емоционални), която се оказа изключително положителна, а това дава основания да се приеме, че предприетите мерки за преодоляване на слабостите от втория етап на проекта са преодолими.

В обобщение, *два основни типа мерки* доведоха до постигане на нов, и то благоприятен баланс за функциониране на мрежовия модел за практическа подготовка и обучение в магистърската програма като гаранция за качествено практическо обучение.

Първите са свързани с осигуряването на ефективен оперативен мениджмънт на учебно-практически среди, ресурси, кадри, материали и условия.

Вторите бяха насочени към запазване на ръководната роля на академичния екип при координиране на текущите практически дейности и инициативи, в чийто контекст да протича практическото обучение. По този начин се минимизират рисковете за магистрите да попаднат на неефективни практики и организации, ползите от които за тяхната професионална подготовка да бъдат изложени на риск. В случая ролята на специфичен гарант за търсеното качество изпълни Центърът за интердисциплинарни изследвания и иновации в неформалното образование (ЦИИНО). Неговата висока активност и водеща роля в редица партньорски инициативи позволи на магистрите (и не само) да станат свидетели на поредица от добри практики и успешни събития, реализирани в мрежови формат (като сътрудничество между широк кръг организации).

Участници: научен ръководител, магистри по МУОНО – първа и втора година, партньори в мрежата, представители на ЦИИНО и ФП, бакалаври

(бивши и настоящи) по Неформално образование; оценители, Българска асоциация по пренатално възпитание, представители на Дъблин Сити Юнивърсити, неправителствени организации, Министерство на младежта и спорта, Центъра за приобщаващо образование) и др.

Дейности:

- Предварителна информационна среща на кандидат-магистрите за втория випуск на МУОНО;
- Инструктаж на новоприетите магистри в МУОНО;
- Запознаване с личната история и образователни очаквания и потребности на всеки нов магистър;
- Специално екипно планиране на занятията от първия семестър с активното участие на всички ангажирани преподаватели с цел постигане на максимално благоприятен бюджет на времето за магистрите;
- създаване на мрежа от комуникационни канали между преподавателския екип и магистрите;
- самоорганизиране на магистърската група с цел оптимално решаване на организационни, учебни, комуникационни и административни предизвикателства и проблеми;
- запознаване на магистрите с проекта и неговите резултати; мотивирането им за включване като доброволци в текущите академични и публични дейности на ЦИИНО и ФП;
- организиране и провеждане на българо-ирландска среща „професионализация и професионализъм в неформалното образование и ученето през целия живот“ (23.09.2013);
- организиране и провеждане на обучителен семинар за студенти от ФП на тема „Пренатално възпитание“ (м.октомври 2013);
- разработване на модел за индивидуално магистърско портфолио за практическа подготовка в програмата (м. октомври 2013);
- организиране на лекция на тема „Какви са необходимите качества на учителя през 21 век“ от д-р Джон Рейвъскрофт, гост-лектор от Единбургския университет (в партньорство с Центъра за приобщаващо образование);
- организиране и провеждане на първа опознавателна среща на организациите от Националната мрежа „Неформално образование“;
- текущо следене и анализ на фейсбук форум за удовлетвореността (научна задача 2).

Резултати:

- коригиран мрежови модел за практическо обучение;
- реализирани допълнителни публични и обучителни събития и дейности, в които магистрите се включват като участници и организатори доброволци;

- събрана обратна връзка от нови магистри и преподаватели в програмата;
- постигната висока удовлетвореност от направения професионален избор и процеса на обучение на магистрите от новия випуск 2013.

Изводи: Последните резултати и получени мнения от различните участници в програмата са убедително позитивни. Това дава основание да се приеме, че предприетите корекционни мерки са довели до успешно преодоляване на идентифицирания през втората фаза на проекта слабости. Както стана ясно, основните пречки за успеха на мрежовия модел за практическо обучение и професионална подготовка в магистърската програма са от организационно естество. Ето защо и занапред на добрата организация и координация между среда, ресурси, материали, комуникация, бюджет на времето и използване на пространството ще се отделя специално внимание. Фактът, че при подобряване на тези организационни пречки рязко се повиши оценката на магистрите за програмата като цяло, както и тяхната удовлетвореност от направения професионален избор и равнището на вътрешен комфорт и приобщеност към групата, показва поне две неща.

Първо, колко ключова е ролята на всички тези организационни фактори и влияния, при това на всеки един етап от образователните дейности и процеси. Казано по друг начин, управленските аспекти на образователните актьори, среди и процеси са решаващ фактор на техния успех.

Второ, че реализацията на мрежовия дизайн предполага наличието на много стабилна и добре функционираща кроссекторна мрежа, в която академичната общност е интегрирана както организационно, така и функционално.

Тези констатации и изводи се отразиха и върху дизайна на практическото портфолио, което е и основен проектен (иновационен) продукт.

Заклучение

Напълно в духа на философията и технологията на проектно-базирания партиципативния action research настоящото изследване доказва, че подобен род контекстно ситуирани иновации се реализират успешно единствено ако в оптимална степен са съобразени с естествените текущи процеси и влияния. В този случай ключовият фактор на успеха се оказаха организационните условия и ефективност. Това е обяснимо, като се има предвид, че успешната работа в мрежа е функция на фината координация между независими социални организми, със собствени уникални култури и традиции. Ето защо може да се очаква, че за целите на практическото обучение в магистърската програма е необходимо да се постигне максимално добър баланс между внимателния

подбор и координация между партньорите в мрежата, от една страна, и субординиране на тяхното сътрудничество в контекста на ръководена от академичните звена и екипи система от дейности и инициативи, от друга.

Тези изследователски резултати кореспондират с придобилия вече популярност модел на ученически и студентски практики (актуален проект по структурните фондове, администриран от МОН), в който могат да бъдат протворкрити някои от елементите на разработения тук мрежови модел, а именно екипната работа на студент – работодател – ментор – академичен наставник – МОН. Това обаче, което определено отсъства в него, е именно възможността чрез активна работа в мрежа да се постига обмен на практически опит и между самите организации – работодатели, което би ги превърнало в учещи се организации.

Апробираният мрежови подход за практическа подготовка и обучение показва и някои допълнителни възможности и предимства (принадена стойност на модела), които могат да бъдат обобщени в следните посоки.

- (1) Академичният статус на студентите (магистрите) се изгражда на една по-широка база за самоидентификация с бъдещата професия – от една страна, свързана с профила на изучаваната университетска специалност, а от друга, с нейната външна (партньорска) среда.
- (2) Практическото обучение предполага паралелното развитие както на професионални компетенции, така и на професионално значими личностни качества и ценности по посока на по-пълна и устойчива професионална пригодност.
- (3) Професионалната пригодност и опит могат да бъдат проверени и развити в хода на университетското обучение чрез поощряване и интегриране на формални, неформални и аформални практически дейности и опит. Професионалното портфолио е подходящ инструмент за тяхното текущо регистриране и признаване, което разширява възможностите за професионална реализация след приключване на университетската програма. Валидирането на компетентности придобити по аформален път обаче предполага изработването на ясни стандарти и критерии за оценка.
- (4) Ангажирането на съществуващите функционални звена към факултетите с изследователски проекти за повишаване качеството на обучението (каквто е случая с проекта на ЦИИНО) стимулира и тяхното собствено развитие и утвърждаване;
- (5) Едновременно с това се създават благоприятни предпоставки студентите още по време на тяхното следване са станат реални участници в автентични изследователски и приложни дейности, които развиват тези ценни функционални академични звена.

Препоръки за практиката

1. Да се инициират стъпки по посока по-активното интегриране между дейността на университетските учебно-научни лаборатории и текущите учебни дейности на бакалавърско и магистърско равнище.

2. Да се създадат нормативни условия за функционирането на широки партньорски мрежи за практическо обучение към университетите, което ще позволи както по-успешното популяризиране на научни и практически иновации със средствата на продължаващо професионално обучение, така и по-ефективното гарантиране на качеството на практическата подготовка на бъдещите специалисти.

ЛИТЕРАТУРА

- Камп, А., Сътрудничество в образованието: уроците на теорията за „актьорската“ мрежа. – В: Към трансформиращо образование. С., 2012.
- Anderson, T., & Dron, J. (2011). Three generations of distance education pedagogy. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 12(3). – <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890/1663> – 8.01.2014.
- Bruns, A. (2008). *Blogs, Wikipedia, Second Life, and Beyond: From Production to Produsage*. New York: Peter Lang, 418 pp.
- Davis, C., Edmunds, E., & Kelly-Bateman, V. (2008). Connectivism. In M. Orey (Ed.), *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. – <http://projects.coe.uga.edu/epltt> – 08.01.2014.
- Downes, S. (2007). An Introduction to Connective Knowledge. In Hug, T. (ed.): *Media, Knowledge & Education - Exploring new Spaces, Relations and Dynamics in Digital Media Ecologies*. Proceedings of the International Conference, Innsbruck: Innsbruck University Press. Retrieved August 14, 2011. – <http://www.downes.ca/post/33034> – 8.01.2014.
- Downes, S. (2012). Connectivism and Connective Knowledge. Essays on meaning and learning networks. – <http://online.upaep.mx/campusTest/ebooks/CONNECTIVEKNOWLEDGE.pdf> – 8.01.2014.
- Dron, J., & Anderson, T. (2007). *Collectives, networks and groups in social software for e-learning*. Paper presented at the Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education, Quebec. – www.editlib.org/index.cfm/files/paper_26726.pdf – 8.01.2014.
- Latour, 1993, Latour, B. (1987). *Science in Action: How to Follow Scientists and Engineers Through Society*. Milton Keynes: Open University Press.).
- Merriam-Webster Dictionary. – <http://www.merriam-webster.com/dictionary/professionalism> – 8.01.2014.
- Phillips, S. (2002). Social capital, local networks and community development. In C. Rakodi & T. Lloyd-Jones (Eds.), *Urban livelihoods: A people-centred approach to reducing poverty*. London: Earthscan, pp.133–150.

- Siemens, G. (2005a). Connectivism: Learning as Network-Creation. ASTD: Learning Circuits. – http://www.astd.org/LC/2005/1105_siemens.htm – 8.01.2014.
- Siemens, G. (2005b). Connectivism: A learning theory for the digital age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 2(1). – http://www.itdl.org/journal/jan_05/article01.htm – 8.01.2014.
- Sociology Dictionary. – http://sociology.about.com/od/P_Index/g/Professionalization.htm – 8.01.2014.

Постъпила януари 2014 г.

Рецензент: доц. д-р Лиляна Стракова

Приложение

Професионално портфолио за практическото обучение
(мрежови модел)

ПОРТФОЛИО

за мрежови модел на практическото обучение в магистърска програма
„Мениджмънт на услуги и организации за неформално образование“

Випуск:

Студент :	Ф. №
Научен ръководител:	

Практически ориентирани текущи задания

(Включват се всички текущи задания по задължителни, избираеми и факултативни дисциплини, които са свързани с упражняване и развитие на професионално значими ключови и специализирани умения и компетенции. При необходимост се премахват или допълват секции.)

Дисциплина:	
Задание:	
Продукт(и):	
Рефлексия:	
Оценка:	
Заверка академичен наставник:	

Протокол за самонаблюдение и самооценяване

(Секцията е за саморефлексия относно практическата полезност на текущите задания, като се отчита породената от тях синергия между формално, неформално и аформално учене.)

Текущо задание	Какво е усвоено / упражнено?	Самооценка за справяне (2–6)

Практики и тренинги

(Описва се индивидуалното участие на студента като стажант или практикант в базови и други партньорски организации в мрежата от организации за неформално учене и образование.)

Базова организация 1

Общ хорариум:	От него: ✓ Инструктаж – ✓ задължителни часове теренна работа – ✓ самоподготовка – ✓ консултиране / срещи с академичен наставник – ✓ групова (екипна) работа – ✓ допълнителни часове (доброволчество) –
Ментор:	
Задание:	
Рефлексия:	
Оценка:	
Заверка академичен наставник:	

Времеви график на теренната работа като част от практикума

1. задължителен хорариум (20 ч.)

Дата	Време	Брой часове с натрупване	Дейност(и)

2. допълнителен хорариум (над 20 ч.)

Дата	Време	Брой часове с натрупване	Дейност(и)

Отчет за изпълнението

(Подготвя се от студента и се одобрява от базовия специалист.)

--

Одобрявам:
(базов специалист / ментор:)

Протокол за самонаблюдение и самооценяване

(Описват се и допълнителни практически дейности, в които студентът е участвал по собствено желание.)

ДЕЙНОСТИ	Какво е усвоено / упражнено?	Самооценка за справяне (2–6)

Оценъчен лист

(Попълва се от базовия специалист и се изпраща на ръководителя на практикума.)

Критерии	Оценка (от 2 до 6)	Забележка (качествена оценка)
Поставеното работно задание е изпълнено цялостно		
Заданието е изпълнено с нужното качество		
При изпълнение на заданието е показано отговорно отношение към поетите ангажменти и е демонстрирана работна етика		
Студентът е предал навреме и в пълен вид работното си портфолио		

Дата:

Подпис:

(.....)

Използване на социални, партньорски и технологични мрежи и среди за продължаващо професионално учене, подготовка и развитие

(Описват се всички алтернативни контакти, среди и ресурси използвани за целите и в процеса на учене и обучение.)

Социални мрежи и общности

Мрежи и общности	Форми на контакт и участие

Проектни и програмни партньорства

Мрежи и партньорства	Форми на контакт и участие

Технологични (онлайн) мрежи и ресурси

Мрежи и ресурси	Форми на контакт и участие

Други форми на работа в мрежа

Мрежи и общности	Форми на контакт и участие

ПРИЛОЖЕНИЯ

(продукти и отзиви от реализираните практически задания и дейности)

УТВЪРДИЛ: