

<https://doi.org/10.53656/ped2021-9.01>

*Connection Formal – Non-formal Education
Свързаност формално – неформално образование*

ЗА ПЕРСПЕКТИВИТЕ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВОТА ПРЕД „ПРИБОЩАВАНЕТО“ НА НЕФОРМАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ В ЛОНОТО НА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ СИСТЕМИ

Проф. д-р Силвия Николаева

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В статията през призмата на метаанализа на водещи актуални изследвания, политики и практики, се формулира и аргументира авторската позиция по отношение на стратегическите перспективи и предизвикателства пред свързаността между формалното и неформалното образование. Анализират се две основни линии на това сближаване. Едната линия проектира ефектите от разширяващия се обхват и отговорности на формалните образователни системи, а другата е свързана с търсенето на възможности за модернизиране на традиционните училищни и университетски практики, за да се справят по-успешно с новите си функции. Формулирани са и някои базисни предизвикателства, които затрудняват естествените връзки между формалното и неформално образование, а в заключение са обособени и някои очаквани дългосрочни ползи от тяхната споделена динамика.

Ключови думи: формално образование; неформално образование; образователни системи; прогнозиране в образованието

Настоящото на образованието е изключително наситено с интензивни процеси на философско, теоретично и практическо трансформиране. През последното десетилетие една от посоките, в които активно се търсят възможности за качествена и устойчива промяна, е по-дълбинното осмисляне и разгръщане на естествените връзки между формално и неформално образование. Тяхната споделена свързаност е във фокуса на специален изследователски и практически интерес не от вчера. От една страна, защото съществуват достатъчно исторически и актуални примери на успешни партньорски модели помежду им. От друга – тъй като настоящото глобално и силно технологизирано развитие на човечеството, което разшири до предела на (не)възможното посоките и средствата за изява и развитие на човешката социалност, някак естествено подсказва нуждата и полезността от по-тясна и категорично подкрепена синергия между всички измерения на човешко учене, обучение и образование.

Сред изследователите рядко има пълно единодушие по отношение същността, обхвата и характера на свързаността между формалното и неформалното образование. За някои те са автентично свързани и всеки опит за описание или обяснение на едното задължително включва или ангажира другото в неговата цялост или в определени негови аспекти (Valchev, Pilavaki, Merna 2009). За други категоричното им разделяне е относително и може да бъде разбрано единствено в контекста на техния континуум (Rogers 2005), а за трети те са три паралелни същностни проявления на образователното (Blandul 2012). Прегледът на познатите водещи изследвания в това поле очертава две основни перспективи. Едната е ориентирана към историческите трансформации и динамика в техните взаимоотношения (Tsoneva 2018; Ranev 2018), а другата – към измеренията на техните актуални пресечни точки и сближаване в определен национален, регионален или международен контекст. Много по-рядко се срещат изследвания и анализи, анализиращи хипотези или сценарии по отношение на очаквани средносрочни или дългосрочните перспективи (Menezes, Ovigli & Colombo 2018; Gejel 2018). В някакъв смисъл политическите търсения и свързаните с тях аналитични доклади и официални документи са по-гъвкави и отворени да търсят и формулират стратегически перспективи¹.

Всичко това мотивира настоящото изложение, чиято цел е през призмата на метаанализа на водещи актуални изследвания, политики и практики да формулира и аргументира няколко възможни стратегически перспективи пред свързаността между формалното и неформално образование. То няма претенцията нито да изчерпи темата, нито да хиперболизира значението на която и да е гледна точка, а по-скоро да привлече вниманието на специализираната общественост към ценността на прогностичните анализи за устойчивото стратегическо развитие на образованието, като мултидисциплинарно и интерсекторно детерминиран феномен и реалност. При това анализът, макар и базиран на световния опит и постижения, цели да адресира до голяма степен ситуацията в България, за чието образование извън границите на страната ни са известни повече митове, отколкото факти.

Концептуален фундамент на настоящия анализ е разбирането за естествена свързаност на формалното и неформалното образование, основаваща се на тяхната цялост като житейски континуум, който се реализира чрез многообразни форми на споделеност и взаимозависимост: като компенсаторна подкрепа, допълняемост, взаимна подкрепа или коректив (фиг. 1).

Идентифицираните стратегически перспективи и свързаните с тях предизвикателства пред сближаването между формалното и неформалното образование през призмата на техните базисни социални и личностни функции дават основания за очертаването на няколко приоритетни равнища на анализ:



Фигура 1. Холистични измерения на свързаността между формалното и неформалното образование

– по отношение на допълващата и компенсираща функция на неформалното образование спрямо формалното, довела до все по-осезаемо „приобщаване“ на неформалното образование в лоното на образователните системи;

– по отношение на социализиращата и социално-интегриращата функция на образованието, приоритизиращи по настоящем все по-широко многообразие от образователни потребности и възможности на различни социални общности или клиенти на социални услуги, които различните институции и организации подкрепят със съвместни усилия във и извън официалните системи;

– по отношение на свързаността на образованието с пазара на труда, чиято интензивна динамика изисква мултипарадигмални образователни визии и решения в подкрепа на професионално-личностното развитие на хора и групи от всички възрастови групи.

В рамките на настоящото кратко изложение ще е трудно всички те да бъдат представени изчерпателно. Ето защо акцентът ще бъде поставен върху тези, които имат по-непосредствено отношение към сближаването чрез различни варианти на „приобщаване“ на неформалното към формалното образование. То е една от линиите на развитие, от които основателно може да се очаква, че не просто ще се съхранят, но и ще се разгърнат в нови и може би дори неочаквани посоки. Две основни тенденции могат да очертаят това иначе необхватно разнообразие на свързаността между формалното и неформалното образование.

Едната линия на развитие е следствие на разширяващия се обхват на формалните образователни системи поради възлагания им от обществата серио-

зен ангажимент към цялостното личностно и социално развитие на младите поколения. Ето защо те полагат специални усилия за осигуряване на адекватна не само образователна, но и социална подкрепа, закрила и защита за всеки ученик. В голям брой държави това води до разширяване на възрастовия диапазон и профил на децата, подрастващите и юношите, които получават специална или специфична социалнопедагогическа подкрепа. Т. напр. българският Закон за предучилищното и училищното образование (2016)² също приоритизира отговорността на системата и нейните институции за социализацията и социалната интеграция на децата и учениците. Особен акцент се поставя върху ранното детско развитие и неговата пълноценна подкрепа чрез инструментите не само на социалните и здравните, но и на образователните политики и практики. За постигането на тези задачи изключително ценна е съвместната им работа с местните социални служби и институции, а така също и с граждански организации и инициативни групи. В тази сфера едни от най-успешните модели са т.нар. интердисциплинарни подходи и практики (Yosifov et al. 2018), интегриращи мерки за холистична подкрепа на децата, техните семейства и общности. Специфично предизвикателство на образователните системи е и образованието на различните категории възрастни (16+), чийто жизнен и професионален път вече преминава през няколко обществени и технологични „епохи“, а това изисква продължаващо през целия живот учене и обучение. Търсенето на устойчиви решения в такава посока доведе до отварянето на формалните образователни институции към практики, типични за сферата на неформалното учене и образование. Нещо повече, създадох се възможности за валидиране на компетенции, придобити по неформален път, или придобиване на такива в рамките на допълнителни училищни/университетски програми за различни групи възрастни учаци (Bozhilova 2018).

Другата линия на развитие е свързана с мултипарадигмалната и гъвкава приложимост на диадите на „приобщаването“ на неформалното образование към образователните системи, чрез които се търсят възможности за модернизиране на традиционните училищни и университетски практики, за да се справят по-успешно с новите си функции. Така от практиките на неформалното образование те заимстват парадигми, подходи, методи, среди, подкрепи, „актьори“, мрежи, ресурси, за да преодолеят вътрешните и външните бариери за ефективното си функциониране и да оптимизират своята работа (табл. 1).

Понастоящем в България съществуват поне няколко много ярки практически примери за това „приобщаване“ на неформалното образование към формалната образователна система на равнище средно и висше образование.

Първият от тях е тясно свързан с промените, произтекли от влезлия в сила през 2016 г. нов Закон за предучилищно и училищно образование,

Таблица 1. Диади на свързаността между формалното и неформалното образование: през призмата на техните развиващи функции и парадигмални предизвикателства

	Парадигмални предизвикателства	Диади на свързаността
Индивидуални	Индивидуализация на ученето и резултатите от образованието Социализация Приобщаване, адаптация Професионална ориентация и развитие	Формално образование – неформални подходи и методи Формална организация – неформална среда Формално сертифициране/валидиране – неформално учене Формални цели – неформално контекстуализиране/индивидуализиране
Социални	Глобализация Технологизация Контекстуализация Социални	Формално признание – неформални подкрепи Формални политики – неформални практики
Системни	Качество на образованието Устойчивост	Формални роли – неформални/параформални актьори Формални институции – неформални мрежи

създал нормативните основи за интегрирането на дейности и институции за неформално образование към структурата на образователната система на национално и местно равнище. Чрез него бяха въведени изменения, които отредиха по-скромно място на редица традиционни принципи и практики за сметка на нов и по-различен модел на национална образователна система, в който успешното индивидуалното учене и развитие на всеки и всички ученици се превърна в основен фокус на педагогическата и социалната работа в образователната система. Една от най-дискутираните промени, в тази връзка, бе свързана със създаването на т.нар. центрове за подкрепа на личностното развитие (ЦПЛР) като неразделна част от националната образователна система. Те замениха редица държавни и общински центрове и структури, които дотогава предоставяха възможности за извънучилищни дейности по интереси за учениците от I – XII клас. Новият закон обаче им отреди много по-широки функции и отговорности, регламентирани в Наредбата за приобщаващото образование³⁾ (2017). Чрез нея системата се (само)задължи да предоставя на българските ученици два типа приобщаваща подкрепа във и чрез образование – обща и допълнителна. Първата адресира основно временните и по-леки учебни затруднения или изоставяне по базисните учебни пред-

мети, които могат да бъдат компенсирани чрез допълнителни учебни дейности под формата на консултации, извънкласни занимания, ваканционни програми, езикови курсове (за билингвите) и др. Допълнителната подкрепа, от своя страна, е насочена към няколко групи ученици, които имат трайно по-специфични образователни възможности и потребности – с изяви дарби, със специални образователни потребности или такива, които се намират в социално неблагоприятна ситуация (социално слаби, уязвими, в социален риск, с емоционални и поведенчески отклонения и др.). Така центровете за подкрепа за личностно развитие се очакваше да се превърнат в един от тези вътрешни за образователната система партньори на училищата, които да осигурят разширена среда, ресурси и дейности за обща и допълнителна социална и образователна подкрепа. През последните години те все по-осезаемо се ангажират да работят активно не само с децата от ранна възраст (4 – 6/7 г.), но и с младежи над 18 г., за да им предложат подкрепа в търсенето на възможности за участие в младежки обучения и дейности в общността, свързани както с тяхното личностно развитие, така и с професионалното им ориентиране и реализация.

Другият много показателен актуален пример за тази тенденция на „приобщаване“ на неформалното към формалното образование са новосъздадените нормативни, финансови и логистични възможности за *включване на българските неделни училища зад граница в националната ни система*. Първите крачки в такава посока датират от 2008 г., когато за пръв път стартира Националната програма „Роден език и култура зад граница“ (2008)⁴), която даде възможност за финансиране на училищни проекти на българските общности зад граница. Тази разумна и навременна политика стимулира стабилизирането на съществуващите и създаване на много нови български задгранични училища и центрове, където деца и ученици от български произход можеха да изучават български език и литература, история и география на България, а така също да участват в художествено-творчески дейности, свързани с опознаване на българските културни традиции и обичаи. Така само в рамките на няколко години (2008 – 2012) обхванатите в Програмата неделни училища от 50-ина нараснаха на над 400, което естествено доведе и до създаването на Асоциацията на българските училища в чужбина⁵), превърнала се в основен партньор на образователната администрация в страната, която подготви официализирането на статута на тези училища като част от българската образователна система. Понастоящем линиите на свързаността им с формалната образователна система на страната вече обхващат и прехода към висшето образование, като много от неделните училища се превърнаха в езикови центрове за подготовка на учениците за получаване на международен сертификат по български език, даващ им право за кандидатстване и приемане в български висши учебни заведения.

Образователните мрежи са още една успешна практика и перспективна възможност за „приобщаване“ на неформалното обучение и образование към формалните образователни системи, при това не само на национално, но и на наднационално равнище. В България и в това отношение могат да бъдат споделени редица успешни примери. Такива са международните училищни мрежи (Deutsche Schule, IB schools network, Montessori schools, Waldorf schools), към чиито общи програми, инициативи, проекти и стандарти са интегрирани редица български държавни и частни училища. Към тях бих присъединила и мрежата на частните училища в България, чиято асоциация (БАЧУ)⁶ е член на Европейската мрежа на независимите училища и активно развива съвместни проекти, конкурси и кампании, чрез които апробира оригинални модели на свързаност между формално и неформално образование. Плод на това сближаване са познатите различни модели и практики за отворено образование (open education).

Понастоящем неформалното образование в мрежа вече е обхванало и текущата квалификация на педагозите в средното образование, нормативно уредена чрез възможността за обмен на иновативни практики между иновативните училища⁷ и техните местни и национални партньори. Много специални са мястото и приносът на образователни мрежи като „Общност за свободно образование“, „Общност за демократично учене“, „Общност за прогресивно образование“, които стартираха като неформални граждански инициативи на ангажирани млади родители и учители, търсещи по-демократични и лично-орентираните модели на образование, за да прераснат по-късно в новосъздадени училищни практики и институции с широко участие на родителите в тяхното цялостно функциониране.

Още по-разпространени като форма на партньорство са те в полето на висшето образование, особено в резултат на участието на българските университети и колежи в европейските програми за мобилност, стратегически партньорства и съвместни академични програми.

Глобалните и регионалните образователни програми и инициативи също са силен стимул и инструмент за „приобщаване“ на неформалното образование към обичайните училищни и университетски практики и дейности. Концептуалният анализ на 84-те одобрени училищни проекта с водещо българско участие по програма „Еразъм+“ 2020 (Nikolaeva 2020) показва, че тематичните области и проектните дейности във всички тях на практика надхвърлят строгите рамки/граници на официалните стандарти, планове и изисквания. В масовия случай те се случват в извънучебно време и в някакъв смисъл се превръщат в текуща извънкласна и извънучилищна дейност както за учениците, така и за много от техните учители. При това всеки от тях поема и изпълнява нетипични роли и ангажименти, изискващи различни нагласи, познания, опит, подходи и методи на работа и учене, в голяма

степен типични повече за философията и практиката на неформалното образование, отколкото за традиционното класно-урочно обучение в традиционната класна стая. Подобна стимулираща роля по отношение на развитието на образованието въобще, но в частност и подкрепящо активно сближаването/интегрирането на формалното и неформалното образование, изпълняват също така и международните програми на ООН. Особено активна роля в България изпълнява националното представителство на УНИЦЕФ, чиито иновативни проекти зададоха нови парадигмални измерения и качествени стандарти в редица сектори като детска закрила на правата на децата и специално правото на достъп до качествено и приобщаващо образование, подкрепя на ранното детско развитие, закрила срещу насилие, дискриминация, трафик, и много други.

В обобщение, на основата на анализа на утвърдените практики на „приобщаване“ на неформалното образование към системата и институциите на формалното образование (у нас), можем да прогнозираме с висока степен на убеденост, че *чрез инструментите на това сближаване се гарантират възможностите за постепенно и устойчиво адаптиране на новите парадигмални подходи и практики в образованието*. Благодарение на това „приобщаване“ неформалното образование оказва тази „мека подкрепа“ за трансфера на иновативни решения във всеки конкретен контекст и среда, които я правят възможна и желана за всички заинтересовани страни. В някакъв смисъл опитът и постиженията в полето на неформалното образование се оказват най-непосредствената и достъпна подкрепа в трудни, кризисни или непознати ситуации. Същевременно това е и реална възможност да станат по-видими и измерими ползите от подобни образователни алтернативи.

Другата безспорна и перспективна функция на приобщаването на неформалното образование в лоното на формалните системи е свързана с *потенциала му да идентифицира нови нужди и възможности за иновации в образованието, апробирайки ги както във формална, така и в неформална образователна среда*. Това е особено важно за работата с тези специфични индивидуални случаи, за които формалната система не може да предложи собствени модели и решения. Затова е радващо, че все повече са училищата и университетите, отворени към смели пилотни практики както по отношение на успешната академична подкрепа, така и във връзка с пълноценната социализация и интеграция на учениците.

Не на последно място, следва да се отбележи, че *„приобщаването“ на неформалното образование към формалните системи създава широки перспективи и пред общественото и гражданско участие в дизайна, управлението и внедряването на иновативни образователни модели и решения*. Това в перспектива отваря възможности за налагането на нова институционална нормалност в образованието, базирана на паралелни про-

фесионални и парапрофесионални практики, но не и идентични на тези в публични или частни училища. В някакъв смисъл техен прототип са българските неделни училища, които по същество се създават и управляват на принципа на публично-частното партньорство, в което училищна общност и местна общественост работят в тясно партньорство в изпълнение на мисията и визията на доброто образование. Естествено е да се очаква, че подобна перспективна е възможна единствено ако тя бъде част от една нова функционалност на системата, в която институциите освен собствено обучителни дейности ще извършват много повече консултативни, валидиращи компетентности, придобити по неформален или самостоятелен път. Сходна „нова“ съдба и мисия биха могли да развият нашите читалища, които въпреки дългогодишните си традиции и постижения още търсят актуалния си облик и значимост. Понастоящем те се опитват да надградят традиционните си културно-просветни дейности сред местните общности със социалнопедагогически дейности и услуги за деца и възрастни със специални потребности и възможности. Както едните, така и другите обаче, на практика, се развиват успешно от по-мощните и официално подкрепени образователни и социални институции и организации (центрове за подкрепа за личностно развитие, за социална интеграция, за специална образователна подкрепа и др.). Същевременно огромното мнозинство младежи и възрастни нямат достатъчно възможности за допълнително и продължаващо учене и обучение по местоживееене.

Настоящото изложение не позволява влизане в дълбочина на анализа на потенциалните и реалните предизвикателства пред „приобщаването“ на неформалното образование към формалната образователна система и практика. Ето защо в случая анализът ще се ограничи до систематизирането на някои ключови обстоятелства, които могат да възникнат в хода на продължаващо и задълбочаващо се сближаване между двете базисни измерения на образованието. Условно ще ги класифицираме в следните две групи: парадигмални и инструментални.

Като *парадигмални предизвикателства* могат да бъдат разглеждани тези рискове, заплахи, дефицити, противоречия или дисбаланси, които проектират една или друга форма на неразбиране или объркване (дори и сред специалистите) по отношение на смисъла и функциите на сближаването между формално и неформално учене и образование. Възможните варианти на парадигмалната криза представляват:

– *концептуалният хаос* – т.е. сближаването и „приобщаването“ обърква дори и специалистите, когато става дума кое от/в тяхната работа е формално и кое – неформално образование;

– *„формализиране“ на неформалното образование* – концептуалният хаос може да провокира и постепенна подмяна или размиване на специфици-

ките на неформалните образователни дейности в рамките на формалната образователна система (напр. да бъдат възприемани като задължение или стандарт);

– *наслаждане/припокриване на политики и слогани*, които също объркват специалистите – кога работят за стандартите, за очакванията, за политиките и кога – за самите ученици. Това също ги разколебава по отношение мотивацията им да отделят усилия и време за алтернативни форми на работа.

Като *инструментални предизвикателства* пред сближаването и „приобщаването“ могат да бъдат определени слабостите в работата на професионалистите, парапрофесионалистите и подкрепите от двете практически сфери, които компрометират съвместните усилия и резултати. В някакъв смисъл, те проектират ефектите от допуснати парадигмални или концептуални грешки или увлечения.

Преодоляването на всички тези концептуални и инструментални затруднения изисква навременна и адекватна квалификация и работа както с бъдещите, така и с настоящите професионалисти на всички равнища и във всички практически полета на образованието.

Като се отчетат някои типични слабости в управлението и функционирането на формалните образователни институции, може да се предположи появата или задълбочаването на няколко основни риска: от претоварване на системата и хората в нея, от инертно адаптиране на промените, както и от реактивното им прилагане.

Претоварването е възможно, ако „приобщаването“ на неформалните подходи и практики към училищните и университетските традиции се извършва механично, без реална парадигмална и инструментална промяна на практиката на обучение. По този начин няма да се постигне реално изменение на ролите, очакванията, поведенията и отговорности, а по-скоро те ще бъдат разширени с допълнителни (проектни, творчески, обществени), което не благоприятства устойчивостта на търсените промени.

Инерцията е възможен риск пред „приобщаването“, ако то се превърне в „задължителната“ нова рутина, наложена от горе надолу, а не остане функционално в позицията на творчески и иновативен импулс от долу нагоре. Такава заплаха вече създават някои от проектните участия, които заради привличаните допълнителни финансови и др. ползи често се налагат като задължителен ангажимент и за ученици, и за учители.

Свиване в рамките на реактивното визионерство и новаторско търсене и заличаване на същностните различия помежду им също е сериозна заплаха, тъй като типичните провокации на множество от тези иновативни търсения и усилия са идентифицирани проблеми, рискове, кризи или дефицити, а очакваната промяна обичайно се свързва с някаква форма на реактивно/провокирано визионерство спрямо нуждата от промяна, целящо

най-често да преодолее външни неблагоприятни обстоятелства, неблагоприятия или съпротиви. В една част от случаите фокусът е върху недостига на социална справедливост в образованието поради дефицит на достъпност, адекватност на нуждите и възможностите на отделния учащ се, на социална интегрираност и толерантност в образованието (Asparuhova, Krasteva 1018). В други случаи централна тема е ниското или неустойчиво качество на образованието и неговата синхронизация с тенденциите в пазара на труда. Затова се полагат сериозни усилия за неговото реанимиране чрез търсенето и прилагането на иновативни подходи, форми и методи на обучение, модернизирани образователни пространства и ресурси, образователни мрежи и партньорства или модели на управление. При това активните политики и практика са както на национално и регионално, така и на международно равнище (Du Bois-Reymond 2003). Тези реактивни (спрямо спешните или неизбежни проблеми и актуални предизвикателства) стратегии и тактики „страдат“ от един типичен, често срещан недостатък, а именно пределна контекстна валидност и устойчивост. Това означава, че техният успех е функция на силен/мощен, но трудно „преносим“ или „преместваем“ конкретен/контекстен фактор, чието отсъствие или отпадане директно елиминира или прави трудно постижима устойчивостта на постигнатия иновативен ефект или резултат – както във времето, така и в пространството. Понякога ролята на такъв „супер фактор“ изпълняват неговите създатели и последователи, чиито идеали, нагласи, отдаденост, личностни и професионални качества се оказват решаващи за успеха и устойчивостта на постигнатата позитивна промяна.⁸⁾ В други случаи фундаментът на реактивната промяна са създадените нова или алтернативна образователна среда и ресурси (Datanova 2021; Shala 2016). При определени обстоятелства те могат да се асоциират и с определени нови управленски политики, институционални отношения или подкрепи (Barak 2021). Неслучайно впечатляваща част от научните изследвания в образованието адресират именно тези разнопосочни факторни зависимости и корелации (Datanova & Gerova 2021; Vutsova & Baltova 2021, Verbanova 2018).

В заключение, направеният макар и бегъл преглед на перспективите и предизвикателствата пред „приобщаването“ на неформалното образование в лоното на образователните системи дава основания за сериозни надежди, че по този начин, като хора и общества, ще успеем да постигнем устойчив напредък по отношение на значими свои цели и ценности, свързани с:

- разработване и налагане на модели на учене и образование, които идентифицират и удовлетворяват успешно автентичните индивидуални и общностни нужди;

- постигане на обхватна ангажираност към процесите на индивидуално и общностно учене и образование на всички значими сектори и актьори, чиито

потенциал и роля традиционните системи невинаги успяват да оползотворят за своите нужди;

– осигуряване на гъвкавост и адаптивност на образователната подкрепа, като създават „резервни“ варианти и възможности за реакция в нетипични (извънредни) ситуации;

– легитимиране на иновативните (параформални) визии и практики за образованието към средите и инструментите за неговото системно управление и функциониране.

Същевременно не бива да забравяме или загърбваме предизвикателствата по пътя на промяната, неразривна част от които сме ние самите. „Приобщаването“ на неформалното образование в лоното на формалните образователни системи и структури ни дава уникален шанс да станем част от тази промяна, но и ни задължава да сме подготвени за нея.

БЛАГОДАРНОСТИ

Авторката изказва благодарност на Фонд „Научни изследвания“ на Софийския университет „Св. Климент Охридски“ за финансовата подкрепа на проект 80-10-29 /2021 г. на тема „Концептуални и приложни измерения на свързаността между формалното и неформалното образование“, част от който е и представеното в статията теоретично изследване.

БЕЛЕЖКИ

1. Подобна насоченост има един специален доклад, публикуван от Европейската комисия, който е посветен на бъдещето на неформалното и информалното образование. Вж.: Prospective Report on the Future of Non-Formal and Informal Learning: Towards Lifelong and Life-wide Learning Ecosystems (2020), EU, [Online], [Viewed 9.09.2021] Available from: DOI: 10.13140/RG.2.2.31131.49446.
2. Закон за предучилищното и училищното образование, в сила от 01.08.2016 г. [Online] [Viewed 15 Sept. 2021]. Available from: <https://www.lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>.
3. Наредба за приобщаващото образование, 2017, Обн. ДВ. бр. 86 от 27 октомври 2017 г. [online], [Viewed 9.09.2021] Available from: <https://bit.ly/3BUes2Y>.
4. Програмата може да бъде намерена на официалния сайт на МОН – <https://www.mon.bg/bg/100826>.
5. Официален сайт на Асоциацията на българските училища в чужбина – <https://abgschool.org/>.
6. Официален сайт на Българската асоциация на частните училища – <https://www.bachu-bg.com/>.

7. Иновативните училища в България придобиват статута си въз основа на кандидатстване и одобрение на проект на училищна/образователна иновация, който те реализират под мониторинга на Министерството на образованието и районните управления на образованието по местоживеене.
8. Подходящ пример е иницирираното през 2017 г. от Европейската комисия публично допитване относно необходимостта и възможността за насърчаване на социалното приобщаване и социалните ценности чрез формално и неформално учене. Резултатите от него по-късно са публикувани в специален доклад [Online] [Viewed 15 Sept. 2021]. Available: <https://bit.ly/3zbl5w8>.

ЛИТЕРАТУРА

- Аспарухова, М. & Кръстева, Л., 2018. Неформално професионално развитие за учители с фокус върху приобщаващото образование – възможностите на онлайн обучението през опита на центъра за приобщаващо образование. *Педагогика*, **90**(1), 91 – 103.
- Blandul, V. C. & Blandul, F., 2018. New Trends in Regarding Non-formal Education in the Contemporary Society. *Educația Omului De Azi Pentru Lumea De Maine*, **15**(1), 24 – 26.
- Божилова, В., 2018. Валидиране на компетентности – за същността, причините и влиянието върху развитието на човешките ресурси и организацията. В: С. Николаева (съст.) *Антология. Неформално образование*. София: Св. Кл. Охридски.
- Витанова, Н., 2021. Интернет на нещата (Internet of things) в сферата на образованието. *Педагогика*, **93**(5), 615 – 628.
- Витанова, Н. & Герова, Г., 2009. Поколенията „Z“ и „Алфа“ и мулти-таскингът (многозадачността) в сферата на образованието. *Педагогика*, **92**(9), 1207 – 1224.
- Вълчев Р., Пилаваки, А. & Мерна, Л. 2009. Въведение в неформалното образование. [online], [Viewed 9.09.2021].
- Върбанова, А., 2018. Когато практиките в сферата на неформалното образование престанат да бъдат образователни. В: С. Николаева (съст.) *Антология. Неформално образование*. София: Св. Кл. Охридски.
- Вуцова, А., Балтова А., 2021. Качество на училищното образование – измерване и значимост. *Стратегии на образователната и научната политика*, **29**(3), 276 – 291.
- Gejel, J. 2018. The Metamorphosis of Adult Education and Empowerment. В: С. Николаева (съст.). *Антология. Неформално образование*. София: Св. Кл. Охридски, 138 – 154, 395 – 405.
- De Bois-Reymond, M., 2003. *Study on the links between formal and non-formal education*. Council of Europe [online], [Viewed: 9.09.2021].

- Йосифов, Й. и др., 2018. *Ранното детско развитие в България: погледи отвътре*. София: За нашите деца.
- Menezes, I. A., Ovigli, Daniel B., Colombo, P. D. Jr., 2018. The Relationship between Formal Education and Non-Formal Education: A Descriptive and Analytical Review of the Publications about Astronomy Education in Journals and Events Related to Science Teaching in the Brazilian Context. *Science Education International* [online] [Viewed: 9.09.2021].
- Николаева, С., 2020. Теоретико-емпирично изследване на практическата значимост на неформалното образование през призмата на неговите функции, ценности и цели. В: *Практически полета на неформалното образование. Ценностно-функционален анализ на практики за неформално образование в България*. София: Св. Климент Охридски, 5 – 83.
- Ранев, Ал., 2018. Практически измерения на неформалното учене и възпитание в Слънчевата педагогика. В: С. Николаева (съст.). *Антология. Неформално образование*. София: Св. Кл. Охридски.
- Rogers, A., 2005. Non-Formal Education: Flexible Schooling or Participatory Education? *CERC Studies in Comparative Education* (15).
- Shala, A., 2016. Formal and Non-Formal Education in the New Era. *Action Research in Education*, 7, [Online], [Viewed 9.09.2021].
- Harel, D. B., 2021, The Influence of the Environment on the World of the Learning Disabled. *Pedagogika-Pedagogy*, **93**(4), 575 – 581.
- Цонева, П., 2018. Неформалното образование в България в извори 1878 – 1989. В: С. Николаева (съст.). *Антология. Неформално образование*. София: Св. Кл. Охридски, 14 – 40.

REFERENCES

- Asparuhova, M. & Krasteva, L., 2018. Informal Professional Development for Teachers with a Focus on Inclusive Education – The Opportunities of Online Learning through the Experience of the Center for Inclusive Education. *Pedagogika-Pedagogy*, **90**(1), 91 – 103 [In Bulgarian].
- Blandul, V. C., Blandul F., 2018. New Trends in Regarding Non-formal Education in the Contemporary Society. *Educația Omului De Azi Pentru Lumea De Maine*, **15**(1), 24 – 26.
- Bozhilova, C., 2018. Validation of Ccompetences – for the Essence, Causes and Influence on the development of Human Resources and Organization. In: S. Nikolaeva (ed.). *Anthology. Non-formal education*. Sofia: St. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- De Bois-Reymond, M., 2003. Study on the links between formal and non-formal education. *Council of Europe* [online], [Viewed 9.09.2021].

- Gejel, J. 2018. The Metamorphosis of Adult Education and Empowerment. In: *Anthology. Non-formal education*. Sofia: St. Kliment Ohridski, 138 – 154, 395 – 405.
- Harel, D. B., 2021. The Influence of the Environment on the World of the Learning Disabled. *Pedagogika-Pedagogy*, **93**(4), 575 – 581.
- Menezes, I. A., Ovigli, D. B., Colombo, P. D. Jr., 2018. The Relationship between Formal Education and Non-Formal Education: A Descriptive and Analytical Review of the Publications about Astronomy Education in Journals and Events Related to Science Teaching in the Brazilian Context. *Science Education International* [online], [Viewed 9.09.2021].
- Nikolaeva, S., 2020, Theoretic-Empirical Study of the Practical Importance of Non-Formal Education through the prism of its functions, values and objectives. In: S. Nikolaeva (ed.). *Practical fields of non-formal education. Value-functional analysis of practices for non-formal education in Bulgaria*. Sofia: St. Kliment Ohridski, 5 – 83. [In Bulgarian].
- Ranev, Al., 2018. Practical dimensions of non-formal learning and education in solar pedagogy. In: S. Nikolaeva (ed.). *Anthology. Non-formal education*. Sofia: St. Kliment Ohridski, 282 – 290 [In Bulgarian].
- Rogers, A., 2005, Non-Formal Education: Flexible Schooling or Participatory Education? *CERC Studies in Comparative Education* (15).
- Shala, A., 2016. Formal and Non-Formal Education in the New Era. *Action Research in Education*, [Online], [Viewed: 9.09.2021].
- Tsoneva, P., 2018. Non-formal Education in Bulgaria in Springs 1878 – 1989. In: S. Nikolaeva (ed.). *Anthology. Non-formal education*. Sofia: St. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- Valchev, R., Pilavaki, A. & Merna, L., 2009. Introduction to non-formal education. [online], [Viewed 9.09.2021], [In Bulgarian].
- Varbanova, A., 2018. When the practices in the field of non-formal education cease to be educational, In: S. Nikolaeva (ed.). *Anthology. Non-formal education*. Sofia: St. Kl. Ohridski, 138 – 154 [In Bulgarian].
- Vitanova, N., Gerova, G., 2009. The Generations Z and Alpha and the Multitasking in the Education Area. *Pedagogika-Pedagogy*, **92**(9), 1207 – 1224 [In Bulgarian].
- Vitanova, N., 2021. Internet of Things in the field of education. *Pedagogika-Pedagogy*, **93**(5), 615 – 628 [In Bulgarian].
- Vutsova, A., Baltova, A., 2021. Quality of school education – measurement and importance. *Strategii na obrasovatelnata I nauchnata politika – Strategies of educational and scientific policy*, **29**(3), 276 – 291 [In Bulgarian].

Yosifov, J. et al., 2018. *Early Childhood Development in Bulgaria: Looks inside. Study of the systems supporting early childhood development, the interconnections and interaction between them and the parents*. Sofia: For our Children Foundation [In Bulgarian].

ABOUT THE PROSPECTS AND CHALLENGES OF THE “INCLUSION” OF NON-FORMAL EDUCATION IN THE LOT OF EDUCATION SYSTEMS

Abstract. The article, based on the meta-analysis of leading current research, policies and practices, formulates and argues the author's position regarding possible strategic perspectives and challenges to the connectivity between formal and non-formal education. Two main lines of this convergence are analysed. One line is a consequence of the expanding scope of formal education systems and the other is related to the multiparadigm and flexible applicability of their connectivity, which seek opportunities to modernise traditional school and university practices to better cope with their new functions. Some underlying challenges that hamper authentic relationships between formal and non-formal education, are also analysed. In conclusion some expected long-term benefits of their joint and related dynamics are formulated.

Keywords: formal education; non-formal education; education systems; education forecasting

✉ **Prof. Dr. Silvia Nikolaeva**
ORCID ID: 0000-0002-2676-2260
Faculty of Education
Sofia University
Sofia, Bulgaria
E-mail: s.nikolaeva@fp.uni-sofia.bg