

СИНЕРГЕТИЧЕСКО НАПРАВЛЕНИЕ В БЪЛГАРСКАТА ПЕДАГОГИКА – ОТ СИСТЕМАТИКАТА ДО СПЕЦИФИКАТА

Яна Рашева-Мерджанова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Образованието не може да се развива пълноценно без преосмисляне на своите философски основи. Представят се основанията и концепцията на синергетическата философия на образованието; конкретните ѝ проекции в една синергетическа училищна педагогика; позицията на Педагогиката в системата на науките и развитието на синергетическо направление в българската педагогика.

Keywords: synergetic philosophy of education, synergetic school pedagogy, genealogical approach, civilization, evaluation, Bulgarian synergetic pedagogy

Въведение

Синергетическият подход – и древен, и модерен

Синергетиката като наука има древни прототипи в херметическото мислене (Трисмегист, 2002), класически образци в диалектическите и революционните научни постижения (Пригожин, 2000), модерните си проявления чрез принципа на относителността *във всички сфери на познанието* (Капра, 2004). Универсалността на синергетическия подход му е осигурила съвременни търсения и на философско-теоретично (Герасимова, 2006; Марев, Иванов, 1995; Лалов, 2012), и на приложно равнище в областта на педагогическото мислене (Иванов, 2008; Гювийска, 2012; Колева, 2009). Неговото използване неизбежно започва от *философското преосмисляне на Образованието*. Статията е опит да се систематизират спецификите на един философско-синергетически подход в педагогиката, но не само в обичайната траектория на *снизхождане към практиката*, а остава да работи и на методологическо теоретично равнище – *първо, за преосмисляне с неговия капацитет на коренния проблем за развитието на всяка наука – нейния статус и позиции в систематиката на познанието, и второ, за идентифициране на синергетическо направление в развитието на съвременната българска педагогика*.

Ето защо систематизирано и обобщено се фокусират принципите на синергетическия педагогически подход и се преминава към *триединството* – практически проявления на педагогическия синергетизъм; дискусия за съвре-

менния статут на Педагогиката; Синергетическо направление в Българската педагогика.

1. Принципи на синергетическия подход към педагогическите явления

Най-съществената отлика на един синергетически поглед към педагогическото се корени в дълбочинната промяна на отношението на дуализъм между основните му бинарни параметри: от полярност-противопоставяне към взаимно допълване и динамичен баланс на разнообразни компоненти в отворена среда.

Авторската синергетическа концепция за образованието *стъпва на философско-синергетическия подход* (Пригожин, 2000), *на продълженията му на гносеологическо и епистемологично равнище* (Капра, 2004), *на продължението му на културно-цивилизационно равнище* (Арместо, 2004). Така има възможност да забележи и да се **фокусира** върху осигуряването на **синергията между двата основни типа мисии на изначалното Педагогическо (възпитание, обучение, образование) – цивилизования и оценностяващия аспект**. Синергията между тези два пласта може да помогне за създаване на условия, стимулиращи уменията за консолидация, за себеразвитие и за социална ангажираност. Това са едни от най-дефицитните достойнства на съвременния човек. Без да бъдат действително хармонизирани, тези два типа Мисии и отговорности на образованието и на педагогическото го разкъсват с противоречията между прагматичните краткосрочни очаквания от пазара на труда и дългосрочните ценности „капиталовложения в личността“, между дипломата и действителната компетентност, между задължителното образование и отпадането от училището, между хуманността и нарастващите конфликти в глобалния свят.

В комплекс принципите организират, поддържат и саморазвиват системата чрез вътрешен непрекъснат баланс и ресурсно самообновяване. С това пък системата има потенциал да осигури развитието на *Човека в множеството му пространствени измерения* – прагматични, но и културни, духовни; *в множеството му времеви измерения* – настоящи, но и бъдещи.

1. *Съвместност чрез универсализация и многоизмерна спецификация* (всеки от компонентите съдейства за реализиране на общите функции и същевременно е незаменим в специфичните си такива). Така системата може да мобилизира винаги максимално възможен капацитет.

2. *Социално-икономическа и педагогоформираща целесъобразност*. Едновременността на този баланс позволява на Образованието да отговаря на потребностите на актуалния пазар на труда и на прагматичните изисквания на обществото, но същевременно да изпълнява и дългосрочните си неутилитарни Мисии да подготвя гражданите на бъдещето в ценностно отношение като културни продължители в перспективите на Рода.

3. *Динамична центрираност/периферност на и около учител – ученици.* Взаимно допълване и нов баланс на равновесие на функции и активности в подготовката, организацията, реализирането и оценяването на съвместната дейност. Участие на социалните партньори в динамични съотношения.

4. Системно разпределена *динамична експертност* – на всички равнища, етапи, субекти.

Водещ и организиращ е принципът за естествена съвместност в процеса на взаимодействие на възможностите и специфичните функции на всеки компонент/участник. Партнирането е насочено към **организиране и съчетаване на потенциали, а не към преодоляване и противопоставяне на дефицити**. Това е всъщност дълбоко хуманният, етичен, духовно осъзнат и съзнателно избран характер на синергетичната парадигма, която обединява в едно отношението към естествената и към социалната природа. Ето защо всяка синергична цялост е динамична и отворена, реализира „принадена стойност“ в своето функциониране, ефект в плюс при събирането на единичните ресурси, многоаспектна печалба за всеки поотделно и за цялото.

Комплектът **синергетизиращи динамични принципи** заменя **принципите от системната статика**: на линейна йерархия „висше – нисше“ (учител – ученик), на твърдите структури с „център – периферия“ („силни и слаби“ ученици), на полярното еднозначно противопоставяне „плюс – минус“ („добри и лоши“ качества), характерен за етапите на тясна диференциация и специализация, твърдо отграничаване, фокусиране върху преодоляването на противоречия и различия и неизбежно конфликтно противопоставяне в затворения в себе си процес на обучение. Синергетическото разбиране и отношение към явленията постепенно **преодолява дуализма** като основен принцип в диалектическата поляризация, характерна за мисленето и социалната практика на западната цивилизация през последните няколко века.

А съвременният глобален свят вече представлява такава отворена система. *Следващите три части идентифицират* синергетизма в Педагогическото на взаимно свързаните му равнища – педагогически практически проявление (индикатори), синергия на научното педагогическо познание, синергия в развитието на българската педагогика. Защото синергетизмът е естествен и за отношението „теория – практика“, обективно нуждаещи се една от друга, което пък ни помага да преосмислим архаичния навик да ги противопоставяме непрекъснато във „вечния“ спор кое изостава. В синергетичното естествено мислене състезанието отстъпва на сътрудничеството.

3. Практически проявления-индикатори на педагогическия синергетизъм

Синергетическата педагогика е педагогика на естеството, или *естествена педагогика*. Тя осигурява целостта в развитието на човека *чрез съхраняване*

целостта на средата. Така всяка синергетическа програма за развитие е уникална и едновременно с универсални принципи и подходи.

По отношение на средата

1. Стимулира се естественото и органично пожелаване, зачеване, износване и раждане на детето.

2. Оттам насетне то е действително по-желан наш другар в живота и това е изначалната ни готовност да сме родители/педагози.

3. Няма изключени компоненти или участници, всички са заедно. Не се конструират стерилни „чисти“ ситуации – само с връстници и „добри деца“, само за музика, само за ядене, само за игра, само за... Готови сме за промени.

4. Няма „външна среда“ – всичко се има предвид. Взаимодействието между участниците и компонентите води до ефект „+“ в развитието: синергетическото уравнение е $1+1+1=4$ – отделните части взаимно се подсилват.

5. *Домашната среда е продължение на училищната и училищната е продължение на домашната (носят си играчките от вкъщи) и обратно.* Осигуряването на тази цялост зависи от волята и културата на учители – родители.

6. Намираме начин да осигурим присъствие и участие на всички и всичко (снимки, схеми, карти, инструменти, вещи, цветя, цветове, обстановка, спомени...).

7. Споделянето на преживяното е като съвместно преживяване.

8. СЪВМЕСТЯВАНЕТО е доброволен и постоянен процес. Не казваме – „да си почина от него/детето“.

По отношение на детето-човек

1. Чакаме го, посрещаме и живеем с него като с ПРИЯТЕЛ, ПОМОЩНИК, ВОДЕЩ, РАВНОЦЕНЕН С-ПЪТНИК РЪКА-В-РЪКА (същото като за мен).

2. Детето е универсална ценност като възплъщение на перспективата на живота.

3. ЖИВОТЪТ Е СПЕЦИАЛЕН ВЪВ ВСЕКИ ВЪЗРАСТОВ ПЕРИОД – нямаме „кризи“ на развитието.

4. Не разделяме жизнено братя и сестри, малки и големи – за да могат да се опитват взаимно; нямаме «момчешки и момичешки игри». Растат заедно, иначе не могат да развият най-естествените социални качества за партньорство и тези за бъдещо родителство-грижовност.

5. Желателно е братя и сестри с малка разлика да са в една група в предучилищните заведения.

6. НУЖНО Е ВРЕМЕ за родителство като мисъл и изобретяване на свързки – да (си) го дадем. Зависи от социалната политика за младите семейства.

7. Не разделям МОИ ОТ ДРУГИ ДЕЦА – ДЕЦАТА СА НА РОДА – НАШИ, обичам ги като едно.

8. Развитие преди всичко на качества на вниманието и психиката в ранно детство на основата на подкрепа на сензитивните/спонтанно изявени за

тях надарености: обем, широта, разпределение на вниманието; отделните опитности и стремежът за специални профилирани постижения са следствие.

По отношение на взаимодействията

1. Ядра окрупнено съдържание според естествени жизнени цялости – семеен бит, хранене, на улицата, в градината, сред растенията и животните, във водата, в небето. В този контекст се полага специализираното познание в ранно детство – говор, писане, математика, техническо и технологии, земеделско, грижи за..., конструиране и т.н. За по-големите – обратно.

2. Езиците – най-близките в културно отношение на детето.

3. Общи базови методически подходи. Едновременност в активността на учител – ученици. Децата обичат и могат едновременно да наблюдават и да правят – нещо, което е много трудно за възрастния.

4. Съвместност на деца от различни възрасти в живеенето и в процеса на обучение.

5. ЕКИП от специалисти за отворени учебни занятия.

6. Самооценяване чрез взаимно оценяване, възможно е на всяка възраст – няма същество, което мигновено да не саморефлектира, за да се коригира и адаптира. Отнемането на това право и отговорност превръща човек най-напред в дезориентиран, после в немошен и като самосъхраняваща компенсация – в диктатор.

7. Формирани ЕСТЕСТВЕНИ АВТОРИТЕТИ НА ПОДКРЕПАТА, които се сменят.

8. Мултисензорен принцип за събиране на информация в естествената среда.

9. Динамичен принцип за улавяне на посоката на интереси и способности – естествено интегрирано, постепенно професионално ориентиране.

9. Специфични синтезни техники на себеизразяване – мандала, родословни мрежи-генеалогии, танц и движение на открито, пиктограми, жестомимика.

10. Паралелно развитие и изява на всички видове познания – когнитивно, афективно, сетивно, опитно, себепознание.

11. Танци и движение на открито, спорт – синкретичен синергетичен първоизвор на човешката цялост.

12. *Споделяне на времената родители – деца: едновременни съответни активности/занятия.*

Научава ли се – как и къде, синергетическата педагогика?

1. Тъкмо защото е синергетическа, синергетическата педагогика не се научава само от курсове и системно обучение, тя се овладява с практикуването в нашата ежедневна съвместна среда с любимите хора, също както духът в древнокитайската култура се развива с практикуването му, и то в тялото. Всяка ситуация е синергетична и педагогическа – това се задава от нашето отношение и отвореност в нея.

2. Всеки човек, съответен на живостта и на динамиката на средата и хората около себе си, е синергетик, защото на принципа на взаимовръзката е устроена цялата Вселена.

По отношение на участниците

1. Установена широка мрежа от партньорства.

2. Понятието и състоянието „готовност за училище“ е нонсенс в синергична среда; всяко живо същество е готово и отворено да се учи през целия си живот

3. Всеки заинтересован участва с ценностни авторски продукти в различните ситуации – съчинения, дневници, професионален опит, учебници, изделия, решения, отношения...

И накрая, образованието (и като подсистема на обществото, и чрез представителите си) не е изключено от обществения контекст и участва пълноценно/пълноправно в развитието и регулирането на останалите подсистеми. Това ги прави автономни в рамките на социалната система, а самата нея – автономна в следващия по-широк международен контекст. Ето защо и представянето на възгледа за статута на Педагогиката в еволюционен план (четвърта част) и на синергетическото направление в българската педагогика (пета част) са естествено свързани.

4. Синергия в развитието на научното познание – статут на Педагогиката

Тук излагам **кратките си, но категорични онтологични, логико-систематични и историко-еволюционни аргументи за съхраняването на статута на Педагогиката като Науката за формиращото подпомагане на културното развитие на човека като личност, професионалист, гражданин.**

По синергетически за обект-предметната област (онтология на Педагогиката)

Горното определяне ми помага да подчертая (и аз):

Първо, специфичното обект-предметно поле на научното педагогическо познание и практика, неповторимо и несводимо до никое друго: редица социални познания и подпомагащи практики са в услуга на културното развитие на човека, но само педагогическата грижа се заема с проблема за **формирането и развитието** на потенциала на този човек.

Второ, този проблем е специализирана проекция на универсалния проблем за **междупоколенческата връзка** в човешкия род за предаване на общия опит, но той, от своя страна, е механизъм на функциониране и еволюиране в цялата природа. **Универсалността на Педагогическия Проблем е от изначален философски ранг**, затова педагогическите са едни от първите научни идеи на човечеството в лоното на Философията. Педагогиката се оказва също такава „естествена“ и „обективна“ наука (независеща от прищевките на човешката ексцентричност), както Математиката, Историята, Филологията, Биологията, Географията, Естетиката. Нещо повече – **Педагогиката има грижата не**

толкова и не само за отделния човек – тя има грижа за Рода – да пренася „тривиума и квадравиума“ през времето.

Трето, само привидно Педагогиката е на равнището на приложните науки, защото „произвежда“ за пазара на труда „работна сила“. И с това се спекулира, за да се принизи и деформира нейният статус. Педагогиката има **обособена не само ясна предметно-проблемна област, но и обектна такава** – ясно обозначена, отграничена и исторически винаги идентифицирана специфична област-територия – **специалното и по същност, и по организация пространство-време** за формиране на личността – образователното училищно или извънучилищно, семейно или институционално. Това е знак за високата ценност и значимост на „педагогическото“ в общественото съзнание – **образованието и педагогическото могат да се случват по всяко време и паралелно с другите дейности, но не и как да е.**

Четвърто, поради всичко по-горе, независимо от непрекъснатите дискусии за това дали е Наука Педагогиката, дали е Образование Образованието – **нито Научният спектър ще може някога да се лиши от своята Педагогика, нито което и да е човешко общество – от своето образование. Борбата е за надмощие, владееие и стопанисване.** Могат да ти завладеят образованието, за да те учат на друго, но няма да го закрият. За радост или за беда, педагогическите професии не са застрашени от „умиране“ в процеса на еволюция – те са вечни в същността си. Да поддържа възпроизводството си чрез окултуряващите механизми на образование, обучение и възпитание, е въпрос не на добра воля, а на оцеляване на рода. Сигурно затова по-недалновидните общества си позволяват лукса и безотговорността да миноризират образованието и грижите си за неговите професионалисти.

Педагогиката в общата систематика на науките

Първо, класификациите на човешкото познание в западноевропейската традиция разграничават основните му **типове** – философско, рационално (научно), ирационално, наративно, синтетично (синергично). Това разграничаване не е по съдържателно-предметен, а преди всичко **по функционален признак** – **по какъв начин се познава.** Видовете вече се обособяват по **предметна специфика** – **рационалното научно познание** включва естествени природни науки, математика и технически, хуманитарни, социални, приложни...

Второ, в тази основна и пределно обща, но изразителна систематика, Педагогиката се позиционира **от самото си начало като вид рационално социално познание.**

Трето, и все пак Педагогиката принадлежи не само **към рационалния тип научно познание.** Всички големи педагози са обръщали внимание на диалектиката наука – изкуство в случването на педагогическото; на призванието на педагога. Проникновението, интуицията и духовността на педагога

не са желателни, а задължителни. Педагогическото познание функционира и се развива ефективно като **синтез на рационалност – интуитивност – креативност**. И не само поради непредвидимостта на човешката природа, но и поради **дължността си към бъдещето**. Педагогическото познание е познание-предвиждане на бъдещето, което търси начин да „зачене“, да се положи и гарантира в растящото настояще.

Историко-еволюционни аргументи

Първо, развитието и съответно систематиката на самата Педагогика се обогатяват. **Вътрешната диференциация е двупосочна** – определя се, първо, от развитието на нейния предмет (формиране на личността) и второ, от развитието на нейния обект – педагогическите и образователните системи като водеща среда за формирането на този човек. Това са „**педагогическите науки**“. Ясно разграничавам **формираща педагогика** (училищна и извънучилищна), **консултативна педагогика** (съветване, ориентиране и консултиране), **корекционна педагогика**. Всяка от тези педагогически „науки“ (всъщност клонове на педагогическото познание – на Педагогиката) не може да бъде самодостатъчна, за да изгради цялостен педагогически възглед и професионализъм, тя се обосновава и надгражда едновременно от изворовата обща педагогика. Педагогическите науки са **интердисциплинни** (физика и дидактика – методика на обучение по физика; социално управление и педагогика – управление на образованието), **но покръпват и израстват в предметното поле на Педагогиката**.

Второ, наблюдава се и **нарастване „отвън“** на обект-предметната област на педагогическото. Това са „**Науки за образованието**“, които прииждат като направления и откривани отвън интердисциплинни ниши на научното познание. Те „облагат“ и се добавят към педагогическото с интереса си към образованието и заявката на собствения си принос към него – без да са педагогически, те запазват специфичната си гледна точка, която не е педагогическа (социология на образованието е наука за образованието, но педагогическа социология е педагогическа наука).

Трето, но нито първите, нито вторите могат да имат основателни претенции да заменят или да бъдат с еднакъв статут с Педагогиката в систематиката на научното познание. „Педагогическите науки“ са млади нейни „клонове“ (ръкави), а „Науките за образованието“ са млади „присадки“ (притоци). За да избегна ненаучното, но придобило гражданственост метафоризиране, **първите са направления, а вторите – допълнения**.

Четвърто, и педагогическите науки, и науките за образованието обособяват **исторически, съдържателни, управленски аспекти в своите предметни области** – История (развитие на) на..., Методика (технология, методи, процедури и т.н.) на..., Управление на....

Пето, няма нито исторически, нито логически, нито съвременни ситуационни аргументи за смяна на името на Педагогиката, **особено в българската научна, академична и образователна традиция.**

5. Синергетическо направление в българската Педагогика

Духът на синергетическото мислене, като позитивно градивно съвместяване и партниране, независимо от време и разстояния, **е барометърът** за идентифициране на педагогически трудове и автори като работещи за една синергетическа педагогика на бъдещето; за ползване на техния ценен опит и идеи; за основаване на тяхното дело като на авторитет и аргумент; за вдъхновение при поемане на предизвикателството за огласяване на постигнатото; за оптимизъм в постепенното утвърждаване на синергетическите принципи в живота на съвременните общества, в отношенията между поколенията, във възпроизвеждащите и развиващи ги образователни модели.

На първо място, пионер-радетел за развитието не просто на направление, а на **българска синергетическа педагогическа школа,** е проф. Иван Марев. През всичките си вдъхновни десетилетия дейност и творчество за интегриране на многообразното научно и педагогическо познание в полза на синергетичното личностно развитие Иван Марев провокира и оживени дискусии, срещи, форуми за проблематизиране на синергетичните тенденции в живота, научните изследвания, образователните практики. Той обединява около себе си кръг мислители и изследователи с ориентация и ясен ангажимент към **философско-методологическо обосноваване на синергетическата парадигма в педагогиката** – ролята, същността и проявленията на синергетическия подход в педагогиката и в образованието. Търси се връзката „хуманизация – духовно развитие“ (Марев, Иванов 1995); развиват се идеите за „съвместното синергично мислене в класната стая“ (**авторизиран превод на И. А. Герасимова,** 2006: 73 – 85).

Боян Лалов продължава с екстраполации върху „образованието на бъдещето“ (Лалов, 2012а: 595 – 608) и върху „неизчерпаемите ресурси“ на човешкото познание. Открито, споделено, създавано като родово, то разширява неимоверно индивидуалните хоризонти. Тъкмо тази чиста „радост от познанието“ го превръща в неизчерпаем ресурс и за поколенческо развитие, и за развитие на личността, но вече осмислена като част от съвремието ѝ (Лалов, 2012б: 1343 – 1359). В такъв духовен контекст не е ексцентрично, а естествено да се формулира и разисква връзката между „мечтата за свобода и педагогиката“, както прави Йордан Колев (Колев, 2012: 769 – 779).

Сава Гроздев, в контекста и на обучението по математика, и в общопедагогически контекст, разработва идеята и особеностите на „синергетичното учене“ (Гроздев, 2002: 15). Ученето се състои както от кумулативни, логични процеси на натрупване, така и от вероятностни дисипативни, самоорганизи-

ращи се процеси на асоциативни ситуационни връзки и хрумвания. И двата вида процеси са ценни в развитието на личността. Но двата типа процеси на учене се ръководят и управляват по различен начин: първите – чрез ясни структури, методики, утвърдени начини; вторите – чрез вероятностни и отворени взаимоотношения.

В синергична кохерентност Емилия Василева разработва *взаимодействието между дете и училище*. Идеите, позициите, педагогическите и методическите решения, настроенията в двата ѝ основни труда – „Детето в началното училище“ (Василева, 2007) и „Урокът в началното училище“ (Василева, 2004), си партнират, за да пресъздадат непрекъснатост в „прекъснатите“ от системата жизнени преходи за малкия ученик: „семейство – детска градина – училище“; за да балансират адаптирането на детето към училищната среда и на средата към него, за да разкрият мощта на любовта и доверието като най-силни гаранции на педагогическия авторитет в училище. *Одухотворяването* на едни институционализирани и прагматизирани отношения е за авторката професионална, научна, жизнена мисия, която е ефективен контрапункт на нарастващите нихилизъм и профанизация в обществото. *Оценностяването* е реалният мост на живата човешка връзка между учител и ученик, по която той преминава несигурни територии. *Значимостта, отговорността и ролята на учителя* не могат да бъдат подменени от външни оценители, от закони, от технологии, от забавления. Емилия Василева е един от мащабните сторонници на автентичната, оличностяваща, присъствена, ерудирана и облагородяваща човека педагогическа връзка, незаменима в живота на човека.

На второ място, в синергетичен дух се разработват редица **общии за възпитателно-обучаващите практики въпроси**, защото са **ключови за цялостното развитие** на човека и са **приоритетни** в съвременната епоха. Разполагаме с холистичен интердисциплинен модел за „формиране на здравословен и хуманистичен начин на живот“ (Колева, 2009). Сийка Чавдарова-Костова обсъжда педагогическите проекции на идеята за „космополитно гражданство“ (Чавдарова-Костова, 2012: 917 – 932) в контекста на интеркултурното формиране на децата и младите хора.

Дистанционното образование, дистанционното и електронното обучение – техните предизвикателства са проучвани и разрешавани от Румяна Пейчева-Форсайт чрез прецизно претегляне на множеството варианти и алтернативи на съчетаване с традиционните присъствени форми. *Интегрирането, а не заместването*, е водещ принцип за автора в изследването на интеграцията на информационни и комуникационни технологии в българското средно училище (Пейчева-Форсайт, 2012). **Теоретическата, изследователската и академичната дейност на проф. Форсайт** е свидетелство за максимата, че колкото един специалист е по-компетентен, толкова по-внимателно и сътрудническо с други позиции обмисля, пристъпва и реализира идеите, които изповядва.

Българската школа по професионално ориентиране и консултиране се развива и по посока на разработване на „синергичен модел за професионално ориентиране на деца и младежи със специфични потребности“ (Богданова, 2014). Интегрирането на психоаналитичния, мултисензорния, арттерапевтичния подход с класическите подходи и методи на професионално консултиране генерира едновременно подкрепящи и активиращи ефекти. Моделът е не само концептуализиран, но и последователно експериментиран, апробиран и внимателно въвеждан в практиката на работа с деца и младежи от кърмаческа до ранна младежка възраст.

На трето място, много смело, задълбочено, последователно и на всички равнища се опитват **трансформациите на образователната и на учебната среда, заедно с участниците в тях**, при иновиране на алтернативни (трансферни от други области идеи). Радка Василева създава през последното десетилетие истинска *българска школа за Образователен театър* със своя идейна основа и теоретическа обосновка (Василева, 2006), функциониращ образователен модел (Василева, 2012: 1146 – 1166), широка училищна мрежа и академична преподавателска територия (Василева, 2014). „Превръщането на класната стая в сцена за учене“ и сцената – в обучаващо-възпитаваща среда, са синергични преходи, опитвани с драма-техниките и съвместното педагогическо творчество на целостта ученици – учители – актьори.

Синергични връзки на взаимно синхронизиране между образователни територии анализира и експериментира и Вася Делибалтова – *между училището и музея*. През последните години в нейния изследователски фокус са една възможна „музейна педагогика и музейно образование“ (Делибалтова, 2012а). Тези опити *разширяват, без да разрушават*, и смисъла, и реалностите, и образователните събития, като осигуряват претеглено място и роли на повече участници, на повече познание, на повече методи, на повече ресурси.

Синергетичният подход среща най-големите си трудности при реализирането, а не при обосноваването или конструирането на обучението и неговите среди. Не декларираното, а *фактическото съгласуване е трудно*. Нарастващото разнообразие на подходи и среди, от една страна, а от друга – нарастващото разнообразие на ученическите групи, ангажират автори да обособят *изследователския аспект на взаимодействието учител – ученици в процеса на обучение като „изследване в действие“* (Железова, 2005). Едно динамично и „живо“ обучение, което във всеки един момент може да ни изненада – в такава ситуация и учител, и ученици са взаимно следящи и адаптиращи се системи, синхронизирайки се в ход. Без синергична нагласа и готовност, без синергична сензитивност и капацитет и от двете страни не можем да гарантираме качество на обучението, устойчивост на резултати, удовлетвореност на участници. „Бинарното единство“ се разпада и днес сме свидетели как такива „онтологични същности-дадености“ в живота

на обществото могат да се разрушат отвътре чрез един вид самоизяждане (народът би казал „от глупост“).

На четвърто място, чрез синергетичен подход и синергетизиращи средства се разработват и трансформират редица **конкретни сегменти от образователната практика и на методическо равнище**. Нели Иванова отговаря на съвсем наболели потребности от синергетизиране на активности, дейности, методи и резултати в *обучение по български език и в слети класове, и в билингвална, и в мултиетническа среда* (Иванова, 2014) – една гореща територия за неизбежни синергетични експерименти. Веска Гювийска работи отдавна върху една *педагогическа семиотика с философскообучаваща конкретика във всички възрасти*. Митологизиращите равнища на приказките, събуденото въображение, нови прочити на класически евристички сблъскват нагласи, стереотипи, предразсъдъци, за да се провокират нов тип единства, нов тип образувания, нов тип гледни точки, нов тип мисловно-естетически духовни възторзи (Гювийска, 2012: 1166 – 1180).

Георги Иванов повежда *методиката на обучение по бит и техника* към давинчиански синтез във и между *триадите „сетивност – мислене – чувство“ / „тяло – наука – изкуство“* чрез *принципа на мултисензорност* (Иванов, Г. 2008). И конкретни умения на малките ученици (в съответствие с учебната програма), и когнитивно математико-абстрактно развитие, и емоционална радостна възбуда, и трудово коопериране, и организационни планиращи способности, и проективност, и концентрация и фокусиране, и наблюдателност са част от отключените резултати и ефекти от синергии.

Жулиета Савова синтезира и огромното и противоречиво богатство от международен и национален опит в списването, усъвършенстването, регламентирането, оценката и използването на *училищни учебници* (Савова, 2014). **Преосмислянето** на тяхната роля и статус, *препозиционирането им в синергичния комплекс от учебни и информационни ресурси* е сложна, многопланова изследователска и професионална задача. Авторката предлага не само изпитани международни практики и прагматични решения, но преди това въвежда в сложната синергия „потребности от... – оценяване – бариери“ на образователно съдържание/учебници. Същевременно постепенно, в специален „жанр“ се обособява проблематиката на електронните учебници, на електронните учебни среди, на електронните учебни ресурси (Савова, 2015; Делибалтвa, 2012б: 679 – 686).

Синергично представяне на *„компетентностния подход в образованието“* прави Николай Цанков в екип с Людмила Генкова (Цанков, Генкова, 2009). Двойките *„компетентност – компетенция“*, *„компетентности на ученика – компетентности на учителя“* от режим на обособеност всяко за себе си преминават в режим на взаимна обратимост (превръщаемост) и цялост.

Авторовата синергетическа философия на образованието е отразена в „Пенталогия на родовостта“ (Рашева-Мерджанова, 2010), но продължава раз-

витието си като свързване и *синхронизиране с други търсения в тази посока и в разработване на синергетическа училищна педагогика*. Всяка отделна философска парадигма не може да не си сътрудничи с останалите конкретни философии на образованието, систематизирани от Пламен Радев (Радев, Александрова, 2009). Защото, *първо*, едновременността и взаимното допълване между философските парадигми е уникална отличителна специфика на философското познание и *второ*, защото по-ценно от историческото и аналитичното прецизно разграничаване на философиите е *оценностяването на самото философско обосноваване на всеки образователен проект, за което настояват авторите*. Пл. Радев е особено критичен към произволната еkleктика в педагогически текстове, лишени от методологическа и философска кохерентност. Подобни текстове не подлежат нито на практическа проверка, нито на теоретическа спекулация. При обосноваването на *неформалното образование* като територия на извънучилищната педагогика Силвия Николаева подхожда много внимателно, търсейки конструктивните пресечни точки между неговите „философии, теории и практики“ (Николаева, 2008). Откриването на *общ център* в разнообразието и плурализма, а не широката информираност, превръща *автора в основоположник-теоретик* на неформалното образование в български научен педагогически контекст.

Заклучение

Синергетически стават тези изследвания, защото, **освен че проблематизират „навътре“ своя предмет, го позиционират и разглеждат в сложните му взаимовръзки като компонент и в по-широки, и в предметно различни системи не в съпоставителен разграничителен план, а с оглед на откриването на възможности за сътрудничество и взаимодействие, за реализиране на нови поведенчески обединени стратегии.**

Идентифицирането и групирането на такива синергетически по същност и дух, а не само по формална заявка изследвания, затвърждават тезата за наличието на **синергетическо направление** в развитието на българското педагогическо мислене и наука, което се ангажира ясно и с **философската синергетическа концепция** (**първа група** идеи и опит), и с основни дялове на **училищната педагогика** (**втора и трета група** автори), и с пресъздаването на **синергичното образование** (**четвърта група** автори и опит).

ЛИТЕРАТУРА

- Арместо, Ф. (2004). *Цивилизациите*. София.
Богданова, М. (2014). **Синергичен модел за професионално ориентиране и консултиране на деца и младежи със специфични потребности**. *Педагогика*, 3, 2014.

- Василева, Ем. (2007). *Детето в началното училище*. София.
- Василева, Ем. (2004). *Урокът в началното училище*. София.
- Василева, Р. (2006). *Възпитание и образователен театър*. София.
- Василева, Р. (2012). Как да превърнем класната стая в сцена, на която децата да учат. Драма-техники. *Педагогика*, 7, 1146 – 1166.
- Василева, Р. (2014). *Модел на образователна драма в училище*. София.
- Герасимова, И. А. (2006). **Съвместното мислене като изкуство: опит за философско-синергетическо изследване**. Авторизиран (превод от руски, съавт. Ив. Марев, Я. Мерджанова) *Педагогика*, 2006, 1, 73 – 85.
- Гроздев, С. (2002). Синергетика на ученето. *Педагогика*, 7, 9 – 15.
- Гювийска, В. (2012). **Непознатият Сократ: критика на Сократовата беседа в образованието**. *Педагогика*, 7, 1166 – 1180.
- Делибалтова, В. (2012а). Музеи и образование – фрагменти и акценти. *Годишник на СУ*, Том 105, Книга Педагогика, 141 – 161.
- Делибалтова, В. (2012). Към дискусията за електронните учебници. *Педагогика*, 4, 679 – 686.
- Железова, Д. (2005). *Изследване в действие – теоретичен обзор*. Силистра.
- Иванов, Г. (2008). *Мултисензорност в техническото и технологичното обучение – начална училищна възраст*. Стара Загора.
- Иванова, Н. (2014). *Учебният процес по български език и литература в слети класове в I – IV клас*. София.
- Капра, Фр. (2004). *Дао на физиката*. София.
- Колев, Й. (2012). Мечтата за свобода и педагогиката. *Педагогика*, 5, 769 – 779.
- Колева, Н. (2009). *Формиране на здравословен и хуманистичен начин на живот*. София.
- Лалов, Б. (2012). Образованието на бъдещето. *Педагогика*, 4, 595 – 608.
- Лалов, Б. (2012б). **Радостта от познанието – неизчерпаем ресурс за поколенията**. *Педагогика*, 8, 1343 – 1359.
- Марев, Ив., Иванов, Ив. (1995). **Хуманизация на образованието и духовното развитие на човечеството**. *Педагогика*, 8.
- Мълкахи, К., Николаева, С., Скенлън, Дж. (2012). *Към трансформиращо образование. Мултидисциплинарни изследвания и практики в България и Ирландия*. София.
- Николаева, С. (2008). *Неформално образование. Философии, теории, практики*. София.
- Полушев, Б. (1994). *Политика, философия и трансцендентност в новата епоха*. София.

- Пейчева-Форсайт, Р. (2012). *Състояние на интеграцията на информационни и комуникационни технологии в българското средно училище – перспективата на изследователя*. София.
- Петкова, И. (2012). *Професионална подготовка и квалификация на българския учител*. София.
- Пригожин, И. (2000). *Краят на детерминираността*. София.
- Пригожин, И., Стенжер, Из. (1989). *Новата връзка – метаморфоза на науката*. София.
- Радев, Пл., Ал. Александрова (2009). *Философия на образованието*. В. Търново.
- Рашева-Мерджанова, Я. (2007). Синергията като принцип в културно-образователния европейски диалог. *Стратегии на образователната и научната политика*, 3, 272 – 284.
- Рашева-Мерджанова, Я. (2010). *Пенталогия на родовостта. Другата философия на образованието*. София.
- Савова, Ж. (2003). *Критерии за избор на учебници*. София.
- Трисмегист, Х. (2002). *Свод на херменевтичните науки. Corpus Hermeticum*. София.
- Цанков, Н., Генкова, Л. (2009). *Компетентностният подход в образованието*. Благоевград.
- Чавдарова-Костова, С., Делибалтова, В., Господинов, Б. (2008). *Педагогика*. София.
- Чавдарова-Костова, С. (2012). Педагогически проекции на идеята за „космополитно гражданство“. *Педагогика*, 6, 917 – 932.

REFERENCES

- Armesto, F. (2004). *Tsivilizatsiite*. Sofiya.
- Bogdanova, M. (2014). Sinergichen model za profesionalno orientirane i konsultirane na detsa i mladezhi sas spetsifichni potrebnosti. *Pedagogika*, 3, 2014.
- Vasileva, Em. (2007). *Deteto v nachalното uchilishte*. Sofiya.
- Vasileva, Em. (2004). *Urokat v nachalното uchilishte*. Sofiya.
- Vasileva, R. (2006). *Vazpitanie i obrazovatelyen teatar*. Sofiya.
- Vasileva, R. (2012). Kak da prevarnem klasnata staya v stsena, na koyato detsata da uchat. *Drama-tehniki. Pedagogika*, 2012, 7, 1146 – 1166.
- Vasileva, R. (2014). *Model na obrazovatelna drama v uchilishte*. Sofiya.
- Gerasimova, I. A. (2006). Savmestnoto mislene kato izkustvo: opit za filosofsko-sinergeticheskoto izsledvane. Avtoriziran (prevod ot ruski, saavt. Iv. Marev, Ya. Merdzhanova) *Pedagogika*, 2006, 1, 73 – 85.
- Grozdev, S. (2002). *Sinergetika na ucheneto*. *Pedagogika*, 7, 9 – 15.
- Gyuviyska, V. (2012). *Nepoznatyat Sokrat: kritika na Sokratovata beseda v obrazovaniето*. *Pedagogika*, 2012, 7, 1166 – 1180.

- Delibaltova, V. (2012a). Muzei i obrazovanie – fragmenti i aktsenti. Godishnik na SU, Tom 105, Kniga Pedagogika, 141 – 161.
- Delibaltova, V. (2012). Kam diskusiyata za elektronnite uchebnitsi. Pedagogika, 4, 679 – 686.
- Zhelezova, D. (2005). Izsledvane v deystvie – teoretichen obzor. Silistra.
- Ivanov, G. (2008). Multisenzornost v tehnikeskoto i tehnologichnoto obuchenie – nachalna uchilishtna vazrast. Stara Zagora.
- Ivanova, N. (2014). Uchebniyat protses po balgarski ezik i literatura v sleti klasove v I – IV klas. Sofiya.
- Kapra, Fr. (2004). Dao na fizikata. Sofiya.
- Kolev, Y. (2012). Mechtata za svoboda i pedagogikata. Pedagogika, 5, 769 – 779.
- Koleva, N. (2009). Formirane na zdravosloven i humanistichen nachin na zhivot. Sofiya.
- Lalov, B. (2012). Obrazovaniето na badeshteto. Pedagogika, 4, 595 – 608.
- Lalov, B. (2012b). Radostta ot poznaniето – neizcherpaem resurs za pokoleniyata. Pedagogika, 8, 1343 – 1359.
- Marev, Iv., Ivanov, Iv. (1995). Humanizatsiya na obrazovaniето i duhovnoto razvitiе na chovechestvoto. Pedagogika, 8.
- Malkahi, K., Nikolaeva, S., Skenlan, Dzh. (2012). Kam transformirashto obrazovanie. Multidistsiplinarni izsledvaniya i praktiki v Balgariya i Irlandiya. Sofiya.
- Nikolaeva, S. (2008). Neformalno obrazovanie. Filosofii, teorii, praktiki. Sofiya.
- Palyushev, B. (1994). Politika, filosofiya i transtsendentnost v novata epoha. Sofiya.
- Peycheva-Forsayt, R. (2012). Sastoyanie na integratsiyata na informatsionni i komunikatsionni tehnologii v balgarskoto sredno uchilishte – perspektivata na izsledovatelya. Sofiya.
- Petkova, I. (2012). Profesionalna podgotovka i kvalifikatsiya na balgarskiya uchitel. Sofiya.
- Prigozhin, I. (2000). Krayat na determiniranostta. Sofiya.
- Prigozhin, I., Stenzher, Iz. (1989). Novata vrazka – metamorfoza na naukata. Sofiya.
- Radev, Pl., Al. Aleksandrova (2009). Filosofiya na obrazovaniето. V. Tarnovo.
- Rasheva-Merdzhanova, Ya. (2007). Sinergiyata kato printsip v kulturno-obrazovatelniya evropeyski dialog. Strategii na obrazovatelната i nauchната politika, 3, 272 – 284.
- Rasheva-Merdzhanova, Ya. (2010). Pentalogiya na rodovostta. Drugata filosofiya na obrazovaniето. Sofiya.

- Savova, Zh. (2003). Kriterii za izbor na uchebnitsi. Sofiya.
Trismegist, H. (2002). Svod na hermenevtichnite nauki. Corpus Hermeticum. Sofiya.
Tsankov, N., Genkova, L. (2009). Kompetentnostniyat podhod v obrazovaniето. Blagoevgrad.
Chavdarova-Kostova, S., Delibaltova, V., Gospodinov, B. (2008). Pedagogika. Sofiya.
Chavdarova-Kostova, S. (2012). Pedagogicheski proektsii na ideyata za „kosmopolitno grazhdanstvo“. Pedagogika, 6, 917 – 932.

PHILOSOPHY OF EDUCATION ON THE HER DEVELOPMENT

Abstract. In order for education to be efficiently and progressively developed, it is of vital importance that we should redefine its philosophical foundations. This paper focuses on the presumptions and conceptions regarding the synergetic philosophy of education; its projections on the synergetic school pedagogy; the position of the Pedagogy in the system of sciences and the development of the synergetic direction in the Bulgarian Pedagogy.

✉ **Prof. Dr. Yana Racheva-Merdjanova**
Sofia University
E-mail: merdjanova@abv.bg