

70 години Русенски университет „Ангел Кънчев”
70 Years “Angel Kanchev” University of Ruse

ПЕДАГОГИЧЕСКОТО ПОЗНАНИЕ В СЛОЖНИЯ СПЕКТЪР НА НАУКИТЕ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО

Петър Петров

Русенски университет „Ангел Кънчев”

Резюме. Проблемът за педагогическото познание е сред най-значимите в съвременната педагогика. В настоящата статия се предлагат аргументи за необходимостта от теоретични анализи за спецификата на педагогическото познание в науките за образованието. Основната теза е, че педагогическото познание е специализирана дейност, насочена към изучаване и интерпретиране на процесите и явленията в педагогическата реалност. Разграничават се два вида структури на педагогическото познание – базисна и вариантна. Базисната се отнася до неговата социална детерминираност, а вариантната засяга функционирането на отделните теории и научни области, които са в спектъра на науките за образованието.

Keywords: specific knowledge, pedagogical knowledge, educational sciences, pedagogical reality, pedagogical occurrence

1. Методологически основания

Като теоретична, интегрална и системна наука педагогиката претърпява сложно историческо развитие, включва в себе си свойства, закономерности и тенденции, чрез които се определят нейните възможности и граници за проявление на педагогическото познание. Оформянето на специална теоретична база от научни изследвания на съвременното педагогическо познание се налага по определени причини, сред които изпъква значението на социалните и хуманитарните науки, аналитичното представяне на отделните подходи за интерпретация на обекта и предмета на педагогиката, приложението на съвременните образователни технологии и формите на възпитателните взаимодействия в педагогическия процес и др. Тя интерпретира социалната реалност, благодарение на своите две функции: теоретико-експликативна (описателно-обяснителна) и прогностично-конструктивна (приложно-технологична) (Цветков, 1994).

В социалните науки развитието на определена педагогическа теория се влияе от няколко фактора: социалните цели и потребности на обществото, от развитието на педагогическото знание, от степента на развитие на обекта на изследване – педагогическата реалност. С особено звучене се открояват соци-

алната детерминираност и ролята на генерираното знание за човека за неговата същност и личностна обусловеност. Познанието обхваща цялата умствена дейност или състояния, включени в знанието (Андреева, 2007: 26).

Като всяко явление от действителността, педагогическото познание има различни интерпретации през отделните етапи от развитието на науката педагогика, притежава своите исторически характеристики, често деформирани от идеологически и политически доктрини. Използването му при разглеждането на отделните проблеми в педагогиката става много често интуитивно, използва се в различните си значения. Ето защо, както и в други социални науки, се наблюдава своеобразно интерфериране на педагогическото познание от социалните, политическите, икономическите условия в обществото. Разбира се, налице са свойствени сходни проблеми, възникнали през различно историческо време, в различен контекст, описвани с различия и в научния език, но по своето съдържание често носещи измеренията на класически и утвърдени в педагогическата теория и практиката възгледи и идеи. Богатият идеен фонд на класиците педагози може да служи като своеобразно моделно представяне на образователни и възпитателни концепции, които в процеса на своето въвеждане и обогатяване могат да се допълват и прецизират чрез реформаторски идеи, алтернативни педагогически подходи, модерни форми на обучение, т. е. да се извърши своеобразно „снемане“ на научните постижения в педагогиката от миналото. Необходимо е да се припомни известната закономерност – в хода на човешката история развитието на познанието върви по поантата: логическият синтез от практическите решения и резултати да се основава на научни принципи, методи, понятия. В противен случай ще трябва да припомним сполучливата критична фраза на Хайне: „Педагози, вие ни обяснявате науката, а кой ще ни обясни вашите обяснения“ (Лалов, 2003: 135). Не трябва да се забравя и максимата: ролята на педагогическото наследство е важен гносеологически закон. Именно от него се тръгва, когато се разработват и въпросите на научния апарат на педагогиката.

През последните тридесет години в българската специализирана литература се появиха публикации (монографии, студии, статии в периодичния печат), в които се разработва йерархията в системата на педагогиката. Конструктивността на мненията на автори като Д. Цветков, Л. Станоев, Д. Павлов, Г. Бижков, Л. Попов, П. Радев и др. допринесе съществено за обогатяване на методологическия апарат на педагогиката. С особена значимост се откроява разработването на системата от педагогически понятия, обосновани от гледна точка на педагогическата реалност, подреждането им в понятийни блокове, за да се осмисли частноаспектното и частнонаучното им съдържание.

Теоретичното богатство на понятието педагогическо познание се допълва от концептуалното виждане за специализирана научна дейност с цел изучаване и анализиране на процесите и явленията в педагогическата реалност. Притежава

познавателна стойност, специализирано е в сферата на обучението и възпитанието като социокултурни феномени, в съдържателен план засяга разглеждането и интерпретацията на педагогическите явления. Като когнитивен феномен, притежава и предписващи функции, които представляват обосновани тълкувания, прагматични решения и емпирични изводи, предназначени за учителите (Линков, 2014; 8). Именно предписващите функции на съвременното педагогическо познание реално се отразяват и в същностните измерения на педагогическото знание, което съществено допринася за обогатяване на неговия терминологичен апарат. Разглеждането му като процес и реален продукт в научните изследвания ще повиши неговата методологическата роля, мястото му в системата на научното познание. За доказателство е изводът на Г. Андреева, че различните социални области могат да бъдат независими и несистемни, връзките между тях могат – нелогични, неопределени и произволни, намиращи се на собствена база на развитие (Андреева, 2007: 29).

Един пространен поглед към научното познание дава основание да се засегне проблемът за т.нар. **методологически ценности**, т.е. обяснението как методологията възпроизвежда знанието, как тя преследва определени норми, принципи, методи и най-важното – как тя създава ново знание. В този аспект тя има ценностно значение и за процеса на опознаване на обществената действителност. В сложната педагогическа реалност именно методологията пресъздава виждането за ролята на ценностите в педагогическото познание. А дали обективно съществуващите ценности са тези, които съответстват на методологията, на нейните норми и предписания? Въпросът е основателен, защото педагогическите ценности са транслаторът на функциониращите социални цели, обикновено третиращи като отговорност и задължения на образователната система. Определено може да се направи заключението, че ценностите са духовният „гръбнак“ на образователната система в различните ѝ форми и видове: хуманистични, социални, личностни, нравствени, естетически (Ив. Марев). В такъв обяснителен режим е ясно, че педагогическата реалност функционира и като пресъздадена форма на ценности, определящи познавателното поведение на субектите в педагогическия процес. А реалността е тази, която дава своите отражения върху педагогиката. В нейния теоретичен обсег изкристализират нови постановки, идеи, възгледи, които постоянно обогатяват равнищата на проявление на емпиричните изводи и обобщения.

Педагогическите ценности, много често носещи духа и посланията на т.нар. конвенционална педагогика (П. Д. Петров), все пак имат една актуална значимост; те имат причинна детерминация върху новите трактовки за функциите, структурата, статута на отделните области в науките за образованието, особено тези, които са ориентирани в полето на формалното (институционализираното) и неформалното възпитание и обучение. В такава богата педагогическа среда, много често интерпретирана като функционални задължения на образовател-

ните и възпитателните институции, се предопределят и емпиричните стадии на педагогическото познание. А дали те съответстват на иновационните представи за лансиране на актуалното педагогическо знание? Отговорът на този въпрос се съдържа в идентифицирането на определен педагогически факт, неговото съотнасяне към критерии с определено образователно или възпитателно съдържание.

2. Педагогическото познание в теоретичния модел на социалното познание

С особена острота през последните две десетилетия се поставя проблемът за развитието на образованието в епохата на глобализацията. Предизвикателствата пред педагогиката и особено образователната система в условията на глобализацията и дигиталната епоха променят контурите на техните функционални задължения, на духовното общуване между хората на различни равнища на тяхното социално поведение. Както пише патетично Ив. Марев, „вече целият свят посредством мрежите си влиза в класната стая, но в нея няма бъдеще“ (Марев, 1999: 9). Вероятно същият автор се основава на мисълта на Зб. Бжежински, че сега светът прилича на летищ самолет, в чиято кабина няма нито пилот, нито автопилот. Ще се потвърди ли заключението на известния политик? Изкушаваме се към един актуален пример. Неминуемо се предизвиква в настоящия момент реакцията на общественото мислене към миграционните процеси в Европа през настоящата година. Ще трябва ли да ни притеснява мисълта на Джавит, че глобализацията е другото име на „новия световен безпорядък“?... Или по-спокойно ще трябва да приемем позицията: миграцията е присъщо явление на всички етапи на човешката цивилизация (Милков, 2013: 169). Всъщност и педагогиката трябва да поеме отговорностите в обсега на социалните науки, в които световните проблеми могат да се преценят чрез оптимистичния възглед на Д. дьо Ружмон, обобщен чрез заглавието на книгата му „Бъдещето е наша работа“.

Съвременният свят, като сложна космополитна реалност, поражда динамични и непредвидими със своите хуманитарни последствия форми на индивидуални и групови взаимодействия, на религиозна самоидентичност, на самоидентификация в етнически общности и пр. Както сполучливо посочва В. Илиев, етническите групи „пробиват“ консистентността на обществата и ги конструират в сложен формат (Илиев, 2008: 11). Същият автор посочва парадоксалния факт, че поради високата степен на неопределеност при нарастващия обем информация натрупването на знанието води до увеличаване на несигурността, неопределеността, започва да се чувства дефицит на ново знание. Тези парадоксални явления неминуемо имат отразителен ефект в индивидуалното и масовото съзнание, в социалните нагласи, което довежда до необходимостта да се реструктурира и пренасочи педагогическото познание към непознати и трудно обмислящи се

от прагматична гледна точка педагогически стратегии, модели, методи и форми на възпитание и обучение. С особено значение изпъква рефлексивността по отношение на социалното и моралното възпитание в училище, на девиантността на рисковите групи, на преподаването и ученето в обучението „лице в лице“, на използването на информационно-комуникационните технологии в съвременното обучение и др. Естествен и логичен е изводът за промяна на границите на педагогическата реалност. С такава динамичност трябва да се променят и полюсите на педагогическото познание към нови хоризонти на преосмисляне, редуциране, прецизиране на образователните и възпитателните влияния, към възприемане на нови стратегически подходи в процеса на планирането, организацията, провеждането, диагностиката на педагогическия процес на различни равнища в институциите; координацията с други фактори в сложния социален комплекс при управлението на обществените процеси. Както отбелязва Франсис Бейкън, познанието се определя не само от природата на предмета, но и от психическите качества и насоченост на индивидуалната активност върху познанието. Педагогическото познание е важна, специализирана „дестинация“ на социалното познание (к. м.), усилюва рефлексивността на социалните цели, стабилизира духовните връзки, знанията и уменията и компетенциите, разглеждани като образователни ценности.

Ако се разграничат европейският и американският подход при интерпретация на социалното познание в позиционното схващане за характера на педагогическото познание, се наблюдават следните различия. При европейския се акцентира на колективистичната природа на социалното поведение (например Хегел излиза от традиционните представи за развитието на познанието, като разкрива неговия колективен характер). От позициите на американския подход (позитивизъм) педагогическото познание функционира в три обединителни ракурса: как то намира реално отражение в общественото пространство; каква е наличната информация при обяснение на съществуващи педагогически явления; как тази информация се структурира и променя във времето, особено при вземането на педагогически и управленски решения.

При съвременния динамичен научен обмен педагогическото познание се проектира и обособява в нов преход – към съвременните информационни технологии и интернет комуникации. Тяхното присъствие промени контурите и разстоянията на планетата..., а другият край на света стана съседната врата (Отфой, Велеа, 2011: 8).

Най-общите основания и творчески импулси за открояване и повишаване на действено-практическото значение на педагогиката се базират на нейните познавателни методологии и иновационна съдържателност. Очертават се нови хоризонти в осъвременяване на педагогическите парадигми и стратегии към образованието и образователното пространство в условията на променящия се свят и глобализацията. Сложните социални промени предпоставят процеси в

провокационно съдържание, внасящи противоречия в информационната среда, деструктуриращи системата от нравствени ценности на обществото. „Образованието през погледа на философията“ провокира педагогическото мислене към една сериозна и полемизираща дискусия за футурологическите измерения на училището като образователна институция, за опасността от сериозни метаморфози в развитието на личността и социалните групи (Василева, 2004: 17).

3. Позиционно представяне на педагогическото познание в науките за образованието

Генерираното педагогическо знание в условност, лансирано в системата на науките за образованието, представлява един общ условно действащ формат за възприемане, обяснение, интерпретиране на педагогическата реалност, която се експлицира в най-общата структурна обособеност на педагогиката. В същото време тези проблемни области на педагогиката имат определени гносеологически характеристики, пресъздадени от закономерностите на познавателните актове и взаимодействия на субектите, участващи в педагогическата дейност. От своя страна, реалността слага своя отпечатък върху познавателните актове на субектите, те могат да се съпротивляват на възприетите методи, средства, педагогически решения и пр. Известно е, че фундаменталното теоретическо изследване притежава предмет, който е аспект от обект, изучаван и от други науки, т.е. приложното знание представлява знание за обекта. Ето защо, както във всяка социална наука, приложното знание се основава на определен състав науки, имащи съответни обекти на изследване. В приложен план, в изследването съществено място заемат предписващите и нормативно-оценъчните съждения. Следователно педагогическото знание функционира обективно в два обединителни ракурса: интерпретирането на обекта (реалността) и в прагматичен план – изменението на обекта. Общата картина на движение на информацията е в полюсите научно познание – педагогическа практика. Възприемана в цялостния си цикъл, чрез социалната информация се „сглобяват“ научното познание, педагогическата практика, социализиращото, възпитателното и образователното влияние на факторите от социалната среда.

В най-новите теоретични източници, посветени на актуалните методологически проблеми на съвременната педагогика, се редополагат различните равнища при представянето на науките за образованието. Но по-важна е констатацията, че те могат да се интерпретират и като специализиращи дейности за възпроизводство, организиране и представяне на нови знания, чрез които се описват, обясняват, класифицират, предписват феномените и конструктите (категориите) във формалното (институционализираното) и неформалното възпитание и обучение. В съкратен вид посочваме номинираната от П. Радев система от науките за образованието, които се обосновават на принципа обобщеност, предметност и насоченост към възрастови групи: философия на образованието; теории за

институционализираното и за неформалното възпитание; теории за възпитание на лица с девиантно поведение; науки за институционализираното (формалното обучение); науки за алтернативното и неформалното обучение; предметни дидактики (методики на обучението по отделните учебни предмети); отраслови педагогически науки; специална педагогика; управление на образованието; история на образованието; интегративни науки за образованието (Радев, 2013: 250 – 251). Предложената от П. Радев систематика на науките за образованието е с пооткроена практико-приложна линия, възприета от Д. Павлов за диференциране на две относително самостоятелни области – теория на възпитанието и теория на обучението. Същият автор прави уговорката, че тази диференциация е формална, не спомага в действителен план за развитието на единния образователен процес. Ето защо направленията и областите в съвременната педагогика трябва да бъдат по-динамични, със свободна флукутация, преливане и разделяне, за да се получи определен консенсус в педагогическата област (Павлов, 2003: 29). Посоченият извод може да се допълни с мнението на Л. Попов: наличието на формиращи се частни педагогики показва, че системата е отворена, т.е. тя не е завършена и може да се обогатява с нови науки; тези частни педагогически науки са неравностойни по статус (Попов, 2004: 26 – 27).

Сложността в посочената систематика на науките за образованието се засилва поради обстоятелството, че някои нейни съставни части (елементи) са представени като теории, а не като отделни науки. Все още те не могат да отговорят на изискването за научна представителност на определено теоретично знание. Независимо от това конкретната теория може да послужи като емпиричен и теоретичен инструментариум за обяснение на определени закономерности и факти в педагогическата наука. А известно е, че съществуването на една наука предполага актуализирането на систематизирани знания за съответната област с открояващи се методи на изследване, със свой език, логика, хипотези.

В педагогическата област се включват различни по своето съдържание и проблемна ориентираност теории, но сама по себе си тя не е теория. Заключение се обяснява с факта, че възприети като елементи от една система, науките за образованието трудно могат да бъдат изведени логически една от друга. Теорията може да се смята от съгласувана група от общи, универсални изказвания, концепции, хипотези (Радев, 2011: 11). В отделните равнища на науките за образованието между компонентите им се наблюдават определени връзки и отношения. Степента на систематизираност, на вътрешна взаимовръзка между елементите на различните проблемни области е с различна интензивност и разгърнатост. Системата на науките за образованието притежава относително независима структура. Тази структура всъщност представлява свойствата на интерналистичен аспект на педагогическото познание. Изучаването на вътрешните, свойствените особености на съответната научна област представлява методологическа задача, за да има свои специфични познавателни особености и научни достойнства.

Следователно базисната структура на педагогическото познание се отнася до неговата социална детерминираност, а вариантната засяга функционирането на отделните теории и научни области, които са в спектъра на науките за образованието. Науките за образованието са с различна степен на систематизираност и обобщеност, на аргументираност и приложна стойност. Относителността на научните идеи в системата може да се обясни със специализираните функции, изпълнявани от отделни педагогически науки. Друг фактор е състоянието и развитието на научното познание, на науките, с които се интегрира педагогиката (социални, хуманитарни, природни, формални). Стилът на научно мислене и доказателственост на фактите в друга област съвсем основателно се трансферират и върху науките за образованието. Относителното увеличаване на кръга от нови диференцирани научни области се пренася и има позитивен ефект върху проблемната насоченост и достоверност на знанието. Върху вариантната структура на педагогическото познание оказват влияние и отражение съществуващите институции във формалното и неформалното образование и възпитание. Разглеждано в структурно отношение, педагогическото познание се отличава със специфичната роля, която имат отделните науки за образованието, на техните идеи, ценности, устойчива връзка с основните педагогически категории – образование, възпитание и обучение. Ето защо някои определени теории и концепции са по-податливи на абсолютизиране и емпирична обосновка, за да се обясни тяхното априорно съществуване в много случаи в обсега на няколко области на знанието. Така например се обяснява и социалната педагогика като наука и специализирани дейности в условно възприетата територия на съвместяване на възпитанието, образованието и социалната работа.

От изведените основания става ясно, че съвременното педагогическо познание се обективизира в сложна социална, икономическа и международна обстановка много често с индивидуалната нагласа за ситуативно решаване на проблемите. Създава се усещането за т.нар. „**нелинеен детерминизъм**“, при който се ангажира вниманието на субектите на педагогическото познание към житейската практика, с нейните противоречия и особености. С такава позиционна представителност класическите и научно обосновани педагогически парадигми, модели, методи, технологии се нуждаят от допълнително осмисляне и емпирична информация, от усъвършенстване на нормативна уредба на държавата, с което да се обогати и допълни инструментариумът на съвременното педагогическо познание. Отговорността е в полето на специалистите педагози, разработващи отделните проблемни области на науките за образованието.

ЛИТЕРАТУРА

Андреева, Г. (2007). *Социално познание и междуличностно взаимодействие*. София.

- Бижков, Г., Краевски, В. (2005.). *Основи на педагогиката*. София.
- Василева, Е. (2004). *Съвременното начално училище – реалност и предизвикателства*. София.
- Илиев, В. (2008). *Социалното познание*. София.
- Лалов, Б. (2003). *Екстраполационна теория на обучението*. София.
- Линков, А. (2014). *Увод в педагогиката*. Пловдив.
- Марев, И. (1999). Образованието и човешкото развитие в епохата на глобализацията. *Педагогика*, 7, с. 9 – 46.
- Милков, Ч. (2013). *Миграцията и миграционните процеси в живота на човечеството*. София.
- Отфьой, М., Велеа, Д. (2011). *Пристрастени към интернет*. София.
- Панова, Е. (1993). *Велики философи*. София.
- Петров, П. (2005). *Комуникативна дидактика*. Русе.
- Попов, Л. (2006). *Обектът на педагогиката*. София.
- Попов, Л. (2006). *Отраженията в педагогическата реалност*. София.
- Радев, П. (2013). *Енциклопедия на науките за образованието*. Пловдив.
- Радев, П., Легкоступ, П., Александрова, А. (2011). *Основи на училищната педагогика*. В. Търново.
- Цветков, Д. (1988). *Общата педагогика като наука и учебен предмет*. София.

REFERENCES

- Andreeva, G. (2007). *Sotsialno poznanie i mezhdulichnostno vzaimodeystvie*. Sofiya.
- Bizhkov, G., Kraevski, V. (2005.). *Osnovi na pedagogikata*. Sofiya.
- Vasileva, E. (2004). *Savremennoto nachalno uchilishte – realnost i predizvikatelstva*. Sofiya.
- Iliev, V. (2008). *Sotsialnoto poznanie*. Sofiya.
- Lalov, B. (2003). *Ekstrapolatsionna teoriya na obuchenieto*. Sofiya.
- Linkov, A. (2014). *Uvod v pedagogikata*. Plovdiv.
- Marev, I. (1999). *Obrazovaniето i choveshtkoto razvitie v epohata na globalizatsiyata*. *Pedagogika*, 7, s. 9 – 46.
- Milkov, Ch. (2013). *Migratsiyata i migratsionnite protsesi v zhivota na chovechestvoto*. Sofiya.
- Otfyoy, M., Velea, D. (2011). *Pristrasteni kam internet*. Sofiya.
- Panova, E. (1993). *Veliki filosofi*. Sofiya.
- Petrov, P. (2005). *Komunikativna didaktika*. Ruse.
- Popov, L. (2006). *Obektat na pedagogikata*. Sofiya.
- Popov, L. (2006). *Otrazheniyata v pedagogicheskata realnost*. Sofiya.
- Radev, P. (2013). *Entsiklopediya na naukite za obrazovaniето*. Plovdiv.

Radev, P., Legkostup, P., Aleksandrova, A. (2011). *Osnovi na uchilishtnata pedagogika*. V. Tarnovo.

Tsvetkov, D. (1988). *Obshtata pedagogika kato nauka i ucheben predmet*. Sofiya.

THE PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN THE COMPLEX SPECTRUM OF EDUCATIONAL SCIENCES

Abstract. The problem about pedagogical knowledge is one of the most significant in modern pedagogics. This article provides arguments about the necessity for theoretical analysis of the specifics of pedagogical knowledge in educational sciences. The main thesis is that pedagogical knowledge is also a specialized activity aimed at studying and association of the processes and occurrences in pedagogical reality.

We can distinguish two structures of pedagogical knowledge – basic and built on variants. The basic one refers to its social determination, while the variants are associated with the functioning of the individual theories and scientific areas, part of the educational sciences' spectrum.

✉ **Dr. Petar Petrov, Assoc. Prof.**
Dept. of Pedagogy, Psychology and History
Faculty of Natural Sciences and Education
“Angel Kanchev” University of Ruse
E-mail: petrov.1947@abv.bg