

НА ПЪТ КЪМ КРЕАТИВНАТА ПЕДАГОГИКА: МЕТОДОЛОГИЯ И НЯКОИ ОСОБЕНОСТИ НА ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ПРАКТИКИ В РУСИЯ И БЪЛГАРИЯ

Проф. д-р Елена Князева

*Национален изследователски университет
„Висше училище по икономика“ – Москва (Русия)*

Доц. д-р Красимира Марулевска

Югозападен университет „Неофит Рилски“ – Благоевград

Резюме. В статията се разглеждат методологическите основи на съвременните креативни практики в образованието и възпитанието. Разкрита е ролята на правилно организираното взаимодействие между учителя и учениците, постигането на тяхната синергия и сътворчество. Приложеният системен подход към креативното обучение позволява да бъдат открити начини за пробуждане способностите на учениците в съвместната дейност на учителя и учениците. В качеството на примери се разглеждат методики в някои образователни практики в Русия и България.

Ключови думи: креативна педагогика; партисипативна педагогика; системен подход; творчество; енактивизъм

1. Да се мисли и действа креативно – изискване на нашето време

Креативността ни заобикаля. Среца се в най-различни области на духовната, социалнопрактическата и дори ежедневната дейност на човека. В съответствие с концепцията за множествената интелигентност на Х. Гарднър (Gardner 2020), креативността е лингвистична, логико-математическа, пространствена, телесно-кинестетична, музикална, междуличностна, вътрешноличностна, натуралистична.

Креативни могат да бъдат личността, процесът, продуктът или средата, която подпомага или възпрепятства развитието на креативността на личността или колектива. Живеем във време, в което всеки иска да бъде творец, да бъде креативен. Креативността е желано качество на личността и характеристика на продукта, стоката или услугата, високо ценени в съвременното общество (Milla 1995; Treffinger 2004; Yagolkovski 2009).

Днес често се говори за креативно решаване на проблеми, за креативност и иновации на икономическите пазари, за креативно лидерство, когато лидерът се проявява като катализатор на движението и съзрели вътре в групата изменения и действа оптимално с позитивното си виждане за бъдещето, за творческо, пробуждащо обучение, водещо към вътрешно израстване както на учениците, така и на самия учител, за креативен организационен климат в една или друга социална група или в предприятие, за креативни общности, в които започват да действат механизмите на синергията, взаимното сцепление и взаимното стимулиране на индивидите, а също и за повседневна креативност, за това, че творчески надарените хора са креативни във всичко, в голямото и малкото, във всяка сфера на ежедневната си дейност.

В настоящата статия се разглежда креативността в образователната практика, като вниманието се насочва към *креативната педагогика* (Amabile 1989; Parnes 1999; Al-Ghail 2007; Dezuanni & Jetnikoff 2011; Rashmi 2012; Starko 2013; Zhao 2018). Както отбелязват редица автори, креативната педагогика включва в себе си три взаимно свързани аспекта: креативно преподаване (creative teaching), преподаване за развитие на креативността (teaching for creativity) и креативно обучение (creative leaning) (Cremin 2015, 354; Lin 2011, 151; Selkrig & Keamy 2017, 319).

Докато креативното преподаване е ориентирано към дейността на преподаватели и педагози, преподаването за креативност е насочено към дейността на обучаваните (ученици, студенти, аспиранти и др.) за развитие на творческите им способности. Креативното обучение е по-широко понятие, включващо в себе си такива характеристики като обучение през целия живот (lifelong learning), обучение не само чрез формалните образователни институции, но и чрез културата, изкуството, обучение като взаимно насочена творческа дейност на преподавателя и студентите, или както днес се определя, партисипативна педагогика (participatory pedagogy) (De Sousa et al. 2019). Като отчитаме триаспектността на креативната педагогика, не разделяме средното и висшето образование.

Креативността е пряко свързана с иновациите и иновационната сложност. Именно креативните личности творят новото: ново знание, нови мелодии, нови стилове в живописа или архитектурата, нови модели на социалната организация, нови методики на обучение и възпитание. Само на малка част от тези творения обаче е съдено да получат признание и разпространение в науката, културата, образованието, т.е. да станат (научни, културни, образователни) иновации.

В „Енциклопедия на надареността, креативността и таланта“ (Кет 2009, 200 – 201) се посочва, че креативността включва в себе си два аспекта. На първо място, творческият продукт е винаги оригинален, на него са присъщи новостта, необикновеността, уникалността. На второ място, той е не просто оригинален, но и действен, ефективен, способен добре да се вгради, да намери своята когнитивна, културна, социална, пазарна, образователна ниша. Креативните продукти

са изключително важни и именно те движат обществото напред. Но самата креативност е по-скоро личностна, отколкото социална. Тя е свързана със способността да притежаваш отворен ум (open mind) и да не следваш условностите, с гъвкавост, подвижност, оригиналност на мисленето, способност да се отстъпи от общоприетото, от стандартите за възприемане, мислене и действие.

Креативните личности са по-открити към новия опит, притежават упоритост, смелост да кажат своята дума в науката или културата и да настояват на своето, а също и способност да работят дълго време с висока енергия в своята специфична област. За тях са характерни толерантност към двойствеността и противоречията, способност да се мисли извън езика (мисли – образи, метафори като път към новото), гъвкавост, която допуска изменение, желание да се рискува, предпочитание към безпорядъка и сложността, смелост за прилагане на значителни творчески усилия и дързост за отстояване на собственото слово, независимо от възможните, понякога едва преодолими противостоения срещу техните мнения и възгледи.

Креативната личност е самодостатъчна, нейното съзнание е от камерен тип, тази личност има силно развито любопитство и интуиция, притежава способност за емпатия. Прекрасният австрийски поет Р. М. Рилке изказва мисълта, че „всъщност именно в най-важното и най-дълбокото ние сме безкрайно самотни“. Това „най-важно“ е и творчеството в нашия живот, различен за всеки от нас. В своето висше творческо усилие ние сме „самотни до болка“, но именно тази самота дава възможност на човека да види света по друг начин, да се удиви от неговите странности, да се отвори за този свят и да го пусне да премине през неговата собствена душа. „И аз бях препълнен от света – казва Рилке, – и моят свят чрез мене се изля.“ В това емпатично сливане със света неговите тайни се открехват за твореца, тъй като в своята вътрешна сложност той става съизмерим със сложността на опознавания свят, чийто еволюционен продукт е творецът.

Педагогиката е тази сфера на културата, която, на първо място, е ориентирана към бъдещето. Затова високото изискване за креативност и иновационност в съвременното общество се превръща в императивна норма в образователните практики. *Целта* на настоящата статия е да бъдат разгледани съвременните методологически подходи към организацията на педагогическите практики като *творческо взаимодействие на учителя и учениците*, а също и да се покажат идеи и педагогически решения в съществуващите образователни и възпитателни практики в Русия и България.

2. Креативно да учиш и креативно да се учиш: партисипативна педагогика

Креативността на учителя в преподаването стимулира развитие на творческите способности на учещите се. Веднага трябва да се отбележи, че креативността на учителя се проявява и в съдържанието (в представяния учебен материал), и в

методите на обучение (в начините на поднасяне на учебния материал). Разкриването на творческите способности на учениците обратно въздейства на учителя, като го подбужда към усъвършенстване на креативните методи на обучение и възпитание и повишаване на педагогическото майсторство. Тази пряка и обратна връзка е ежедневна, самоподкрепяща и създава синергичен или холистичен ефект, който се изразява в това, че образователната система, като цяло, надхвърля своето съдържание и преобразува изграждащите я елементи. Това означава, че възниква креативна образователна среда, изразяваща се в такъв аспект на креативната педагогика, какъвто е креативното обучение.

Креативната педагогика е партисипативна педагогика (De Sousa et al. 2019; Robson 2019; Davis-McGaw 2020), която се базира на правилното взаимодействие между учителя и учениците. Сменя се основният модел на образователната и педагогическата активност. Патерналистичният подход, при който учителят предварително всичко знае и изисква от ученика да учи и да изпълнява задания, се заменя с диалогичен подход и с педагогика на сътрудничеството, когато решаването на учебни задачи и усвояването на новия материал се превръщат в образователно приключение, в което участват в еднаква степен учителят и учениците и което преобразува двете страни на образователния процес. Още Платон подчертава, че ученикът не е съд, който трябва да се напълни с готови знания, а факел, който трябва да бъде запален. За прехода към педагогиката на сътрудничеството и сътворчеството говори един от най-влиятелните експерти в сферата на руското образование – А.Г. Асмолов: „Мисията на образованието се смени: от образование като трансляция на знания, умения и възможности следва да премине към образование като индустрия на възможности (разнообразни мотиви, действия на смислите). Днес печелят книги/учебници, които мотивират, предлагат промяна, развиват субектността. Съвременната педагогика трябва да се откаже от принципа на дресурата. Главните идеи на съвременното образование са: идеята за свободния човек, идеята за развитието, идеята за самореализацията, идеята за отговорния избор, идеята за сложните задачи“ (Asmolov 2018, 18).

В качеството на методологически подход тук се проявява разработваната през последните десетилетия в когнитивната наука концепция за енактивизма (enactivism). В нея се набляга на неотделимостта на опознаващия от опознаваното, на когнитивния агент – от средата на неговата активност, на енактивния ум – от света. Оттук следва и необходимостта от преодоляване на дихотомията субект – обект. „Опознаващият и опознаваното, умът и светът се намират в отношение един с друг чрез взаимна конкретизация и взаимно зависима координация“ (Varela et al. 1991, 150). Енактивизмът е друг концептуален изказ, първо – на структурното сливане, на коеволюцията на живите същества, активния интеракционизъм, и второ – на конструктивизма. Образно казано, живият организъм, като сложна развиваща се система, подлага света на изпитание и го предизвиква, но и светът оказва влияние върху него. И системата, и обкръжава-

щата среда са взаимно активни. Те се изграждат и се конструират взаимно. Ако процесът на тяхното взаимно изпитание не завършва с разпада на системата, то в резултат те се оказват взаимно структурно приспособени един към друг. Системата активно се адаптира към обкръжаващата среда, която, на свой ред и сякаш „в отговор“, също се видоизменя. Процесът на установяване на съвместното им съществуване, уреждането на техния съвместен „живот“ се нарича процес на коеволюция, резултат от който е структурното сливане на сложната система и средата (в живата природа – организъмът и средата на неговото обитание), а вътрешният механизъм е енактивизмът, вписването на системата в средата (Knyazeva 2013).

Що се отнася до образователните практики, учителят или възпитателят се оказва структурно слят с учещите се (ученици и студенти), намира се с тях в процес на коеволюция и взаимно конструиране, създаване и творческо израстване. Самата образователна среда, духът на класната стая или университетската аудитория подхранва учителя или преподавателя като майстор в своята работа, а учениците или студентите – като свободно, критично и творчески мислещи хора. В последно време се появяват публикации, в които се обосновава плодотворното приложение на енактивизма за обновяване на съвременните образователни практики. Неотдавна използваните идеи на последователите на енактивизма и на изследователи, близки до енактивизма, за развитие на методите на трансформационното обучение от гледна точка на афективния рефрейминг, задействащ емоционалния интелект, са многообещаваща крачка към разбирането за това как може да се внедрява трансформационно обучение без опора на метапознанието (Stapleton 2020). Енактивните образователни практики, в този план, използват някои начини за активизиране на ума и постигане на осъзнатост, които са близки до медитативните практики в йога и медитативните версии на будизма.

3. Системният, холистичен подход към креативното обучение и възпитание

В развитието на практиките на креативната педагогика като перспективен се явява системният подход. Специалистите в областта на образованието отделят все повече внимание на този подход (Yanitsky 2020). Какво е системен подход, приложен към образованието и възпитанието?

На първо място, това са цялостни, интегративни, холистични методи в образованието. Целостността се проявява не само в преподаването на знанията, но и във формирането на умения – в знанията за нещо като know what, но и като know how, в развитието на способност да се учи и да се попълват собствените знания, във формирането на изследователски навици у учениците или студентите. Уменията се осмислят като интегративни, комплексни, включващи в себе си четири взаимно свързани компонента – критично мислене, комуникация, сътрудничество и креативност. В световната литература навиците се обозначават като

the 4Cs (critical thinking and problem solving, communication, collaboration, and creativity and innovation) (Selkrig and Keamy 2017, 317).

Друга страна на холистичния подход в образованието се разкрива в нарастващия тренд към междудисциплинарните и трансдисциплинарните връзки в образованието. Особено явно това се проявява в съвременното университетско образование, където студент, обучаващ се в природонаучни направления на подготовка, получава възможност да избира курсове по история на изкуството, етика или философия, и обратно, студентите от хуманитарните специалности – да вникват в концепциите на съвременното естествознание. За възможностите на този тренд говори известният мислител на съвременността Едгар Морен. Заглавието на една от неговите книги е „Добре подредената глава. Да се преосмисли реформата ↔ да се реформира мисленето“ (Morin 1999). В това заглавие на книгата той играе с въведената от Мишел дьо Монтен представа „добре подредена глава“ (la tête bien faite). Показва, че е по-добре да имаш „добре подредена глава“, отколкото „глава, напълнена с многобройни знания“. В „главата, напълнена със знания“ е акумулиран голям обем от знания, но те са само натрупани, без да са подложени на правилна обработка и внимателен подбор, не са все още добре организирани. В „добре подредената глава“ знанията не просто са събрани, но и са свързани в цялостна система, знанията от различни дисциплини не са подредени в редици, а са съединени и стимулират взаимен растеж. Тази глава има двойно преимущество: 1) притежава „обща способност за поставяне и решаване на проблеми“ и 2) оперира с „организационни принципи, които позволяват да се свързват знанията и да им се придава смисъл“ (Morin 1999, 23).

Второ, това е сложност на интерактивното взаимодействие между учителя и ученика, при което учителят престава да бъде ментор, който посочва или изисква от учениците да научат нещо или как да се държат, а влиза в сътрудничество и сътворчество с тях. В цялост, това е част от съвременния тренд на развитие на партисипативната педагогика. А от гледна точка на синергетиката, като един от вариантите на теорията на сложните самоорганизиращи се системи, тук става дума за стимулиране на синергията (синергийното взаимодействие) на учителя и учениците в практиките на креативната педагогика. Креативното образование от тази гледна точка се представя като пробуждане на учениците, като разкриване на техните собствени вътрешни интенции, наклонности и способности.

Описвайки взаимното стимулиране на креативността на учителя и учениците, А. Крафт обръща внимание на следните образователни методики, основани на мисленето и възможностите (possibility thinking) – този термин е въведен от нея – и на подхранването на ежедневната креативност (Craft 2005, 2006).

– Стимулиране на учениците да задават въпроси, а учителят да се отнася сериозно, с уважение и интерес към всякакви детски или юношески въпроси и да проявява при това индивидуален подход. Задаването на въпроси и търсенето на отговори да се превърне във въображаема игра.

– Игра, в която учениците са въввлечени активно и от която са дълбоко заинтересовани; геймификация в образованието – желана и търсена методика.

– Потапяне, когато учениците се оказват дълбоко потопени в процеса на решаване на образователни задачи в обкръжаващата среда, включително и във взаимодействието с връстниците съученици.

– Иновационност – провокативни въпроси от страна на учителя и подкрепа на търсенето на собствени идеи и пътища за решаване на учебни задачи от учениците или студентите.

– Стимулиране работата на въображението – учениците изграждат умения за вземане на решения и за издигане на качествено нови идеи.

– Самоопределяне и поемане на риск.

Трето, системният подход в образованието е тясно свързан с конструктивисткия подход. Образованието представлява конструиране на желаното бъдеще като следствие от нашето влияние върху подрастващото поколение. А теорията на системите в цялост и синергетиката в частност ни показват, че имаме възможност не само да описваме сложните системи, но и да ги конструираме, като ги определяме в съответствие с картината на желаното бъдеще, структурата атрактор. В такъв случай можем да говорим за креативен дизайн на образователната среда, а също и на учебните и педагогическите комуникации в нея.

Един от начините за постигане на креативност в образователните и педагогическите практики е техниката на *бриколажа*, при която в обучението се използват всякакви нетрадиционни средства, излизайки далече извън пределите на традиционните учебници и тетрадки. Учителят, използващ техниката на бриколажа, е противоположен на учителя инженер, който действа по добре изпитани алгоритми и е ориентиран към планирания резултат. Педагогическият бриколаж предполага конструиране с непланиран резултат, не свиване, а обогатяване на възможностите и разширяване на алтернативите, което съответства на принципите на креативното мислене като дивергентно такова. То, за разлика от свиващото разнообразие, конвергентно мислене, позволява свободно движение в различни направления, ситуационна смяна на посоката на движение, за да създаде възможност за издигане на креативни идеи и техните комбинации, които биха могли да служат за решаване на проблем и да легнат в основата на съзидателно действие. Учителят, използващ техниката на бриколажа, е изобретателен и задейства способностите на своето въображение, което му позволява да намира уникални начини за оползотворяване на наличните ресурси и възможности (Campbell 2018, 33). Там, където учителят инженер е точен и строг, учителят, ориентиран към бриколажа, използва игри, методи на геймификация; там, където учителят инженер е авторитарен и категоричен, учителят, който може да използва бриколажа, е гъвкав и готов да прилага индивидуален, персонализиран подход към своите ученици (Zhao 2018); там, където учителят инженер контролира себе си и се придържа към зададени процедури, учителят, обичащ бриколажа, действа свободно и твори иновации.

4. Някои примери за креативни педагогически идеи и практики в Русия и България

В Русия съществува влиятелна традиция на учени, развиващи методите на творчеството, свободата и критичността на мисленето, приложимо към педагогиката. Сред тези учени са психолози, специалисти по възрастова и педагогическа психология, педагози. Произходът на руския принос в развитието на креативните начала в педагогиката е свързан с развитието на културно-историческия и системно-дейностния подход в психологията в трудовете на видните съветски психолози и философи Л.С. Виготски, А.Н. Леонтиев, Д.Б. Елконин, В.В. Давидов, П.Я. Галперин, А.Н. Запорожец, Е.В. Иленкова и др.

В.С. Виготски подчертава ролята на културно-историческите ситуации за формиране и развитие на личността на детето. Той разкрива как културата преобразува света на детската личност и как тя се поражда в резултат от развитието на личността. А.Н. Леонтиев насочва своята критика към подходите във възпитанието и образованието в тоталитарното общество; той критикува принципите за щамповане на главите по зададени образци и подчертава ролята на свободното творчество и игровото усвояване на света от детето. Д.Б. Елконин подчертава значимостта на децентрализацията на детето в ситуации на нравствен избор, пише за развитието у него на способност да се постави на мястото на другия и да види света от позицията на другия, т.е. да се научи емпатийно да съпреживява на другия. Д.В. Елконин и В.В. Давидов (Davidov 1996) отстояват принципите на развиващото обучение. Е.В. Илиенков посочва, че главното във възпитанието на детето е да го научим да мисли (Ilenkov 2009). Умът на човека не е зададен веднъж и завинаги, а се формира в свободна и творческа дейност. Децата със специфични образователни потребности са способни да станат пълноценни, социално развити личности (проект с изучаване на децата в интерната в град Загорск). Концепцията на проблемното обучение развива Т.В. Кудрявцев (Kudryavcev 1985), а диалогът в процеса на съвместно решаване на задачи и немигновения инсайт е изследван от А.Г. Брушлински (Brushlinski 2013).

Най-важните ориентири на руската педагогика са „педагогиката на достойнството“, базирана на принципите на Я. Корчак, и „педагогиката на сътрудничеството“ (1986). Педагогиката на сътрудничеството е манифест, провъзгласен от педагозите новатори В.Ф. Матвеев, С.Л. Соловейчик и Ш.А. Амонашвили, поддържан от такива известни дейци на науката и културата като И.П. Волков, Д.С. Лихачов, А.А. Лиханов, Ю.Б. Рюриков, А.Н. Тубелски и др. Педагозите се обявяват против съветската система за манипулиране на детето и щамповането по стандарти и за възпитание на свободната творческа личност, за „възпитание без възпитание“, както бихме казали, за възпитание чрез пробуждане на душата на детето.

Най-близки подходи в светлината на настоящото изследване са историко-еволюционният и системно-дейностният подход към възпитанието и образованието,

развивани от А.Г. Асмолов (Asmolov 2012). Той обосновава, че за педагогиката в съвременния свят трябва да бъдат свойствени детецентризмът и учителцентризмът и тези нагласи трябва да сменят школоцентризма. Съвременната педагогика трябва да стане педагогика на достойнството и да се основава на принципа на вариативното образование. Самата парадигма в педагогиката претърпява следните радикални изменения:

- от селекция на учащите се по способности – към диагностика на развитието на личността;
- от адаптивно дисциплинарен модел за усвояване на обем от знания и навици – към раждане на картина на света в съвместна дейност с възрастните и с връстниците;
- от информационна и когнитивна педагогика („дресура“ на знания и навици) – към ценностна и културно-историческа педагогика;
- от урока като авторитарен монолог – към урок като съвместна дейност и сътворчество;
- от култура на полезността – към култура на достойнството (Asmolov 2012, 233).

Традиционно българските педагози с внимание се отнасят към подходите и стратегиите в образованието и възпитанието, разработвани в Русия, сред които като ценни могат да бъдат изтъкнати културно-историческият, проблемно ориентираният, холистичният и системно-синергетичният. В българското научно пространство проблемите за педагогическото творчество, надарените деца, детската нестандартност, детското творчество в контекста и на креативната педагогика имат своята представеност в изследванията и публикациите на редица автори, сред които са Г. Пиръов, Л. Десев, Я. Рашева-Мерджанова, Д. Тодорина, Е. Русинова, А. Велева, М. Сотирова и др.

В аспекта на времевата динамика в българската психологическа и педагогическа мисъл могат да бъдат проследени някои от значимите изследователски търсения в полето на психологията и педагогиката на творчеството. Проблемите на творческата активност на личността са предмет на научен анализ в трудовете на Г. Пиръов. В научнопопулярния очерк „Възпитание за творчество“ известният български психолог подчертава значението на наследствеността, средата и възпитанието за развитието на способностите. Изтъква ролята на възпитанието за развитие на мисленето и въображението. Особено внимание отделя на влиянието върху мотивите за включване в творческа дейност (Piruyov 1982).

В книгата си „Психология на творчеството“ Л. Десев анализира проблеми, свързани с творчеството, креативността и иновациите, като подчертава значението на „мотивацията, и инициативността на субекта на творческата дейност“ (Desev, Brik, Desev 2011, 17). Изтъква се органическата връзка на креативните способности с творческото начало у човека, „което следва да се идентифицира и да се насърчава развитието и съответно проявлението му в най-ранна възраст“

(Desev, Brik, Desev 2011, 17). Л. Десев определя целта на своето изследване като развитие и надграждане на психологията и педагогиката на творчеството при съблюдаване на необходимата приемственост по отношение на постигнатото в креативната психология. Новото, което извежда на преден план в теоретичния анализ на проблемите на творчеството и креативната дейност, е синергетичният подход към процесите и явленията. Специално внимание във втората част на книгата е насочено към „мотивацията за постижение на учениците в юношеска възраст, тяхната креативност и връзката между двете явления“. В третата част на труда са представени конкретни креативни задачи (Desev, Brik, Desev 2011, 18).

Д. Тодорина (2009) обстойно проучва въпроса за надарените деца, като поставя основен акцент върху заложените като природни предпоставки за развитие. Тя създава технологичен модел за подготовка на студенти педагози за работа с надарените деца. В труда си „За надарените деца“ Д. Тодорина представя развитието на идеята за работа с надарените деца в исторически и съвременен аспект. Посочва стратегии и технологии за професионална подготовка на учителите за работа с надарени деца (Todorina 2009). Създава оригинален технологичен модел за изграждане на компетентности у бъдещите учители за идентификация и развитие на надарени деца. В концептуалната структура на модела е залегнала идеята за развитие на децата с изяви заложи на основата на антропологичния подход и хуманистичната парадигма чрез субект-субектна позиция спрямо другите и себе си. Създаден е цялостен дидактически комплекс за изграждане и измерване на компетентностите у бъдещите учители за работа с надарени деца. Като критерии Д. Тодорина използва равнища на компетентност на студента за идентификация, диагностициране и развитие на надарени деца. Сред показателите са: разпознаване на специфични черти и трудности на надарените деца; диагностика на общи и специални способности на надарените деца; предпоставки, закономерности и процедури за работа с надарени деца, както и индивидуална работа с тях. В рамките на създадения технологичен модел заслужава специално внимание практическата подготовка на бъдещите учители, която предвижда изграждането на компетентности у студентите педагози за определяне на особеностите, диагностика и развитие на надарените деца да се осъществява под формата на тренинг, осигуряващ условия за самоусъвършенстване и саморазвитие на студентите (Todorina, 2009).

Един различен поглед към развитието на човека и към „човешкия дух – като към едно прекрасно чудо“ (Merđjanova 2014, 11), представя Яна Рашева-Мерджанова в книгата си „Базови методически подходи за трансверсални компетентности“. Изтъкнатите в книгата подходи – генеалогичен, аксиологичен, мултисензорен, интердисциплинен, динамично моделиращ, експертен и регионален, и съответните методи впечатляват със своята многоликост, многофункционалност и взаимна допълняемост. Особено ценно в този нетрадиционен възглед за възможната реалност – обучение, е отвореният за развитие и обогатяване набор от подходи,

който може да търпи промяна в отговор на потребностите на обществото и на отделната личност от нови компетентности. Разглежданите в книгата методически подходи за трансверсални компетентности са „преносими и значими за всички типове методики на обучение (като базови)“ (Merdjanova 2014, 12), защото позволяват вниманието и усилията на обучаващи и обучавани да бъдат съсредоточени върху развитието на жизнено важни компетентности, съответно: генеалогична, аксиологична, мултисензорна, прогностична, експертна (на учителя), екипна (на ученика), експертна (на ученика) (Merdjanova 2014, 12). В своята системна цялост и взаимна допълняемост изтъкнатите подходи носят силен иновативен и творчески заряд, което извежда на преден план и възможността за проява на креативност в процеса на обучение на всички равнища на неговата реализация – индивидуално личностно (на учителя и ученика), междуличностно (на групата и класа) и институционално.

В контекста на настоящата статия специално внимание заслужава евристичната схема на мултисензорното обучение. Ценността на съответния подход е във възможността да бъдат развивани способностите на обучаващите се чрез активизиране и взаимно допълване на когнитивния потенциал на различните сензорни системи. Това става възможно чрез „организиране на учебното съдържание и дидактическата среда на мултисензорен принцип“, за да бъдат формирани и развивани метамисловни и поведенчески стратегии и съответна мултисензорна компетентност (Merdjanova 2014, 88 – 89). Интерес събуждат идеите на Я. Мерджанова за „динамичен холографски модел“ на интересите на учещата личност, който преодолява недостатъците на статичния, моментен профил и акцентира върху проследяването на измененията „от състояние до състояние“ (Merdjanova 2014, 165). По-висока точка в разбирането за интересите на учещите се представлява „холограмният модел на интересите“. „Синтезирането на промените в измеренията при отчитане взаимозависимостите с външната среда позволява да се получи не просто динамичен профил на интересите на личността, но един холограмен модел на личностните интереси като активно отражение на структурата на интереси-приоритети в социума“ (Merdjanova 2014, 167). „Синтезният“ характер на холографския профил позволява да бъдат разчетени сложни взаимовръзки между диагностицираните различни качествени състояния на личността и на нейното взаимодействие с другите и със средата. Позициите на Я. Мерджанова се вписват в общия идеен контекст на настоящата статия и дават оригинални отговори на редица въпроси, свързани с организацията на цялостната педагогическа дейност за развитие на творческия потенциал на личността.

Проблемът за детската нестандартност като социално-психологическо явление е изследван от М. Сотирова (Sotirova 2002). Тя създава възпитателен модел за детската нестандартност в началното училище. Проучването е направено чрез детски рисунки и съдържание на писмени работи. В образователен контекст се използват специфични педагогически ситуации. Приложените методики за диаг-

ностика и стимулиране на детската нестандартност включват модифицирани елементи от системата на Едуард де Боно за развитие на мисленето, от методиките на Пол Торанс, Мелхорн, Б. Голдберг, Д. Сиск, З. Лисийска и др. М. Сотирова фокусира вниманието си върху два взаимно свързани аспекта на личностната нестандартност – интелектуалния и поведенческия (Sotirova 2002, 302). Като показатели за нестандартност в интелекта се използват: продуктивност, оригиналност, алтернативност и нерутинност в обединението на персонажите. Показателите за нестандартност в поведенческите изяви са: самобитен поведенчески репертоар, склонност към авантюризм и откритост към риска, гъвкавост и вариативност при избора на поведение, динамична адаптивност.

Е. Русинова изследва проблемите на детското творчество в предучилищна възраст със специално внимание върху педагогическото взаимодействие в условията на преднамерени и непреднамерени ситуации. На анализ е подложена ролята на взаимоотношенията на учители, родители, деца. В своите изследвания Е. Русинова акцентира върху функциите на творчеството: отразителна (свързана с пресъздаване); приложна (във връзка с адаптивната дейност в променени условия); регулативна (основана на обмяната на информация на ценностно, идейно и комуникативно равнище); креативна (с акцент върху генерирането на идеи, продукти, средства); и оценъчна (с интерпретативна насоченост) (Rusinova 2006). В методологичния инструментариум са включени социометрични изследвания на детската група. Проследяват се социалните, сензорните, познавателните и художествените умения на децата. Специално внимание Е. Русинова обръща на детското въображение, проявено в разнообразни познавателни и игрови ситуации. Стимулирането на продуктивното мислене и въображението се осъществява чрез ситуации по изобразително изкуство, свързани с добавяне на образи, комбиниране, довършване на рисунки. Изтъкната е ролята на игровата ситуация. В концептуалната структура на създадения модел на педагогическо взаимодействие централно място се отнежда на общуването между учителя и детето, между самите деца, като особено внимание е отделено на процеса на синхронизиране на целите. Възможности за стимулиране на детското творчество се разкриват във вариативността на образователното съдържание и декомпозирането на целите в съответствие с индивидуалните нагласи на децата.

А. Велева подлага на анализ детската креативност чрез „вникване в механизмите, които децата използват за справяне с творчески задачи“ (Veleva 2012, 210). В книгата си „Педагогика на творчеството“ тя насочва вниманието към основни проблеми на технологията на творческото възпитание, както и към система от упражнения и игри за стимулиране креативността на детето. Според А. Велева „спецификата на педагогиката на творчеството се състои в това, че целеполага формирането на творчески мислещи и действащи личности“ (Veleva 2012, 10). Като очертава предмета на изследване на педагогиката на творчеството, А. Велева определя следните основни направления на творческото обучение и

възпитание във връзка с развитието на: мотивацията за творчество; наблюдателността и общите творчески (дивергентно-мисловни) способности чрез специални задачи, упражнения и игри; и специалните способности за творчество чрез урочна, извънурочна, извънкласна и извънучилищна дейност (Veleva 2012, 12). Силен акцент поставя на проблемите, свързани с творческата дейност на детето в предучилищна и начална училищна възраст. Сред дейностите и похватите за стимулиране на творческата активност на децата А. Велева посочва: рисуването, моделирането, конструирането, апликирането, съставянето на разказ, творческите игри, проблемните въпроси, решаването на проблеми, ученето чрез откриване (Veleva 2012, 18).

В книгата „Уроци по креативност в средното и висшето образование“ на Департамента за модерни обучителни методи при Висшето училище по мениджмънт – Варна, са представени креативни педагогически практики в обучението на ученици и студенти. Авторите анализират хода и резултатите от проведени майсторски класове. В изследването на представените педагогически практики централно място заемат такива понятия като креативен урок, креативен учител, креативен ученик, креативно образование, креативна способност. Потърсени са техните философско-методологични, дидактически и методически измерения. „В новаторския образователен контекст урокът, трансформиращ човека като успяваща да изяви потенциала си личност, се провижда като съвместно събитие между учител(и) и ученици“ (Kamenova 2026, 5). Разсъжденията се вписват напълно в холистичната представа за креативното обновяване на педагогическия процес. Субектите в процеса на обучение и възпитание встъпват в активно взаимодействие, което може да бъде разгледано на различни равнища: между двамата субекти, между субектите и средата, на индивидуално равнище (когато субектът формира и развива собствения потенциал). Особено внимание Д. Каменова отделя на йерархичната последователност от умения, необходими за рамката на обучението през XXI век: 1) информационни, медийни и технологични; 2) умения за учене и иновации (свързани с креативната способност); 3) житейски и кариерни умения (Kamenova 2016, 7). Между посочените групи умения съществуват тясна връзка и взаимна зависимост. Креативният урок е един от основните инструменти за постигане на ефективно обучение, чрез него става възможен скокът в качеството на образованието. Д. Каменова представя свое виждане за креативния тип образование, като изтъква редица важни характеристики, оказващи влияние върху него, сред които са: социалната динамика; променената връзка между човека и социалното пространство (човекът вижда себе си в социума не в регионално-местен, а в планетарен контекст); насърчаването на обучавания към креативност и неговото потапяне в креативна дейност с цел личностно самоусъвършенстване и подобряване на продукта от собствената дейност; самообразованието, самоопределението, саморазвитието, съответстващи на наличния потенциал (Kamenova 2016, 12).

Саморазвитието става в по-висока степен възможно при нов образователен и социален контекст, нов образователен модел, вписани в единно холистично пространство, в което отделната креативна личност (ученик, студент, учител, преподавател) да се чувства свободна и подкрепяна в процеса на саморазвитие и изграждане на средата.

Креативният ученик или студент притежава специфични ценни личностни характеристики, които са свързани с висока мотивация и готовност за включване в нова, интересна и продуктивна учебна дейност, водеща до създаване на нов интелектуален и творчески продукт. Ярка отличителна особеност е критичното му мислене, умението да открива проблеми, да търси, представя, аргументира варианти на решения. Креативните учители и преподаватели, от своя страна, притежават висока мотивация и готовност да конструират образователна среда, стимулираща творческата дейност на обучаващите се. Другата важна характеристика на креативния педагог е готовността му да експериментира, да търси нови начини за структуриране на учебното съдържание, нови методи на преподаване, да прогнозира резултатите от иновативните действия – свои и на учениците, да предвижда евентуални рискове, да оценява обективно хода и резултатите от дейността. Според Д. Каменова пред креативния педагог стоят два основни проблема: 1) създаване на условия ученикът да твори и променя външния свят като макрокосмос; 2) създаване на условия за ученика да преобразува себе си като микрокосмос (Kamenova 2016, 13). Средството за решаването на тези два проблема е креативната технология на обучение.

Разгледаните по-горе методологически и методически решения на различни въпроси, свързани с трите аспекта на креативната педагогика, се вписват в контекста на защитаването в настоящата статия разбиране за приложимостта на теорията на сложните системи към методите и техниките на креативната педагогика.

Синергетичните представи за самоорганизацията, възникваща на различни равнища на педагогическата реалност и проявяваща се в креативната дейност и в творческото взаимодействие на педагогическите субекти, позволяват да бъдат направени редица обобщения. При креативното преподаване, креативното обучение и в преподаването за развитие на креативността се наблюдава:

- съгласувано действие на субектите в процеса на обучение, които по своята същност представляват сложни отворени, динамично развиващи се системи;
- взаимодействие между традиционни методи, форми и средства на обучение и иновационните технологии, методи и организационни форми;
- взаимна връзка и зависимост между образното и логичното, нагледното и абстрактното, качественото и количественото в реализацията на творческата дейност на учители и ученици;
- творческа активност на учениците, в която те самостоятелно доизграждат, допълват знанията си и изграждат необходимото цялостно виждане за заобикалящата ги действителност;

– синергично взаимодействие между различните сложни структури, изграждащи гъвкаво, отворено за диалог образователно пространство.

Представеното в тази част на настоящата статия е доказателство за това, че обмяната на идеи и педагогически опит между Русия и България е взаимно обогатяваща, била е и остава стимулираща за двете страни.

5. Заключение

И така, бъдещето е на креативната педагогика, която включва в себе си креативно обучение като процес на придобиване на знания и развитие на способности, свързан с активизирането на креативното мислене като свободно, гъвкаво, оригинално и дивергентно мислене. За креативното обучение е необходима особена организация на образователното пространство, в което се откриват възможности за синергийна съвместна дейност на педагога и обучаващите се, тяхното сътворчество и взаимно съгласувано развитие, коеволюция. Особена значимост придобива индивидуалният, персонализиран подход на педагога към всеки обучаващ се за максимално пробуждане и развитие на неговия собствен потенциал и способности. Майсторството на педагога се изразява в това да открие у всеки ученик неговите лични уникални способности: в класа или учебната група всички ученици се оказват силни, само че един е силен в математиката, а друг – във физкултурата. Учениците престават да бъдат пасивни обекти в обучението, а стават активни субекти, които взимат решения, осъзнават отговорността пред себе си и колектива, участват в създаването на средата, в която се чувстват комфортно. Съвременните образователни техники на геймификация и бриколаж позволяват постоянно да се поддържа въвлеченост на обучаващите се в образователния процес, неговата вариативност и да се разширяват възможностите за личностно израстване.

REFERENCES

- AL-GIRL, T., 2007. *Creativity: A handbook for teachers*. Singapore: World Scientific.
- AMABILE, T. M., 1989. *Growing up creative: Nurturing a lifetime of creativity*. New York: Crown.
- ASMOLOV, A.G., 2012. *Optics of enlightenment: Sociocultural Perspectives*. Moscow: Enlightenment [In Russian].
- ASMOLOV, A.G., 2018. Complex person as a challenge to the pedagogy of opportunities. *Volga Pedagogical Bulletin*, 1, 13 – 19 [In Russian].
- BRUSHLINSKY, A.V., 2013. *Psychology of the subject*. Veliko Tarnovo: PIK [In Bulgarian].
- CAMPBELL, L., 2019. Pedagogical bricolage and teacher agency: Towards a culture of creative professionalism. *Educational Philosophy and Theory*, 51(1), 31 – 40.

- CRAFT, A., 2005. *Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas*. Abingdon: Routledge.
- CRAFT, A., 2006. Fostering Creativity with Wisdom. *Cambridge Journal of Education*, **36**(3).
- CREMIN, T., 2015. Perspectives on creative pedagogy: exploring challenges, possibilities and potential. *Education*, **3** – 13, 353 – 359.
- DAVIS-MCGAW, M. A., 2020. *Participatory pedagogy: emerging research and opportunities*. Hershey, PA: Information Science Reference.
- DE SOUSA, J., LOIZOU, E. & FOCHI, P., 2019. Participatory pedagogies: Instituting children's rights in day to day pedagogic development. *European Early Childhood Education Research Journal*, **27**(3), 299 – 304.
- DE SOUSA, J., LOIZOU, E. & FOCHI, P., 2019. Participatory pedagogies: Instituting children's rights in day to day pedagogic development. *European Early Childhood Education Research Journal*, **27**(3), 299 – 304.
- DEZUANNI, M. & JETNIKOFF, A., 2011. Creative pedagogies and the contemporary school classroom. In: Jones, K., Thomson, P., Bresler, L. & Sefton-Green, J. (Eds.) *The Routledge International Handbook of Creative Learning* (pp. 264 – 271). United Kingdom: Routledge.
- DAVYDOV, V.V., 1996. *Theory of Developmental Learning*. Moscow: Intor [In Russian].
- DESEV, L., BRICK, S., DESEV, N., 2011. *Psychology of creativity. Theoretical problems, empirical research, creative tasks*. Sofia: Paradigm.
- GARDNER, H., 2020. *A synthesizing mind: a memoir from the creator of multiple intelligences theory*. Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- ILYENKOV, E.V., 2009. *School must teach thinking: teaching aid*. Moscow: Moscow Psychological and Social Institute [In Russian].
- KNYAZEVA, H.N., 2013. Enactivism: A Conceptual Turn in Epistemology. *Voprosy Filosofii*, **10**, 91 – 104 [In Russian].
- KUDRYAVTSEV, T.V., 1985. *Psychology. Psychology of vocational training and education*. Moscow: MEI [In Russian].
- KERR, B., 2009. *Encyclopedia of Giftedness, Creativity, and Talent*. Los Angeles: Sage.
- LIN, Y., 2011. Fostering Creativity through Education – A Conceptual Framework of Creative Pedagogy. *Creative Education*, **2**, 149 – 155.
- MILLAR, G., 1995. E. Paul Torrance, "the creativity man": An authorized biography. Norwood, NJ: Ablex.
- Morin E., 1999. *La tête bien faite. Repenser la réforme ↔ Réformer la pensée*. Paris: Editions du Seuil.

- PARNES, S., 1999. Programs and courses in creativity. In: M. A. Runco & S. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of creativity* (465 – 477). San Diego, CA: Academic Press.
- PIRYOV, G., 1982. *Education for creativity: Popular science essay*. Sofia: Narodna prosveta [In Bulgarian].
- RASHMI, P., 2012. Fostering Creativity: A Four Elemental Model of Creative Pedagogy. *Journal of Education and Practice*, **3**(12), 190 – 201.
- RASHEVA-MERDJANOVA, J., 2014. *Basic methodological approaches for transversal competencies*. Sofia: St. Kliment Ohridski [In Bulgarian].
- ROBSON, J. van K., 2019. Participatory pedagogy for values education in early childhood education, *European Early Childhood Education Research Journal*, **27**(3), 420 – 431.
- RUSINOVA, E., 2006. *The pedagogical interaction for creativity*. Sofia: Veda-Slovenian JG [In Bulgarian].
- SELKRIG, M. & Keamy, K., 2017. Creative pedagogy: a case for teachers' creative learning being at the center, *Teaching Education*, **28**(3), 317 – 332.
- SOTIROVA, M., 2002. Diagnosis and stimulation of children's non-standardity. In: B. Minchev, *Guide for research of the child*. Sofia: Veda Slovena – ZhG [In Bulgarian].
- STARKO, A. J., 2013. *Creativity in the classroom: Schools of curious delight*. Michigan: Easton Michigan University.
- TODORINA, D., 2009. *For gifted children (Development of the idea in pedagogical theory and practice)*. Blagoevgrad: Neofit Rilski [In Bulgarian].
- TODORINA, D., 2009. *Technological model for preparing future teachers to work with gifted children (Building and measuring competencies)*. Blagoevgrad: Neofit Rilski [In Bulgarian].
- TREFFINGER, D. J., 2004. *Creativity and giftedness*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- VARELA, F.J., Thompson, E., Rosch, E., 1991. *The Embodied Mind. Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge (MA): The MIT Press.
- VARELA, F., 1999. Quatre phares pour l'avenir des sciences cognitives. *Théorie – Littérature – Enseignement*, 17.
- VELEVA, A., 2012. *Pedagogy of creativity*. Ruse: Angel Kanchev [In Bulgarian].
- YAGOLKOVSKY, S.R. (2009) *The Psychology of Creativity and Innovation*. Moscow: Publishing House of the State University Higher School of Economics [In Russian].
- YANITSKY, O., 2020. Prospects of the Interdisciplinary & Systemic Approaches. *Creative Education*, **11**, 913 – 925.

ZHAO, J., 2018. Personalizable Education for Greatness. *Kappa Delta Pi Record*, **54**(3), 109 – 115.

TOWARDS CREATIVE PEDAGOGY: METHODOLOGY AND SOME PECULIARITIES OF EDUCATIONAL PRACTICES IN RUSSIA AND BULGARIA

Abstract. The article examines some methodological foundations of the modern creative practices in education and upbringing. The role of properly organized interaction between a teacher and students, achieving their synergy and co-creation, is demonstrated. The developed system and holistic approach to creative learning allows us to find ways to awaken the abilities of students in the joint activities of a teacher and students. Creative approaches in some educational practices in Russia and Bulgaria are considered as case studies.

Keywords: creative pedagogy; participatory pedagogy; system approach; creativity; enactivism

✉ **Prof. Dr. Helena Knyazeva**

ORCID ID: 0000-0003-0577-0170

Faculty of Humanities

School of Philosophy and Cultural Studies

National Research University Higher School of Economics

Moscow, Russia

E-mail: hknyazeva@hse.ru

✉ **Dr. Krasimira Marulevska, Assoc. Prof.**

Faculty of Pedagogy

South-West University “Neofit Rilski”

Blagoevgrad, Bulgaria

E-mail: krasimira_marulevska@swu.bg