Гергана Петкова

Съзнателно образование

Примери от българската японистика

Звезди
СОФИЯ – 2020

Гергана Петкова

Съзнателно образование

Примери от българската японистика

Звезди
СОФИЯ – 2020

На майка ми

Иванка Стоянова Петрова (*Трайкова*) –

МОЯТ УЧИТЕЛ В ЖИВОТА

© Гергана Петкова – автор, 2020
Сибила Рот – корица, 2020

ISBN: 978-954-8697-82-8

СЪДЪРЖАНИЕ

ЧАСТ ПЪРВА:
КАКВО Е СЪЗНАТЕЛНО ОБРАЗОВАНИЕ 9

Пирамидата на Маслоу: какви са приоритетите на японистичното обучение през призмата на съзнателно образование 15

Дарвин и еволюцията на японистиката: история и перспективи 21

ТУК и СЕГА – постоянно подобрение във всяко отношение или японският модел за управление на качеството 28

Разцъфването на цветята и съзнателното образование: напътствията на източната философия 57

ЧАСТ ВТОРА:
СЪЗНАТЕЛНО ОБРАЗОВАНИЕ В ДЕЙСТВИЕ 75

Пример първи: Етнография на Япония, тема Архитектура 81

Пример втори: Старояпонски език, тема Спомагателни глаголи за изразяване на време и завършеност на действието 88

Пример трети: Японски език и култура, тема Японски приказки 100

Пример четвърти: Литература и творчество 104

Пример пети: Съзнателно образование в действие – летен лагер Синеморец 111

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 114

БИБЛИОГРАФИЯ 117

ПРИЛОЖЕНИЯ 126

Приложение 1: Анкета относно потребностите на японистите 126

Приложение 2: Интервю с Людмила Кирилова (*Swami Kriyamurti Saraswati*) 133

Приложение 3: Материали по Етнография на Япония, тема Архитектура 138

Приложение 4: Записки от скука на Йошида Кенко, глава Седем 143

Приложение 5: Занятие по японски език на тема *японски приказки* 145

Приложение 6: Литература и творчество 146

Приложение 7: Творческата задача в края на курса по старояпонски език 148

Приложение 8: Летен лагер Синеморец 152

Класната стая през вековете

Класната стая през вековете претърпява много промени.

Нейният „външен вид“, същност и функции днес са по-различни от тези преди 2000 или преди 200 години.

Класната стая днес е не точка във времепространството, а възможност.

Интерактивни занятия, обществени проекти, извънкласна дейност и връзка с реалността – Катедра Японистика, ФКНФ, СУ „Св. Кл. Охридски“

ЧАСТ ПЪРВА
КАКВО Е СЪЗНАТЕЛНО ОБРАЗОВАНИЕ

В дългогодишната практика на преподаване на японски език, старояпонски език, класическа японска литература и традиционна японска култура, основните учебни материали както в България, така и по света, се концентрират върху разглеждане на учебния материал единствено от позициите на конкретната гледна точка – езиковедска, литературоведска или съответно културоведска. Но съвременните тенденции в образованието изискват нови подходи при преподаването на фундаментални научни параметри. В науката се говори за интердисциплинарност, защото всяка една научна специалност в даден момент достига граници, които не позволяват поглед „отвъд“ и не подсигуряват възможности за продължаващо развитие, освен ако не бъдат обединени усилията на няколко научни направления.

Диалогът между науките през 21-ви век доказва, че връзките между органичния и неорганичния свят стават все по-видими и осезаеми. Засилва се необходимостта да виждаме съвкупността на отделните елементи в тяхната взаимообусловеност и взаимосвързаност, както и в тяхното динамично развитие. Много от интуитивните открития на хуманитаристиката днес се доказват с формули и симулативни модели, а методите на самата хуманитаристика все по-често черпят опит от алгоритмите на точните науки. Човечеството напредва в опознаването на света, в който живее; на вселената, която го заобикаля и на градивните елементи, които я съставляват.

Задачата на педагозите днес, както и през всички епохи досега, продължава да бъде осъществяването на връзката между индивида и заобикалящата го среда. Поколенията, които педагогиката на 21-ви век обучава, разполагат с голямо количество информация, достъпни средства за из-

ползването ѝ, значим брой възможности за самоусъвършенстване и ред други преимущества, непознати на педагогическата наука до преди 50–60 години. Но като всяка епоха и 21-ви век поставя своите предизвикателства пред обучаващите и обучаемите.

В настоящата монография ще представим един подход към образованието, който тук наричаме „съзнателно образование“ (conscious education). Целта на подхода е да обедини съществуващите методи за теоретично и интерактивно (включително хибридно) обучение с комплекс от целенасочени образователни действия в посока съзнателно организиране, усвояване и практикуване на учебния материал в постоянна връзка с реалността.

В термина „съзнателно образование“ влиза разбирането за самоосъзнаването и осъзнаването на околната среда и взаимовръзките/взаимодействието между личността и обкръжението ѝ. В известен смисъл това „осъзнаване“ се доближава до будисткото разбиране за сати и сампаджанна[1], в който смисъл влагаме и необходимостта съвременното образование да насочи усилия за изграждане на умения за взаимодействие на индивида с обкръжаващата го среда (жива и нежива природа) с пълно съзнание за ролята и мястото му в тази среда, както и разпознаването на взаимозависимостта на всички участващи в тази единна система.

---

[1] Сати (на пали), също смрити (на санскрит) и сампаджанна (на пали) , също сампраджаня (на санскрит). Духовно и психическо състояние, което е основно в будистките практики. То е първото от седемте етапа на просвещение, правилната настройка/отношение самма-сати е седмият елемент от Благородния осмичен път. Асоциира се с ясно разбиране, светло знание, усещане за преходността, пълна адекватност, осъзнаване, внимание, вникване. В Япония за сати се използва китайският йероглиф нен 念, чиито елементи сега (има, 今) и сърце/душа (кокоро 心) насочват вниманието към съществуване в мига, в настоящето, изпълване на сърцето и душата със съзнанието за тук и сега.

В смисъла на съзнателното образование залагаме и разбирането за „хана“ от „Напътствия за цветето в НО“ на японския драматург Дзеами Мотокийо. Посредством напътствията на актьора, твореца и учителя Дзеами, настоящата теория ще разгледа обучението като процес, водещ към „разцъфване“ – сублимен момент в процеса на преподаване, но и в процеса на усвояване на учебния материал.

Съзнателното образование следи промените в околната среда и реагира на тях, като непрестанно адаптира и актуализира своята методика спрямо промените на реалността. То трябва да се стреми да бъде постоянно адекватно на средата, в която се осъществява, като в същото време обаче запази основната си цел да възпитава индивиди, които са осъзнати за себе си и за околната среда. Съзнателното образование предлага пътища за познание и себепознание, които да могат да бъдат прилагани в различни ситуации и да помагат на индивида да се самоусъвършенства от една страна, но и да усъвършенства средата около себе си, от друга.

Затова една от основните задачи на съзнателното образование е да бъде в непрестанен процес на проучване на нуждите както на средата, така и на индивидите, за да може да адаптира и оптимизира учебния процес. В този смисъл обучаващият и обучаемият трябва постоянно да актуализират преценката си за индивидуални и обществени нужди, за да могат възможно най-пълноценно да осъществяват учебния процес.

Съзнателното образование изисква също така съзнателно участие на обучаващия в процеса на обучение, което включва планиране на учебния процес с ясното съзнание за целите, които трябва да бъдат постигнати. Тези цели от своя страна включват както предаването на знания и изграждането на умения, конкретно свързани с предмета на обучение, така и контекстуализирането им в света, който заобикаля обучаемия. Не на последно място тези цели трябва да включват постъпки за подпомагане на фундаменталното себепознание и самоусъвършенстване от една страна и познанието на света и усъвършенстване

на околната среда, която заобикаля отделния индивид, от друга.

Съзнателното образование изисква от обучаемия отговорно отношение към учебния процес. Макар неговата реална среда да е тази на потребителското пост-модерно общество (Келиян 2011), то в същността си не е продукт на потребление, а напротив – очаква се да възпитава отговорен баланс между потребление и творчество/съзидание. В основата му лежат принципите за изграждане на критическо мислене (заложени още от Сократ) и продължава тенденциите, описани от Джон Дюи, Л.С. Виготски и А.С. Макаренко (Дюи 1938, Виготски 1982, Макаренко 1983–1986). Или както казва Теодосий Теодосиев, ръководител на национална школа по физика, един от най-успешните и влиятелни учители на нашето време – „за себе си смятам по-велико това, че съм накарал ученици да плачат пред картина на Сезан, отколкото това, че са ходили на международни олимпиади и са спечелили златни медали (...) Свръхпостижения може да направи само една широкоскроена личност“[2].

Във времена, в които информацията е леснодостъпна и знанието е на „един клик разстояние“, става особено необходимо да се наблегне не на формата на предаване на информацията/знанието, а на същността на образователния процес, който трябва да помага на индивида да намира подходящи пътища, за да бъде полезен както на себе си, така и на обществото. „Формата на предаване“ ще е необходимият инструмент, който ще се актуализира непрекъснато с напредъка на технологиите и науката, и ще служи безапелационно на същността на образованието. И както Мерика Макнийл посочва от учителите днес се очаква непрекъснато да преосмислят своето преподавателско кредо, да допълват образователната философия, да развиват собствените си умения да наблюдават, анализират, адаптират, планират и осъществяват учебния процес (Макнийл 2016: 7).

---

[2] БНТ 1, Панорама, 05.07.2019 г., https://www.bnt.bg/bg/a/ golyamata-ruletka-za-evropeyskiya-vrkh-ot-bryuksel-i-berlin (29.07.2019 г.).

Настоящият труд ще представи теорията за съзнателното образование на базата на няколко конкретни примера от класната стая, които отразяват същността и приложението на подхода в занятия по език, езикова теория и култура. Конкретната среда на изследване е бакалавърската програма на Катедра Японистика и наблюденията, упражненията и експериментите са поставяни целенасочено в тази учебна среда в периода 2014–2019 г. Заключенията и изводите обаче се базират на дългогодишен преподавателски опит и разнородни квалификационни етапи, през които авторът е преминал, както и на сериозна изследователска работа в областта на хуманитаристиката и методиката на преподаване.

Теорията е извлечена след анализ на ситуацията в сферата на чуждоезиковото обучение (ЧЕО) и неговите приоритети през 21-ви век, на даденостите в образователната среда на България с оглед на профила на студентите, които постъпват в БП „Японистика“, както и след проучване на очакванията и нуждите на преподаватели, работодатели и обучаеми в тази среда.

Изследването се основава на известни теории и вплита разнообразни съществуващи подходи в ЧЕО както традиционни (значението на опита и практиката според Дюи; изработването на навици в активен трудов процес на Макаренко; разбирането за съзнанието като сложна динамична система на Виготски), така и съвременни – като холистичния метод, интегрираното обучение, интерактивното преподаване, хибридния модел и много други. Настоящето изследване обаче за първи път обединява различни по своя произход теории, прилага ги в класната стая и илюстрира теоретичния корпус чрез конкретни примери, описани на базата на университетската японистика в България. Теория за съзнателното образование се представя за първи път и представлява качествено нова по своето естество научна разработка.

За да представим теорията на съзнателното образование и нейната приложимост, първо ще приложим пирамидата на пот-

ребностите на Ейбрахам Маслоу и ще проследим историята на японистиката в България като академична дисциплина. С помощта на теорията на Чарлз Дарвин за естествения отбор ще наблюдаваме как се изменят приоритетите в това научно направление, какви са тенденциите и перспективите за развитие. Ще погледнем върху цялостния процес в контекста на чуждоезиковото обучение и с помощта на теорията за тотално управление на качеството и мениджмънт по японски модел на Каору Ишикава, ще идентифицираме проблемите и методите за въздействие върху тях, като отбележим японското послание за непрекъснато усъвършенстване, заложено от Масааки Имаи в концепцията *кайдзен*. Накрая ще се обърнем към конкретната методика, като свържем теорията с практиката и посочим връзката с реалността посредством разбирането за процеса на развитие и сублимния момент на разцъфване *хана* на драматурга Мотокийо Дзеами. За да можем да преминем към практическите примери за приложение на теорията за съзнателно образование, ще разгърнем разбирането на дзен-будизма за практиката като естествен път към постигане на осъзнаване и просветление.

Така теорията за съзнателно образование се гради върху разбирането за постоянното движение и промяна, които идват от Будизма, както и върху японския светоглед за следване на пътя като естествено средство за непрекъснато усъвършенстване. Накрая разглеждаме няколко конкретни примери от класната стая, с които илюстрираме разбирането за и функционирането на съзнателното образование на практика.

С обединението на подходи от различни научни направления като философия, естествознание и биология, психология, драматургия, педагогика, икономика и мениджмънт, история и социология се надяваме да постигнем нов поглед върху японистиката като академична дисциплина, върху чуждоезиковото обучение, върху педагогиката и не на последно място – върху философията на образованието през 21-ви век.

ПИРАМИДАТА НА МАСЛОУ: *КАКВИ СА ПРИОРИТЕТИТЕ НА ЯПОНИСТИЧНОТО ОБУЧЕНИЕ ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА СЪЗНАТЕЛНО ОБРАЗОВАНИЕ*

За да отговаря най-адекватно на реалността, съзнателното образование трябва да е в постоянна връзка с тази реалност като анализира възможностите, очакванията, нуждите и потенциала на всички взаимосвързани елементи. В случая с образованието по японистика това означава съзнателна оценка на възможностите, очакванията, нуждите и потенциала на обучаеми, обучаващи, работодатели, учебна среда, обществена среда. Както и на взаимовръзките между България, Япония, ЕС и съответните геополитически региони. Разбира се, в уравнението има още много важни фактори, които не бива да пренебрегваме. Но тъй като настоящото изследване е лингво-културно и лингводидактическо, то анализът на геополитически, икономически, дипломатически и прочее реалности ще остане в периферията, още повече, че по темата има достъпна актуална информация (Вутова и Кандиларов 2019).

Като отправна точка на този анализ, за да проследим развитието на българската японистика в първите тридесет години от основаването ѝ, ще приложим теорията на Ейбрахам Маслоу – един от най-влиятелните и цитираните психолози на двадесети век. Неговата хуманистична психология намира широко приложение в различни области на науката, особено разпространена през 60-те години на двадесети век, и немалко критикувана в последвалите десетилетия, но отново възкресена през 21-ви век с нови емпирични доказателства за приложимостта ѝ към различни култури и в различен контекст (Динър и Тей 2011).

През 1943 г. година Ейбрахам Маслоу представя своята мотивационна теория, в която излага йерархията на човеш-

ките потребности (Маслоу 1943). Според тази теория съществуват пет нива на базови човешки потребности (мотиватори), чието удовлетворяване се осъществява в строг ред и последователност. В основата на пирамидата стоят физиологичните потребности, които са свързани с оцеляването (подсигуряване на физическо оцеляване и възпроизводство) и със сигурността (чувството за безопасност). Едва след удовлетворяването на тези фундаментални нужди, може да се премине към по-горно ниво, където са социалните потребности (чувство за връзка с останалите, семейство, чувство за принадлежност към група или общност) и самооценъчните нужди (усещане за увереност и уважение). На последно ниво идва нуждата за себереализация или себеутвърждаване (морал, креативност, приемане на фактите, спонтанност, и други).

Според Маслоу, същността на човешката природа изисква непрекъснато задоволяване на нуждите и щом едно ниво е постигнато, автоматично се преминава към нов етап. Последният пети етап сам по себе си не е окончателен и не финализира процеса, нито поражда следващо ниво от потребности, следователно никога не може да бъде завършен стопроцентово (виж още Маслоу 2001). По-късно ще се върнем именно към този последен етап, за да преосмислим развитието на индивида като приложим модела към развитието на обекта, който изследваме – а именно обучението по японистика.

Когато приложим теорията на Маслоу за анализ на първите тридесет години от развитието на университетската японистика от създаването ѝ през 1990 г. до днес, ще проследим етапи, сходни с процеса по удовлетворяване на базовите потребности. И както можем да извлечем от материалите, посветени на историята и развитието на японистиката в България (Цигова 2013: 9–15, Петкова 2016: 13–21, Петкова 2016б: 164–173), в началото всичко започва с подсигуряване на стабилна среда за оцеляване и развитие на научно-образователното направление.

Обучението по японски език и култура започва в края на 60-те години на 20-ти век с вечерни курсове в сградата на Ректората на СУ„Св. Кл. Охридски“. Този период можем да определим като „пренатален“ и е свързан с интереса у българите към Далечния Изток и засилването на обмена между България и Япония (особено след ЕКСПО–70 в гр. Осака). В този период започва подготовката на кадрите, които да развиват японистиката в България – а именно обучение зад граница (предимно СССР, тогава) на български филолози японисти (Дичев 2013: 21–31). Но същинският „генезис“ на университетската Японистика се осъществява през 1990 г. – на 17 януари, с Протокол № 5 на Академичния съвет на СУ „Св. Климент Охрид-

ски“ е създадена редовна, петгодишна университетска специалност „Японска филология“[3].

В светлината на теорията на Маслоу следват години на борба за оцеляване и утвърждаване на младата специалност. Това означава кадри, обучени и подготвени (макар към тогавашния момент техният списък да не е особено дълъг); учебни планове и програми (в голяма степен повлияни от модела на съветската японистика) и тясно сътрудничество с японската страна (за да се подсигури материална база, техническо оборудване и най-вече – носители на езика). Що се отнася до възпроизводството, то още с дипломирането на първия випуск японисти, един от най-способните студенти започва работа като асистент – Кирил Радев[4]. След първите три випуска, чиито прием е през година, от 1995 г. приемът става ежегоден.

Въвеждането на Болонската система във висшето образование поставя пред ново изпитание университетската японистика, защото петгодишният курс (който до този момент подготвя директно магистри) се трансформира в четиригодишна бакалавърска програма. За да се осигури академична подготовка на кадри, които да развиват японистиката в България, трябва да бъдат предприети мерки и това се случва чрез обединена магистърска програма между трите специалности на катедра Езици и култури на Източна Азия – а именно Японистика, Китаистика и Кореистика. Решението е временно, но дава възможност на специалностите да се ориен-

---

[3] За създаването на това ново направление огромна роля изиграва Цветана Кръстева, възпитаник на съветската японистична школа, която насочва вниманието на японската страна (представена от Фондация Сасакава) и обвързва щедрата подкрепа към университета с основаването на специалност „Японска филология“.

[4] Отлично подготвен, специализирал в Япония лингвист, който успешно поема щафетата по развитието на родната японистика, но напуснал света твърде рано през 2006 г., преди да разгърне изцяло своя потенциал.

тират в новосъздадената обстановка и да започнат подготовка за адекватна трансформация в унисон с образователната политика на Европейския съюз.

И както нерядко се случва при прилагане на теорията на Маслоу, макар да има ред на удовлетворяване на потребностите, понякога този ред се променя или успоредно съществуват нужди от различни етапи, особено що се отнася до нива 3, 4 и 5. Успоредно със създаването на японистична общност и обучението на няколко стотин студенти в периода 1990–2015, се върви и към осигуряване на стабилност. Обособяването в самостоятелна катедра отнема сериозни усилия предвид различни формални и неформални пречки. „Независимостта“ става факт едва на 28 март 2018 г. с протокол № 8 на Академически съвет, когато специалността придобива статут на самостоятелна катедра Японистика и остава единствената специалност в България, акредитирана да провежда обучение и в трите степени на дипломиране – бакалавър, магистър и доктор в направление 2.1 Филология (японски език, литература, култура, общество).

Следваща важна стъпка в развитието на университетската японистика е постигането на видимост в национален и международен план чрез организиране на научни форуми, реализация на научни проекти и политика за публикуване на изследователските резултати. С помощта на университетските фондове за научни изследвания, с подкрепата на японската страна в лицето на Японската Фондация, Корпорация Мицубиши, Фондация Тошиба и други спонсори, в периода 2009–2019 г. университетската японистика осъществява над 30 проекта, организира осем научни форума[5] и публикува над

[5] Сред които пет конференции с международно участие и домакинства годишната конференция на Европейската асоциация на ресурсните специалисти японисти (EAJRS) през 2019.

25 самостоятелни издания, сред които монографии на преподавателския състав, студентско списание „Кръг“, сборници от конференции и други[6].

Този период освен в национален план е важен и в международен – започват целенасочени усилия за присъствие в международни научни издания на японски, английски и руски езици, но видимостта на българската японистика в световен план остава сравнително слаба, на фона на фундаменталните научни постижения на водещите японистични школи в Европа, Азия, САЩ и Австралия. Сериозна положителна промяна на статуквото обаче може да се очаква в близките години, благодарение на променени държавни и университетски политики, както и с поетапното академично развитие на щатния състав – млади специалисти, които в рамките на теорията на Маслоу ще се стремят да удовлетворят потребностите си от нива 3, 4 и 5.

В този ред на мисли университетската японистика преминава по естествен път на своето развитие, който я води към последния етап от теорията на Маслоу, където тя ще поставя вътрешни цели и ще удовлетворява вътрешни потребности за себеутвърждаване – процес, при който ще се прилагат други механизми на развитие.

Тях ще обобщим чрез други две теории.

[6] Информация на сайта на катедрата http://japanology.bg/research/

ДАРВИН И ЕВОЛЮЦИЯТА НА ЯПОНИСТИКАТА: *ИСТОРИЯ И ПЕРСПЕКТИВИ*

Първата е от сферата на природните науки и е добре позната по света. Това е теорията на английския естествоизпитател Чарлз Дарвин, публикувана през 1859 г. с пълно заглавие „Произход на видовете посредством естествен отбор, или запазването на облагодетелствани породи в борбата за живот“. Няколко положения в тази теория изглеждат адекватни и приложими, за да можем да осмислим пътищата за оцеляване и развитие на университетската японистика.

Според тази теория важни фактори в успешното оцеляване на всеки биологичен вид са способността за изменчивост и обстоятелствата, които са най-благоприятни за изменчивостта. Когато говори за видовете и тяхната еволюция, Дарвин казва: „Понеже от всеки вид се раждат много повече индивиди, отколкото могат да преживеят, и в резултат протича постоянна борба за съществуване, следва, че всяко същество, ако се измени, макар и слабо по какъвто и да е начин, изгоден за самото него, при сложните и понякога изменящи се условия за живот ще има по-добър шанс да преживее и по такъв начин ще бъде *естествено отбрано*. Поради строгия принцип на наследствеността всяка отбрана разновидност ще се стреми да намножи своята нова и изменена форма“ (2011: 22).

Да приложим това твърдение в нашия случай ще означава, че в условия на силна конкуренция оцеляват онези видове (тук „специалности“), които могат да се изменят и адаптират успешно, като улавят тенденциите на промяна в обстоятелствата и се нагаждат така, че да имат свой успешен хабитат, в който ще могат да се „множат“, т.е. да съществуват и просперират.

В случая с еволюцията на видовете, измененията протичат в продължение на много поколения, тъй като новите изменения трябва да се наложат посредством естествения отбор. Новите промени, както обяснява Дарвин, при спорадич-

на промяна имат задачата да се „наложат“ при кръстоските с редовните форми, и ако няма подходящи условия за запазването им, те изчезват безвъзвратно (пак там, 61). От друга страна в борбата за живот, всяко слабо, но полезно изменение, което се запазва, е резултат именно от естествения отбор, защото то предоставя по-сериозни шансове за оцеляване на вида (пак там, 81). Конкуренцията е „ожесточена“ както в света на биологичните видове, така и в академичните реалности. Основна характеристика е стремежът да се подсигури по-голямо потомство (т.е. „множене“), което от своя страна ще предоставя по-високи шансове за оцеляване на вида в условията на конкурентна среда за живот (82–83).

Освен това друго важно наблюдение, което прави Дарвин, е как понижаването на числеността на даден вид много често е предизвикано от увеличаването числеността на просперираща друг вид (2011: 88). Сходните условия на живот и сходните изисквания към „храната“ предопределят конкуренцията между двата вида, в която борба печели по-добре адаптираният и по-многобройният. В този смисъл, изчезването на дадени „специалности“ може да се асоциира с изземването на средата на живот от други сходни, но нови и прогресивни. Без съмнение, казва Дарвин, обаче най-жестока ще е борбата между екземплярите от един вид (пак там, 94), защото живеят при еднакви условия и се нуждаят от същата „храна“. В този ред на мисли конкуренцията между японистиките в Европа, например, може да се окаже по-сериозно изпитание от конкуренцията със сходни азиатски специалности в региона, стига да разполагаме с фактор „студенти“, които имат равни условия и възможности да изберат да учат във всяка една от европейските японистики, особено при отворения пазар на Европейския съюз.

Друга важна характеристика е, че именно най-успешните видове, наричани от Дарвин „господстващи“ най-често произвеждат разновидности (2011: 73) и това е така, защото популацията им се множи и конкуренцията расте. Ако съотнесем това

към реалностите в академичните среди, ще наблюдаваме „клонирането“ на японистиките, чрез нови разновидности и подформи, като например в Университет Лондон, Институт по ориенталистика и африканистика (SOAS), където понастоящем има два основни вида бакалавърски програми с японски, а именно БП Японски и БП Японистика[7], като освен това има комбинирани бакалавърски програми, в които японски език или японистика могат да се съчетаят съответно с китайски, икономика, история, археология и история на изкуството, международни отношения, корейски, кореистика, лингвистика, музика, политология, антропология, религиознание, световна философия (данните са актуални към октомври 2019 г)[8].

Повечето разновидности, както виждаме и при Дарвин, водят до по-висок шанс за оцеляване на вида (2011: 133), защото „изменените наследници на всеки вид ще успеят толкова повече, колкото повече разнообразят структурата си и по такъв начин станат способни да завладеят местата, заети от други същества“ (пак там, 135). Спецификацията, т.е. развитието на детайлите, е част от еволюцията. Т.е. макар големите родове да се стремят да утвърдят господството си, те същевременно се стремят да се разпаднат на по-малки родове, като се оформя йерархична структура, в която видовете се делят на групи, които са подчинени на други групи (пак там, 79), както можем да видим с примера на Института по ориенталистика и африканистика към Университет Лондон (SOAS).

Не на последно място идват условията и тяхната изменчивост, защото именно промяната в жизнените условия, според Дарвин, влияе силно върху тенденцията към увеличена изменчивост (2011: 99–101). Ето защо в рамките на десетилетия преди обединението на Европа, японистиките не изпитваха

[7] Undergraduate (Single) Degrees: BA Japanese, BA Japanese Studies
[8] Undergraduate (Combined) Degrees: BA Japanese Studies and ..., BA Japanese and ...

„необходимост/потребност“ да се променят, защото условията, в които съществуваха, също не се изменяха драстично, което разбира се не е валидно за последните 20 години.

Но положителната страна в тази „ожесточена борба“ е именно възможността за усъвършенстване (2011: 103), уродствата не се запазват, а отмират с поколенията (110), периодично кръстосване с други видове е желателно (120), търсенето на ниши в икономиката на живота е основна задача на всеки индивид (121), необходимо е време за естествен отбор (124) и площта, колкото по-малка е тя, създава по-сериозни условия за засилване на конкуренцията (126). Защото предимство предлагат по-изгодните изменения, усъвършенстваните способности, ако трябва да обобщим – оцеляват все по-различните, отмират все по-близките. А пътят към новите форми минава през вътрешното усъвършенстване, подобренията, които предоставят по-високи възможности за конкурентоспособност. Организацията се стреми към специализация и това, което наблюдаваме в биологичните видове е, че по-висшите видове имат по-големи нива на специализация на отделните органи и системи (144–145). Например, в миналото един орган е изпълнявал няколко различни функции, които постепенно с еволюцията са преминали към други новосъздадени, специализирани органи (208).

Условията влияят на изменчивостта, както споменахме и по-горе, но много важно е вътрешните дадености на „индивида“, които подсигуряват неговото усъвършенстване (Дарвин 2011: 157). Основен закон на това усъвършенстване е, че когато нещо не се използва, то закърнява и изчезва, а когато има необходимост от ново „умение“, то организмът се стреми да го развие (162 и 273). При това обаче всички организми са пряко или непряко свързани в общата хранителна верига (193). И като цяло еволюцията се „случва“ благодарение на естествената склонност към промяна (275).

При прилагането на тази теория към реалностите, в които университетската японистика се развива и оцелява, достигаме до по-ясна картина за пътя на развитие на това научно направление в България. 21-ви век предоставя възможност за избор – накъде да се развиваме в бъдеще. В много университети по света катедрите и програмите по японистика се налага да взимат решения, свързани с тяхното бъдеще – някои обединяват сили със сродни специалности (двойни филологически програми, напр. Японски и английски, японски и немски език и т.н., какъвто е случаят и с ВТУ „Св. Св. Кирил и Методий“) или със специалности от сферата на историята, социологията, антропологията, бизнеса, туризма и икономиката (например специалност Южна, Източна и Югоизточна Азия в СУ „Св. Кл. Охридски“). При първите филологическите приоритети се запазват, докато при вторите те отстъпват за сметка на практическата употреба на езика в различни области на човешката дейност. Търсенето на успешна пазарна ниша диктува в голяма степен профилирането на японистиката особено в държави, където има много университети и програми, които предлагат японски език и култура (напр. Великобритания, САЩ, Австралия и др.).

Друга важна тенденция в развитието на японистиката е отпадането на традиционни дисциплини за сметка на дисциплини с актуална тематика – например езикознание, старояпонски език или класическа литература отстъпиха място на курсове по поп-култура, кул-джапан, суб-култури, модерни визуални изкуства и т.н. Освен новия си профил, с цел максимална адаптивност към пазара и търсенето, световните японистики трябва да преосмислят какъв в своята същност е акцентът на обучението.

Едно от решенията също така е връщането към корените на филологията, а именно от чисто лингвистическото и съвременното значение на думата филология като наука за езика и литературата, до етимологията на термина, в която фило

(φίλος, philos) със значение на „обичан, скъп“ се свързва с логос (λόγος , logos) – наука, слово, мислене, причина, за да образува стремеж и любов към първопричината на науката – а именно мисълта, изразена чрез словото. Тук филологията вече излиза от тесните си граници и намира многобройни приложения в интердисциплинарния дискурс.

Защото филологията далеч не се ограничава само с обучение по даден чужд език, а работи за изграждане на езикови компетенции и най-вече – достигане на високи нива на комуникативни умения и то в условията на 21-ви век, когато комуникацията не е само устна и писмена, но и аудио-визуална, дигитална, виртуална и т.н. Освен това филологията запазва една от основните си функции да възпитава критическо мислене, защото възприема четенето и слушането не като пасивни потребителски дейности, а като активен процес на анализ и синтез, реакция, търсене, намиране, сравнение, съмнение, контекстуализиране. С други думи – филологията обвързва информацията за околния свят и я свързва с вътрешния свят на „потребителя“.

Няма как всички гореизброени тенденции за преосмисляне на филологията от една страна и японистиката като университетска програма да не засегнат родните реалности[9]. Традициите на българското филологическо образование винаги са осигурявали конкурентоспособност на кадрите, именно защото филологическото направление е експериментирало през годините със същата смелост, с каквато е запазвало най-големите си постижения до момента.

Въпросът е ще успее ли нашата японистика да запази успехите и как трябва да реагира на променящата се сре-

[9] В периода 2017–2019 бяха наложени драстични съкращения на учебния план в бакалавърска степен посредством намаляване броя на аудиторните занятия, а в периода 2010–2020 се увеличи броят на нови дисциплини, които да отговарят на съвременния тон в академичната японистика.

да, за да си осигури оцеляване във все по-конкурентния свят, в който хуманитаристиката по принцип изпитва затруднения. Да не забравяме също, че според доказателствата в теорията на Дарвин, не е задължително всеки вид непрекъснато да се усъвършенства спрямо околната среда – стига да намери онази ниша, в която не е застрашен от изчезване (примери за това са вараните, крокодилите, мъховете и други видове). Въпросът е дали нашата японистика ще намери своята ниша или ще успее своевременно да се адаптира към новите условия и да предложи нови или усъвършенствани стари форми, с които да е конкурентна както на вътрешния, така и на външния образователен пазар.

ТУК и СЕГА – ПОСТОЯННО ПОДОБРЕНИЕ ВЪВ ВСЯКО ОТНОШЕНИЕ ИЛИ ЯПОНСКИЯТ МОДЕЛ ЗА УПРАВЛЕНИЕ НА КАЧЕСТВОТО

ТУК и СЕГА[10] описва накратко още една теория, която бихме могли успешно да приложим за развитието на образованието, макар в същността си тя да принадлежи към сферата на икономическите и управленски науки. Това е японското приложение на теорията за тотално управление на качеството (ТУК) от Каору Ишикава (1994). Причините да приложим тази теория в търсене на решения относно съзнателното образование са няколко.

Първо, макар теорията да започва като метод за подобряване на производството и дълги години да остава изцяло в производствената сфера, постепенно тя започва да се прилага и към други отрасли, защото се оказва успешна и адаптивна.

Второ, както и самият неин автор постепенно се уверява, тя е приложима извън Япония и изобщо извън региона на Източна Азия. За момента тоталната ѝ приложимост в български условия не е доказана, но за нашите цели използваме същността на тази теория с надеждата те да се окажат приложими и на родна почва.

Трето, макар теорията да е с чиста приложна насоченост и да е тясно обвързана с производствената практика, в същността си тя има потенциал за много по-универсален прочит, въпреки някои крайни позиции на автора, изразени от него на места.

Не на последно място, теорията е инкорпорирана в настоящото изследване, защото в същността ѝ лежи разбирането,

[10] ТУК = Тотално управление на качеството (Ишикава); СЕГА = Семинари, експерименти, групови дискусии и анкети (Петкова).

че „управлението на качеството започва с обучение и завършва с обучение“, то е непрекъснат процес и „изкарва наяве най-доброто у всеки от нас“ (1994: 39), което в голяма степен се припокрива с разбирането на образователния процес като такъв.

Химик по образование и квалификация, след края на Втората световна война Каору Ишикава започва да се занимава с разработване на модели за управление на качеството. Строи теорията си върху постаментите на американските и европейските теории за качество (Арманд Файгенбаум, Едуардс Деминг, Джоузеф Джуран и др.), но обогатява и развива тезата си по „японски модел“[11], благодарение на примерите от практиката и сравнителния анализ на японските реалности с производствените реалности по цял свят.

Приложимостта на теорията на Ишикава в образователните процеси още не е докрай изследвана, но тук ще демонстрираме някои негови принципи с оглед на предизвикателствата пред чуждоезиковото обучение (ЧЕО) през 21-ви век и пред японистиката в частност, за да търсим адекватни работещи решения за справяне с проблемите.

Факт е, че индустриалните реалности, които Ишикава описва, го срещат с проблеми, които са сходни с тези, пред които е изправено ЧЕО. Например, японският автор споделя, че още от 70-те години на 20-ти век се сблъсква с проблема за голямата разпокъсаност на данните, което не позволява постигането на правилни изводи що се отнася до производството (1994: 22–23). През 21-ви век благодарение на сво-

[11] Книгата му се появява през 1986 г. със заглавие *What is Total Quality Control*: *The Japanese Way* (TQC とは何か—日本的品質管理). Самият автор посочва, че в началото е считал метода си приложим само за японски условия, поради особеностите на японците като народ – за Ишикава успешни предпоставки за тоталното управление на качеството са йероглифната писменост, конфуцианското влияние, будистките ценности, структурата на обществото и други (Ишикава 1994: 55–76).

бодния достъп до информация и активното действие на социалните мрежи един от основните проблеми за преподаватели и обучаеми всъщност е отсяването на най-ефективния корпус знания сред морето от информация, чиято основна черта е именно разпокъсаността на данните.

В интернет можем да намерим статии, учебници, онлайн платформи за обучение, видеоклипове, системи, речници, филми и т.н., което е ценен източник на информация. Но тази информация не е единна, тя е разпокъсана и е в големи количества. Тя е важен и незаменим стълб в съвременното обучение по чужди езици, но това не означава, че не крие своите „подводни скали".

Следващият проблем, който Ишикава посочва, е твърдата позиция на „управляващите" или „висшестоящите", които са убедени, че вече всичко знаят, благодарение на отличното си образование до този момент и ценен практически опит. „Не се тревожи, ние всички сме начинаещи!" е крилатата фраза, която Ишикава чува в началото на своя професионален път в сферата на качествения контрол и мениджмънт. И това важно прозрение отразява необходимостта всички участници в процеса да осъзнаят, че може по-добре и да са готови да търсят заедно пътища за подобряване на статуквото, без значение колко „изучени", „квалифицирани" и „умели" са към момента.

Към тази позиция може да се добави и консерватизмът на участниците в процеса, които вярват в традиционните методи и добре утъпканите пътеки и се боят от усложнения на вече и без това сложните механизми (Ишикава 1994: 46–47). И това ще отнесем не само към „старите учители", но също и към учащите, които, освен ако не са на много ранен етап от своето обучение (най-малките възрастови групи в ЧЕО), също често се случва да имат закостеняло разбиране по отношение на това как точно трябва да изглежда един час, какво да включва едно до-

машно задание или как точно да бъдат формирани и поставяни оценките. С други думи и в групата на обучаемите, и в групата на обучаващите всички трябва да осъзнаят, че са „начинаещи“.

През пролетта на 2019 година, например, проведохме експеримент в трети курс, БП „Японистика“ в рамките на курса „Старояпонски език: Бунго“ (част Втора). Заниманията през първия семестър по тази дисциплина включваха стандартни часове по преподаване на теория със значителен процент време, отделено на примери и упражнения на съответните граматически или лексикални единици в отделни изречения, в оригинални текстове и с нагледни примери. През втория семестър участниците в курса имаха за задача да превеждат от оригинал откъси от произведението „Записки от скука“ на Йошида Кенко[12]. Целта на занятията от втория семестър бе на първо място разкриването на възможност пред студентите да проявят своите филологически заложби, да участват активно в дискусиите около преводите на всички откъси, да контекстуализират произведението в епохата и в корпуса на будистката философия, да открият за себе си красотата и посланията на произведението от 14-ти век.

С цел развиване на осъзнаването на взаимовръзката между нещата и в двата семестъра занятията включваха кратки интерактивни задачи, които свързваха философия, музика, изкуство, литература, отношенията Изток-Запад, Хора-Природа, Индивид-Общество. В края на курса в анонимните оценки на участниците имаше няколко, които открито зая-

[12] „Записки от скука“ (ок. 1333 г.) е едно от трите представителни произведения на есеистичния жанр „дзуйхицу“. Авторът Йошида Кенко (също Кенко Хоши; 1284–1350) след дълги години служба в императорския дворец се оттегля от активен светски живот и се посвещава на будизма. Записките пише, докато е отшелник и споделя размишленията си върху природата и естеството на нещата, човешката натура, красотата и преходността.

вяваха, че не виждат връзката и не разбират естеството на поставените им задачи, което тук обясняваме с традиционното мислене на учащите по отношение на това какво трябва да представлява един учебен час или какви типове „домашни задания“ може да се очакват в тази конкретна дисциплина[13].

Третата трудност, която Ишикава идентифицира в своята теория, е позицията на много участници в процеса, че нещо не е възможно, то е непостижимо и неприложимо за конкретния случай и в конкретните условия. На този негативизъм японският автор отговаря с „вместо да мислите защо не можете да го направите, по-добре се опитайте да откриете какво можете да направите“ (Ишикава 1994: 31). Липсата на финансови средства, лошото образование на по-ранен етап, което са получили нашите курсисти преди да дойдат при нас, различни административни пречки, междуличностни конфликти и други, са чести оправдания защо не се опитваме да внедрим нововъведения или кардинални промени. Ишикава съветва да се вгледаме в онова, което можем да променим, онова, което въпреки всички други обстоятелства, е възможно. Дори и на пръв поглед да не изглежда като кардинално решение за всички проблеми, то е важна първа стъпка и както японският автор твърди, много често такива малки стъпки са важно условие за последвали големи промени.

Ишикава говори също за липсата на единомислие в дадена фирма и как това се отразява на качеството на нейната продукция (1994: 100–101). Както авторът отбелязва, разногласието относно ключови моменти по отношение на качеството в производствения процес, както и липсата на единни критерии за крайния продукт често водят до понижаване на резултатността. Тази тенденция се наблюдава и

[13] Повече детайли за курса и заданията в Приложение 4, 6 и 7.

в сферата на чуждоезиковото обучение. Прави впечатление, например, че при проверка на съчинения на чужд език без значение от нивото на учащите или средата, при двама преподаватели, от които единият е носител на езика, а другият – не, вторият обикновено е много по-критичен, нанася корекции на повече места и като цяло поставя по-ниска оценка. Това се обяснява с контрола на качеството и различните критерии/изходни позиции, които заемат проверяващите – първият набляга на успешно предаденото съдържание и смисъл (което е цел на успешния комуникативен акт), както и на поощрението на учащия (което е важно за мотивацията), докато за втория е важно да се отстранят всички възможни грешки, за да се получи по-добър краен продукт. И двамата специалисти имат право, но разнобоят отстрани е видим и объркващ за учащите, които не могат да разберат понякога как точно да тълкуват различните критерии.

Тази тенденция е дори още по-интересна в университетските среди, за които академичната свобода е водеща, а защитата на противоположни позиции в теорията и практиката от колеги, принадлежащи към една катедра дори, е често срещано явление и дори е очакван резултат от научния дискурс по темата. Така например в японистиката в рамките на своето бакалавърско обучение, студентите японисти слушат лекциите на преподавател А., който защитава и аргументира тезата, че шинто и дзен не са религии, докато успоредно преподавател Б. развива тезата за същите две, но вече етногенериращи *религии* на Япония. Така често студентите са изправени пред предизвикателството да слушат разяснения за едни и същи явления, които техните основни професори обясняват по коренно различен начин.

Подобен пример е изказването на студент Х., който коментира скептично високата си оценка при преподавател Алфа, с думите: „Не разбирам защо сте оценили писмената

ми разработка толкова високо, при условие, че преподавател Бета казва, че аз не мога да се изразявам добре писмено и като цяло не е ясно какво точно искам да кажа, когато пиша“. Ясно е, че преподаватели Алфа и Бета оценяват различни елементи в писмените разработки и имат различни критерии за успешно изпълнена задача, а студент Х. е объркан от това какви стандарти трябва да гони.

Тук особено важно е да преценим в светлината на теорията на Ишикава *същностните показатели на качеството* (1994: 91), които не е задължително да доведат до унифициране на преподавания материал, а по-скоро до уточняване на стандартите за качество в обучението. Основната теза на Ишикава за съвместната работа на представителите на всички звена в един производствен процес е важен ориентир за определяне на стандартите. Затова т.нар. от Ишикава „кръжоци по управление на качеството“, които представляват интерактивен продължаващ метод за обучение на участниците и за усъвършенстване на самия процес, са важно условие за постигане на резултатност[14].

В теорията на японския автор кръжоците са интегриран метод, който се състои от обучение и практика в интерактивна среда, в която всички взимат доброволно участие с цел постигане на по-високи резултати в производствения процес (Ишикава 1994: 78–79). Тези кръжоци се организират за всички нива, което в нашия случай означава с преподаватели, обучаеми, родители, работодатели, ръководство и т.н. Целта на активното участие на всички звена е постигане на контрол на качеството от самото начало до самия край на процеса, което всъщност ще доведе до отпа-

[14] Същностните показатели са тези, които са от най-голямо значение за качеството на крайния продукт, но те най-често са изразени чрез заместители на показателите за качество, които са по-лесно измерими във физически план (Ишикава 1994: 90–94).

дане на необходимостта от външен контрол (пак там, 68). Това е особено интересна идея с оглед евентуалното отпадане на „проверката“ (изпит, тестове, контролни, анкети и т.н.), върху чиято основа се поставя крайната оценка за качество. Но това е тема, която ще оставим за допълнително обсъждане на друго място.

Гореизложеното на практика означава, че периодично преподавателите се предполага да се събират и заедно да преминават през различни казуси от практиката, които да обсъждат, рационализират и най-вече – съобразят със същностните показатели на качеството. Защото наличието на различни позиции в науката е част от самата наука, за студентите е необходимо да осъзнаят значението на различните гледни точки и тяхната аргументация, да се опитат сами да приложат на практика защитата на теза и да се научат да мислят критично. Това са същностни показатели за качество и цел на университетското образование, затова в дискусионните кръжоци преподавателите трябва да намират начини за прецизиране на стандартите за качество и за синхронизиране на усилията по отношение на същностните показатели, като в същото време ясно определят единни заместители на показателите, за да имат студентите ясни индикации какво се очаква от тях[15].

Това също означава, че студентите участват в процеса активно, като кръжоците им помагат да разберат същностните показатели на качество, насърчават ги „да си помагат един на друг и да стимулират мисленето си“ (Ишикава 1994: 53). Според Ишикава участието трябва да е доброволно, с цел индивидуално самоусъвършенстване, със стремеж към вза-

[15] Същностен показател би могъл да бъде например постигане на умение за аргументирана защита на собствена теза. Заместващ показател може да бъде структура на писменото изложение, употреба на подходяща лексика за въвеждане на аргументи и контра-аргументи, количествен показател за наличие на примери/илюстрации/препратки и т.н.

имно усъвършенстване (разширяване на хоризонтите и сътрудничество между различни звена), като целта е да се достигне до „евентуално тотално участие“, т.е. всички членове на всички звена да бъдат увлечени в процеса по подобряване на качеството (пак там, 53–54). В изследването на Мерика Макнийл също се отбелязва, че често участниците в образователния процес – учители и учащи – имат различни мнения по отношение какво е ефективно образование, което създава и напрежение между двете страни, както и демотивация (Макнийл 2016: 5). Теорията на Ишикава предлага решение именно за това разминаване, като насърчава участниците в процеса да се включват активно на всички нива – анализ, планиране, развитие, приложение и оценка[16].

Друг важен аспект при подобряване на качеството е идентифицирането на проблема и неговото отстраняване. На първо място проблемът трябва да бъде разпознат. На много хора прави впечатление, че каквито и събития да организират, японците молят публиката да изкаже своето мнение в анкета. Анкети има по болници, банки, молове, след лекции, прожекции и концерти, в кутиите на бонбоните, редом с етикетите на стоките и т.н. Това за Каору Ишикава е много важен момент в процеса за подобряване на качеството. Анкетирането сигнализира и дава възможност за идентифициране на проблем и търсене на решение, както разбира се – дава поле за нови предложения, идеи и нововъведения на база искреното анонимно мнение на анкетираните.

Допитванията се използват изключително активно в университетите по света, то е част и от академичната реалност у

[16] Макнийл говори за ADDIE (analysis, design, development, implementation and evaluation) във връзка с разработването на хибридното чуждоезиково обучение като основен подход за преподавателите (2016: 10), докато при Ишикава всички участници трябва да достигнат до ниво на включване в тези дейности с цел подобрение на качеството.

нас. Основна цел на анкетирането в идеалния случай (независимо от различни неформални интерпретации) е подобряване на качеството в университета. Това подобряване трябва да мислим в светлината на терминологията, предложена от съратника на Ишикава – Масааки Имаи в книгата му „Кайдзен: Ключът към успехите на японската конкурентоспособност“ (1986). В смисъла на понятието *кайдзен* се включва изначалното значение на двата съставни йероглифа в думата, а именно *кай* 改 – промяна, корекция и *дзен* 善 – добро, качество, добродетел. С други думи – „подобрение, промяна към добро“.

Този метод на управление въвлича всички участващи в процеса на производство в активно взаимодействие, за да бъде достигната положителна промяна на статуквото, независимо дали промяната е голяма или малка, постепенна или рязка, временна или продължителна. *Кайдзен* се случва непрекъснато и ежедневно, този процес е колкото теоретичен, толкова и практичен – досущ като японската религиозно-философска система шинто, която е и философия, и религия, и практика, и начин на живот, и ежедневие (Цигова 2013).

Така, приемането на метода за постоянно подобрение в качеството оказва влияние както на самата продуктивност (от която произхожда като теория), така и на ежедневието на участниците в процеса (което го доближава до философия на живот).

В търсенето на ефективни методи за оцеляване в конкурентна среда, приложението на подобен метод би спомогнало за намирането на работещи решения. Но то трябва да се приложи осъзнато към реалностите на образованието като цяло и на обучението в дадено академично направление, какъвто е примерът с японистиката. Този метод изисква осъзнато участие на всички членове на академичната система, активно търсене на работещи решения и постоянна комуни-

кация. Което от своя страна е предизвикателство пред, но и същност на съзнателното образование.

Анонимните анкети за оценка на качеството на преподаване, спорадичните срещи със студенти и работодатели не могат да завъртят „колелото“ на *кайдзен*. За да участват всички нива от системата в нейното подобрение, те трябва да бъдат мотивирани да го правят, да им бъде предоставена платформа за това и най-важното – да бъдат чути, а предложенията за подобрения да бъдат сериозно обмислени и адекватно приложени.

Защото след идентифициране на проблема, трябва да се пристъпи към неговото решаване. В този процес Каору Ишикава открива три важни етапа, достигането до последния от които, ще доведе до подобряване на качеството в дългосрочен план. При констатиран проблем японският автор казва, че има три стъпки: А. Отстраняване на симптома, Б. Отстраняване на причината и В. Отстраняване на основната причини (1994: 154). В повечето случаи процесът приключва с изпълнението на точка А., рядко достига до Б., а единствено В. е етапът, при който нещата се променят кардинално и водят до положителна промяна на качеството.

Какво означава това в рамките на ЧЕО. Да кажем, че даден преподавател открива погрешно изписан йероглиф в домашната работа на студент Х. Той поправя йероглифа и връща работата. Студент Х. вижда грешката. Това е етап А. *Отстраняване на симптома*. Ако трябва да преминем към етап Б. *Отстраняване на причината*, то тогава преподавателят и студент Х. трябва да седнат заедно да „изпишат“ конкретния йероглиф черта по черта, за да няма грешки. Това може да стане и като преподавателят напише отстрани на листа поредността на изписване на чертите и добави коментар към студент Х. на какво да обърне внимание при изписването на йероглифа следващия път, а от своя страна студент Х. чете коментара и, следвайки писмените инструкции, прави по-

правка и се упражнява многократно с изписването на конкретния сгрешен йероглиф.

Но какво означава тогава да стигнем ниво В. *Отстраняване на основната причина*, или с алтернативен превод от японски на български на термина – отстраняване на същностната причина? На този етап и преподавател, и студент трябва да седнат и да анализират на първо място защо се е появила тази грешка, за да може да се идентифицира основният източник на проблема и да се работи върху неговото разрешаване, което ще осигури успех при изписването не само на този конкретен йероглиф, но и на други йероглифи. Преподавател и студент трябва да анализират същността на проблема – дали грешката се е получила от недостиг на време/бързане/недостатъчно внимание; дали йероглифът е запаметен погрешно още на начален етап, защото студентът го е учил сам без да знае правилата; дали защото студент Х. счита, че последователността на изписване няма значение, дали защото ползва погрешни източници на информация (напр. приятелски видеоклипове в youtube), дали защото когато е бил преподаван този йероглиф е настъпила грешка в процеса и т.н.

Анализът на същността на проблема ще доведе и двете страни до важен извод откъде идва грешката и как да се действа занапред, за да не се повтаря тази или сходни на нея грешки. Този трети етап според Ишикава е ключов, за да се осигури качество в бъдеще време, а с оглед на съзнателното образование, тази стъпка е абсолютно задължителна за двете страни, участващи в процеса – и за преподавателя, и за студента.

Въпреки на моменти идеалистичния тон в теорията на Каору Ишикава, авторът не се заблуждава, че по пътя на усъвършенстване съществуват сериозни препятствия, които той обобщава в десет позиции (1994: 130–131). Поради актуалността на обобщените препятствия, тук ще им отделим полагаемото внимание.

На първо място това е „пасивност сред висшето ръководство“. Тя може да се обясни с бягство от отговорност и дори със страх от промяна на статуквото, но тъй като процесите по рационализация няма как да се случат без съгласието и инициативата на висшето ръководство, неговото съзнателно участие е ключово за успеха. Всяко едно ниво има свое висше ръководство, което може да се окаже „пасивно“. И обратно, ако ръководството е активно, тази инерция може да повлияе положително на процесите по рационализация.

Второто препятствие са хората, които не виждат никакви проблеми, доволни са от статуквото и не се задълбочават в съществените въпроси. Тук успоредно ще разгледаме и следващото препятствие според Ишикава, което включва хора, убедени, че тяхната фирма е по-добра от останалите. Понякога е изкусително да се оставиш по течението, когато на повърхността всичко изглежда добре. В момента БП Японистика е „на гребена на вълната“ по отношение на интерес към нея (по първо желание на кандидат-студентите тя се нарежда втора след Англицистика вече няколко поредни години); успешните ѝ практики са признати както в университета, така и извън него; в международен план също набира скорост, поне що се отнася до региона на Югоизточна Европа, като по отношение на ефективност на обучението по японски език се нарежда сред най-успешните японистики в Европа. Така на пръв поглед всичко се развива положително, което кара не малко участници в процеса да се задоволят с постигнатото. Но средата, в която съществуваме през 21-ви век, е много динамична и конкурентна и не може дълго да ни остави да се радваме на едно успешно статукво.

Следващо интересно препятствие според Ишикава са хората, които смятат, че „най-лесните и най-добрите начини за вършене на работа са онези, които са им позна-

ти“ (1994: 130). Тук можем да добавим и групата на хората, които „продължават да живеят във феодалното минало“ (пак там, 131). Рутината и успешната практика често „приспиват“ специалистите и ги носят по течението на преподавателски методи, упражнявани вече десетки години. Това се отнася и до студентите. Много от тях идват с нагласата, че знаят как да учат чужди езици, защото вече знаят английски на много добро ниво. Често такива студенти подхождат немарливо към новия език, като прилагат към него методи за учене със съмнителна ефективност. Повечето от тях са учили английски през целия си живот (над 15 години към постъпването в университет) и са го учили аудио-визуално, благодарение на новите медии. По отношение на уменията „слушане с разбиране“ и базова комуникация тази метод е подходящ и успешен, но той трудно ще развие уменията за четене с разбиране и писане. Освен това спецификата на японската писменост изисква друг тип подход, за да се усвои и използва ефективно. А все пак основна цел на филологиите е да развият равномерно всички умения, свързани с комуникацията и боравенето с чужди езици и култури.

Според Ишикава петата група хора, които възпрепятстват усъвършенстването на системата, са онези, които мислят само за себе си или за своите направления. „Те са пропити със склонността да защитават отделни ограничени интереси“ (1994: 150) и по този начин не съдействат за гладкото свързване на различните компоненти в системата. Разбира се, често се говори за разликите в мантелитета на източните народи и европейците, като се набляга на колективния дух на първите и на индивидуализма на вторите. И макар да не отричаме необходимостта от качествена специализация, тясното профилиране и приоритизирането единствено на собствените цели често нарушават интегрираността на процеса. Това се наблюдава както

сред преподавателите, така и сред студентите, които настояват учебният процес да бъде организиран според техните собствени нужди и интереси и често се намесват в потока на занятието, като го насочват единствено в свой интерес.

Към тази група спадат и хората, които са „глухи за чужди възгледи и мнения“ и хората, които се самоизолират от други направления, отрасли и света като цяло. Особена опасност крие консерватизмът и в двете страни в процеса на обучение. Често тази тенденция води до междуличностни конфликти, които „отравят“ средата на обучение. И макар да витае стереотипното мнение, че старото поколение е консервативното, напоследък все по-често именно младите хора са тези, които „не приемат“, „отричат“ или се противопоставят като акт на протест и защита на своята собствена позиция на всяка цена. Много често в часовете по култура, когато стигнем до дискусии за същността на шинто, дзен и християнството, студентите изказват възторженото си мнение за превъзходството на първите две религиозно-философски системи над третата и понякога дори категорично отказват да се замислят за приликите в същността на трите.

В писмена задача през есента на 2019 г. в дисциплината „Етнография на Япония“, студентите трябваше да напишат кратък текст с пет параграфа, в който да отговорят на въпроса „Защо живеем“, като обобщят квинтесенцията на шинто, дзен, християнство, наука и авторовата позиция по въпроса. След края на задачата, студент Х. сподели, че най-трудна е била частта с християнството, защото „не можех да си представя, че трябва да чета Библията, за да изпълня домашната задачата (…), а и не ме занимавайте с религии, аз съм човек на изкуството“. Тази закостенялост, плод на стереотипизация, е сериозно изпитание пред педагога, независимо дали става въпрос за дискусии по философски въпроси или за ползата от свободните консултации

по език, например, към които някои студенти се отнасят изключително скептично[17].

В отделна група Ишикава поставя хората, които мислят за себе си и се стремят единствено към отличия. Тази група често набляга повече на формата на нещата, отколкото на тяхната същност, което не само опорочава процеса, но и често създава междуличностно напрежение. Отличията и наградите, които са важна част в образователния процес, не бива да се превръщат в самоцел. Особено важно е да се внимава с подготовките за конкурси, които не бива да изземват времето и енергията на целия процес по ЧЕО, а да запазят важно, но стегнато присъствие в учебната програма, свързано с успешната подготовка за тях.

Друг интересен пример от практиката тук е разговорът между преподавател А., който коментира преподавателския ентусиазъм у преподавател Б. по следния начин: „Защо не я оставиш тая подготовка за часовете, ами не вземеш да си гониш научните показатели. Стига си се занимавал/а с преподаване, концентрирай се върху писане“. Разбира се, това изказване е свързано с действащото в момента законодателство, според което атестирането на преподавателите и тяхното присъствие в националния регистър на академичния състав зависи от наукометрични показатели, които изключват преподавателската дейност[18]. Но дори и без този външен

[17] От 2019 година катедрата въведе ежеседмични свободни консултации, по време на които студенти от последен курс на обучение помагат на колегите от начални курсове, като допълнително упражняват и обясняват трудни моменти в материала, който е преподаден в първи или втори курс през съответната седмица. Често срещано явление е скептичното отношение на „по-малките“, които не вярват, че „по-големите“ могат да им помогнат в усвояването на японския език. „Глухотата“ към чуждото мнение, дефинирана от Ишикава, се проявява тук в пълна сила и затруднява процеса на обучение.

[18] https://nacid.bg/bg/home/ и https://nacid.bg/bg/register_RAS/ (23.01.2020).

фактор науката и преподаването в университета често биват противопоставени, като аудиторната заетост и нейната роля за академичния имидж на преподавателя не рядко губи двубоя. Такава система променя приоритетите на колегията и често влияе негативно върху образователния процес. Затова в някои университети по света са въведени два вида ангажираност на академичния състав – преподаватели предимно с аудиторна заетост и преподаватели-изследователи.

Дали това решение облагодетелства всички участници в процеса е тема на друго изследване, затова преминаваме към последната група според Ишикава, а именно – тази на отчаяните, ревнивите и завистливите, върху която също няма да се спираме в подробности, защото най-вероятно всеки един читател има своите конкретни и понякога болезнени примери от срещите с представители на този контингент.

Изводите на Ишикава по отношение на процеса по усъвършенстване на една система са, че „когато човек желае да внедри нещо ново, най-големите врагове на усилията му могат да се открият в собствената му фирма и в самия него“ (1994: 131). Именно затова в съзнателното образование се набляга на осъзнаването на връзките между отделните членове на системата, тяхното успешно взаимодействие, съвместната им работа по усъвършенстване на процеса и активното им участие в промените – както около тях, така и в тях самите. Защото както авторът посочва – качеството всъщност зависи от всеки един от нас, или с мотото на Тойота: „Качеството се осигурява от всички нас в Тойота“ (пак там, 137).

Когато става въпрос за продукт, в нашия случай за образователен продукт, в светлината на теорията за ТУК много важна страна са потребителите. Именно спрямо техните критерии се преследват високи показатели на качеството, те са източникът на критика и нови идеи, те са контрольорът на последна инстанция. Това, което методът на Ишикава „контролира“ и развива, е именно в услуга на потребителите на

крайния продукт. И тук идва ред да поставим въпроса кой е потребителят в нашия случай.

Ако говорим за университетско образование, бакалавърски програми, това спокойно биха могли да са студентите – преките ползватели на образователни продукти и може би именно затова и анкетите за подобряване на качеството в университета започват с проучване на тяхното мнение. Но в това уравнение има повече от една променлива и без отчитането на тези реалности е трудно да се постигне качество. Защото за финансираните от държавата места за редовно обучение, държавата също се явява потребител – има нужда от конкретни специалисти, знае колко от тях са ѝ необходими, за да се осигури нормално функциониране на отрасъла и има очаквания за тяхната подготовка. Това, разбира се, в идеалния вариант. Но факт е, че трябва да се съобразяваме с изискванията и очакванията на финансиращата страна.

Освен това работодателите са съществена част от потребителите на нашия продукт. Така че да знаем какви специалисти им трябват и да можем да построим нашия учебен процес спрямо техните изисквания е част от уравнението.

Профилът на работодателите за японисти е широк и разнороден. За момента основен дял се пада на кол-центрове, държавна администрация (МВнР), средно образование (училища), туризъм (тур-оператори) и издателства и преводачески агенции, като не всички от тях предлагат постоянни трудови договори (което означава, че завършилите японисти комбинират ангажиментите си в сезонна или почасова японистична работа с други дейности).

Така получаваме три групи потребители, чиито интереси и предпочитания не винаги съвпадат, но ние сме длъжни да вземем всичко предвид, когато се стремим да подобрим качеството на образователния процес.

През януари 2019 г. проведохме анкетно проучване сред тези три групи в България, за да анализираме реалностите и

да се опитаме да оценим предизвикателствата пред университетската японистика. Тук накратко ще представим резултатите от електронното проучване.

В онлайн анкетата взеха участие 113 участника, като сред тях 8 работодатели и 13 преподаватели (висок процент от общия брой за страната), 52 настоящи студенти (над 50% от общия брой към момента) и 37 завършили японисти (което е под 10% от общия брой на завършилите в периода 1995 – 2018).

Както резултатите посочват, връзката на участниците с Япония и техните интереси са продиктувани предимно от японския език (97 отговора, което означава, че почти всички участници определят езика като първоизточник на връзката си с японистиката), последван от японската традиционна и съвременна култура, съответно със 74 и 64 отговора. Впечатление прави по-слабоизразеният интерес към приложими области като икономика и мениджмънт, туризъм, чуждоезиково обучение с японски език (всички с под 30 отговора от общия брой), т.е. в това отношение „филологията“ все още се осъзнава на първо място като наука за езика и текстовете, но челните позиции на културата показват тенденция за обвързване на японистиката със сродни хуманитарни специалности като антропология, културология, философия, изкуства.

Според анкетираните акцентите в бакалавърската програма (ограничена в 3000 аудиторни часа и четиригодишен курс на обучение) трябва да падат върху изграждане на комуникативни умения в писмената и устната реч (93), придобиване на високо ниво на владеене на езика (90) и многостранно запознанство с Япония, нейният език и култура (89), докато в дъното на таблицата остават натрупването на теоретични знания (13) и базовата филологическа подготовка (29). Още тук се откроява тенденция за обвързване на образователния процес с практически умения,

предимно и основно предопределени от нивото на владеене на японски език[19].

Този резултат се потвърждава и от отговорите на следващия въпрос: „Кое е най-важно за един специалист японист“ – като анкетираните определят владеенето на японския език като условие номер едно (90 отговора), дълбоките познания за японската култура идват на второ място (74), а на трето участниците поставят готовността за самоусъвършенстване (65). Владеенето на родния език събира едва 50 отговора, а в дъното на таблицата остават умения като техническа грамотност, иновативност, спазване на срокове и правила, което от своя страна поставя някои сериозни въпросителни пред образователните стратези в областта на филологията в България.

Тук трябва да споменем, че БП „Японистика“ на СУ „Св. Кл. Охридски“ поставя високи цели по отношение на нивото на владеене на японски език. Според Стандартите на Японската фондация, очаква се курсистите да постигат между H1-H2 ниво (на изпита за владеене на японски език *Нихонго норьоку шикен* 日本語能力試験), съответно C1–C2 според Европейската езикова рамка. Това се постига в рамките на 4 години и 1500 часа практически японски език, при условие, че курсистите участват активно и всеотдайно в образователния процес. Много от бакалавърските програми по света не гонят толкова високи цели, но за сметка на това развиват аналитични умения и предлагат доусъвършенстване на магистърско ниво, което е разбираемо с оглед на разграничението между чист езиков курс (каквито предлагат училищата и частните школи) и професионалната подготовка на специалисти филолози.

Запитани за най-ефективните методи на обучение, анкетираните категорично поставят начело ученето чрез практически казуси и в реална среда, както и комбинирането на теория

[19] Анкетираните имаха правото да изберат 4 приоритетни позиции от седем зададени плюс възможност за свободен отговор.

с практика (съответно 78 и 81). Принципите на фундаменталната наука, систематизираната теоретична информация, най-новите методики, извънаудиторните изяви, екипната работа, създаване на условия за изява на индивидуални таланти и заложби не събират достатъчно привърженици сред анкетираните. Това в голяма степен се дължи на развитието на постмодерното общество, в което образователния продукт трябва да се „консумира“ максимално бързо и ефективно.

За успешна реализация на един японист се счита на първо място приятна и интересна работа, последвана от работа с японски език и работа, свързана с Япония. Интересни са ниските резултати по отношение на високоплатена работа (9), международно признание (4), работа в чужбина (1), национално признание (0). Важно е да отбележим, че топ резултатът в тази графа, обаче, няма нищо общо с японския език и култура, а е по-скоро свързан с индивидуалното израстване и реализация на една осъзната личност, което в рамките на теорията за съзнателно образование е много важна цел.

Накрая, запитани какво трябва на всяка цена да бъде подсигурено, за да се гарантира високо качество на обучението, анкетираните се обединяват около три основни пилона, а именно – богата библиотека и достъп до онлайн ресурси (65), висококвалифицирани преподаватели (60) и специализации, практики и теренна работа (60), занятия с чужди лектори (58), интерактивно обучение (56). Подкрепа от страна на университета, спонсорите и работодателите се споделя само от 17 участника, като всички те са представители на групите на работодатели и на преподаватели.

Без съмнение, разликата в позициите на преподаватели, работодатели и студенти се проявява на различни нива[20]. И тя произтича от разбирането на всяка от групите за това, какво

[20] В Приложение 1 са изложени свободните отговори в анкетата, които отразяват наблюденията, опита и предложенията на участниците.

искаме (want) и за това, от какво имаме конкретна нужда (need), така както се проявява разликата между реалното и желаното (reality vs desire). Търсенето на баланса с цел максимална ефективност на образователния процес винаги е била комплексна задача, с която поколения педагози са се старали да се справят успешно.

Гореизложената анкета не е единственият ни опит да свържем участниците в системата, с цел търсене на работещи решения в духа на *кайдзен*. От наша страна подобен пореден опит за комуникиране на потребности, за подсигуряване на информационен поток между участниците в процеса на обучение, осъществихме с помощта на друг научен проект[21]. През месеците юни и юли 2019 г. проведохме изнесен семинар и еднодневна работна среща, в която взеха участие преподаватели и студенти от катедра Японистика. Резултатите от оживените дискусии могат да бъдат обобщени в идентифицирането на няколко основни проблеми при обучението.

Една от основните задачи на изнесения семинар беше идентифицирането на плюсовете и минусите в университетската японистика към настоящия момент. Като основни положителни страни в процеса на обучение преподавателите идентифицират: възможността за екипна работа; положителните междуличностни отношения; възможностите за срещи с интересни специалисти и колеги; мобилността; гъвкавото работно време; вдъхновението и свободата; удовлетворението от видимите резултати и непрекъснатия диалог между културите, в чиято среда преподавателите ежедневно изпълняват служебните си задължения.

Не малко сходни моменти има в отговорите на студентите: връзка между кохаи и семпаи (младши и старши курсове);

[21] Проект № 80-10-117/15.04.2019 г. на тема: „Идентифициране на предизвикателствата пред чуждоезиковото обучение и изграждане на стратегия за развитие на университетската японистика“ с научен ръководител гл. ас. д-р Вяра Николова.

среда на взаимопомощ; връзка със съмишленици; среда, в която се развива креативност; свобода да развиват индивидуалните си способности и заложби; изключително добро ниво на езикови компетентности спрямо други японистики от Европа и света; мобилност; развитие на критическо мислене и самостоятелност; чувство за отговорност; възможност за духовно израстване и допир с далекоизточната духовност и култура.

Можем да обобщим, че и преподаватели, и студенти усещат средата на университетската японистика като позитивна и вдъхновяваща. Среда, която предоставя възможност за личностно израстване, общуване с другите и възможност за познание на света, което без съмнение отговаря на основните цели на фундаменталното образование като цяло, и на съзнателното образование, за което говорим тук.

Но без анализ на негативните страни, осъзнаването на образователния процес няма да е пълно. Отговорите на преподавателите в това отношение могат да се обобщят в: ниски заплати, слабо финансиране за наука, недостатъчно модерна материална база, малък брой наистина мотивирани студенти, времеемка и натоварваща административна работа, липса на разбиране от страна на ръководство и студенти по отношение на възможностите и приоритетите на преподавателите.

Студентският поглед върху обучението визира негативи по отношение на недостатъчни източници в библиотеката, субективност в отношението на преподавателите, висока скорост на преподаване, недостатъчно задълбочаване в някои специфики на японския език и култура, чести състояния на обезкуражаване, поради натовареност и сложност на усвоявания материал, различна степен на ангажираност и отдаденост както сред студентите, така и сред преподавателите.

Този списък може да бъде продължен с резултатите от работния семинар, проведен на 25 юли 2019 г., където отново демотивацията у студентите беше изведена като основен проб-

лем при усвояването на новия материал. Тя в голяма степен е отговорна и за „проблемите“, които преподавателите обобщават, а именно – липса на дисциплина при изпълнение на домашни задания, липса на съвестна подготовка за лекции, липса на отговорно отношение към материалите за допълнително четене. Освен това неспазването на срокове, отсъствието от лекции и пренебрежителното отношение към университетската среда са реалности, с които трябва да се съобразяваме. Защото колкото и причините за това да са някъде в етапите на образование преди университета, наша задача е да превъзмогнем тези трудности и да подсигурим качествено образование.

Резултатите от анкетите, изнесения семинар и работната група могат да бъдат обобщени в две големи групи. За преподавателите основния затормозяващ фактор е свързан с финансовото състояние на университетската японистика, докато при студентите е свързан с психо-емоционалното, интелектуалното и индивидуалното развитие на личността. Ще се спрем по-подробно и на двете теми, защото те отразяват в голяма степен състоянието на японистиката в България от една страна, но едновременно с това са ключ към решаването на предизвикателствата пред научното направление.

Както казахме, преподавателите, аналогично на резултатите в електронната анкета, определят като основен проблем финансирането – ниски заплати, лошо оборудване и материална база, недостатъчни фондове за научни изследвания[22]. Като трябва да се отчете, че въпреки негативите на ниското заплащане, щатният състав активно работи за неутрализация на другите два проблема. Това става чрез реализация на различни по своя мащаб, цел и финансиране проекти. За привличане на суб-

[22] Заплатите на преподавателите в СУ през 2019 г. след последно приложената актуализация, са под средните за столицата, като базовите за нива главен асистент и доцент са два пъти по-ниски от средната за София, която е 1646 лв. (https://standartnews.com/balgariya-obshtestvo /srednata-zaplata-v-sofiya-veche-e-1646-lv-391470.html).

сидии за научни изследвания и форуми катедра Японистика полага неимоверни усилия и за 2019 г. работи по пет научни проекта, два финансирани от СУ и три финансирани от Японската Фондация. Четирима от седемчленния щатен състав през 2019 г. преминават през квалификационни курсове и/или научно-изследователска специализация в Япония. Това на фона на ограничените възможности за финансиране в сферата на хуманитаристиката е сериозен успех и се дължи на индивидуалните и екипни усилия на членовете на катедрата.

В периода 2011–2018 катедрата реализира шест проекта за реновиране на материалната база, попълване на библиотечния фонд, публикация на научни трудове и популяризиране на японския език и култура в България, финансирани от Корпорация Мицубиши. Но това външно спонсорство не подкрепя директни плащания и добавки към заплатите на преподавателите. Вътрешнонационалните и университетските проекти също не приоритизират възнагражденията на участниците.

Така ниското заплащане на щатния състав остава основен проблем за мотивация и постигане на качествени резултати. Например, ниската ставка на хоноруваните преподаватели до есента на 2019 г. доведе до отлив на млади японисти от преподаване в бакалавърската програма за сметка на хоноруване в сродни специалности с по-високо заплащане. Да не споменаваме професионалните реализации в кол-центрове с начални нива на заплата близо три пъти по-високи от стартовата заплата на асистент в СУ.

Така обвиненията на държавата за невидимост на висшето образование в световен план[23] са трудно приложими за Японистиката в СУ, която през 2019 г. е домакин на сериозни международни изяви, а публикациите в световнопризнати издания, както и цитируемостта в световни издания е на сериозно ниво за сферата на хуманитаристиката.

---

[23] https://www.mediapool.bg/mon-shte-dava-pari-za-slivane-na-universiteti-news295352.html (19.03.2020)

От друга страна обаче преподавателите се срещат с много по-сериозен проблем, който постепенно излиза на преден план и може да бъде проследен в студентските отговори. А именно – адекватността на студентите към силно конкурентната и изискваща среда на пост-модерното общество. Впечатление прави оформянето на проблеми като липса на мотивация, отчаяние, липса на разбиране и т.н., които студентите посочват. Това е проблем както специфичен за японистиката, така и характерен за пост-модерната младеж. Специфичен, защото японската поп-култура, която води младежите в лоното на японистиката, ги подготвя за романтичен свят на манга и аниме герои, в които принципите на фолклорните приказки често изместват връзката с реалността[24]. Срещата с йероглифите, словореда и граматическите конструкции в японския език бързо руши идеалите.

Но да виним само романтичния свят, създаден от японската „мека сила“ едва ли би било правилно. Сблъсъкът (а не допирът) с особеностите на японския език винаги е представлявал „ритуал по инициация“ за студентите японисти във всички времена и култури. Защо сега той да е свързан с повече объркване и отчаяние?

Тук трябва да се обърнем към проблемите на младите хора в пост-модерното общество. Мая Келиян говори за проблемите на изолация и отчуждение, пред които е изправено японското общество конкретно, и пост-модерното общество като цяло (Келиян 2011: 104). Чувството за дълг, големите очаквания от страна на семейство и общество, конкурентна-

[24] Повече по темата за обучението по японски език и култура и младите хора: Петкова (2016в), Петкова (2016б), Петкова и Николова (2014), Живкова и Николова (2018), Николова В.В. (2018), Живкова (2016), Василева (2018); по отношение на китайски език и култура Цанкова (2015), Хайн (2013), за корейски език и култура Сотирова (2014), Сотирова (2016), Забуртова (2017), Къртева-Данчева (2019) и др.

та среда подтикват младите хора към света на фантазията, към бягство от реалността, при което те създават нови правила и групи, към които да принадлежат, за да се справят с проблемите[25].

Днес в Япония вече се говори за казуса „80–50“, който отразява възрастовата принадлежност на родители и техните деца, които са се самоизолирали някъде от края на 80-те, началото на 90-те години на 20-ти век. *Хикикомори*, *отаку*, представители на различни субкултури се затварят в своя свят на илюзии и отказват да пораснат, да се влеят в обществото и да се борят за съществуване. Япония днес е изправена пред предизвикателството да намери решения за проблемите със застаряващото население, но също да мисли за това, как да се погрижи за един немалък процент несамостоятелни и силно изолирани хора – статистиките посочват между 2 000 000 и 6 000 000 такива случаи (виж още Келиян 2011).

И макар в България тези проблеми да изглеждат далечни и чужди, а социалната структура, особеностите на културата и междуличностните отношения да са построени на различен от японския модел, може да се очаква засилване на подобни тенденции, макар и в по-ограничен мащаб.

И тук се намесва ролята на образованието, което в настоящия труд наричаме „съзнателно“ – образование, което помага на личността съзнателно да се самоопредели на фона на околната среда, да развие своя потенциал, да реагира на промените на непрекъснато променящата се среда, да реагира на всяко „трептение“ вътре в себе си и в заобикалящия свят.

---

[25] Adherents of these two subcultures are like children who do not want to grow up and to leave the world of dreams and fantasies. Though fleeing from social requirements, rules, and obligations, and following their inner urges, young people at some point find they are past teen age, have entered the age of maturity, but have lost the desire and even the capacity to grow up, to create a family and to assume social responsibility (Келиян 2011, 105).

Правилото на Малкълм Гладуел за необходимостта да се инвестират 10 000 часа в дадено умение, за да се постигне ниво на специалист, със сигурно звучи стресиращо за млад човек, който иска всичко да се случи веднага, на момента. За да сме наясно с математическото измерение на тази сентенция, нека го реализираме за БП Японистика, в която имаме 1500 аудиторни часа занятия по японски език в рамките на 4 години. 10 000 часа за 4 години правят по 6.6 ч. занимание всеки ден (включително събота и неделя), само език, като в аудиторията ще преминат само един от тези 6.6 часа дневно. Това означава, че студентите се предполага всеки ден да полагат допълнително близо 6 часа самостоятелен труд извънаудиторно, без почивка. И това е само за усвояване на езикови компетенции, без останалата част от академичното им образование.

Колко от съвременните млади хора ще се зарадват на такава перспектива? Факт е, че тези филологически реалности се припознават по цял свят. В свое изследване канадката Сара Итън (2010) обобщава трудностите на съвременното чуждоезиково обучение в няколко позиции: 1. Нужда от голямо количество усилия, които всеки учащ трябва да инвестира; 2. авторитарни и закостенели учители/преподаватели; 3. липса на средства, което очевидно е повсеместен проблем. Но на фона на тези реалности, Итън посочва новите възможности пред чуждоезиковото обучение.

На първо място това са новите методи на обучение като проектна дейност, портфолио и ситуативни упражнения, които помагат на студента да види напредъка в обучението си. На второ място, в унисон със заложеното в Европейската рамка, е насочване на обучението към придобиване на умения (can-do) и осмисляне на ролята на учителя като личност, която помага на учащия да се развие, да надгради, да се усъвършенства. Към новите подходи спада индивидуалният подход към учащия, адаптирането на учебните системи към нуждите и интересите на обучаемите и включването

на последните в определянето на съдържание и методи за обучение.

Итън посочва още възможностите, които новите технологии предлагат, като помагат на преподаватели и обучаеми да преобразят онези 10 000 часа труд в интересен, обогатяващ и динамичен процес, съобразен с начина на живот на младите хора през 21-ви век. За плюсовете на хибридното образование, онлайн средата на обучение и внедряването на новите технологии в процеса говорят също Гретер и Гондра (2017) и Макнийл (2016), като всички отчитат трудностите, но и предимствата на методи на обучение, които са „близки“ до средата, в която младите хора функционират.

Не на последно място Итън обръща внимание на ролята на образованието в цялостното възпитание на младите хора като пълноценни личности и лидери. Връзката с обществото, възможностите за взаимодействие между обучаемия и околната среда също са много важни фактори за успешното чуждоезиково обучение през 21-ви век.

По-съществено обаче тук е възможността да се развиват умения, необходими през 21-ви век чрез чуждоезиковото обучение. Да се развива индивидът чрез университетското образование – мисия, която университетите са имали от самото си зараждане още в първите университетски институции, основани в Индия, Китай и Мароко, а по-късно и в Европа.

Ето защо успоредно с реформите, засягащи формата на образование – продължителност на обучението, профилиране и специализация, насоченост, годишно натоварване, съдържание по учебни дисциплини и др., трябва да се мисли и да се насочат усилия към съдържателността на самия учебен процес, неговата фундаментална цел и полза. И към това всеки един от участващите в процеса – учители, ученици, преподаватели, студенти, ръководни органи, работодатели, семейство и общество трябва да подходят „осъзнато“ и „съзнателно“.

РАЗЦЪФВАНЕТО НА ЦВЕТЯТА И СЪЗНАТЕЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ: НАПЪТСТВИЯТА НА ИЗТОЧНАТА ФИЛОСОФИЯ

В смисъла на съзнателното образование залагаме разбирането за *хана* от трактата „Фушикаден: Напътствия за цветето в НО“ на Мотокийо Дзеами [26]. Основният фокус на автора е познанието за цветето *хана*. Дзеами развива теорията си като използва аналогия на развитието и цъфтежа на растенията (2000: 144). Драматургът разкрива, че процесът на поникване, развитие, съзряване, цъфтене и вехнене на цветовете е аналогичен на процеса на развитие на актьора. Най-значимият момент от този процес е именно мигът на разцъфването – мимолетен, кратък, но с „необикновено очарование“ (пак там). Този миг крие тайната на изненадата, което именно въздейства върху публиката по време на самото представление.

За целите на съзнателното образование също можем да приложим осмислянето на преподаването и ученето като процес, сходен с цъфтежа – садене, поливане, торене, прекопаване, обгрижване, цъфтеж (върховен миг), плодене, вехнене. И това се отнася както за материала, който се преподава/усвоява,

---

[26] Дзеами Мотокийо (1363–1443), или Юсаки Сабуро Мотокийо, е японски драматург, актьор, изкуствовед и философ. Започва творческия си път в трупата по сценични и вокално-танцови изпълнения „саругаку“ (по-късно НО), в школата на своя баща Каннами (1333–1384). На дванадесет години попада под покровителството на шогун Йошимицу Ашикага (1358–1408). След смъртта на баща си поема и развива школата. Трудът му „Фушикаден: Напътствия за цветето в НО“, (превод и встъпителна студия Б. Цигова, 2000 СУ) е основополагащ за развитието на сценичното изкуство НО. Трудът дава напътствия на актьорите как да усвоят изкуството и как да постигнат съвършенство в изпълнението си, което Дзеами нарича „хана“ (цвете). Теорията му разглежда изкуството във връзката между актьор, сцена и зрител, което и определя труда на Дзеами като теория със световно значение по отношение на сценичните изкуства.

така и за състоянието на участниците в процеса. Всяко цвете има своя час, своя миг на цъфтеж, казва Дзеами, култивирането на съзнание, което да изпълва този миг на 100%, да реализира потенциала на този момент е особено важно.

Актьорът излъчва *хана*, според Дзеами, когато е майстор и е усвоил всички възможни актьорски превъплъщения, и освен това се е хармонизирал с публиката, с мястото и с времето на самото представление. Така той овладява умението „да смайва“. Що се отнася до това „смайване“, тук трябва да спомена и естетическата категория *аваре*, която етимологически произлиза от звукоподражателния възглас „ах“ (аха), предизвикан от силни чувства, дълбоко вълнение при вида на красотата на мимолетното[27].

Сливането с мига е онова, което е особено важно според Дзеами. Дори когато актьорът изпълнява за пореден път позната роля, без промяна в пиесата или постановката, той трябва да се „слива“ с момента на изпълнение всеки отделен път. Всеки един момент е неповторим и японците го определят с израза *ичиго-ичие*, или „един миг, една среща“ (一期一会). В центъра на тази философия е разбирането за неповторимостта на всеки един миг, на бързотечието на живота и на важността да не се пропуска никоя възможност.

В Япония пътят за постигане на подобно осъзнаване минава през обвързване на жизнения цикъл със смяната на сезоните в природата, които илюстрират процеса, развитието, края, неповторимостта. Ето защо японците се учат да са осъзнати за всеки миг, като на първо място започват с осъзнаването на момента в годишния календар. И актьорът, според Дзеами, трябва да се стреми „да сее цветя в души-

[27] Фонетичните промени през вековете следват оста ах, аха あは– ахаре あはれ – аваре あわれ. Самата естетическа категория започва да се оформя през Средновековието (епохата Хейан, 794–1185) и присъства неизменно в литературата и изкуствата на Япония до ден днешен.

те“ (2000: 151). Това в голяма степен се отнася и до преподавателската професия, където учителят може да преподава познат урок или да преминава през отработени през годините упражнения. Но той/тя трябва да влизат в час, да се изправят пред своята публика (учениците) с ясното съзнание, че мигът на тази среща е неповторим.

Още в началото на своя труд Дзеами започва своите напътствия към актьорите с ясно послание: „Усилено се учи и не оспорвай познанието!“ (2000: 79). В този завет се съсредоточава важното разбиране на педагога Дзеами, че постигнатото от предците трябва да се познава отлично, да се приема и на неговите основи да се надгражда с отворено съзнание към мъдростта и опита на по-възрастните.

Посланието на японския изкуствовед звучи особено актуално в епоха на интензивно създаване на информация във всяка област. Да не познаваме основите на дейността, с която се занимаваме, води до излишни повторения на грешките и до преповтаряне на стари теории в нова светлина. Но това, което в настоящото изследване разглеждаме, е в унисон със съвета на Дзеами към учащите – само отворено и смирено съзнание е готово да усвоява информация, която на следващ етап ще бъде усъвършенствана и реализирана по уникален начин чрез таланта на индивида.

Друг важен съвет на учителя Дзеами е да се работи с младите актьори от ранна възраст, като задача на обучаващия е да ги подтиква да вършат всичко непринудено и „от сърце“ (2000: 80). По отношение на съзнателното образование, което представяме в настоящия труд, насърчаването на спонтанното сливане с учебната дейност, изграждане на връзка между учащ и предмет на обучението, трябва да е основна грижа на учителя (дори и когато обучаваме курсисти в понапреднала възраст). Желателно е да има стремеж към увличане на обучаемите във водовъртежа на дисциплината, която

преподаваме. За успешна реализация на тази цел е необходимо преподавателят да познава както теорията, която преподава, така и връзката ѝ с практиката в реалността. Именно тази осъзната необходимост развива ЧЕО от традиционната пасивна класна стая към интерактивните форми на обучение в последните десетилетия (Ривърс 1981, Макнийл 2016, Томпсън и Маккинли 2018 и други).

Дзеами поставя усъвършенстване на техниката в началото на учебния процес, защото вярва, че само с добра техника, може да се върви към успешно прилагане на разцъфването на цветето *хана* (Дзеами 2000: 82), т.е. само с постигната базова подготовка, в която са усвоени стабилни основи в съответната научна дисциплина, може да се мисли за подобряване на представянето на учащия, за разкриване на индивидуалния потенциал и неговото „разцъфване".

Важно е да отчетем, предупреждава Дзеами, че обучаемият достига момент, в който „започва да си въобразява, че вече е опитен" и „си мисли, че е станал майстор" (2000: 84). Дори в краткия период на три-четири годишно обучение в бакалавърска програма по японистика, например, тези наблюдения могат да бъдат направени. След първата една-две години на усилен труд за полагане на основите, след успешна едногодишна специализация в Япония, студентите често изпадат в състояние на опиянение от собствените си успехи по отношение на усвояване на езика. Много често минава време, преди да осъзнаят, че всъщност подготовката им не е достатъчна и че усъвършенстването е дълъг път, който едва са започнали. Именно това осъзнаване ги връща за участие в магистърска програма или търсене на други форми на задълбочаване на познанията и полиране на уменията.

Съветите на Дзеами по отношение на сценичното поведение са полезни и за самите преподаватели – особено в частта „Бележки под формата на диалог" (2000: 100–115). На въ-

прос дали е възможно да се усети вероятността за успех, като огледаме публиката преди представлението, Дзеами отговаря, че е сложно и допълва: „Само актьор, постигнал високо майсторство в нашето изкуство, е способен да го усети“ (пак там, 100). И това е, защото тук авторът няма предвид някакви обективни знаци, които актьорът може да „разчете“ в публиката, а за умението на майстора „да усети“ публиката, да се свърже с нея, което умение се трупа с години упорит и съзнателен труд.

Развиването на това умение е особено важно за успешното приложение на съзнателното образование – „само духът е в състояние да посее такива семена, от които да поникне цвете“ (Дзеами 2000: 114). Ако влизаме в час и заставаме пред нашата публика от студенти, ученици, курсисти, само с идеята да „предадем“ информацията, знанията си или да развием умения, без да сме осъзнати за възможността да въздействаме, да съдействаме за поникването и още по-важно – за разцъфването на цветовете, то контактът между обучаващ и обучаем няма как да се осъществи[28].

В съзнателното образование процесът е непрекъснат както за преподаващия, така и за обучаемия. Според Дзеами актьорът може да постигне тайнството на *хана*, ако „с вещина работи постоянно върху себе си и напълно осъзнава действителните си възможности“ (2000: 126). Съзнателният стремеж към усъвършенстване както у учителя, така и у уче-

[28] Тези идеи на Дзеами намират отзвук в културата на Япония до наши дни и под различна форма. Една от най-известните комикс поредици *На вас, които цъфтите* (*Ханадзакари-но кимитачи-е*, 1996–2004) е екранизирана като един от най-популярните младежки сериали на всички времена (*Ханадзакари-но кимитачи-е*, първа екранизация през 2006 г., втора екранизация през 2011 г., екранизации също в Тайван и Корея). Идеята да се разгърне потенциалът на ученика, да се доведе до състояние на разцъфване е в основата на наративната рамка на сериала. Именно на този „философски“ фон се разгръщат съдбите на главните герои във филма.

ника е важно условие за постигане на успех. Славата и успехът, или напротив – рутината и навикът, са вредни за духа, който се самоусъвършенства – или с думите на японския драматург: „който работи върху себе си, той притежава (…) и цветето, и зародиша му“ (пак там, 129).

Връзката между учителя и ученика трябва да се осъзнава и развива. Дзеами говори за тънкия усет, който актьорът трябва да притежава – усет за установяване на контакт (2000: 134). Той говори за *соо*, съответствие, като има предвид пиеса, актьор и публика, и в рамките на съзнателното образование това съответствие също е и цел, и път. Съответствие, което се ражда от адекватността (на учител и на ученик) към дадения момент, в който се осъществява обучението. То е форма на хармонизация и синхронизация на целите и пътищата, които следват преподаващи и обучаеми.

Дзеами дори извежда тази синхронизация като задължително условие – „за пълна хармония между актьорско равнище на изпълнителя, художествената стойност на пиесата, духовната нагласа на публиката, мястото и времето на провеждане на спектакъла“ (2000: 141). Защото в съзнанието на драматурга именно сливането, фокусирането на всички тези компоненти в една точка, води до постигане на ефекта на сценичното изкуство. И макар образованието да не е официална форма на изкуство, то е колкото рационален, толкова и творчески зареден акт, при който се извършва въздействие, а при успех – и трансформация в съзнанието на публиката (обучаемия).

Теорията на Дзеами вплита нишките на далекоизточната философия, за да изтъче цялостно платно-картина на процеса на „израстване“ – на актьора, на личността, на таланта и възможностите му. Тази философия в японски контекст извира от дзен-будизма.

Будизмът, който ръководи реализацията на японските изкуства вече няколко века, има своето практическо приложе-

ние в теорията за съзнателното образование, защото в същността си будизмът проповядва осъзнаване на индивида на личностно и на универсално ниво. Японският дзен-будизъм чрез своите практики се насочва към интуитивното познание като път за осъзнаване на личността. За японския дзен-будизъм „директното преживяване ни връща към истинската същност на живота“ (Симпкинс 2004: 64).

Често се казва, че дзен само посочва пътя, като оставя търсещия сам да се води към целта. Самото озарение, просветление, проясняване извира от интуицията и именно тя е тази, която трябва да се развива според дзен учителите. В основата на теорията за съзнателно образование също заляга идеята, че ролята на учителя е само напътстваща – преподаващият е помощник по пътя на себепознанието, защото всеки индивид трябва сам да разбере в какво е добър, какво иска още да развие, накъде иска да върви и къде иска да стигне. Учителят е този, който помага на индивида да се ориентира в собствената си микро-вселена – като „кораб“, който ни отвежда на другия бряг, където сами трябва да продължим пътя (Симпкинс 2004: 69).

Важен принос на дзен по пътя към себепознанието е възможността да ни освободи от „разсейващи, ограничаващи представи“ (Симпкинс 2004: 67), най-често наложени отвън на индивида и не съвпадащи с неговата/нейната истинска същност. Идеята, че някой оценява труда ни, че трябва да се впишем в някаква обща рамка много често създава особено напрежение у учащия. Защото той/тя усеща тежестта на очакванията – при това – външни очаквания. С други думи – напасването на личността към външните правила и очаквания създават извор на напрежение в самата личност.

Дзен работи именно за освобождаване от оковите на „нечий друг критерий“ и помага на личността да определя сама своите критерии и да се самоусъвършенства спрямо своите собствени изисквания. Това отчасти е и идеята на портфоли-

ото в Европейската езикова рамка[29], което помага на изучаващите даден език сами да следят своя напредък, да оценяват какво още искат да подобрят и в каква посока искат да се развиват.

Това не означава, че индивидът не си взаимодейства с околния свят, дори точно обратното – „няма съществуване извън нас самите, освен взаимодействието ни с околния свят“ (Симпкинс 2004: 74). Т.е. именно чрез това взаимодействие индивидът се развива и натрупва знания и опит. Затова съзнателното образование се стреми във всеки един момент да подсигурява на индивида връзка с реалността, възможност за контакт с останалия свят, чрез който индивидът се самоопределя и в който съществува. Опитите за изолация на дадена граматическа категория, на даден културен феномен, на фабулата на литературно произведение или на биографията на историческа личност отделят реалността от изучавания материал. Отделяйки реалността от изучавания материал, всъщност отделят личността от реалността. Защото всичко е взаимосвързано и взаимовлияещо си и тези идеи не са чужди на ЧЕО през 21-ви век – хибридните класни стаи, интегрираното обучение, интерактивните методи са само няколко примера за това, колко добре ЧЕО се опитва да поддържа връзката между всички компоненти в системата.

Всичко, което се преподава, трябва да бъде във връзка с всичко останало, което заобикаля личността, но и е част от същността на тази личност, от нейния вътрешен свят. В много случаи в съзнателното образование планирането няма да е напълно възможно, защото всяко едно планиране по същество е работа в „бъдеще време“, докато съзнателното образование набляга на това, което се случва тук и сега. Дори и един преподавател да има изготвена структура на

[29] Повече подробности относно Европейската езикова рамка и обучението по японски език в Част Втора.

занятието, подходящи нагледни материали, ясна концепция за всяка минута, ако не е адекватен на това, което се случва на момента в класната стая, на възможностите, които се откриват с всеки един въпрос, зададен от ученика; ако не се възползва от новините от последния час; и не реагира на различната (и индивидуалната) реакцията към преподавания материал у всеки курсист, той не е напълно осъзнат като преподавател.

Дзен-будизмът е определян като оптимистична философия, защото вярва, че всеки един индивид носи в себе си потенциала на прозрението (Симпкинс 2004: 83), носи всичко, което му е необходимо, за да е максимално адекватен и ефективен. С други думи, индивидът носи и рецептата, и съставките за постигане на целта. Учителите и книгите, според дзен, посочват пътя, по който ученикът сам да поеме. Съзнателното образование също залага на потенциала на всеки индивид, като отчита, че всяка личност има своите особености – скорост на запаметяване, скорост на възпроизводство на новоусвоен материал, капацитет за поемане на нови единици знание, капацитет за прилагане на новоусвоено знание/умение. Важно е и ученикът, и учителят да са осъзнати за тези реалности. И щом веднъж ученикът е наясно със себе си, той може по-ефективно да насочва, развива и контролира собствения си потенциал.

Това, което се случва в класната стая (тук не визираме физическото пространство, а пространството на обучение, което може да е и виртуално), трябва да бъде осъзнато във всеки един миг от всички участници – било преподаващи, било обучаеми. Пълното присъствие в момента „тук и сега“ е важно условие за успешна реализация на потенциала. Този потенциал няма как да се разгърне и развие, обаче, ако е оставен в пасивно състояние. Той трябва съзнателно да бъде насърчаван към развитие както от страна на учителя, така и от страна на ученика. С други думи – обучаеми-

ят трябва „да иска“, „да участва“, „да присъства“ и „да оползотворява“ мига на обучението. И учителят е този, от когото в голяма степен зависи мотивацията и насърчаването на ученика. Но учителят също трябва „да иска“, „да участва“, „да присъства“ и „да оползотворява“ мига на обучението.

Затова понякога, например, се налага по пътя за постигане на тази цел, ако не можем да увлечем след себе си учениците на едно вълнуващо пътешествие в света на средновековната литература, четена в оригинал, то поне да търсим „рецепти“, които ще им помогнат да оценят и извлекат полза от тази литература – чрез комикси на романа *Генджи Моногатари*[30], или чрез предизвикателството да бъдат публикувани студентски преводи в официално издание на *Исе Моногатари*[31], или други форми на мотивация.

В дзен се говори за липса на техника на изпълнение, за освобождаване на съзнанието с цел да се стимулира интуитивното познание, да се активира вътрешния Аз, който да се изяви чрез своя собствена техника, да намери своя собствен

---

[30] Романът *Повест за сияйния принц Генджи* (Генджи моногатари, 源氏物語) е написан през 11 век от изключителната майсторка на перото – придворната дама Мурасаки Шикибу. Романът рисува детайлна картина на живота на японската аристокрация през периода Хейан (794–1185) и се счита за един от най-големите шедьоври на японската литература.

[31] В периода 2014–2017 студентите от няколко випуска в БП Японистика, в рамките на курса по *Старояпонски език: Бунго, Част 2* предоставиха на българската публика първи превод на български език на средновековното произведение *Исе Моногатари* – най-яркият представител на прозо-поетичния жанр в японската литература. Произведението, датирано около края на 10 век, е преведено от старояпонски, като в колективния превод участват над 40 студенти. Изданията са както следва: *Исе Моногатари – любовни етюди* (*избрано*), редактор: Г. Петкова, София: УИ „Св. Кл. Охридски“, 2015; *Исе Моногатари – любовни етюди* (*опус 1*), редактор: Г. Петкова, София: УИ „Св. Кл. Охридски“, 2016; *Исе Моногатари, Опус 2*, София: Звезди, 2017.

път за реализация. Като насърчава всеки да намери онзи път, който ще му помогне да върви напред, дзен предлага различни методи като медитация, коани, физически труд, бойни спортове, изкуства, концентрация.

Съзнателното образование също трябва да може да предлага различни пътища за постигане на целта. Наличието на фундаментални параметри не се отрича, но теорията трябва да бъде „изживяна“, „експериментирана“ в практиката като всеки един учащ да има възможност да намери своето приложение на тази фундаментална теория. Ето защо освен традиционните методи на преподаване, много важна част от учебния процес е практиката – като под практика нямаме предвид само стажове в институции и фирми, а възможностите за разнообразна изява на индивида. Това са различни форуми, инициативи, колективни и индивидуални проекти, организация на събития, връзка с обществеността, извънкласни дейности като клубове по интереси, конференции, лагери, доброволчески труд, и т.н. В това отношение съзнателното образование комбинира разбирането на източната философия за практика с методиките на Джон Дюи, Антон Макаренко и Лев Виготски.

Защото само чрез опита и практиката индивидът ще може да се контекстуализира в теорията и да се идентифицира с нея, да я види в светлината на приложението ѝ в реалния живот и да извлече от нея полезния „екстракт“ за бъдещото си развитие. Пример за това може да се даде от клуба по калиграфия, който функционира като извънкласна дейност от няколко години вече. Неговият първи ръководител доброволец понастоящем е в Япония и е превърнал калиграфията в своя професионална кариера. Друг пример е един от участниците в откритията урок на клуба по калиграфия, проведен през януари 2017 г. като част от празника на японската култура в Националния исторически музей, който през 2019 г., току-що завършил бакалавърската си степен на образование, изнесе

цял курс лекции по японска йероглифика, подготвен самостоятелно, отдадено и осъзнато.

Тези примери илюстрират колко е важно да се разкриват възможности за прилагане на теорията в практика, и което е по-важно – да се създават възможности за интерпретиране на тази теорията от, през и чрез личността на обучаемия. Той/тя трябва да има поводи да прояви своето разбиране на теорията – да я усвои, да я усети как преминава през тялото и съзнанието, да я трансформира и да я изведе навън в нов формат. Само практиката може да „съживи“ теорията и да помогне на обучаемия да се идентифицира с тази теория. От огромна полза в това отношение са ежегодните празници на японската култура, които се организират както от японистите в СУ, така и от изучаващите японски език и култура в други образователни институции като ВТУ „Св. Св. Кирил и Методий“, 18 СУ „Уилям Гладстон“ и 138 СУ „Проф. Васил Златарски“ в гр. София.

Майсторство, според дзен, може да бъде постигнато само след дълбока вътрешна трансформация (Симпкинс 2004: 100). Тази трансформация се случва, ако ѝ бъде позволено да се случи. В това отношение и учител, и ученик са отговорни за подобно „разрешение“. В много случаи стремежите на ученика са свързани с външни критерии, които са чужди на неговата същност и не водят до развитие. Индивидът трябва сам до опознае себе си, да позволи на същността си да търси пътища на развитие, еманципирана от общото/външното мнение. В много случаи учителят е принуден, заради наредби, закони, очаквани резултати, статистики, да пренебрегне същността на ученика и да го тласка насила в посока, която не развива заложените умения.

В дзен изкуствата, например, техниката на изпълнение е второстепенна пред вътрешното израстване (Симпкинс 2004: 103). Това не означава, че трябва да седим и да чакаме да станем по-добри в това, което искаме, без да полагаме уси-

лия. Напротив, ученикът трябва да знае постулатите, правилата, теоремите и аксиомите, които се отнасят за предмета, който изучава. Но много по-важно от едно механично изпълнено домашно, от автоматично попълнен тест или набързо написано есе, е не друго – а същността, която ученикът влага при изпълнение на заданието.

Ако се върнем към примера с клуба по калиграфия ще видим, че не съвършенството на изписания йероглиф, красотата и пропорциите са първостепенни, а процесът на изписване – отдадеността и дисциплината, които се изискват за редовни упражнения, успокояването на ума в търсене на хармония вътре в себе си и с околния свят, овладяването на егото и суетата, озаптяването на Аз-а. Достигането до осъзнаването, че не формата, а същността е първостепенна и синхронизирането с тази същност е пътят към постигане на целите. Успешно проведени занятия в клуба по калиграфия ще се считат не онези, които завършват с идеалния йероглиф, а с дълбоката трансформация и израстване на пишещия.

Ученикът трябва да подходи съзнателно към задача, не с идеята да направи „перфектното“ домашно или да попълни „съвършения“ тест, а с идеята какво прави, защо го прави, как го прави точно в момента, в който го прави. Тогава, дори при изпълнение на домашна работа или попълване на тест, ще се стигне до сливане между творец и творба, както в дзен изкуствата. Не бива да се възприема учебният процес като рутина, а като възможност, която е неповторима във времепространството и няма друга конгруентна на нея нито в миналото, нито в бъдещето.

Когато и учител, и ученик подходят към мига, в който са заедно, съзнателно и вложат същността си в него, този миг става пълноценен и реализира потенциала си на 100%. Когато преподава, учителят не мисли за това, колко добре или зле се е справил вчера същият ученик, не мисли дали ще успее да разбере и приложи наученото на утрешния тест. В

съзнателното образование учителят е – на мястото, в единствения съществуващ момент, който трябва да бъде изпълнен изцяло и напълно. Същото се отнася и за ученика. Той не бива да се разсейва с мисли за партито идната седмица или за спора с приятелите от вчера. Той трябва да се съсредоточи и да присъства „телом и духом“ в процеса на обучение.

Освен това, както наблюдаваме в дзен, не е добре да се съсредоточаваме във фóрмата, а върху съдържанието, върху същността. Фóрмата може да се мени, но важна е същността. Така ако един ученик усвои умение да пише кратък текст, той ще е готов да напише обемен труд. Ако един преподавател успее да предаде урока за значението на постоянството, посредством домашните задания, той ще е предал значението на постоянството принципно. Дзен не се концентрира върху формата, а върху същността. Затова се казва, че калиграфията и майсторството в боравенето с меч са сходни умения. Защото и за двете изкуства няма втори шанс – един удар с оръжието, едно движение с четката – и край.

Често чуваме оправдания от типа „това мога да го кажа по-добре устно, отколкото писмено“, или „когато не пиша на дъската, пиша правилно йероглифите“. Тези изказвания априори са направени с погрешно съзнание. Не защото няма психологически ступори или обективни причини да се случи едното или другото, а защото същността на действията е една. Нито има смисъл да се оправдаваме, защото същността е вездесъща, нито има смисъл да се обясняваме, защото всеки индивид има своя път и своята техника. Така дзен-мисленето ни помага да се освободим от формата и от формалните критерии, и да се съсредоточим върху същността и собствения път.

Тук е важно да се разбере, обаче, че в съзнателното образование, както и в дзен, освобождаването от „правилата“ настъпва единствено, когато сме напълно наясно с правилата. Когато сме достатъчно добре тренирани, за да не мислим за последо-

вателността на чертите при изписване на йероглифите, или знаем в подробности историческия фон, на който се заражда дадено литературно произведение – тогава можем да разберем процеса в неговата цялост, да го видим във връзка с всичко останало и най-вече – да приложим знанията и уменията си в реалността, която ни заобикаля и да достигнем до етап на интуитивно приложение на опита си в реални ситуации.

Практиката на дзен изкуствата, която подсигурява постъпателно натрупване на опит и усъвършенстване си кореспондира добре с идеите на Джон Дюи, за който теорията и практиката трябва да вървят ръка за ръка (Дюи 1938). Още повече, че опитът се трупа с времето, с годините, със ситуациите през които индивидът преминава. Теориите, които се базират на изводи от научни проучвания и емпирични опити, са подобно на работещи рецепти. Но не е речено, че всяка рецепта ще сработи във всеки нов случай. Статистически, тъй като е сработила веднъж или няколко пъти преди това, има по-голям шанс за успех, но рецептите за един невинаги са добри за някой друг.

Към това призовават и дзен-учителите, които насърчават последователите си да намерят „своето“ изкуство, своята рецепта. Така е с преподаването – можем да дадем работещи рецепти, но всеки един учащ ще трябва да провери дали тези рецепти работят за него конкретно, и ако не – да търси други рецепти за успешно усвояване на материала или за прогрес.

Важно е, че някои рецепти могат дори да имат обратен ефект. Дюи говори за опит, който не само, че не е полезен за индивида, а може да доведе до негативни резултати – провал, срам, обезкуражаване, които могат да се получат в резултат от даден подход, могат за дълго да се отразят негативно върху развитието на индивида. Ето защо е важно всеки обучаем да търси своята формула, своята рецепта за успех, а отговорност на преподавателя е да открива същността и ако заданието е изпълнено с различен „външен вид“, но с една същност

и е успешно с оглед на заложените цели, преподавателят трябва да е гъвкав и да оценява резултата по „същностните показатели за качество“, ако се върнем към теорията на Каору Ишикава.

За Дюи образованието трябва да почива върху опита, защото последователността от натрупването на опит води до положителни резултати, така както упражняването в някое умение, боравене с инструмент, например, води до усъвършенстване на уменията на индивида да работи с този инструмент. Още повече, казва Дюи и тук се доближава много до разбирането на дзен-практиката, всеки опит е различен от предишния и със сигурност не е същия като следващия. Идеята за „един миг – една среща“ *ичиго-ичие* е именно, че нито индивидът, нито средата, в която се намира, могат да бъдат идентични в две различни точки от времепространството.

В същото време тази трансформация, промяната, която настъпва от предишния опит до следващия опит е много важна, защото именно в нея се съсредоточава развитието. Тук бихме могли да асоцииираме идеите на Дюи с тези на Дзеами – ако Дюи казва, че развитието е образование и образованието е развитие, то Дзеами илюстрира това с етапите от развитието на цвета – семе, поник, пъпка, цъфтеж, повяхване, окапване. Японският драматург отчита колко е важен този естествен процес във всяка наша дейност, защото именно благодарение на него актьорът може да достигне до състояние на пълно разцъфване *хана*.

От друга страна будистката концепция за осъзнаването и практическите стъпки за подготовка на индивида да бъде осъзнат са свързани колкото с процеса, толкова и със състоянието. За да е осъзнат, индивидът трябва да повиши нивото на себепознанието от една страна, и на познанието за света, който го заобикаля. Според Дюи също всеки опит има своя активна страна, която влияе върху следващия опит. Но опи-

тът на индивида сам по себе си влияе върху околната среда, в същата степен, в която околната среда влияе върху него.

Тези думи на Дюи кореспондират с идеята за това, че „взаимовръзките, които съществуват в макрокосмоса са същите, които са и в микрокосмоса“ по думите на Людмила Кирилова (*Swami Kriyamurti Saraswati*)[32], като под макрокосмос се разбира околната среда, а под микрокосмос – индивидът.

Дюи говори за ситуации и взаимодействие, за натрупването на опит, при който редуващите се ситуации носят нещо ново на следващо ниво. За да може всеки опит да води до ново ниво на развитие е необходимо изключително внимание (attentive care), с което да се отнася и да е изпълнен участникът в ситуацията. Това внимание наподобява *camu*-осъзнатостта, и това внимание е постижимо, ако ученикът се въвлича в ситуацията/в процеса. Ето защо участието на учащите във формулирането на целите и задачите на обучението е особено важно както за Дюи, така и за източната философия.

Важността да „видиш, чуеш и докоснеш“, за което говори Дюи е друг много важен елемент, който доближава педагогическата теория до дзен-практиките, защото именно чрез действието, чрез лично-преживяното индивидът постига осъзнаване за себе си и за околната среда. Така опитът, за който се говори в педагогическия труд и е наречен там жизнен/житейски опит (life-experience), в дзен-практиката се нарича дзен-опит и е свързан с ежедневието на индивида в същата степен, с която е свързан с целия жизнен път на практикуващия, или както Бойка Цигова го определя: „с Дзен се обозначават (…) житейския и творчески опит на индивида“ (2013: 210), тук „творческият акт е превърнат в свещенодействие“ (пак там, 211–212).

[32] Пълен текст на интервюто по отношение на осъзнаването като неизменна част от пътя към просветлението според източната философия в Приложение 2.

И именно тези връзки са важни в учебния процес на съзнателното образование – защото участието, вниманието към себе си и към околната среда, включването във всяка ситуация като творец, не само като страничен наблюдател, и не на последно място самоусъвършенстването в и чрез практиката са еднакво валидни и за образователната философия на педагози като Дюи и Макаренко, и за дзен-практиките.

ЧАСТ ВТОРА
СЪЗНАТЕЛНО ОБРАЗОВАНИЕ В ДЕЙСТВИЕ

С дискусията за осъзнаването в будисткия смисъл на думата отбелязахме колко е важно прилагането на практика на всички теории. Както и дзен учи, практиката е тази, която сама по себе си е пътят към просветлението. Разбира се, как се изпълнява тази практика, правилно ли подхождаме към конкретните действия и към същността на осъзнаването е от ключово значение за успех в начинанието. В тази част на настоящия труд ще предоставим конкретни примери от класната стая, които да илюстрират прилагането на теорията за съзнателното образование в часове от различно естество – старояпонски език, японска етнография, японски език, японска литература. Примерите са конкретни, но тяхната форма е без значение, ако същността е ясна. Т.е. тази същност или подход може да се прилагат не само извън рамките на конкретната дисциплина, но и извън рамките на японистичното и чуждоезиковото обучение по принцип.

Всички учители от дълбока древност до наши дни винаги са осъзнавали ключовата роля на практиката. И всеки един е търсел конкретния подход, универсалното решение или мултифункционалния модел, който да бъде прилаган за преподаване и постигане на образователните цели. През различните епохи образователните приоритети се менят, следвайки „потребностите на деня“. Процесът на еволюция в дарвиновия смисъл на думата е довел образованието до изключително разнообразни, интерактивни, влиятелни и креативни форми, които можем да наблюдаваме в „класните стаи“ на 21-ви век (които вече дори не са точка във времепространството). Поне в идеалния случай.

Динамичният поток на 20-ти век, например, роди в началото на 21-ви век Европейската езикова рамка, която да отговори на променящите се културни и езикови реалности в обединена Европа. Разбирателството между културите и мирното съжителство станаха приоритетни в чуждоезиковото обучение.

„Чуждестранните езикови системи въвеждат обикновено интернационализиран образ на езика, който предлагат за изучаване, и представят езиковата картина на света с помощта на съответните национални стереотипи и идеология. В тях обаче липсва българоезиковата реалност и начините да се изкаже и опише самобитността на една древна култура, която обогатява европейската традиция и отразява девиза на обединена Европа: „Единство в многообразието“. (…) В същото време, образованието не трябва да унифицира обучаемите през призмата само на една езикова реалност, а е призвано да стимулира индивидуалността и креативността на всяка една езикова личност. (…) Превръщането на изследователския патос в индивидуална инициатива за самоусъвършенстване в условията на реалната практика е изконен фактор за гарантиране бъдещето на книжовната духовност, която пък остава неразривно свързана с образованието като перманентен процес. Този динамичен лингводидактологичен контекст изисква постоянното актуализиране на теоретико-практическата общоевропейска рамка, която да дава добри възможности и да гарантира достъпа до тях чрез подходяща чуждоезикова методика, претворена в образователна технология за овладяване и ползване“ (Веселинов 2019: 8).

За България многоезичието не е ново състояние, макар периодът на многоезичие (включващо български, турски и гръцки езици) да остава в далечното минало преди Освобождението. С периода на Възраждането и засилените търговски връзки както с пазарите на османската империя, така и с пазарите на Европа налагат необходимостта от чуждоезикови

умения, макар и за по-ограничен процент на населението (виж още Веселинов 2011). Активизирането на връзките с европейските държави след освобождението и до края на Втората световна война са нов етап в историческото развитие на чуждоезиковото обучение в България. Днес ЧЕО в България е част от общото европейско семейство и се стреми да подготвя учащите за мултикултурния и мултилингвистичен свят, в който живеят (виж още Данова и колектив 1993). Обучението по японски език не прави изключение.

Чуждоезиковото обучение в България е обвързано с общите европейски политики на образование и в частност с разработената Европейска езикова рамка, която е създадена с цел да обедини усилията на образователните институции в Европа от една страна и да даде работещи решения за интеграция в плурикултурния и плуриезиков свят, в който живеят новите поколения[33]. Европейската рамка предлага организирана система на езикови компетенции, като започнем от базови (A1) и стигнем до ниво майчин език/професионални умения (C2). Европейската езикова рамка, която е разработена от Съвета на Европа и оповестена през 2001 г., цели да предложи работещо решение за израстването и интеграцията на индивидите в едно плурикултурно общество. В сърцевината на този подход е залегнал стремежът на Европа за мирно съжителство между народите, за пълноценен междукултурен диалог и за изграждането на общност, в която всички сме различни, но равни[34].

Акцент в Европейската езикова рамка е именно комуникацията между индивидите – представители на отделни култури или носители на плурикултурна същност. Именно затова учебният процес според Рамката трябва да е насочен към развитие на комуникативни умения. От друга страна връзка-

[33] CEFR: https://www.coe.int/en/web/portfolio/the-common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching-assessment-cefr- (18.03.2020)
[34] Кампания All different – All equal campaign of the Council of Europe: https://www.coe.int/en/web/compass/45 (18.03.2020)

та между език и култура е ясно подчертана, защото много често комуникацията е затруднена не на лингвистично ниво, а на културно – и идва от неразбиране на културното съдържание, вложено в устната или писмена реч.

Това в голяма степен наподобява четенето на средновековни текстове (за каквито ще стане дума малко по-нататък), когато разбирането на смисъла на текста е затруднено не поради неразбиране на лексиката и граматиката, т.е. на езика, на който е написан текстът, а поради цялостно или частично неразбиране на културния фон, който обуславя смисъла на написаното. Ако трябва да обобщим – за да разбираме древните текстове или за да се разбираме с представители на друга култура не е достатъчно да „владеем“ уменията за четене, писане, слушане и говорене на съответния език, а да имаме ясно съзнание за културните пластове, които се отразяват в мисленето на отсрещната страна. Доказателство за това твърдение са и случаите, в които носители на един и същи език стигат до момент, до усещането, че отсрещната страна „не ги разбира“.

Защото за успешната комуникацията езиковите компетенции са ключови, но те не изчерпват необходимите и достатъчни условия за нея[35].

Как се развива обучението по японски език в тази среда. Тъй като по темата вече има немалко публикации на български автори (вж. Андреев 2012, Василева 2013, Осанай 2012, Живкова и Николова 2018, Петкова и Николова 2014), в на-

[35] За съжаление извън обхвата на това изследване ще остане системата за интегрирано езиково обучение CLIL, обнародвана през 1994 г. от Дейвид Марш (http://www.onestopenglish.com/clil/what-is-clil/), която силно се доближава до методиката на преподаване в чуждоезиковите гимназии у нас от последните над 40 години, където основни предмети като история, география, биология, химия и физика се преподават на съответния чужд език, в който е профилирана гимназията. Връзката между хуманитарните и точните науки обаче остава неизменна част от съзнателното образование и в някои от примерите, които следват, тази връзка ще бъде илюстрирана.

стоящата глава ще се спрем основно на „холистичната метода“, описана от Магдалена Василева в монографичния ѝ труд *Японски език и култура. Интеркултурна компетентност* (2018), заради връзката на този подход с концепцията за съзнателно образование, особено в частта за взаимообвързаността на различните компоненти в чуждоезиковото обучение както по отношение на практическа методика, така и по отношение на съдържание и тематичен обхват.

Това, което Василева посочва като важни приоритети на обучението по японски език в България, е именно тясното обвързване на езика с културата в цялостната методика на обучение, така и въвличането на интерактивните методи в обучението с оглед на контекстуализирането на езика в конкретни ситуации, както е заложено и в Европейската езикова рамка.

Магдалена Василева базира своите изследвания върху „холистичния подход“ на Х. Хосокава, според който учебният процес и учебната среда не са модели на реалността, а са „самия жив живот с неговия колорит и многопластовост“ (Василева 2018: 11).

Тук е важно „изучаваният език и култура да взаимодействат балансирано и хармонично с тези на собствената културна идентичност“ (Василева 2018: 28). Което ни връща към себеопознаването като основно условие за адекватно взаимодействие със заобикалящата ни среда.

Затова не е изненадващо, че само девет години след обнародването на Европейската езикова рамка, Японската фондация за международно сътрудничество предлага *Общи стандарти по японски език* (JF 日本語教育スタンダード), които да се използват за обучението по японски език навсякъде по света. Стандартите наблягат на връзката между език и култура, както и на изграждането на интеркултурни комуникационни умения (вж. Окумура и колектив, 2016). Оттук следва и разработването на холистичния подход, който Василева представя детайлно (2018: 37–74).

Според този подход „класната стая“ реагира на интересите и възможностите на индивидите, на конкретната ситуация – един и същ учебен материал се преподава и усвоява различно във всеки един момент и изисква адаптивността на участниците в процеса (преподаващи и учащи). В тази посока работи и методът на критическото четене, при който себепознанието и осъзнаването на останалите участници в комуникацията е особено важен (Василева 2018: 52). В своята монография Василева привежда множество интересни и полезни примери от японската образователна система, които илюстрират подходите в чуждоезиковото обучение. Тук намират място и примерите от българската реалност и обучението по японски език във ВТУ „Св. Св. Кирил и Методий“.

Концепцията за класна стая, в чиито център не е учителят, а ученикът, не е нова, разбира се. Нейната история надхвърля век и ни връща отново към теориите на Дюи и Макаренко. Но в настоящата разработка „класна стая“ вече дори не стои на дневен ред. И не защото няма пространство, където да се срещат учители и ученици (било то реално или виртуално), а защото поддържаме идеята, че всичко е взаимосвързано и се случва на първо място в „индивидуалната класна стая“ в съзнанието на всички участващи в процеса – учители, ученици, родители, работодатели, политици, потребители.

Настоящата монография взима предвид тези примери в обучението по японски език, защото те са в унисон на основни принципи в съзнателното образование, което представяме тук. Но първият въпрос, който си поставяме, когато говорим за съзнателно образование, е не какво преподаваме, нито дори как преподаваме, а на първо място – защо преподаваме. Затова теорията за съзнателното образование излиза извън рамките на методическо пособие по японистика или ЧЕО.

В следващите няколко страници ще представим няколко конкретни примери как може да функционира съзнателното образование, за да илюстрираме всичко казано дотук.

Пример първи:
Етнография на Япония, **тема Архитектура**

Нека представим комплекс от три/четири занятия, които са посветени на японската архитектура в рамките на изучавания материал по Етнография (всяко от посочените занятия се състои от 3 учебни часа по 45 мин, разпределени гъвкаво, според необходимостта от почивка и необходимостта за монолитност на отделни елементи от занятието).

Преди началото на занятие №1 студентите имат домашно задание да прочетат в учебника по Етнография на Япония цялата тема за традиционната японска архитектура (Петкова 2014: 79–90). По време на първото занятие, което се провежда на български език, преподаваме целия материал от темата, като следваме композицията и структурата на учебника, но всяка информация се илюстрира допълнително нагледно с аудио-визуални материали или с допълнителни примери, като където е възможно се правят паралели с реалността, която студентите познават.

В последните 45 минути от първото занятие на студентите се предоставя кратък текст на японски език (住まいの知恵, Приложение 3)[36], който повтаря информацията, която те веднъж са прочели у дома на български език и току-що са чули отново подробно. Работят по двойки, за да се намали стресът от оригиналния текст, като след като всички прочетат японския текст, преподавателят задава въпроси на японски език и насърчава с помощни въпроси студентите да представят съвсем кратко на японски език току-що прочетената информация. За домашно след края на това занятие студентите полу-

[36] Материалите на японски език се базират на текстовете от брой 4 на списание Нипоника. Тема на броя: „Силата на японската архитектура“. Niponica にぽにか、 日本建築の力, 2011/4, издание на Министерство на външните работи на Япония, японска версия.

чават допълнителен текст на японски език, значително подълъг от първия, в който елементи на традиционната японска архитектура вече се осмислят от гледна точка на тяхното универсално приложение в архитектурата по принцип (五重塔はなぜ倒れないか). Освен това студентите получават задача да прочетат кратка монография, представяща японската традиционна архитектура през призмата на японския фолклор, в частност – вълшебните приказки[37].

Занятие № 2 започва с обобщение на български език на най-важните моменти от японската архитектура, под формата на активна дискусия с въпроси и отговори и участие на всички студенти. След което занятието преминава изцяло на японски език и се разглежда текстът, който е бил даден за домашна подготовка (ниво на студентите според Европейската езикова рамка около B1). Тъй като студентите са имали време да работят по него предварително, не се прилага никакъв превод на терминология, а текстът се обсъжда успоредно от гледна точка на съдържание и от гледна точка на език (преподавателят избира на кои конструкции, йероглифи, съчетания, употреба да обърне внимание, като всички те се коментират на японски език и се осмислят чрез допълване със синоними, обяснения и примерни изречения само на японски език). В края на занятието се обобщават (този път на японски език) ключовите моменти от темата за традиционната японска литература. За домашно студентите получават нови два текста на японски език, този път акцентиращи върху съвременните постижения на японската архитектура, с препратки към традиционните решения, залегнали в основа-

[37] Практиката в нашия университет показва, за съжаление, тенденция не всички студенти да се справят успешно в кратки срокове с прочит на монографичен труд, който проблем и начините за решаването му излизат извън рамките на поставените задачи на това изследване, но със сигурност е тема, която заслужава особено внимание с оглед на ефективността и качеството на българското образование.

та на новите технологии (建築は空を目指す и 党に込められた伝統の知恵).

В началото на Занятие № 3 провеждаме кратък тест на български език, който проверява усвоения минимум знания на ключовите моменти от темата за традиционната японска архитектура, като след предаване на листовете с отговори, се провежда обсъждане на значението на всеки един от въпросите. Въпроси № 1 и 9 са поставени с основна цел да задействат асоциативното мислене на филолога, който посредством частите на думата може да се досети за значението ѝ, при условие, че е била спомената в предишните две занятия. Въпроси № 2, 3 и 4 целят да обобщят три от най-знаковите пилони на японската традиционна архитектура, които са в същото време идентификатори на японската архитектура както на национално ниво, така и в световен план. Въпрос № 5 е с практическо-битово измерение и цели да подскаже на студентите различните видове стенни прегради в японския дом (възможен вариант е да се разграничат *фусума*, *бьобу* и *шьоджи*, в конкретния случай опростихме задачата до сравнение на два елемента). Въпрос № 6 ни позволява да навлезем на символно ниво във физическите измерения на дома и насърчава осмислянето на символиката в конкретна проява на човешката дейност. Отговорът на този въпрос е обсъждан в час, има материал по него в учебника и най-вече в монографията за допълнително четене след първото занятие. Въпроси № 7 и 8 разглеждат културата в сравнение и насърчават/проверяват мисленето на студентите в посока съпоставянето и идентифицирането на японската и европейската/западната култура. Въпроси 10 и 11 проверяват изпълнението на домашната задача и усвояването на информация от японски текст, като отново наблягат на знакови за японската архитектура илюстрации, този път по отношение на съвременните архитектурни достижения.

Обсъждането на теста може да се проведе на този или на по-късен етап, като препоръчваме незабавното обсъждане, докато студентите са още „в темата“ и са мислили върху всеки един от отговорите. Защото изхождаме от позицията, че тестът не е само проверка на знания, а е комплексен способ да се затвърди наученото, да се акцентира върху най-важното и да се подчертае необходимостта от редовна, качествена и изчерпателна подготовка на материала по дадената дисциплина, а не отлагането на части от текстовете за „по-късен прочит, най-добре по време на сесия“, както често се случва. В повечето случаи битува мнението, че тестовете са важни с оглед на оценката, която даден учащ получава за своя напредък, а с оглед на новите тенденции в образованието и необходимостта от развитие на умения за самооценка, ролята на тестовете трябва да се аргументира именно с оглед на самооценката и стратегията за успешно представяне.

Именно защото ролята на преподавателя не се ограничава само в поднасяне на систематизирана информация, а в адекватност по отношение на нуждите и възможностите на учащите, нека допълним как протича занятието след края на обсъждането на теста (обсъждане и на верните отговори, така че студентите вече на този етап придобиват представа за това, как са се справили с теста, а обсъждането на комплексната роля на въпросите помага на учащите да се ориентират какви са приоритетите за подготовка оттук насетне).

Занятието преминава изцяло на японски език и започва с обсъждане на заглавието на първата от двете статии, които са дадени за прочит у дома. Заглавието на текста е 建築は空を目指す (Архитектурата се стреми към небето). След като се убедим, че студентите разбират както отделните думи, така и използваната конструкция (което не би трябвало да е проблем, тъй като те са имали текста за предварителна подготовка у дома), насърчаваме ги да построят писмено свой

собствен пример по конструкцията 私は・・・を目指す(аз се стремя към...). Упражнението много неусетно започва да преплита два пласта – езиков и психологически, защото в повечето случаи студентите се идентифицират с въпроса и дават примери, които са свързани с искрените им стремежи и желания към момента – в 90% от случаите отговорите се обединяват около: стремя се да стана много добър по японски език, да владея японски отлично, да знам много неща за японската култура, да съм компетентен по японска история, да говоря свободно японски, да знам много йероглифи, да завърша следването си успешно и т.н.[38]

След като всички са чули новосъздадените конструкции, на дъската записваме нова конструкция, с която да продължим упражнението, а именно – ・・・になるために/その目標を達するために/夢を実現するために ・・・・・が必要です/・たほうがいいです/・たいです (за да постигна... е необходимо...). На този етап студентите мислят конкретно, макар в повечето случаи крайните варианти на предложените изречения, въпреки свободата на избор при постройката, да могат да бъдат обединени в сходни отговори от общ характер, например: трябва да уча повече, искам всеки ден да си говоря с японци, добре е да чета повече на японски и т.н.

Накрая преминаваме към третия етап на упражнението, след като сме чули всички отговори и предложения. На последния етап всеки един от студентите трябва да построи свободен отговор в едно изречение, което да отговаря на следните условия: За да постигнете целта, която сте поставили в изречение №1, знаете по принцип че трябва да работите в посока, която сте изразили в отговор № 2 – вчера какво точно направихте, което отговаря на № 2 по съдържание и ви приближава към № 1 по изпълнение.

---

[38] От участващи 14 студенти, само един даде отговор, който няма нищо общо с настоящото обучение.

Тук студентите, разбира се, ще упражнят японски език при съставянето на изречението, но целта вече не е да чуем и коментираме всички изречения на японски език, нито да упражним употребата на минало време, а да дадем възможност чрез това упражнение студентите да преосмислят как подреждат приоритетите си и как работят по изпълнение на стратегиите си за успех. Именно затова отговорът на този въпрос оставяме на самите тях и не правим общо обсъждане, като след като свършат с писането, по възможност даваме пауза на занятието, за да може да има по-сериозен отзвук на ниво самооценка у учащите. След паузата продължаваме с последния текст на японски език, който отново осмисляме на езиково и съдържателно ниво, като подбираме върху какво да акцентираме или какво да упражним.

В началото на Занятие № 4 правим интерактивен тест-дискусия, за да проверим дали базовият корпус знания по темата за японската архитектура е усвоен правилно и достатъчно, дискусии по темата за традиционната и японската архитектура – на японски или на български, са чудесен завършек на цикъла. Може да се направи дебат като участниците се разделят на два отбора и представят съответно преимуществата/негативите на японската архитектура в сравнение с родната.

Когато обобщаваме стратегията при изграждането на този цикъл, трябва да сме готови да отговорим ясно на основните два въпроса: какво целя с този цикъл занятия и как най-добре да постигна целите си. В повечето случаи изхождаме от корпуса теоретични знания, които трябва да предадем на студентите. Което в случая означава да ги запознаем с основите на традиционната японска архитектура на дома *минка* 民家 – с историческото развитие на архитектурата, със строителните техники и ресурси, с екстериора и интериора на японския дом.

Това би изисквал фундаменталният традиционен подход в образованието. Но нека се абстрахираме за момент от вторичната, в известен смисъл, цел на обучението. Защото първичната цел винаги остава една и съща и тя не се променя във времето и пространството нито по отношение на преподавания материал, нито по отношение на целите на обучението – а именно, подготовката на младия човек за живота и реалността.

Промените в реалността неминуемо водят до промени в средствата за обучение, но те не водят до изменение на основната цел. Именно затова отговорът на първия от горните два въпроса не би бил различен нито през вековете, нито в различните култури и образователни среди: искаме да научим младите хора да мислят и да бъдат адекватни на околната среда с всички нейни промени и предизвикателства. Цикълът лекции за японската архитектура неминуемо по тематика спадат към запознаването с фундаментална информация за дадена чужда култура, но целите на обучението са именно стъпки към развиване на потенциала на младите хора и подготовката им за оцеляване в заобикалящия ги свят по възможно най-ефективен и успешен начин. Представените упражнения работят именно в такава насока и работят не само на теоретично ниво за запознанство с архитектурата на Япония, не само на езиково ниво за изграждане на специалисти филолози с японски език, а за изграждане на мислещи и адаптивни индивиди.

Пример втори:

Старояпонски език, тема Спомагателни глаголи за изразяване на време и завършеност на действието

Важен пример по отношение на представянето на съзнателното образование играе методиката на преподаване на старояпонски език или т.нар. бунго (文語) – езикът на средновековните писмени паметници на Япония. Преподаването на този елемент на японската култура и език е тясно обвързан с обучението в университетски етап и не присъства в часовете по японски език в гимназии и училища извън Япония. Тази учебна дисциплина е необходима, за да се онагледи историческото развитие на граматиката и лексиката на японския език от една страна, а от друга – за да се подсигури достъп до оригинални източници (първоизточници) на японската литература и култура за специалистите филолози. Безспорно, материалът е труден, особено в началния етап на преподаване на материята. Преподава се по методите на класическото обучение, с учебници, таблици и голям процент чиста теория.

Да вземем например един японски справочник на водещ автор по темата като Харуо Ширане (2005). Авторът първо представя частите на речта, за да може да контекстуализира граматическите единици, които ще използва оттук насетне. Глава Втора е посветена на фонетичните особености на старояпонския език. Постъпателно Ширане въвежда шестте основи, по които се променят изменяемите части на речта, представя групите глаголи, преминава към прилагателните, продължава с несамостоятелните изменяеми части на речта, които групира по функции. В част Втора от книгата Ширане представя неизменяемите части на речта, част Трета е посветена на хоноративните форми, завършва с приложения и упражнения.

Учебното пособие е изключително изчерпателно и посредством таблици, класификации и упражнения предоставя отлична база за запознаване и задълбочаване на познанията по старояпонски език. Системата изцяло следва моделите на традиционните учебници за преподаване на език, където се въвежда теория, илюстрира се с примери и се затвърждава посредством конкретни задачи-упражнения. Този подход максимално доближава изучаването на старояпонски език до изучаването на японски език по класическа метода. Подход, изключително полезен при изграждане на специалисти езиковеди, които успешно могат да видят историческото развитие на японския език и да осмислят съвременните му реализации.

Съвсем различен е подходът на колектива, съставил учебното пособие за гимназиален курс на обучение в Япония (Араки и колектив), където основите на старояпонската граматика се въвеждат успоредно с и подчинено на представянето на литературните образци от съответните исторически епохи. Учебникът също предлага таблици с обобщена граматика, а новата граматична информация се въвежда посредством откъси от класически литературни произведения. На базата на практическата употреба на съответната граматическа единица, тя се въвежда и теоретично. Така авторите на пособието едновременно запознават учащия с литературния материал и с особеностите на езика, на който той е написан. Хронологията е нарушена и най-ранните писмени форми *камбун* се въвеждат последни в структурата на учебника.

В този случай имаме целенасочено търсене на „връзка с реалността“ – а именно, литературната реалност, в която през 21-ви век можем да „срещнем“ средновековната граматика. Този подход е функционален и извира от необходимостта да се контекстуализира средновековна граматика в

реално-съществуваща цялост, предвид факта, че този средновековен език днес може да се срещне единствено и само в писмените източници от съответните епохи. А усвояването на теоретичния минимум е тясно свързано с достъпа до първоизточници.

Но това все още не е изчерпателна връзка с реалността, защото освен специалистите, никой друг не попада в „реалност“, която използва старояпонския език като средство за комуникация. Освен в учебна среда нито новото поколение на Япония, нито чуждестранните студенти японисти имат реална връзка с литературните образци на отминалите епохи и с езика, на който те са написани. Да не говорим, че усвояването изобщо на старояпонския език остава в рамките на пасивната рецепция (четене с разбиране) и няма как да навлезе в рамките на активна продукция (говорене, писане, комуникация). Което в голяма степен води до загуба на мотивация у учащите (в Япония) и отпадане на дисциплината от учебните планове (японистиките извън Япония).

В България са издадени няколко пособия и монографии, които представят старояпонският език и класическата литература. Такъв е учебникът на Братислав Иванов и Надя Калпакчиева (2002), който следва класическия модел за представяне на старояпонската граматика в контекста на историческото развитие на японския език. И пособията по литература на Цветана Кръстева (1994), на Бойка Цигова (2006), на Галя Габровска (2008) и на Братислав Иванов (2018). Съществуват и отделни публикации по темата на български специалисти японисти, които също са се занимавали на даден етап от научната си кариера с изучаване или преподаване на старояпонски език, с преводи на японска литература или с представяне на отделни аспекти на японската традиционна култура.

Дори Уикипедия умело обобщава основните правила на старояпонския език, а софтуерни решения и приложения са повече от достъпни източници за справка[39]. Речниците по старояпонска лексика с приложения за граматиката са ефективни и широкоразпространени – в книжен или електронен вариант, както и под формата на интернет речници, достъпни всекиму[40]. Това са именно ресурсите, които нашите студенти използват за подготовка на часовете си и една от задачите на курса е да даде насоки на студентите с какви налични ресурси разполагат и как да ги използват. Което ги подготвя за самостоятелна работа с източници (не само електронни, разбира се).

Курсът по старояпонски (двусеместриален, 30 часа лекции през първия семестър и 30 лекции + 15 упражнения през втория семестър) е задължителен и се предлага на студентите в трети курс (с различно ниво на владеене на японски език, вариращо между N3 и N1 според изпита за владеене на японски език на Японската Фондация[41]). През първия семестър курсът разполага с учебна тетрадка, която запознава студентите с основните правила на старояпонската граматика. Макар да препоръчваме съществуващи и достъпни учебници, курсът разчита на интерактивна работа в час, за да се обясни, затвърди и упражни базовата граматика. В този смисъл курсът през първия семестър е 70% построен по класическата мето-

[39] Заслужават особено внимание електронните ресурси, разработени от Тим Окина – Петко Славов и Янко Попов, възпитаници на японистичната школа на Софийски Университет „Св. Кл. Охридски“. Приложенията по старояпонска граматика, музиката и изкуството на театър НО се ползват с популярност както в Япония, така и извън нея. Повече за тях на http://team-okina.com/.

[40] https://ejje.weblio.jp/, https://dictionary.goo.ne.jp/jn/, https://www. weblio.jp/cat/dictionary/jtnhj, http://www.nihonjiten.com/nihongo/, и други.

[41] Различното ниво е вследствие на съвместно обучение на студенти – едните преди, другите след едногодишна специализация в Япония.

да за преподаване на старояпонски език. Тъй като обаче примерите и упражненията в учебната тетрадка са от литературни източници (различни произведения на класическата японска литература от 8 до 16 век), то часовете протичат със значително присъствие на литературния подход, в това число и на литературния анализ. Не е задължително всички литературни примери да са в оригинал на старояпонски на този етап.

Целта да се комбинира максимално преподаването на език и литература е напълно съзнателно поставена. Така езикът се контекстуализира в естествената му среда на съществуване и функциониране. Към комбинацията от език и литература добавяме съзнателно културата и философията, за да можем този път да контекстуализираме литературата в реалната ѝ среда на съществуване и функциониране. Така всяко упражнение, което илюстрира дадена граматична единица, става отправна точка за преосмисляне на литературата, културата и философията.

Оформя се „хранителна верига“, в основата на която е езиковата единица, която „захранва“ литературата, където функционира; литературата се контекстуализира в културата, където е родена, която култура са осмисля от гледна точка на философията, която я изгражда. Всичко това е с цел да се постигне осъзнатост за взаимовръзките и взаимозависимостта на отделните компоненти на света, който ни заобикаля. В максимална степен качественото занятие ще доведе учащия до сравнение на език, литература, култура и философия и в най-висша степен – до осъзнаване на „хранителната верига“ на език-литература-култура-философия на универсално ниво.

Учебната тетрадка по старояпонски, която използваме по време на занятията, е самостоятелно разработено пособие, което въвежда основни параметри на граматиката и лексиката на старояпонския език с цел да подготви студентите за превод от оригинал, която дейност е централна през втория семестър. Тетрадката е построена по класически мо-

дел – има кратко встъпление в историята на развитието на японския език, преминава се към фонетични особености, после се разглеждат глаголите, прилагателните и накрая – спомагателните глаголи. Всички части на речта се обясняват в час и се упражняват чрез примери от литературни източници, които най-често се превеждат и коментират. Но занятията в „класната стая“ на съзнателното образование не биха могли да останат само на това ниво и да се задоволят с положителните резултати от преводите през втория семестър, защото така съзнателното образование няма да е достигнало до същността – а именно, постигането на състояние *хана* у преподавател и учащи по отношение на целия образователен процес.

Ето защо е необходимо примерите, които се превеждат, да се коментират не само откъм техните граматически особености и не само като се контекстуализират в литературната рамка на жанрове и епохи, а да се използват от една страна като отправни точки за самоусъвършенстване на всички участници в процеса (включая преподавателите), а от друга страна – до осъзнаване на взаимовръзките и взаимовлиянието на елементите на заобикалящата ни реалност.

Примерът, който ще приведем тук, е изведен от занятие в края на първи семестър, когато се представят последователно спомагателни глаголи за минало време и перфект. Материалът в пособието е следният (представяме го със съкращения):

き

未然形	連用形	終止形	連体形	已然形	命令形
せ（せば）		**き**	**し**	**しか**	

動詞；形容詞から	＋	き
連用形		

カ変；サ変: こし、こしか、きし、きしかиしき、せし、せしかくきиししне се образуват!

Употреба при изразяване на невъзможност (условност)

風の止みせば、暖くあらまし。

Прочетете, коментирайте и преведете:

1. 昨日来し人。
2. 明け方まで読書しき。
3. 昨日買ひし本を読まむ。

けり

未然形	連用形	終止形	連体形	已然形	命令形
けら		**けり**	**ける**	**けれ**	

動詞；形容詞から	＋	けり
連用形		

Определете в кои изречения けり изразява продължителност от миналото до днес, минало време и поетическо ударение:

1. 昔、をとこありけり。
2. もみじは神代より秋は散りけり。
3. 石のみは今もありけれど。
4. 犬なども心あるものなりけり。
5. その女世人にはまされりけり。

Прочетете, коментирайте и преведете:

1. 大津の宿に着きけるに迎ふる人もなかりけり。
2. 今は昔、竹取の翁と言ふ者ありけり。
3. 紫の源氏物語書きけるは誤にあらざるべし。
4. 坊のそばに大きなる榎の木ありければ、人榎の木の僧正とぞ言ひける。

つ

未然形	連用形	終止形	連体形	已然形	命令形
て	**て**	**つ**	**つる**	**つれ**	**てよ**

動詞；形容詞；形容動詞；助詞	＋	つ
連用形		

ぬ

未然形	連用形	終止形	連体形	已然形	命令形
な	**に**	**ぬ**	**ぬる**	**ぬれ**	**ね**

動詞；形容詞；形容動詞；助詞	＋	ぬ
連用形		

Определете в кои изречения **つ・ぬ** изразяват перфектност (завършеност на действие или състояние); наблягане (подчертаване) и паралелност (алтернативност) при извършване на действието:

1. 泣きつ笑ひつ物語る。
2. 明日こそ友の来つべけれ。
3. 神前の酒を取りて飲みなむとす。
4. 花咲きぬ。
5. 花咲きつ。

たり

未然形	連用形	終止形	連体形	已然形	命令形
たら	**たり**	**たり**	**たる**	**たれ**	**たれ**

動詞；形容詞；形容動詞；助詞	＋	たり
連用形		

り

未然形	連用形	終止形	連体形	已然形	命令形
ら	**り**	**り**	**る**	**れ**	**れ**

四段	サ変	＋	り
已然形	**未然形**		

Определете в кои изречения たり・り изразяват минало време, а в кои – продължително:

1. 壁に書きたる字。
2. 山寺に行きたり。
3. 山里に行けり。
4. 夕顔いとおもしろく咲きたり。

Прочетете, коментирайте и преведете:

1. 我が殿は京都伏見に城を作られたり。
2. 紫式部は源氏物語を書けり。
3. 前夜の雨も止みで、西の空に有明月の残りたる見ゆ。

След като сме обяснили функцията на отделните спомагателни глаголи и сме илюстрирали тяхната употреба в изречения, постепенно насочваме дискусията към понятието „време“ не само като граматична категория, а като физическо измерение и философска концепция. Започваме с кратък откъс от филма *Интерстелар* (епизодът с престоя на главните герои на планетата на Милър)[42], след което преминаваме към видео-клип, който представя потока на времето в орбитата на планетата на Милър[43]. Двата видео материала насочват вниманието ни към различния поток на времето в две точки от пространството.

Без да навлизаме в сериозни научни подробности, представяме съвременната научна позиция за относителността на времето и преминаваме към кратък анимационен филм на японски език – екранизация на легендата за Урашима Таро[44]. Обръщаме особено внимание на ролята на костенурката, която постепенно „забавя“ времето, докато пренася Урашима от брега към морското дъно. Отново дискутираме потока на времето в различните „царства“ (вж. още Петкова 2017).

Накрая студентите получават текст в превод и в оригинал на глава VII от произведението *Записки от скука* на Йошида

---

[42] Оригинално заглавие Interstellar (2014), реж. Кристофър Нолан. Сюжетът на научно-фантастичния филм разказва за пътешествието на група астронавти, които търсят подходяща планета за преселение на хората от Земята. На една от планетите, тази на Милър, времето върху повърхността на космическото тяло и в неговата орбита тече с различна скорост, заради близостта на червеевата дупка. Така времето, което за част от екипажа е малко повече от час, прекаран на повърхността на тази планета, се оказва 27 години за героя, останал в орбита ѝ.

[43] https://www.youtube.com/watch?v=1lIdMFqWyXc

[44] Достъпни в интернет са много екранизации на тази легенда, преподавателят е свободен да избере онази, която отговаря на изискванията за ниво на език, продължителност, сюжетни вариации, свързани с илюстрация на разликата в потока на времето в Подводното царство и на земята.

Кенко[45]. Текстът се обсъжда с оглед на вече разгледаните примерите и всички те се свързват в обща картина на различните концепции за времето според интерпретациите на наука, философията и литературата. Обсъжда се субективното усещане за време, както и обективната относителност на времето. Накрая дискусията се връща към примерите от граматиката, като се съпоставят граматическите времена в съвременния български, японски и английски езици[46].

Така в рамките на около 3 до 4 стандартни занятия (по 45 минути) сме успели не само да преподадем граматически единици и да покажем как те функционират в писмения текст, но и да покажем как тези граматични единици са свързани с развитието на езика и човешкото мислене и са свързани с необходимостта да опишем на езиково ниво реалности от нашия живот. Не на последно място с примерите от актуални филмови продукции, позиционираме ученето на граматика в света на учащите, а те от своя страна могат да видят връзката между различни по своето естество изкуства и науки от различни епохи, обединени от една тема – тази за относителността на времето. Включването на превод, направен от студент, когото настоящите участници в процеса идентифицират като „семпай“, (и дори лично познават), спомага за мотивацията и усещането, че „щом тя е успяла и аз ще мога“.

И накрая, но най-важното за съзнателното образование, подобен подход показва взаимовръзките между отделните компоненти на нашата реалност и помага за позициониране-

[45] Преводът е на студентката Дениза Петрова, която е преминала успешно през курса по Старояпонски език предишната година (Приложение 4).
[46] Необходимото време за провеждане е около 1,5 занятия във формата на този курс, който се провежда веднъж седмично 90 мин. (т.е. около 130 минути общо), важно условие за целия курс е непознатата лексика от примерите/упражненията да е предварително подготвена от студентите като домашно задание.

то на индивида в тази реалност. Дискусиите, в които студентите споделят своето усещане и разбиране за относителността на времето на фона на граматически правила, физични закони, философски концепции и т.н., е важен етап от изграждането на съзнателната личност. А за преподавателите остава предизвикателството да актуализират методите на преподаване спрямо актуалната среда и да реагират на случващото се в класната стая, за да насочват дискусиите в правилната посока.

Пример трети:
Японски език и култура, **тема Японски приказки**

Занятието водим изцяло на японски език, продължителността му е около 90 минути, като конкретния пример е бил представян пред смесена аудитория на студенти японисти от различни европейски страни (Русия, Румъния, Сърбия, България)[47]. Занятието се провежда с помощта на мултимедийна презентация и хендаут за всеки един участник. Нивото на участниците може да варира между A2 и B1 според Европейската езикова рамка.

Първо започваме с кратко встъпление за основните умения при овладяването на чужд език, свързани със слушане, четене, писане, говорене и комуникация, говорим за лексика, граматика и за връзката с културата (в голяма степен в унисон с Европейската езикова рамка). Ключовите думи на екрана са: 聞く,書く,話す,読む,コミュニケーション,語彙、漢字,文法、表現,文化 (съответно слушам, пиша, говоря, чета, комуникирам, лексика, йероглифи, граматика, изрази, култура).

След това представяме потока на занятието в три стъпки, които на екрана излизат заедно с корици на книги с японски приказки на различни езици: 昔話とは何か,昔話の特徴,昔話と日本語教育 (съответно какво са приказките, какви са техните характеристики, приказки и обучение по японски език).

Разглеждаме етимологията и значението на думата приказка 昔話, като обръщаме внимание на първия йероглиф и

[47] Занятието е провеждано в рамките на програмата Еразъм Плюс и сътрудничеството с Московския градски педагогически университет и в рамките на Седми балкански летен лагер по японски език, проведен през месец септември 2018 г. в с. Гергини, общ. Габрово с финансовата подкрепа на Японската Фондация и със сътрудничеството на Национално сдружение на общините в Република България.

неговата етимология, както и на израза разказвам приказка (мукаши-банаши о катару). На екрана студентите виждат 昔 (向く一むか）、(シャク、セキ), 話, 昔話を語る (物語）, както и пиктограмите:

Разглеждаме накратко разликата между мит, легенда и приказка, както в универсален план, така и конкретно с оглед на спецификата на японското устно творчество. На екрана студентите четат: 神話,伝説,昔話・民話 （FolkLore),文学 VS 口承文学(口承文芸）.

След това пристъпваме към представяне на особеностите на приказките като наблегнем на фиксираните изрази и неопределеността. На екрана е портретът на Владимир Проп (за който казваме няколко думи и споменаваме неговата *Морфология на приказката* като фундаментален труд за структурен анализ) и следните изрази: 昔話の特徴, どこか、いつか、だれか, 今は昔、あるところにお爺さんとお婆さんがいた.

Продължаваме нататък с представяне на портретите на най-известните японски фолклористи – Кунио Янагита, Кейго Секи и Тошио Одзава. Обръщаме специално внимание на цикличната структура на японския фолклор, за разлика от линейната такава на европейския. На екрана са: 柳田國男 Янагита Кунио, 関敬吾 Секи Кейго, 小澤俊夫 Одзава Тошио, 完結性 VS 回帰性.

Със следващите няколко слайда отговаряме на въпросите кой разказва, къде разказва и кога разказва, наблягаме върху устното творчество, разказвачите и процеса на разказване на

приказка, лексиката на екрана е: かたりべ ,（語り手）, パフォーマンス, 囲炉裏, 冬, 夜, като илюстрираме изобилно с фотоси. Завършваме това въведение с „вселената на приказката“ (昔話の宇宙) и най-важните изводи за връзката между приказките и реалността, както и за богатството им като изворов материал: 日常生活、社会関係、人生、人間と自然, 簡単な話から宇宙のように広がっている世界へ.

След това занятието продължава с раздаване на хендаут с илюстрации и ключови думи (Приложение 5), което първо разглеждаме и обсъждаме на японски език, като уточняваме лексиката, граматиката и културните реалии, включени в брошурата: оризът в културата на Япония; граматическа конструкция -がないと; представяне на свръхестественото същество они; изразът за сключване на брак 嫁入り; граматическа конструкция прилагателно+たまらない; изрази, свързани с храната; граматическа конструкция глагол+すぎる ; изрази за сънлив; граматически конструкции за препоръка и желание ほうがいい、たい, за съвместно действие и подкана; образуване на сложни глаголи с だす; преговор на конструкции прилагателно+прилагателно; представяне на ономатопеите がぶがぶ, げらげら; упражнение на фиксирани изрази; информация за Никко и Кинугава.

След като сме разгледали граматиката, лексиката и сме провели кратки разговори по различни елементи от брошурата, даваме 5–10 минути студентите по двойки да се опитат да „предугадят“ сюжетната линия на приказката като обсъдят възможностите по между си. Накрая пристъпваме към разказване на приказката (алтернативно може да се пусне видео или аудио файл от автентичен разказвач). След края на приказката (който предизвиква учудване и емоционална реакция, обикновено) може да се дискутира още около 10 минути.

С провеждането на това занятие сме преминали през различни елементи от преподаването, дали сме възможност на студентите да видят взаимовръзките между език, култура, устно творчество и литература, предизвикали сме дискусии и сме стимулирали многостранно процеса на осъзнаване. Занятието е надхвърлило границите на традиционното чуждоезиково обучение във връзка с усвояване на умения, интегрирало е културата като неизменна среда за функционирането на езика и е дало възможност на студентите да осъществят мисловни връзки между различни по своето естество гнезда информация. Не на последно място, търсената емоционална реакция с финала на приказката цели да се стимулира способността за адекватна реакция на случващото се в околната среда. А дискусиите за отношенията между родители и деца, които могат да се инициират във връзка с готовността на малката дъщеря да се омъжи за чудовище, за да изпълни обещанието, дадено от баща ѝ, са интегрална част от процеса на себепознание и осъзнаване към потребностите на другите около нас.

Пример четвърти:
Литература и творчество

В този раздел ще приведем няколко по-малки по обем упражнения, които едновременно обслужват преподаването на старояпонски език и на класическа японска литература, но в същото време са приложими в редица други случаи, тъй като същността им и целите им не са директно свързани с учебното съдържание, а чрез учебното съдържание работят в полза на съзнателното образование.

Преподаването на литература бе неизменна част от класната стая в продължение на дълги години, векове и хилядолетия. Но с навлизане в епохата на рационализма и технологиите, все по-често се поставя под съмнение ефективността в обучението по литература и приложимостта на наученото в ежедневието. За съзнателното образование, обаче, литературата е от първостепенно значение, защото именно тя предоставя възможността да се развиват едновременно аналитичните умения, критическото мислене, интуицията, творческото начало и духовната същност на индивида.

Тук няма да се спираме на всички положителни ефекти, които могат да се наблюдават при качествено преподаване на литература, защото това е тема, достойна за самостоятелна разработка. Ще акцентираме обаче върху възможностите, които часовете по литература предоставят, за развитие на интуицията и за активиране на творческия потенциал. Можем да развиваме интуицията, толкова важна в рамките на източната философия, с цел да дадем умения за идентификация със ситуацията или проблема и максимално адекватна и професионална реакция на тях.

Едно такова кратко упражнение е работа с литературни текстове, в които важни части са отстранени, а на студентите се дава задачата да преценят/отгатнат какво е имало на празните места. Независимо от това дали студентите ще под-

ходят „професионално“ – т.е. предположенията ще са базирани на знания по отношение на характеристики на стила на автора, на жанра, на епохата или на база езиков анализ, или ще подходят напълно „индивидуално“ – т.е. какво те биха написали на тези празни места, според собственото си усещане за ситуацията, упражнението и в двата случая ще е успешно, стига студентите да са вложи съзнателно участието си в него.

Например, в глава 98 от *Записки под възглавката*[48] отстраняваме предварително една единствена дума. Така откъсът, който студентите получават, изглежда по този начин:

„Веднъж придворният съветник Такаие посети Нейно Величество и заяви, че желае да ѝ поднесе ветрило: „Намерил съм изумителна рамка. От някаква много стара кост. Трябва да измисля и подходяща хартия. Обикновена няма да свърши работа – Търся нещо съвсем специално!“ – „Но каква е тази кост?“ – поинтересува се Нейно Величество, а Такаие отвърна: „Възхитителна! Всички казват, че не са виждали подобно нещо! Казвам ви – невиждана красота!“ – В такъв случай навярно става дума за кост от_____!“ – подхвърлих аз. Такаие се развесели и рече: „Чудесно! Ще разправям Вашите думи като свои!“

Тази случка би трябвало да включа към „неприятните неща, които трябва да понасяш мълчаливо“, но тъй като постоянно ми повтарят: „Пиши подробно за всичко!“, я описах отделно.“ (стр. 148)

---

[48] Сей Шонагон, *Записки под възглавката*, превод от старояпонски език – Цветана Кръстева. София: Народна култура, 1985. Произведението принадлежи на жанра дзуйхицу (есеистика, букв. „следвайки четката“) и е едно от най-централните за развитието на японската литература произведения. Освен богато описание на живота в императорския двор, текстът дава възможност да се надникне „зад кулисите“ – във вътрешния живот на авторката и в светогледа на японците от края на 10-ти и началото на 11-ти век.

Сред най-честите отговори на студентите са кост от динозавър, човек, дракон, слон или мамут, докато в оригиналния текст на Сей Шонагон става въпрос за медуза. Тук „верният“ отговор (съвсем умишлено поставям кавичките) идва само да потвърди връзката между есеистичния жанр и други наративи, тъй като авторката избира за остроумния си отговор препратка към приказките за произхода на животните, в една от които се разказва защо медузите, които първоначално са имали кости, са ги изгубили след лоша проява и са били наказани с толкова много бой, та костите им изчезнали завинаги. С този „верен“ отговор показваме колко са важни взаимовръзките между отделните прояви на човешкото творчество. Можем да използваме откъса също, за да дискутираме защо епизодът е определен от авторката за „неприятен“, което ще контекстуализира литературата в епохата и в обществото, в които е създадена.

Но най-важната част от упражнението е самият процес, през който студентите ще преминат, докато търсят „верния“ отговор. За да мобилизират всичко, което знаят, или да стимулират остроумието си в опит да се идентифицират със ситуацията и автора на средновековното произведение и да си представят какво би могло да е остроумно в подобна ситуация, та да развесели един придворен съветник, т.е. ще развиват интуицията си.

Пак от същото произведение са по-кратките примери:

Глава 24 – неща, за които ти се присмиват…; Глава 49 – Котките: най-красиви са…; Глава 68 – Несъвместими неща:…; Глава 195 – Обичам да слушам музика вечер, когато не се виждат… (Пълните текстове в Приложение 6)

В горните примери версиите на студентите варират в различна степен. Например, по отношение на котките най-честите отговори са свързани със спането на котките или припичането на слънце, където повечето отговори съвпадат между студентите, но се различават от оригинала; до-

като в глава 195 съвпаденията между отговорите на студентите и варианта на Сей Шонагон са почти стопроцентови.

Подобен е примерът с глава 89 от произведението на Йошида Кенко *Записки от скука*. Текстът започва с темата за злите планински демони на котки и продължава с разказ за един монах, който се връщал от поетично състезание късно вечер и когато преминавал през гората, в тъмното бил нападнат от „чудовище“, без съмнение „котка-демон“, както си помислил монахът предвид слуховете, които бил чул. От уплах монахът паднал в реката, изгубил поетичната си награда и се развикал безпомощно. Когато хората от селото наблизо дошли да му помогнат и той се свестил от уплахата, разбрал, че нападателят му е не кой друг, а собственото му куче – верният другар, който бил усетил приближаването на стопанина си и се втурнал да го посрещне с радостни подскоци.

Развръзката, а именно – последното изречение, в което разбираме кой е нападнал монаха, е предварително отстранено от текста, който студентите получават за работа в час. След което текат дискусии какво всъщност се било случило и по двойки, в групи и в общо обсъждане преминаваме през различни възможности за сюжета. Подобно упражнение стимулира въображението, мобилизира познанията (стила на Йошида Кенко, при който ясно се открояват увод/въведение – център/аргументация – развръзка/заключение/послание), фокусира вниманието върху малките детайли (в случая – постройката на текста с акцент върху „слуховете“), създава творческа обстановка и, разбира се, добро настроение, предвид оригиналната развръзка[49].

[49] Подходът привлече вниманието на японските експерти, които го включиха като пример за методика на преподаването на старояпонски език и класическа литература, в Араки и колектив 2016, стр. 270.

Пример за упражнение, чрез което студентите да вникват по-дълбоко в многопластовостта на литературата, е глава 133 от *Записки под възглавката* в оригинал със задача да се изведат повтарящи се пълнозначни самостоятелни части на речта (съществителни и прилагателни). Важно е да се работи с оригиналния текст, като в зависимост от нивото на студентите, може първо да се предостави превод на български език, за да се чувстват по-комфортно със съдържанието, след което да преминат към подробно разглеждане на текста и търсене на повтарящите се единици. След като изведем на дъската повтарящите се думи и тяхното математическо и физическо присъствие/тежест в текста станат видими посредством цифрите[50], извеждаме формулата: A における B を通して C を感じる. Така студентите могат да видят как елементите от група A, които се повтарят по два пъти в текста, създават обстановката, природния фон на съществуването; елементът B, който се повтаря три пъти се превръща в инструмента, медиатора, чрез който ние можем да усетим елемент C – красотата на неповторимото.

Така чрез това упражнение, което не отнема повече от 10 минути, можем да представим структурния подход при анализ на литературата, да отчетем плюсовете от работа с оригиналните текстове, да открием взаимовръзките между елементите в една система и не на последно място, да се полюбуваме на таланта на писателката, както и на преводача.

Това десетминутно упражнение въплъщава същността на съзнателното образование, защото в идеалния случай, след като е преминал през всички горни примери и изводи, студентът е вникнал по-дълбоко не само в езика и литературата, а в същността на реалността, в която живеем, защото самият

[50] A (Природа) 夜 2,雨 2,朝 2,日 2; B（инструмент）露 2; C (ефект, резултат) をかし 2

текст позволява интерпретации по отношение на това как осъзнаваме околния свят.

Един съвсем различен пример за работа в класната стая и извън нея с цел възпитание на съзнателното мислене и отношение е следният пример за творческа задача с предварително поставени параметри и едномесечен срок за изпълнение. В началото на този период на студентите от трети курс, в края на едногодишните занимания по старояпонски език и класическа литература, показахме няколко фотографии от изложбата на Асен Великов „Бесарабия – извор на красота и родолюбие“, представена в Галерия Палавееви къщи в гр. Копривщица през пролетта на 2019 г. Към фотосите бяха представени и откъси от три произведения и беше направено кратко встъпление за съдбата на бесарабските българи[51]. В края беше поставена творческата задача – да изберат своите изразни средства (без ограничения – език, музика, изобразително изкуство, фотография, сценично изкуство и т.н.), чрез които да представят отговор на въпроса *Какво ме вълнува най-много*.

Месец по-късно проведохме занятие, на което всеки един от студентите представи своя отговор, като подборът на изразните средства беше най-разнообразен – имаше две стихотворения, едно есе, две фотографии, една песен, една мултимедийна презентация, една авторова интерпретация на анимация и музика, малка пластика, имаше представяне на фитнес и танцови занимания, маникюр, грим и мода, и други[52]. Студентите споделяха открито своите вълнения, задаваха си взаимно много въпроси, коментираха положително успешно предадените послания, насърчаваха колегите си да продължават нататък.

---

[51] Представените текстове от стихотворенията и част от представените фотоси може да видите в Приложение 7.

[52] В Приложение 7 са представени два от проектите, още два са на сайта на специалността http://japanology.bg/studentsbg/tvorchestvo/ (13.03.2020).

След месеци на граматика, примери, търсене на невидими пластове в оригиналните средновековни текстове, в свързване на литературата с останалия свят посредством различни форми за развитие на критическото и асоциативно мислене, на финалния етап от едногодишния курс, последната задача имаше за цел да намери благодатна почва, за да бъде хвърлено и да поникне семето на съзнателното образование, което да доведе до състояние на *хана*.

Пример пети:
Съзнателно образование в действие – летен лагер Синеморец

В края на примерите за приложение на теорията за съзнателно образование ще опишем серия от занимания, които за разлика от тези дотук, се провеждат в извънаудиторна обстановка.

В рамките на проект №80-10-117/15.04.2019 г. на тема: „Идентифициране на предизвикателствата пред чуждоезиковото обучение и изграждане на стратегия за развитие на университетската Японистика“ (ръководител проект гл. ас. д-р Вяра Николова), от 14 до 19 юни 2019 г. в УНБ в Синеморец се проведе семинар с участието на преподаватели и студенти от катедра Японистика. Наред с интензивната учебна програма, участниците в проекта успяха да обсъдят състоянието на университетската Японистика, да идентифицират проблемите и да потърсят заедно възможни решения за тяхното преодоляване. В проекта взеха участие 5 щатни преподаватели, 1 хоноруван, 1 гост-лектор от Япония, 7 студенти (Приложение 8).

Програмата е организирана в четири дни, като в периода от 11.00 до 17.00 всеки ден (включително обедната почивка, която е организирана под формата на работен обяд) се провеждат занятията, а през останалото време студентите работят по изпълнение на домашните задачи. Учебният процес е изключително интензивен, но смяната на естеството на занимания позволява максимална ефективност при усвояването на материала. Работата на открито (само за прожекцията на японски филми и лекцията по японска философия се използва зала) стимулира сетивата, а участието на всички студенти и преподаватели през цялото време в учебния процес позволява максимална взаимовръзка между участниците в процеса от една страна, и възможност да се демонстрират

взаимните връзки между отделните направления (работата по литература, например, се обогатява с дискусии по история и философия, благодарение на специалистите преподаватели в съответните области, работата по език и превод се актуализира в редица примери от практиката, които преподавателите споделят на момента в контекста на възникналите въпроси).

По този начин в продължение на четири поредни дни студенти и преподаватели работят в унисон, като съсредоточават цялото си внимание, знания, опит и енергия в една посока. Демонстрацията на взаимовръзки между явления, идеи, личности и събития, правила и тяхното приложение и пълната отдаденост на образователните дейности работят за максимална ефективност на съзнателното образование.

Но по отношение на последното в проекта е включен още един ключов елемент, без който постигането на целите на съзнателното образование няма да е възможно – насочване на вниманието и усилията на всички участници в процеса на осъзнаване взаимовръзката между индивида, общността и околната среда. Връзката между образ и слово също е важна цел в това упражнение за изграждане на съзнателни специалисти филолози. В случая всички преподаватели и студенти участват в група, където всеки ден трябва качват по една фотография и едно словесно послание, което да изразява квинтесенцията на мислите и усещанията им за деня.

Именно в послания като „следваме пътя, а не останалите“, „светлината се отразява“, 先は何があるかな (какво ни чака напред?), но и „водовъртеж“, „най-искрените усмивки“,一期一会 (един миг, една среща) и др. проличава разбирането на индивида за момента, за тук и сега, за идентификацията с мига на реалността. Творчеството на японски език, съвместно написаните стихове хайку, асоциациите с филми и музика, ангажират индивида в осъзнаване на себе си и на об-

кръжаващата го среда, концентрират вниманието в мига на реалността от една страна, но и в начините на себеизразяване от друга.

И макар да не е възможно непрекъснато да създаваме възможности за подобна „подходяща“ среда за съзнателно образование, в която всички участници в процеса да концентрират физическо присъствие, умствен труд и духовна активност във взаимосвързана и взаимовлияеща си среда, подходът на съзнателното образование може да се прилага навсякъде и от всички. Важно е да се идентифицират нуждите, да се осъзнае пътя на еволюиране, да се насочат усилия към максимална ефективност и непрекъснато самоусъвършенстване и да се изпълнят възможностите на всеки един миг, като чрез практика и активно участие в процеса всеки един миг се използва на 100% ефективно и осъзнато.

Заключение

Дотук представихме теорията на съзнателното образование посредством разгледани конкретни примери от света на българската японистика. Направихме това с цел да демонстрираме колко е важно образователната ситуация да се анализира детайлно, като се вземе предвид историческото развитие и потребностите, които се появяват на всеки един етап от развитието на научно-образователното направление (което постигнахме с приложението на теориите на Дарвин и Маслоу).

След като изяснихме историята, преминахме към анализ на настоящето, с цел да идентифицираме положения, които могат да бъдат подобрени, усъвършенствани и развити така, че да се постигне максимален положителен ефект за всички участващи в процеса (с помощта на методите на тотално управление на качеството на Ишикава и концепцията кайдзен на Имаи).

За да преосмислим процеса на обучение през призмата на източната философия, приложихме теорията на Дзеами за хана и се обърнахме към подхода на дзен-будизма, за който практиката, приложението на знанията и уменията, както и тяхното непрекъснато усъвършенстване са основен път за постигане на целите. Така предложихме модел за постоянно адаптиране към променящата се среда, от една страна, и подход за постоянно развитие на всички участници в процеса, от друга.

Накрая илюстрирахме с конкретни примери от класната стая как можем да прилагаме теорията за съзнателното образование във всеки един момент в процеса на преподаване (ако сме преподаватели) и в процеса на учене (ако сме учащи), в който процес всички страни участват активно и целенасочено.

Извън обхвата на това изследване останаха не малка част от променливите параметри на средата като геополитически,

икономически, дипломатически и прочее реалности, както и една част от участниците в процеса (като ръководни кадри, работодатели, общество) и тук се съсредоточихме само върху ролята на преподаватели и учащи в процеса на съзнателното образование. Открита за бъдещи изследвания остава взаимовръзката между гореспоменатите елементи, които останаха в периферията на това изследване.

Освен това приложението на теориите на Дарвин, Маслоу, Ишикава, Имаи, Дзеами, Виготски, Макаренко и Дюи в рамките на съзнателното образование, но извън конкретния пример с университетската японистика също е задача за последващи проучвания, за да може теорията за съзнателното образование да намери по-широко и по-конкретно приложение както в ЧЕО, така и в образованието като цяло.

Подобна комплексна методика и философия в областта на педагогиката изисква дълги години на апробация и усъвършенстване, но в рамките на това пилотно изследване предлагаме конкретен метод за подобряване на учебния процес спрямо средата – метод, който отговаря на нуждите на преподаватели, студенти, общество, работодатели. Предложеният модел за постоянно адаптиране към променящата се среда е плод на необходимостта да се развиваме непрекъснато и постоянно, за да можем да сме адекватни на предизвикателствата на епохата, в която живеем[53].

Методите и същността на съзнателното образование, които представихме в тази монография, биха могли да послужат

[53] Само за сравнение, развитието на епидемията с коронавирус (COVID-19) за периода от три месеца в началото на 2020 г. наложи рязка промяна в средствата и методите за преподаване както в училищата, така и в университетите. Преминаването към 100% дистанционно обучение в изключително кратки срокове в много страни по света, доказа необходимостта от реактивни действия и адаптивност на всички участници в процеса, а ефектите от тази рязка промяна ще се наблюдават и след като приключи извънредното положение, създадено от пандемията.

успешно за запазване на водещата роля в обществото на университета като Алма Матер. Студентите, които участват активно и съзнателно в процеса на обучението си, да могат да запазят интересите, които са ги довели в Алма Матер, но и успоредно с това да придобият умения с конкретно приложение за професионалната им реализация от една страна, и да продължат своето личностно развитие от друга. От своя страна преподавателите, които следват идеите на съзнателното образование, ще могат да се адаптират своевременно към променящата се среда и да запазят конкурентоспособност на научното направление или конкретната специалност.

Подходът на съзнателното образование позволява, независимо от промените във формата на преподаване и усвояване на новия материал, да се запази изначалната фундаментална роля на образователните институции, които помагат на личностите да се развиват и да участват активно и адекватно в обществения живот.

Качеството зависи от всеки един от нас. Тук и сега.

Андреев 2012:

Андреев, Антон. „Принципи и перспективи на курса по практически език към бакалавърска програма Японистика при СУ „Св. Кл. Охридски“. *Япония: Времена, духовност, перспективи.* Ред: Г. Петкова, А. Андреев, Ел. Колева, А. Тодорова. София: Звезди. 184–191.

Араки и колектив 2016:

荒木浩、他 29 名。高等学校『国語総合』東京：第一学習者。

Василева 2018:

Василева, Магдалена. *Японски език и култура. Интеркултурна компетентност*, Велико Търново: УИ „Св.св. Кирил и Методий“.

Василева 2013:

Василева, Магдалена. „За ролята на японските и българските преподаватели по японски език в учебния процес“. *България – Япония – Светът* (Сборник статии от Юбилейна научна конференция с международно участие „20 години специалност Японистика в СУ „Св. Климент Охридски“). София: УИ „Св. Климент Охридски“. 117–124.

Веселинов 2019:

Веселинов, Димитър. „Чуждоезиково обучение“, книжка 1, година XLVI, 2019, стр. 8.

Веселинов 2018:

Веселинов, Димитър, съст. *Педагогика на добрите възможности за учене на всички. Сборник в чест на проф. дпн Тодор Шопов*. София: УИ „Св. Климент Охридски“.

Веселинов 2011:

Веселинов, Димитър. „Езиковата ситуация през Възраждането“ – *Езикови политики. България – Европа.* София: УИ „Св. Климент Охридски“. 17–32.

Виготски 1982:

Выготский, Л.С. *Мышление и речь*. Собр. соч.: в 6, т. 2. Москва: Педагогика.

Вутова и Кандиларов 2019:

Вутова-Стефанова, Вера и Евгений Кандиларов. *България и Япония: Политика, дипломация, личности и събития.* София: Изток-запад.

Габровска 2008:

Габровска, Галя. *История на японската литература*. София: „За буквите“.

Гретер и Гондра 2017:

Gretter, Sarah and Ager Gondra. „Teaching Foreign Languages in the Twenty-First Century: Lessons from Spanish Hybrid Education“. *Preparing foreign language teachers for next-generation education.* Hershey: IGI Global. 92–113.

Данова и Танчева 1990:

Мадлен Данова, Корнелия Танчева. „Дедуктивният и евристичният методи в обучението по чужд език“, *Чуждоезиково обучение*, брой:6. 37–42.

Данова и колектив 1993:

Madeleine Danova, I. Vitanova, J. Kristeva, M. Ruski. „Portrait of a Nation as a Language Learner“. *Multilingual Matters*, том: *Language Education for Intercultural Communication*. брой:96. Редактор/и: Dennis Ager, George Muskens and Sue Wright. Издателство:Multilingual Matters Ltd. 27–39.

Дарвин 2011:

Дарвин, Чарлз. *Произход на видовете чрез естествен отбор, или запазване на облагодетелстваните раси в борбата за живот*. София: Захари Стоянов.

Динър и Тей 2011:

Diener, Ed; Tay, Louis. "Needs and subjective well-being around the world". *Journal of Personality and Social Psychology*. 101 (2): 354–365.

Дичев 2013:

Дичев, Тодор. „Началото – за първостроителите на българската японистика". *България – Япония – Светът* (Сборник статии от Юбилейна научна конференция с международно участие „20 години специалност Японистика в СУ „Св. Климент Охридски") . София: УИ „Св. Климент Охридски". 21–31.

Дюи 1938:

Dewey, John. *Experience & Education*. New York: Kappa Delta Pi.

Живкова 2016:

Живкова, Стела. „Finding Out Who You Are: Enhancing Self-awareness Through Study of Foreign Culture". *Бъдещи хоризонти – 25 години специалност Японистика на Софийския университет „Св.Климент Охридски*". София: УИ „Св. Климент Охридски". 47–55.

Живкова и Николова 2018:

Стела Живкова, Вяра Николова „Новая эпоха в развитии японского понимания языкового и культурного взаимодействия Японии с Западом (от Мэйдзи до наших дней)". *ЯПОНИЯ: 150 лет революции Мэйдзи. Исследования российских и зарубежных ученых, по-*

священные 150-ой годовщине революции Мэйдзи. СПб-Изд-во Art-xpress.

Забуртова 2017:
Забуртова, Мирослава. „Perspective of Using Hybrid Teaching Model for Korean Language at Sofia University“. 소피아대학교 한국어 수업에 “하이브리드 학습” 교수 방식 접목 방안. *Korea and Eastern Europe: Exploring the Past*. 192–200.

Иванов 2018:
Иванов, Братислав. *Старояпонска литература*. София: Изток-Запад.

Иванов 2018:
Иванов, Братислав. *Японска класическа литература*. София: Изток-Запад.

Иванов и Калпакчиева 2002:
Братислав Иванов, Надя Калпакчиева. *Класически японски език*. София: Сакура.

Имаи 1986:
Imai, Masaaki. *Kaizen: The Key to Japan's Competitive Success*. McGraw-Hill/Irwin.

Итън 2010:
Eaton, Sarah Elaine. *Global trends in Language Learning in the Twenty-first Century*. Calgary: Onate Press.

Ишикава 1994:
Ишикава, Каору. *Тотално управление на качеството в Япония.* София: ИК „Хр. Ботев“.

Келиян 2011:
Keliyan, Maya. „Kogyaru and Otaku: Youth Subcultures Lifestyles in Postmodern Japan“. *Asian and African Studies* XV, 3. 91–106.

Кръстева 1994:

Кръстева, Цветана. *По следите на четката. Японската лирическа проза X–XIV век.* София: УИ „Св. Кл. Охридски“.

Къртева-Данчева 2019:

Къртева-Данчева, Светла. „Modern State of Korean Studies program at Sofia University “St. Kl. Ohridski”.*18-th International Conference of CEESOK (Central and Eastern European Society of Koreanology)*, Литва 2019.

Макаренко 1925-1935.

Макаренко, Антон Семенович. *Педагогические сочинения в 8-и томах*. — М.: «Педагогика», 1983–1986. http://www.makarenko.edu.ru/biblio.htm

Макнил 2016:

McNeil, Merica. „Preparing Teachers for Hybrid and Online Language Instruction“. *Issues and Trends in Educational Technology*. Volume 4. Number 1. May 2016. 3–15.

Маслоу 1943:

Maslow, A.H. „A theory of human motivation“. *Psychological Review.* 50 (4): 370–96.

Маслоу 2001:

Маслоу, Ейбрахам. *Мотивация и личност*. София: Кибеа.

Николова 2018:

Николова В.В. „К вопросу иероглифического письма как социолингвистического феномена в процессе изучения японского языка“. *Языки стран Дальнего Востока, Юго-восточной Азии и Западной Африки*. 243–248.

Окумура и колектив 2016:

奥村美奈子、桜井直子、鈴木裕子『日本語教師のための CEFR』東京：くろしお。

Осанай 2012:

Осанай, Фуми. „Japanese Studies Section Non-degree Course“. *Япония*: *Времена, духовност, перспективи.* Ред: Г. Петкова, А. Андреев, Ел. Колева, А. Тодорова. София: „Звезди“. 184–191.

Петкова 2016:

Петкова, Гергана. „25 години специалност Японистика в СУ „Св. Кл. Охридски“: Постижения и бъдещи хоризонти“. *Бъдещи хоризонти*. Редактор/и: Бойка Цигова, Гергана Петкова, Вяра Николова. София: УИ „Св. Кл. Охридски“. 13–21.

Петкова 2016б:

Petkova, Gergana. „Challenges and Perspectives: Japanese Studies in Bulgaria“. *Japanese Studies around the World 2015: Contemplating the Humanities through Japanese Studies*.164–173.

Петкова 2017:

Petkova, Gergana. „Time and the Japanese Fairy Tales“. *Kronoscope* N17: *Time in Historic Japan.* Eds. Br. Stegger and R. Steineck. 94–116.

Петкова 2016в:

Petkova, Gergana. „Hayao Miyazaki and the Glocal Aspects of Anime Art“, *Seijo Glocal Studies in Society and Culture, том:Addressing the Changing Society and Culture under Globalization*, редактор/и: Tomiyuki Uesugi, Matori Yamamoto. Tokyo: SGS. 21–47.

Петкова и Николова 2014:

Петкова, Г., Николова В. В. „Глобализация, европейская языковая рамка и новые тенденции в обуче-

нии иностранным языкам (на примере изучения японского языка и культуры)“. *Социокултурные и филологические аспекты в образовательном и научном контексте*. Редактор/и: Минасян С.М., Мицуси Китадзё, Куприна Т.В., Байер Томас. Пенза: ИД „Академия Естествознания“. 466–470.

Петкова и колектив 2019:
Gergana Petkova, Stella Zhivkova, Vyara Nikolova, Tsvetomira Ivanova. „Identifying Challenges to Foreign Language Education and Designing a Strategy for Future Development of Japanese Studies at Sofia University“, Bulgaria. *ICERI 2019 Proceedings*, IATED, 2019. 3636–3640.

Ривърс 1981:
Rivers, Wilga M. *Teaching Foreign Language Skills*. Chicago: University of Chicago Press.

Симпкинс 2004:
Симпкинс, Алегзандър и Анелън. *Увод в Дзен*. София: Лик.

Сотирова 2014:
Сотирова, Ирина. „Hallyu and Students' Motivation in Studying Korean“. *The Global Impact of South Korean Popular Culture: Hallyu Unbound*. Lexington Books, Lanham, Maryland.70–80.

Сотирова 2016:
Сотирова, Ирина. „Научният принос на проф. Александър Федотов и съвременните тенденции в кореистиката“. *Луна, бамбук и огледало – изтоковедски изследвания*. 23–30.

Стефанов 2013:
Стефанов, Нако. *Анализ на първопричина* (*АПП*) *– ключова платформа за проблемно решаване*. София: Изд. Клуб 9000.

Томпсън и Макинли 2018:

Thomson, Gene and James McKinley. „Integration of ontent and language learning“. *TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. Eds. John I. Liontas, Margo DelliCarpini, Shahid Abrar-ul-Hassan. Wiley Online Library.

Хайн 2013:

Хайн, Евелина. „Мястото на култа към свещените планини в рамките на съвременната културна политика на Китай (илюстрирано от проекта „Парк на културната промишленост в свещената планина Тай“)“. *Страните от Източна Азия и светът – взаимоотношения и взаимодействия, сборник доклади от национална научна конференция с международно участие*. Редактор/и: А.Алексиев, Федотов, Со Йънг Ким, Н. Стефанов, Св. Къртева-Данчева. София: Експертпринт. 174–178.

Цанкова 2006:

Цанкова, Антония. „Китай – познат и непознат“. *Китай през погледа на българските приятели* София: ИК „Христо Ботев“. 27–41.

Цигова 2006:

Цигова, Бойка. *Пътят на словото в Япония – за изреченото и написаното през вековете.* София: УИ „Св. Кл. Охридски“.

Цигова 2013:

Цигова, Бойка. „Постигнато и предстоящо“. *България –Япония – Светът* (Сборник статии от Юбилейна научна конференция с международно участие „20 години специалност Японистика в СУ „Св. Климент Охридски“) . София: УИ „Св. Климент Охридски“. 9–15.

Цигова 2013:

Цигова, Бойка. „Вярата в контекста на традиционната японска духовност“. *България – Япония – Светът* (Сборник статии от Юбилейна научна конференция с международно участие „20 години специалност Японистика в СУ „Св. Климент Охридски“) . София: УИ „Св. Климент Охридски“. 207–213.

Цигова 2000:

Цигова, Бойка. *Фушикаден. Напътствия за цветето в НО*. София: УИ „Св. Кл. Охридски“.

Ширане 2005:

Shirane, Haruo. *Classical Japanese: a Grammar*. Columbia University Press. Сиранэ, Харуо. *Классический японский язык. Грамматика*. Москва: ИД Высшей школы экономики. 2017.

Приложение 1:
Анкета относно потребностите на японистите

Извадка от списък със свободни отговори в анкетата от януари 2019 г. (с цел максимална обективност на предоставената информация и с оглед на професионалната етика, в извадката са заличени имена, конкретни ситуации, наименования на дисциплини и др., които могат да уронят престижа на дадена личност или обратно – са израз на свръхположителна пристрастност от страна на анкетирания).

- Създаване на повече възможности за обмен, за реална комуникация с носители на езика и сблъсък с културата/ситуацията в страната.
- Премахване на дейности и дисциплини с 'препоръчително-задължителен характер'. Преподаване на йероглифи в отделни часове от тези по Японски език (...).
- Повече практика, повече носители на езика, по-кратки, но по-чести и повече обмени с японски университети (за половин година, за 3 месеца), повече упражнения в разговори на различно ниво (официално, неофициално, в различни ситуации, с които студентите биха се сблъскали), повече четене на японска литература в оригинал, повече писане на съчинения, говорене изцяло на японски в лекциите, от първи курс много презентации, за да се свикне с говоренето, по-малко напрежение върху оценки, достъп до повече литература, онлайн източници, по-задълбочено занимаване с японската литература, обвързване на учената лексика и граматика с актуални теми и проблеми.
- По-голям избор на избираеми дисциплини, носещи кредити.
- Най-хубавите и щастливи години от живота ми. За мен японистиката беше перфектна. Всякакви промени ще

са само в плюс на студентите и преподавателите. Клубните дейности бяха чудесни. Прекрасен начин да се сближат 後輩 и 先輩. Може дори да се включи като задължителна дисциплина с преподавател като ръководител.

- Няма свързващо звено между университета и работодателите. Такова трябва да се изгради. Няма и широка перспектива за реализацията на един японист. За момента има няколко пътя (преподавател, преводач, колцентър агент, работа в МВнР или японското посолство), но те всъщност не свършват до там. Повечето работодатели не търсят просто човек, който владее японски добре. Обикновено трябва да е в комбинация с нещо (напр. технически познания или още един чужд език или конкретен занаят, в който кандидатът е изявен). Японистиката не трябва да се изолира. Част от проблемите на специалността са изолацията и все още преобладаващото мнение, че ако си японист трябва да се отдадеш само и единствено на това. Общото разбиране на трудовия пазар по света е, че за да бъдеш конкурентно способен, трябва да покажеш с какво си уникален (дори и само в контекста на японист). Специалността трябва да стимулира тези търсения у студентите, магистрите, докторантите и преподавателите си и да превръща японския не в стена между тях и трудовия контекст, а в ключ към интегриране в заобикалящата среда.
- Високо квалифицирани преподаватели, които са международно признати; обмен със студенти, изучаващи японистика, от други страни (по интернет или на живо); интересни проекти, които да насърчават студентите да бъдат създатели на знание, а не само пасивни консуматори.

- Повече възможност за собствена изява в часовете по японски от студенти, които искат да представят свои интереси (музика, аниме, сериали, туристически обекти), като едновременно използват японския (...) език.
- 1. Писане на научен текст и извършване на научна дейност. 2. За да се осъществи 1. има нужда от съществено обновяване и обогатяване на библиотеката. 3. Възприемане на нови знания не като задължение (полагане на изпити), а като резултат от извършването на научни изследвания. (...) нужна е по-добра възможност за свободен избор или профилиране.
- Квалифицирани преподаватели, които имат реална представа за Япония, познания по японски и контакти с Япония.
- Смятам, че е важно да има комуникация и съгласуване между преподавателите. Също така да се намери начин да има (преподавател) японец за всеки курс. Би могло и да се направи опит да се намали ненужната употреба на хартия и други материали. (Само идея) Също така може да се организират ежемесечни дискусия на различни теми относно Япония със студенти и някой преподавател на български/английски или японски език, в които всеки да може да изрази мнение и идеи, да се научи да се аргументира и да се създаде у желаещите подетайлна и реалистична представа за темата.
- Повече възможности за говорене, срещи между българи и японци в София?
- Катедрата по японистика винаги е блестяла с прекрасни наши преподаватели, не се отказвайте в никакъв случай от колаборация в работата с преподаватели, носители на езика. Много е важно. (...) Теория на езика, много практика, потапяне в японската култура, превод и интензивна връзка студент-преподавател, студент-студент.

- В момента не работя с японски език, което е много жалко. Ще е хубаво колкото се може повече колеги да имаме възможност и след завършването да продължим връзката с японското :)
- Би било в помощ на студентите, ако имат по-голяма възможност да използват езика – повече дискусии в час, по двойки или в малки групи, и повече, дори и кратки, писмени разработки. Мисля, че се набляга най-вече на четене, което, разбира се, е необходимо предвид сложната писмена система, но може би било добре, ако часовете по език са по-балансирани. Успех!
- Чувствам необходимост от разширяване на възможностите за практическо усвояване на умения, необходими в съвременното общество. Би било интересно да се изработи практически подход за упражнения, на основа на лекциите за теоретичните дисциплини. Трябва да се намери начин да се предостави възможност за развитие на практическите умения по съвременен разговорен език дори на българска почва.
- Според мен при преподаването на езика, особено в началото, е необходимо придържането към по-малък брой преподаватели (по езика), за да могат студентите да свикнат с индивидуалния стил на преподавателя. (...) Понякога са необходими и повече от двама преподаватели, естествено, но строгото съгласуване остава ключов момент. Смятам и че е необходимо разширяване на възможностите за обучение в чужбина – както в Япония, така и в Европа. По мои наблюдения често има японисти, които не са напълно сигурни в заминаването си за цяла година (все пак това е сериозно обвързване) или просто биха предпочели да заминат за по-кратък период. Мисля, че е важно да работим за постигането на такива възможности за Япония и да разширим броя

на европейските страни, в които студентите биха могли да изучават японски език. Мисля, че е добре и да се установи преводът като отделна дисциплина от още по-ранен етап, тъй като може да помогне значително на студентите, които изпитват трудности с езика. Би било чудесно и да има повече възможности за изява по езика - изучаването на сложен език като японския може да подейства леко обезкуражаващо на моменти, затова смятам, че освен конкурса по ораторско майсторство (в който не всички могат да участват), могат да се организират вътрешни конкурси в специалността или конкурси между нашата специалност и училище, в което се изучава японски, например. Може да е за есе, стихотворение или друго в духа на японската култура.

- Обновяване на учебниците, използвани в курса на обучение. Подготовка за JLPT N2, N1 като свободноизбираема дисциплина в последните години на обучение.
- Според мен, някои преподаватели са прекалено мили и се съобразяват с най-изоставащите. Това се отразява зле на темпото и на цялостното представяне на даден курс. Вместо да се понижава нивото, то трябва да е съобразено с по-бързо темпо и по-интензивно взимане на материала. Това ще дърпа нагоре изоставащите, ако те наистина имат желание и интерес да са японисти.
- Би било добре, ако след завършване на японистика човек можеше да се реализира като нещо различно от преводач или преподавател. (...) Развиването на специалността в тази насока със сигурност би я популяризирало, тъй като в днешно време всеки търси специалност с бъдеще, тоест реализация, и точно поради тази причина много хора се отказват от японистиката, тъй като в момента тя не предлага достатъчно възможности за развитие.

- Комуникацията със специалисти японци е незаменима и ключова за овладяването на езика. Приемът на голяма бройка студенти води до понижаване на качеството на специалистите.
- Перманентно образование и самоусъвършенстване
- Не ни давайте някакви задълбани канджи четения на контролни моля, японистите сме крехки души. А вече по-сериозно, би било хубаво да имаме повече упражнения, които изискват говорене, за да се научим да прилагаме преподадената граматика в движение. ^.^
- Да използвате стаята за превод. Да поработите повече върху превода – както устен (...), така и писмен
- Няма достатъчно избираеми дисциплини
- Повече общоуниверситетски и извънуниверситетски събития, организирани от самите студенти. Да се изисква повече активност от страна на студентите, да се преодолее тяхната пасивност по отношение на заучаваното.
- По-добра адекватност в комуникацията както между студент и преподавател, така и с администрацията. Не е нормално всеки път всички да са объркани, защото всеки разполага с различна информация. Може, например, да се създават нещо като памфлети с основната информация, от която се нуждае студента в началото на годината, като брой кредити и т.н., особено за първокурсниците. Най-вече СУ трябва да си оправи сайтовете, особено суси, в който информацията за оценки, кредити, предмети и невзети изпити обикновено е напълно грешна, но това за съжаление не зависи от нашата специалност, а от университета.
- Екипна работа между преподавателите, коректно отношение към колеги-преподаватели и към студенти, търсене на възможности преподавателите да актуализират

знанията си в Япония на определени периоди (веднъж на две години, например)

- Връщайте домашните, моля.
- Смятам, че базовата подготовка в бакалавърската програма е много добра (...) Дава се достатъчно изява на студентите за творческа работа. За мен най-важни са практическите езикови умения, като на всяка цена трябва да се въведе повече практика на разговорния език (вкл. кейго) или в часовете по японски, или отделно изведени упражнения – дискусии, презентации и др. Задължително трябва да се набляга и на усъвършенстване на уменията по български език
- Смятам, че в първи курс не трябва да има дисциплини, които не са свързани с японската култура – литературна теория, езикознание и т.н.
- Повече дисциплина. Студентите да се научат да учат. И да са социално ангажирани. По-после в практиката, където и да е тя, ще се усъвършенстват.

Приложение 2:

Интервю с Людмила Кирилова (*Swami Kriyamurti Saraswati*) относно осъзнаването, себепознанието и връзката на индивида с околния свят според източната философия на практическо ниво

Людмила Кирилова Илиева (1959) (*Swami Kriyamurti Saraswati*) посвещава близо 10-годишен период от живота си, в търсене на себе си, в ашрамите на Бихар йога традицията (https://www.biharyoga.net), където се е учила от просветлени учители и е получила духовното си посвещение (2010) в *пурна саняса* (*пълно отдаване на духовно развитие, без принадлежност към определена религиозна деноминация*). Завръщайки се от ашрама в реалността, усилията ѝ са насочени към споделяне на наученото. Кино и телевизионен режисьор, магистър по сравнително религиознание, доктор по японска литература и култура, в момента хоноруван преподавател в СУ „Св. Климент Охридски“.

1. **Какво означава да бъдеш осъзнат според източните философии**?

Осъзнаването е способността за оценка на фактите, то е способността да се превърнем в страничен наблюдател и способността да изградим съзнателно внимание към различни обекти – казват Учителите на Истока. Осъзнатият човек схваща по-бързо, разбира по-добре и действа по-ефективно от другите.

Осъзнаването бива насочено навън, към тялото и околната среда, от една страна, и от друга – навътре към мислите, чувствата и усещанията.

Самото осъзнаване има степени, основните, от които са:

1. Знаеш, разбираш.
2. Знаеш, че знаеш.
3. Знаеш, че знаеш, че знаеш (тук са духовните учители).

2. **Как може човек да разбере кой е той**?

Единственият начин е чрез разгръщане на осъзнаване. Без него не е възможно да се постигне себепознанието, а оттук и познанието за света около нас. Това се случва чрез способността на ума да се учи. Например: насочваме вниманието си към обект на изследване. Ако този процес продължи достатъчно дълго, ще се постигне и добра степен на осъзнаване не само върху изследвания обект, но и по принцип. Т.е. работим върху едно а се разгръща всичко – така работи човешкият ум.

3. **Как човек трябва да възприема околните**?

Всички духовни учители, независимо към каква външна форма биват приобщавани от своите последователи, са единодушни за отговора на този въпрос. Всички те казват, че отношението ни към другите трябва да бъде такова, каквото искаме да е тяхното отношение към нас, като не забравяме, че всеки човек е ценен за света, в който живеем и има своето място в поднебесието, както и че е тук с някаква задача, незадължително ясна на другите хора. Важно условие в общуването с другите е зачитането на личното пространство, както тяхното, така и нашето. Като пример за последното може да се даде отношението между учител и ученик. В тази конфигурация има една граница, която не бива да бъде прекрачвана, защото ще се изгуби фокусът и желания резултат на обучителния процес.

4. **Какви са начините да се опознае света**?

Светът, в който живеем, наричаме макрокосмос, а човекът – микрокосмос. Взаимовръзките, които съществуват в макрокосмоса са същите, които са и в микрокосмоса. Т.е. опознавайки себе си ние опознаваме целия свят. Изучавайки фи-

зическото си тяло, ние опознаваме физическия свят, неговите съставни части и взаимодействия. А чрез наблюдаване на човешките духовни реалности (чувства, емоции, опитност, морал и т.н.) се докосваме до висшия духовен свят. Или чрез частното достигаме до общото.

5. Има ли подходящи/конкретни възраст, моменти, обкръжения, които помагат на човек да се осъзнае?

Не, няма. Осъзнаването по даден въпрос или по принцип може да настъпи във всеки момент, може да се случи дори в последните минути или секунди на живота.

Но има начини, ако човек иска да си помогне в този процес, да го направи. Основното е да се накара умът да утихне, защото при шумен ум процесът е невъзможен. Общуването с осъзнати хора, с природата, с деца, в просторни помещения с малко вещи и пр. помага на процеса. За да се осъзнае нещо, умът трябва да достигне нужната степен на спокойствие.

Т.е. ако в учебната стая цари шум и напрежение, осъзнаването няма как да се случи, или ако се случи ще е повърхностно, което изчезва много бързо.

6. Има ли момент, в който човек осъзнава, че е осъзнат – т.е. кога/как разбира, че е на прав път?

В духовен план, когато човекът е осъзнат по даден въпрос, интуицията се проявява и той просто знае, че знае и няма потребност от външно потвърждение. Но в ежедневието, човекът може да е осъзнат за едно и неосъзнат за друго. Това е постепенен процес на научаване принципите на живота и техните последствия, след което, когато се стигне до необходимото ниво на осъзнатост, заработва по-силно интуицията, която дава решението. В педагогически план когато ученикът е разбрал задачата означава, че е осъзнал какво се иска от него, т.е. учителят си е свършил работата. А когато учите-

лят е разбрал защо даден ученик не е изпълнил задачата означава, че е осъзнал проблема му.

7. **Какви са отношенията учител-ученик във връзка с осъзнаването**?

Учителят често казва на ученика: Бъди осъзнат!, но ако той не му е обяснил какво има предвид, няма да се стигне до търсения ефект. Духовните учители обикновено използват различни методи, за да насочат учениците си към осъзнаване. Те рядко ще кажат например: Виж този символ. Какво обяснява той? За да насочат осъзнаването на ученика те манипулират вниманието му с нещо, което индиректно да доведе до осъзнаване на искания обект. Така умът приема и обработва по-лесно информацията, защото в противен случай може да заработи егото, което веднага ще блокира процеса на осъзнаване. Това е начинът учителят да даде възможност на ученика да стигне сам до търсения ефект.

8. **Какво можем да правим, за да разгърнем своето осъзнаване**?

Има една лесна практика, която може да се използва за случая, тя обаче изисква редовност (всеки ден), ако се търси по-бърз и успешен резултат. Вечер, в леглото преди да заспи, практикуващият затваря очи и успокоява физическото си тяло и ума. Когато постигне вътрешна и външна тишина и спокойствие започва да преминава през всеки момент на деня, спомняйки си детайли от събитията, както своето поведение и емоция в отделните случаи. Задължително си задава въпроса: Дали бих постъпил отново така? И задължително си отговаря. Работи се от момента на началото на практиката вечерта към момента на събуждане сутринта. В обратен на ежедневието ред, стъпка по стъпка, събитие по събитие. Всеки сам решава колко дълго да продължи, но колкото по-дъл-

го време (дни, месеци, години) се прави практиката толкова по-голямо осъзнаване се постига. И нека пак да напомня, че работейки върху частичното постигаме общото.

9. Има ли някакви основни правила – някаква базова рецепта, последователност от стъпки, която се препоръчва в ежедневието, за да върви човек в правилната посока?

Всяка духовна традиция дава своята рецепта за правилен живот. Тя основно е свързана с моралните ценности и тяхното спазване. На пръв поглед може да изглежда, че насоките в различните свещени писания, са различни, но ако отчетем времето, в което са писани и мястото, където първо са дадени, ще можем лесно да отсеем общото от моментната локална необходимост. Така например всички духовни пътеки говорят за любов, състрадание, взаимопомощ, ненасилие и т.н. Ако човек се стреми да проявява тези качества спрямо другите то той ще получи в ответ същото. И макар че това би могло да звучи абсурдно в едно консуматорско общество, ако човек, или група хора, започнат да се отнасят към негативните други с доверие, любов и уважение, независимо от първите нежелани реакции, много скоро ще забележат, че негативизмът и лошото отношение постепенно изчезват. Разбира се процесът предварително трябва да е добре обмислен. И тъй като разгръщането на високия морал е постепенен процес, изискващ непрекъснато осъзнаване, като за начало може да се използват напътствията на Буда Шакямуни за премереност на мисли, думи и дела.

Това в педагогически план означава учителят да не осъжда, да не говори негативно, да не се подиграва, да не заплашва, но в същото време да обяснява, да държи дистанция и да изисква уважително отношение към себе си.

Приложение 3:

Материали за комплекс занятия по Етнография на Япония, тема Архитектура (текстове в последователност, в която са дадени в час):

建築は空を目指す

文・梅澤 忠

日本には200メートルを超す様々な超高層建築が建っている。今、新たな「塔」がその仲間に加わろうとしている。

高さ634メートル……自立式の電波塔としては世界一の高さをもつ「東京スカイツリー」は、いま、東京の空にその偉容を誇っている。放送塔、そしてデジタル電波用の電波塔として計画されたこのタワーは今年12月に完成し、東京の新名所として2012年春にオープンする予定だ。

人々はいつの時代も、天をつく巨大な建物を、憧憬と畏敬の念をこめて見つめ続けてきた。さかのぼれば、1958年には、在京テレビ局の送信アンテナを集約する「東京タワー」が誕生。高さ333メートルはパリのエッフェル塔をしのぎ、当時世界一を誇った。その後も、1968年には高さ147メートルの日本初の超高層ビル「霞が関ビルディング」が竣工、いまも、高さ296メートルの横浜ランドマークタワーをはじめ、200メートルを超す超高層ビルが日本には数多く建っている。地震国である日本だが、高度な耐震技術や制震技術を背景に、空への挑戦を、今も続けているのだ。

1. 東京スカイツリー

東京スカイツリーには、日本人のもつ「そり」や、寺院や神社のなかに息づく、「むくり」といった、伝統的な形状が生かされている。（写真提供：東武鉄道）

2. 東京タワー

1958年に完成した「東京タワー」は高さ333メートルで、当時世界一の高さを誇っていた。（写真提供：Courtesy of Tokyo Tower）

3. 六本木ヒルズ森タワー

東京の「六本木ヒルズ森タワー」は、2003年に竣工した、高さ238メートルの超高層オフスビル。外観は、ガラスを多面的にカットしたクリスタルをイメージしている。（写真提供：森ビル）

4. 横浜ランドマークタワー

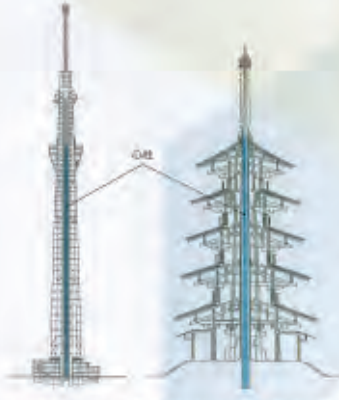
地上70階の「横浜ランドマークタワー」は、オフィス、ホテル、ショッピングモールからなる複合施設。高さ296メートルと、日本一高い超高層ビルとして知られる。（写真提供：横浜ランドマークタワー）

塔にこめられた、伝統の知恵

文 梅本 聡

最新技術によって建設が進む超高層タワーには、実は千年以上前の建築の「知恵」がこめられていた。

2011年3月18日、東京スカイツリー®はついに目標の高さである、634メートルに到達した。そのちょうど1週間前の3月11日、未曾有の大災害である東日本大震災が発生。東京でも大きな揺れを記録したが、タワーへの被害はなく、無事に工事を再開した。大震災によって、奇しくもその制振性能が証明されることとなった東京スカイツリー……実はその制振システム、日本の伝統的な木造高層建築である五重塔に通じるものがある。



上：東京スカイツリーは五重塔に見られる日本古来の技を最新の技術で再現している。（画像提供＝日建設計、竹中工務店）

左：東京スカイツリーの完成予想CG。（画像提供＝東武鉄道株式会社、東武タワースカイツリー株式会社）

五重塔は、仏塔の形式のひとつで、日本では7世紀に建てられた奈良・法隆寺の五重塔などが代表的だ。同様の構造を持つ木塔は日本各地に多数存在しているが、火災による焼失はあるものの、地震によって倒壊した記録はない。その秘密を解く鍵が「心柱構造」だ。

建物の中央を貫く心柱は、外周部の塔体とは独立した構造となっている。地震や強風時には塔体各層と心柱が別々に振動することで、揺れを低減する仕掛けがあると考えられており、東京スカイツリーの構造は、この制振システムを現代の最新技術で再現しようとしたものだ。

建築学を専門とする上田篤・京都精華大学名誉教授は、震災後の4月、建設中の東京スカイツリーを訪れた。

「五重塔の心柱にあたる部分は、東京スカイツリーでは鉄筋コンクリート造の階段室となっています。そして、この筒全体は、鉄骨造の塔体と分離されて巨大な"錘"の役割を果たしています。心柱とその周りの塔体部分は可動式のオイルダンパーで接続されていて、地震のときには外周部の塔体と錘がそれぞれ別々な動きをすることで、お互いの揺れを相殺させて構造物全体の揺れを抑制するのです」

634メートルという巨大なタワーをつくろうと試みた結果、千年以上の時を超えて、最先端技術と伝統的技術が出会ったのだ。

上田氏は、21世紀の先端技術を用いて造られた塔を目近に見て、日本古来の建築技術にこめられた知恵に、あらためて驚きと敬意を感じたという。

「自然の巨大な力に抗うのではなく、しなやかに受け流す……昔から地震や台風に悩まされてきた日本人だからこそ生み出すことのできた知恵といえるでしょう」

右：8世紀に建てられた、奈良・薬師寺の東塔。（写真：ユニフォトプレス）

Тест:

Група 1

1. Какво представлява татеана?
2. Вярно ли е, че подът дома е дървен?
3. Коя е най-старата запазена дървена постройка в света?
4. В коя префектура се намира Исе Джингу?
5. Как се чете и какво означава 襖
6. Какво означава шинден-дзукури?
7. Каква е била първоначалната функция на токонома?
8. Дайте пример за известен замък, запазен и до днес
9. Какво означава терминът мачия
10. Как се нарича японското огнище
11. Какво има задължително в една стая тип вашицу
12. Назовете един известен японски архитект
13. Вярно ли е, че японският традиционен дом представлява конструкция с носещи стени?
14. Традиционният дом е с покрив от ...
15. Какво означава хоттате башира
16. Какво означава хибачи
17. Коя е най-високата конструкция в света през 2012 г.
18. Какво означава терминът 縁側
19. За каква конструкция се отнася терминът 心柱構造
20. Избройте петте фактора, които предпазват 五重塔 от падане
21. Как бихте разтълкували думите на японския архитект:

自然の巨大な力に抗うのではなく、しなやかに受け流す

Група 2:

1. Какво представлява такаюка
2. Вярно ли е, че подът додза е пръстен
3. Коя е най-голяма запазена дървена постройка в света
4. Кой храм днес се почита като обиталище на Аматерасу
5. Как се чете и какво означава 障子
6. Какво означава шьоин-дзукури
7. Какво означава чигаидана
8. Дайте пример за известен замък, запазен и до днес
9. На кого принадлежат ками-, нака- и шимо- яшики
10. Как се наричат сгъваемите паравани
11. Кога започва въвеждането на йо:шицу
12. Назовете един известен японски архитект
13. Вярно ли е, че японският традиционен дом представлява дървена носеща конструкция?
14. Традиционният дом е с под от...
15. Какво означава дайкоку-башира
16. Какво означава котацу
17. Коя е най-високата конструкция в света през 1958 г.
18. Какво означава терминът хисаши 庇
19. За каква конструкция се отнася терминът 心柱構造
20. Избройте петте фактора, които предпазват 五重塔 от падане
21. Как бихте разтълкували думите на японския архитект:

自然の巨大な力に抗うのではなく、しなやかに受け流す

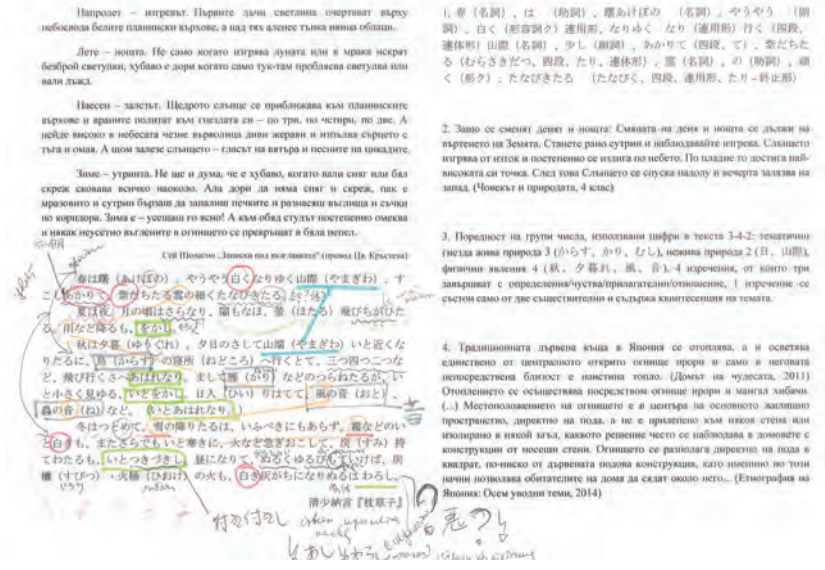
Приложение 4:
Текст в превод и оригинал на глава 7,

Записки от скука, **Йошида Кенко**.
Превод на български език – Дениза Петрова,
студент трети курс, 2018–2019 академична година.

Ако никога не чезне росата в Адашино и пушекът от планината Торибе не се разсейва, и ако човек продължава да живее в такъв свят, вероятно вече няма да усеща въздействието на нещата. Именно това, че животът не е предопределен, го прави истински изключителен. Когато погледнеш живите същества, няма да откриеш по-дълголетно от човека. Еднодневката чака вечерта, а летните цикади със сигурност не познават ни пролет, ни есен. Да изживееш дори само една година пълноценно е изключително успокояващо. Ако прекараш 1000 години с мисълта, че те не са достатъчни или са разочароващи, вероятно те ще ти се сторят като сън от една нощ. Какво ще стане, ако в този свят, където не можеш да живееш вечно, дочакаш грозни старини. Колкото по-дълъг е животът, толкова по-голям е и срамът. Да умреш преди да си достигнал не повече от 40 години е най-красиво. След тази възраст не се срамуваш от себе си и си мислиш за среща с други хора. В залеза на живота си започваш да обгрижваш потомците си и искаш да бъдеш жив, за да ги видиш в резцвета им. Само се задълбочава стремежът ти към света, и ах!, колко срамен е моментът, в който вече не усещаш въздействието на нещата.

吉田兼好『徒然草』7段

あだし野の露消ゆる時なく、鳥部山の煙立ち去らでのみ住み果つる習ひならば、いかにもののあはれもなからん。世は定めなきこそいみじけれ。命あるものを見るに、人ばかり久しきはなし。かげろふの夕べを待ち、夏の蝉の春秋を知らぬもあるぞかし。つくづくと一年を暮すほどだにも、こよなうのどけしや。飽かず、惜しと思はば、千年を過すとも、一夜の夢の心地こそせめ。住み果てぬ世にみにくき姿を待ち得て、何かはせん。命長ければ辱多し。長くとも、四十に足らぬほどにて死なんこそ、めやすかるべけれ。そのほど過ぎぬれば、かたちを恥づる心もなく、人に出で交らはん事を思ひ、夕べの陽に子孫を愛して、さかゆく末を見んまでの命をあらまし、ひたすら世を貪る心のみ深く、もののあはれも知らずなりゆくなん、あさましき。



Приложение 5:

Занятие по японски език на тема *японски приказки*

Приложение 6:
Литература и творчество

Сей Шонагон, *Записки под възглавката*
превод Цв. Кръстева

24. Неща, заради които ти се присмиват: Порутена ограда. Прекалена доброта към хората.

49. Котките: най-красиви са черните котки със снежнобели коремчета.

68. Несъвместими неща: Лято и зима. Нощ и ден. Дъждовен ден и слънчев ден. Усмихнат човек и сърдит човек. Бяло и черно. Любим човек и омразен човек. Уж е все същият, ала какъв ти изглеждаше, когато го обичаше, и сега, когато сърцето мълчи! Сякаш е друг човек! Огън и вода. Дебел и слаб. Човек с дълга коса и човек с къса коса.

195. Обичам да слушам музика привечер, когато не се виждат лицата на хората.

133

Спомням си, беше деветия месец... Цяла нощ валя дъжд, а на заранта изведнъж спря и изплува лъчисто слънце, но по тревичките и цветята в двора все още тежаха едри капки роса. Живият плет и бамбуковата ограда бяха забулени с тънки паяжинки, прокъсали се тук-там, и от тях се стичаха последните дъждовни капки, искрящи като бисери.
Омаяна от хубостта на утрото, гледах в захлас.

А когато слънцето се вдигна високо, капките роса започнаха да се ронят от есенните храсти хаги и клонките гъвкаво се извиваха ту надолу, ту нагоре, сякаш до тях се докосваше човешка ръка.

Може би няма да разберете моето възхищение, но бе наистина красиво.

(превод Цв. Кръстева, 1985, стр. 177)

文学と数学の魅力とかかわり

枕草子１３３

九月ばかり、夜一夜降りあかしたる雨の、今朝はやみて、朝日の花やかにさしたるに、前栽の菊の露、こぼつばかりぬれかかりたるも、いとをかし。透垣、羅文、薄などの上にかいたる蜘蛛の巣の、こぼれ残りて、所々に糸も絶えざまに雨のかかりたるが白き玉を貫きたるやうなるこそ、いみじうあはれにをかしけれ。

すこし日たけぬれば、萩などのいとおもげなりつるに、露の落つるに枝のうち動きて、人も手ふれぬに、ふと上様へあがりたる、いみじういとをかしといひたること人の心地には、つゆをかしからじと思ふこそ又をかしけれ。

A (大自然): 夜２, 雨２, 朝２, 日２

B (この際のツール): 露３

C (結果): をかし５

A における B を通して C を感じる

Приложение 7:
Илюстрации към творческата задача в края на курса по старояпонски език

Бесарабия – страна на красотата и родолюбието, фотоизложба на Асен Великов

Откъси от стихотворения, участващи в изложбата:

Из „Замръзват думите ми на стъклото“ от Таня Танасова

Откъсва се последното листо,
Последната надежда за надежда
И вятърът тъй жалостно нарежда,
Макар че му е всъщност все едно…

Из „Дали“ на Нина Чепразова

Дали ще ни помнят, дали?
Дали ще сме българи още?
Ще има ли смях до зори?
Ще канят ли още на гости?

Ще бързат ли в село да стъпят?
Дали ще си спомнят езика?
Езикът, изтъркал се в пътя,
Със многото думи-чуждици…

Из „Твоята кръв“ на Таня Танасова

Българийо, позна ли ме?
Потомка съм на твоето страдание,
Потомка съм на силно отчаяние,
Потомка съм на изход в безизходица,
Изплашила, объркала народеца.

Българийо, разбра ли ме?
Да, другаде е пъпната ми връв,
Но твоята тече във мене кръв
По-силна от раздели и от граници,
Избила на затворените страници…

Две от разработките на студенти третокурсници
в рамките на творческата задача „Какво ме вълнува“
(академична 2018/2019 година)

Александър Стефанов, „Слънце и луна“:

От страната на изгряващото слънце
се разля оранжева боя.
Оцвети се всеки облак, всяко зрънце
долу в златните поля.

Лъч прониза синьото небе,
сякаш мълния – разби го и запали,
облаците пламнаха като перде,
дори морето не пожали.

Ала една единствена бе тя,
изплува иззад розовата долина,
бяла и неопетнена, заблестя
със отразена светлина.

Деница Иванова, „Под едно небе: изгрев над Кобе и залез над Перник“:

Приложение 8: **Летен лагер**

Програма и участници в семинара по Проект № 80-10-117 / 15.04.2019 г. „Идентифициране на предизвикателствата пред чуждоезиковото обучение и изграждане на стратегия за развитие на университетската японистика“, 14 – 19 юни 2019, УНБ Синеморец, Ръководител проект: гл. ас. д-р В. Николова

14.06.	**09:00~**		**14:00-15:30**	**14:00-16:30**	**18:00~**
	Отпътуване ЦИЕК		Пристигане в Синеморец	Настаняване	Вечеря ориентация
15.06.	**11:00-12:00**	**12:00-13:00**	**13:00-14:00**	**14:00-15:30**	**15:30-16:30**
	японска философия	езикознание	работен обяд	японски език	кендо
16.06.	**11:00-12:30**	**12:30-13:30**	**13:30-15:00**		**15:00-16:30**
	Превод	Работен обяд	японски език		езикознание
17.06.	**11:00-12:30**	**12:30-13:30**	**13:30-14:30**	**14:30-16:30**	
	превод	литература	работен обяд	японско кино	
18.06.	**11:00-12:00**	**12:00-13:00**	**13:00-14:00**	**14:00-17:00**	**18:00~**
	езикознание	литература	работен обяд	обобщение	гала-вечеря
19.06.	**10:00~**				
	отпътуване				

Участници:

Преподаватели: *доц. д-р Г. Петкова, гл. ас. д-р В. Николова, Сатору Ямагучи (Японска фондация), гл. ас. д-р Стела Живкова, гл. ас. д-р Цветомира Иванова, гл. ас. д-р Мартин Димитров, д-р Людмила Кирилова*

Студенти:

Александър Стефанов, Атанас Атанасов, Гергана Дреновска, Мартин Петров, Мирослав Гайдаджиев, Моника Хитова, Риса Коидзуми

Летен лагер, Синеморец, 2019 (снимка: *Сатору Ямагучи*)

Летен лагер, Синеморец, 2019 (снимка: *Вяра Николова*)

Летен лагер, Синеморец, 2019 (снимка: *Гергана Петкова*)

Летен лагер, Синеморец, 2019 (снимка: *Атанас Атанасов*)

Научните резултати, представени в настоящата монография,
са постигнати по проект № 80-10-117/15.04.2019 г. на тема:
„Идентифициране на предизвикателствата пред чуждоезиковото
обучение и изграждане на стратегия за развитие на университетската
японистика“ с научен ръководител гл. ас. д-р Вяра Николова;
проект № 80-10-117/16.04.2020 г. на тема:
„30 години Японистика в СУ "Св. Кл. Охридски“;
както и благодарение на дългогодишната подкрепа
на Корпорация Мицубиши.

Mitsubishi Corporation

Гергана Петкова
Съзнателно образование

Редактор: Вяра Николова
Корица: Сибила Рот

Българска. Първо издание.
Формат 60×84/16. Печатни коли 9,75.

Печат: Звезди
(www.zvezdi.org)

ISBN: 978-954-8697-82-8

Какво е общото между Дарвин, Ейбрахам Маслоу, театър НО, тоталното управление на качеството, чуждоезиковото обучение и образованието на 21-ви век?

Теорията за „съзнателно образование“ (*conscious education*) обединява съществуващите методи за теоретично и интерактивно (включително хибридно) обучение с комплекс от целенасочени образователни действия в посока съзнателно усвояване и практикуване на учебния материал в постоянна връзка с реалността. В термина „съзнателно образование“ влиза разбирането за самоосъзнаването и осъзнаването на околната среда и взаимовръзките/взаимодействието между личността и обкръжението ѝ. Подходът има универсално приложение, макар да е базиран на примери от чуждоезиковото обучение по японски език в България. Теорията обединява подходи от различни научни направления, за да преосмисли ролята на образованието през 21-ви век и новите предизвикателства пред учащи и учители.

9 789548 697828