

КОНЦЕПТУАЛЕН МОДЕЛ НА РЕФЛЕКСИВНИЯ РЕСУРС НА ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ ФУНКЦИИ НА УЧИТЕЛЯ

Диана Железова-Миндизова

Русенски университет „Ангел Кънчев“ – Филиал Силистра

Резюме. Направеният анализ на традиционните педагогически качества разкрива широкоспектърният профил на учителя и потвърждава тезата, че рефлексивните умения са неразривна част от педагогическия труд. Характеризираните четири основни професионални функции (комуникативна, конструктивна, организаторска и гностична) на учителя са тясно свързани, с взаимно влияние и въздействие. Всяка от тях се структурира и реализира на базата на елементи или страни от останалите, а самата тя предпоставя и осигурява другите функции. Умението за педагогическа рефлексия се съдържа във всяка педагогическа функция. Тази рефлексивна компетентност на учителя води както до качествено остойностяване на неговия труд, така и неизменно до неговото професионално надграждане, а структурираната педагогическа рефлексия се извежда като важен компонент на традиционните професионални педагогически роли, функции и характеристики.

Keywords: pedagogical reflection, sustainable reflective competence, pedagogical functions

„Рефлексията (reflexio)... е състояние на духа...“
(Кант, Критика на чистия разум, 1967, 98)

Съвременният педагогически труд на учителя предполага нов прочит на неговите функции предвид различността, която среща в своето педагогическо ежедневие – активно променящи се реалности, като: европейски и национални образователни приоритети, актуализиращо се учебно законодателство, хетерогенна учебна среда, преформатиране на основни знания, умения и компетентности съгласно Европейската квалификационна рамка и нейното отражение в Националната квалификационна рамка (2012 г.). От учителите се очаква сами да носят отговорност за разширяване границите на професионалните си знания, като се ангажират да *анализират* начина, по който упражняват професията си чрез научноизследователска работа и чрез

обвързване със системно професионално развитие от началото до края на кариерата си.

Според **съобщение от Европейската комисия до Съвета на Европа и Европейския парламент „Подобряване на качеството на подготовка на учителите“ от 2007 г.**¹⁾ в Европа има около 6,25 млн. учители. В началото на XXI век учителската професия става все по-сложна, професионалните изисквания се увеличават, а учебната среда крие все повече предизвикателства.

В среда на самостоятелното учене през целия живот професионалното развитие на учителите предполага *умения за рефлексивна практика и научно-изследователска работа*. От тях се очаква:

- да продължават системно да осмислят собствения си опит;
- да се ангажират с научноизследователска дейност в рамките на работата си с обучаваните от тях ученици;
- да включват в преподаването си резултатите от академични изследвания и от изследвания при работата с ученици;
- да оценяват ефективността на стратегиите на преподаване и съответно да ги изменят;
- да правят оценка на собствените си потребности от обучение.

Тези характеристики на функционирането на педагогическия труд очертават уменията за рефлексия като важен момент при формирането и развитието на педагогическата личност. Рефлексията може да бъде приета за критерий и измерител на социалната и психологическата зрялост на професионалната личност, тъй като тя позволява да се предвидят последиците и резултатите от собствените постъпки и професионалните решения.

Рефлексията, като философски концепт, носи белезите на лонгитудно проучване и има дълга хронологична история. Като такова, тя е натоварена смислово и съдържателно с множество тълкувания и дефиниции, бидейки проучвана и тълкувана от различни школи, идейни течения, отделни учени. Широкоспектърният ракурс при дефиниране на съдържанието на рефлексията дава достатъчно основание да търсим базисни постановки и определения, а именно, че рефлексията е продуктивен, съзидателен гносиологичен процес, познание за собствената познавателна дейност и на собствената личност. Осъзнаването на онова, което се намира у нас, зависи от нашето желание, опит и от известна технология. Рефлексията следователно не е спонтанен познавателен процес, тя изисква целенасочено внимание, волева и съзнателна регулация на умствената дейност, както и технологично рамкиране на рефлексивните етапи.

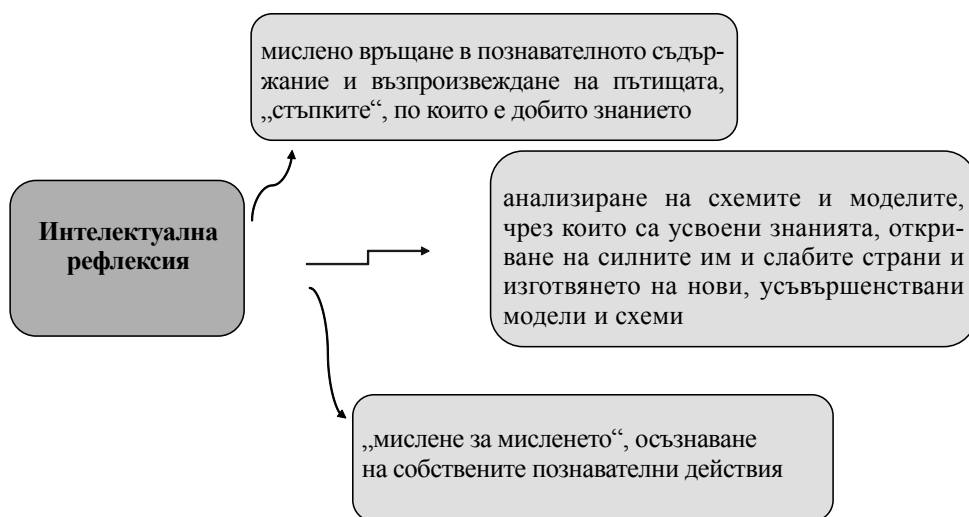
Проучването на рефлексивната проблематика очертава интересен и показателен феномен: многобройните автори интерпретират рефлексията твърде различно и описват нейни различни модуси (типове и/или видове). Прави силно впечатление фактът, че почти напълно липсват спорове и дискусии по въпроса за същността на рефлексията. Всеки автор (и на теоретично, и на конкретно ем-

пирично ниво) обикновено постулира свое разбиране, често позовавайки се на авторитетни предшественици, без да оспорва и критикува чужди становища.

Общата класификационна схема на рефлексията определя четири основни вида рефлексия (Василев, 2006).

Интелектуална рефлексия

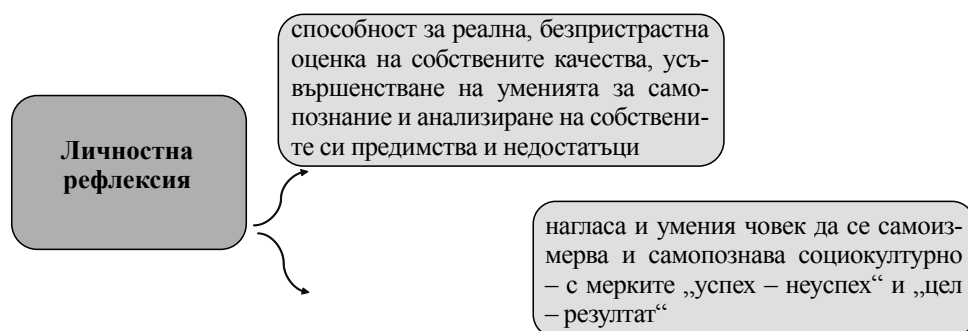
Най-разпространеното описание на интелектуалната рефлексия се изразява с фразата „мислене за мисленето“. Чрез интелектуалния рефлексивен анализ се осъзнава собствената познавателна дейност и действията, които я съставят. Осмисляне на връзката между извършените действия и усвоените знания, както и обратното – вече получените знания, в резултат на какви действия са усвоени. От една страна, интелектуалната рефлексия се проявява в мислено връщане в познавателното съдържание и възпроизвеждане на пътищата, „стъпките“, по които е добито знанието, а от друга страна, дава възможност за конструиране на схема, модел, план с помощта на които да се реши сложна задача, проблем в бъдеще (фиг. 1).



Фигура1. Интелектуална рефлексия

Личностна рефлексия

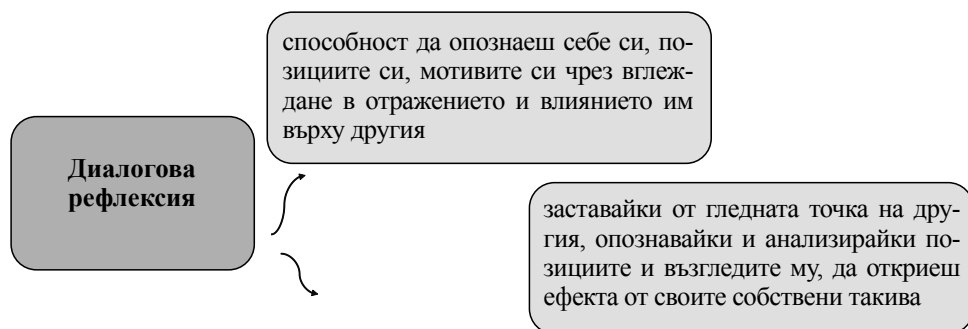
Личностната рефлексия представлява своеобразно „обръщане поглед към себе си“. Способността да гледаш на себе си като на някого другото, да анализираш и оценяваш собствените си качества и недостатъци. Да имаш реална представа за възможностите си. Чрез личностнорефлексивен анализ чуждата оценка за себе си се използва като средство и мярка за самоизмерване и самооценка (фиг. 2).



Фигура 2. Личностна рефлексия

Диалогова рефлексия

Да опознаеш себе си, позициите си, мотивите си чрез вглеждане в отражението и влиянието им върху партньора. Осъзнавайки и приемайки „различността“ на другия, да се създадат по-добри взаимоотношения с партньорите в професионалната и личната сфера. При рефлексията, като диалог в партньорска работа, става въпрос за отразяване на чувства, изясняване, перифразирание и резюмиране, за да се постигне увереност, че слушателят е разбрал правилно и споделящият е разбран правилно (фиг. 3).

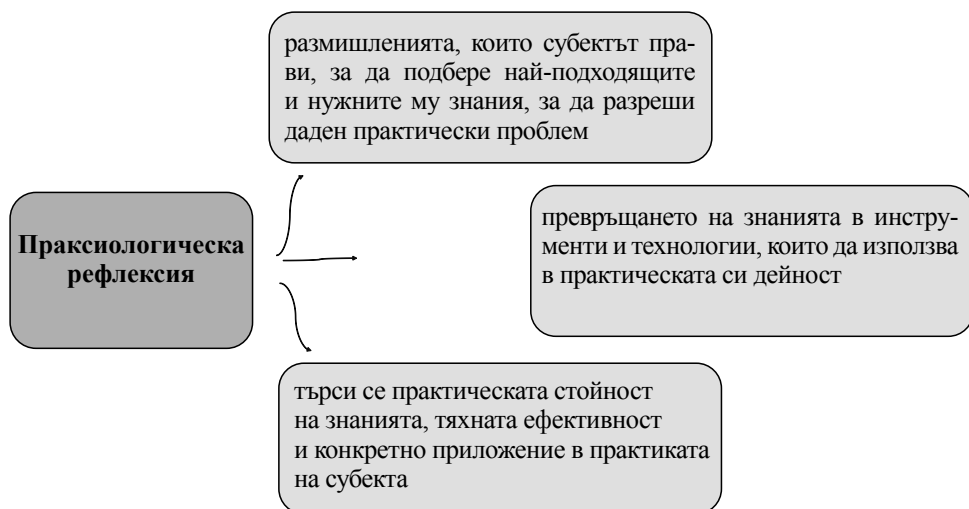


Фигура 3. Диалогова рефлексия

Праксиологическа рефлексия

Праксиологическата рефлексия е разграничена като самостоятелен тип рефлексия едва през 1989 – 1990 год. от В. Василев. Най-малко са и изследванията и опитите в тази насока на рефлексивната проблематика, но тя има важно практическо значение. Същността на праксиологическата рефлексия се изразява в размишленията, които субектът прави, за да подбере най-подходящите и нужните му знания, за да разреши даден практически проблем. При праксиологическата рефлексия се търси практическата стой-

ност на знанията, тяхната ефективност и конкретното приложение в практиката от субекта (фиг. 4).



Фигура 4. Праксиологическа рефлексия

И четирите вида рефлексия имат теоретичния потенциал да опишат педагогическите функции на учителя в светлината на техния рефлексивен ресурс – осмисляне на професионалното действие „в действие“, както и насочено, контролирано и регулирано връщане назад по професионалния път с цел саморегулиране и надграждане на собствения професионален профил. В подкрепа на това са и схващанията на Хандал и Лавас, според които веднъж отрефлексиран, педагогическият опит се превръща в достъпен и податлив на усъвършенстване, като носи белезите на *практическа теория на обучение*, както и теорията на Стърнбърг за *практическият интелект*, който се развива в резултат на остойностния професионален опит (Василев, 2006).

За да се разкрият изцяло характерните особености на учителския труд, ще анализираме, предвид техния рефлексивен ресурс, четирите основни професионални функции на учителя: *комуникативна, конструктивна, организаторска и гностична* (Жекова, 1992, 1984).

Комуникативна функция

Комуникативната функция е сложна, което произхожда преди всичко от сложността на самото общуване, от неговите педагогически задачи и изисквания. То, както е известно, се осъществява преди всичко чрез езика, но определена роля в него имат и неречевите средства – гримаси, мимики, цялостен израз на лицето, движение, поза на общуващите.

Сложността на комуникативната функция на учителя се свързва и с богатите и диференцирани характеристики на учениците, с които той трябва да се съобразява. Имат значение и ситуациите, в които протича взаимодействието, тяхната динамика. За сложността на функцията допринасят и индивидуалните особености на самите учители и начинът, по който те трябва да се съчетаят с хетерогенните изисквания на учебната среда.

С пълно основание комуникативната функция се определя и като *творческа*. В нея не може всичко да се предвиди и да се подготви предварително.

Психологическото структуриране на комуникативната функция на учителя може да се извърши и по други показатели – например в зависимост от това, с кого общува учителят – с ученици или с възрастни (колеги, родители, граждани), какво отношение имат последните към учебно-възпитателния процес. По-друга ще е структурата на комуникацията в зависимост от формата, в която се осъществява трудът на учителя – в учебно или в извънучебно време. Свой нюанси в комуникацията на учителя внася диференциацията на общуването в зависимост от обособени групи ученици – според техните интереси, постижения, особености на личностните им качества, трудности в учебната им дейност, както и в индивидуализирането на тези дейности.

Комуникативната функция е универсална и с най-пълнен обхват, тъй като включва професионалните взаимодействия в цялото им богатство и разнообразие. Проблемът на комуникативната култура е проблем на целенасочената и добре премислена специфична професионална подготовка. Това откроява и четирите типа рефлексия, но с акцент върху **диалоговата и праксиологическата**. Липсата на тези компоненти може да направи общуването некачествено и непълноценно (фиг. 5).

Конструктивна функция

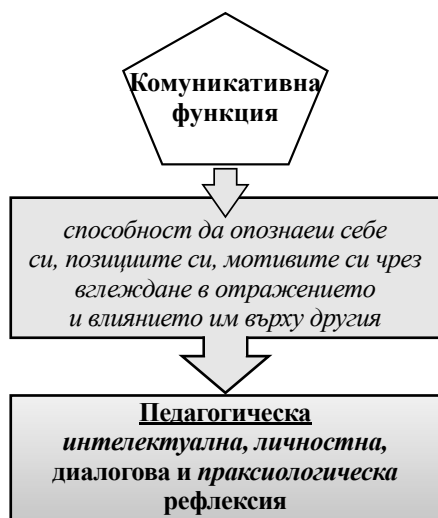
Конструктивната функция изразява най-съзидателните страни на труда на учителя – предвиждането, прогнозирането, проектирането и програмирането. Това е точна преценка за възможностите и мястото на учебното съдържание и всички останали учебно-възпитателни средства в подпомагането на развитието. Ясно се открояват значението и необходимостта от **интелектуална и праксиологическа рефлексия** (фиг. 6).

В програмирането и проектирането на професионалната дейност на учителя се включват разнообразни трудово-професионални действия:

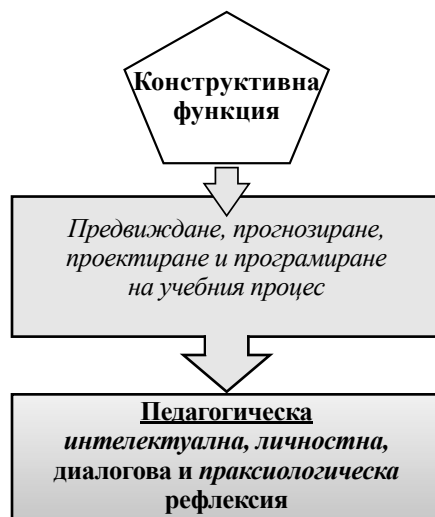
- проектиране и програмиране на отделни форми на учебно-възпитателния процес – уроци и техните видове, наблюдения, екскурзии, различни състезания и т.н.;

- проектиране на цялостното развитие и изграждане на учениците: формиране на отделни черти и качества, на личностни възможности и тенденции, на различни видове потребности, интереси, способности на учениците;

- проектиране, свързано с колектива на учениците, с неговото изграждане и укрепване;



Фигура 5. Рефлексивен ресурс на комуникативната функция на учителя



Фигура 6. Рефлексивен ресурс на конструктивната функция на учителя

– проектиране и програмиране на съвместната дейност на учителя с други социални звена – взаимодействие с родители, с колеги, с представители на различни обществени организации, с ръководства на различни равнища;
– проектиране и планиране на собствената дейност и собственото професионално-личностно усъвършенстване.

Организаторска функция

Тази функция се свързва с организирането на дейността на учениците – тяхната класна, групова и индивидуална работа.

Някои автори смятат, че трудно може да се отдели организаторската функция от конструктивната, тъй като това, което планира учителят за провеждането на урока, трябва да се съчетае с умението му да организира учебно-възпитателния процес.

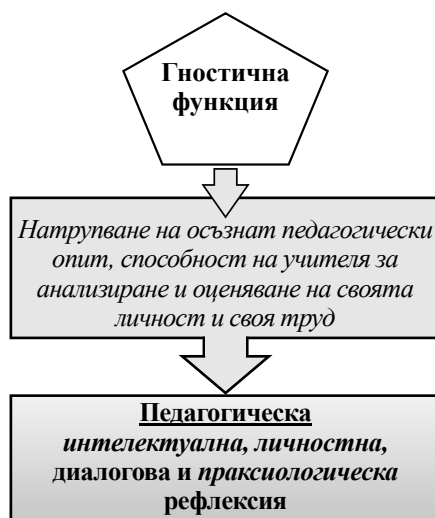
Организаторската функция се проявява в систематизирането и подреждането на задачите на учителя и дейностите и действията по тяхното решаване, в определянето на насоките и акцентите в работата. Ясно се открояват значението и важната роля на **диалоговата и на праксиологическата рефлексия** за ефективната организаторска дейност на учителя. Всяка организационно-управленска стъпка трябва да бъде рефлексивно премислена с оглед на нейните обективно-реални последици за ученика (фиг. 7).

Гностична (познавателна) функция

Според Кузмина гностичната функция е свързана с натрупването на нови знания за целите, за състоянието на обектите и субектите на педагогическото



Фигура 7. Рефлексивен ресурс на организаторската функция на учителя



Фигура 8. Рефлексивен ресурс на гностичната функция на учителя

въздействие и за психическите особености на учащите. Гностичната функция е сложна, с разнообразен вътрешнокомпонентен състав. Познавателната дейност на учителя стои най-често във фокуса и в центъра на осмислянето на неговата професия. Съвременният учител трябва да познава когнитивните механизми, способите, познавателните действия, чрез които знанията и уменията могат успешно да се усвоят от учениците. За пълноценното осъществяване на гностичната функция се включват трите вида рефлексия: **интелектуална, личностна и праксиологическа** (фиг. 8).

Направеният анализ на традиционните педагогически функции (комуникативна, конструктивна, организаторска и гностична) разкрива широкоспектърният профил на учителя и потвърждава тезата, че рефлексивните умения са неразривна част от педагогическия труд. Характеризираните четири основни професионални функции на учителя са тясно свързани, с взаимно влияние и въздействие. Всяка от тях се структурира и реализира на базата на елементи или страни от останалите, а самата тя предпоставя и осигурява другите функции. Сред всички тях гностичната функция на учителя изпъква като „най-универсална“, характерна за цялостния труд на учителя. Това обаче не означава най-важна. Важни и значими са всички професионални функции, защото всяка от тях има своето неотменимо място в единната функционална структура – учителската професия „в действие“. Те характеризират труда на учителя при различни условия и формати на неговата реализация.

Видовете рефлексия, конституиращи на концептуално ниво рефлексивния ресурс на тези функции, можем да определим като представителни за емпирико-сенсуалистичната философия, която разглежда рефлексията като вътрешен опит на ума да анализира самонасочено собствените си образувания, както и да ги допълва с външно придобития опит.

Така остойностена, рефлексията стратифицира своето съдържание с елементи на *професионализация*, което я определя като **концепция** за активно, осъзнато и целенасочено самопознание и самоусъвършенстване на автономния педагогически дух.

БЕЛЕЖКИ

1. В доклада са използвани данни от Съобщение от Комисията до Съвета и Европейския парламент „Подобряване на качеството на подготовка на учителите“ {SEC(2007) 931 SEC(2007)933}, Брюксел, 2007, онлайн източник: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/BG/TXT/?uri=CELEX:52007DC0392>

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Vasilev, V. (2006). *Refleksiyata v poznaniето, samopoznaniето i praktikata*. Plovdiv: Makros [Василев, В. (2006). *Рефлексията в познанието, самопознанието и практиката*. Пловдив: Макрос].
- Vasilev, V. (2004). *Refleksivni tehnologii i tehnologii za formirane na refleksia*. – *Yubileyna nauchna konferentsia „20 godini Pedagogicheski fakultet“*. Ch.I: *Strategii i tehnologii v obrazovaniето*. Plovdiv [Василев, В. (2004). *Рефлексивни технологии и технологии за формиране на рефлексия*. – *Юбилейна научна конференция „20 години Педагогически факултет“*. Ч.I: *Стратегии и технологии в образованието*. Пловдив].
- Vasilev, V. (1998). *Refleksia v profesionalnata deynost na uchitelya*. – *Profesiyata i lichnostta na uchitelya (Yubileen sbornik)*. Plovdiv: Sema 2001 [Василев, В. (1998). *Рефлексия в професионалната дейност на учителя*. – *Професията и личността на учителя (Юбилеен сборник)*. Пловдив: Сема 2001].
- Zhekova, St., N. Koleva i dr. (1992). *Problemi na profesionalnia trud i lichnostta na uchitelya (Vavedenie v pedeftologiyata)*. Burgas: Novissima verba [Жекова, Ст., Н. Колева и др. (1992). *Проблеми на професионалния труд и личността на учителя (Въведение в педептологията)*. Бургас: Novissima verba].
- Zhekova, St. (1984). *Psihologia na uchitelya*. Sofia: Narodna Prosveta [Жекова, Ст. (1984). *Психология на учителя*. София: Народна просвета].
- Merdzhanova, Ya. (2004). *Profesionalna pedagogika – v traditsia i v perspektiva*. Sofia: University Press [Мерджанова, Я. (2004). *Професионална*

- педагогика – в традиция и в перспектива. София: Университетско издателство].
- Merdzhanova, Ya. (2010). Transformatsia na klyuchovite kompetentnosti na savremennia uchitel v konteksta na sotsialното vzaimodeystvie. *Strategii na obrazovatel'nata i nauchnata politika*, XVIII, № 3, 243–253 [Мерджанова, Я. (2010). Трансформация на ключовите компетентности на съвременния учител в контекста на социалното взаимодействие. *Стратегии на образователната и научната политика*, XVIII, № 3, 243 – 253].
- Petrov, P. (2008). Razvitiето na didaktikata i potrebnotite na pedagogicheskata praktika. V: *Mezhduraditsiyata i novite realnosti*, Sofia: Universitetsko izdatelstvo, 312 – 316 [Петров, П. (2008). Развитие на дидактиката и потребностите на педагогическата практика. В: *Между традицията и новите реалности*. София: Университетско издателство, 312 – 316].
- Radev, P. (2001). *Pedagogika – universitetki uchebnik*. Plovdiv: Hermes [Радев, П. (2001). *Педагогика – университетски учебник*. Пловдив: Хермес].
- Handal, G., & Lauvas, P. (1987). *Promoting reflective teaching*. Milton Keynes, UK: Open University Press.
- Wallace, M. (1991). *Training Foreign Language Teachers: A Reflective Approach*. Cambridge: CUP.

CONCEPTUAL MODEL OF THE REFLECTIVE RESOURCE OF THE TEACHERS PEDAGOGICAL FUNCTIONS

Abstract. The analysis of the traditional pedagogical qualities reveals the multifaceted profile of the teacher and confirms the thesis that reflective skills are an integral part of the pedagogical work. The outlined four main professional functions (communicative, constructive, organizational and gnostic) of the teacher are closely related, with mutual influence and impact. Each one is structured and implemented on the basis of the components of the others, while representing and providing other functions. The skill of pedagogical reflection is contained in every pedagogical function. This competence of the reflective teacher contributes to qualitative evaluation of his labor, and invariably to his professional upgrading, while the structured pedagogical reflection is displayed as an important component of the traditional professional pedagogical roles, functions and features.

✉ **Dr. Diana Zhelezova-Mindizova, Assoc. Prof.**
University of Ruse „Angel Kanchev“ – Silistra Branch
1, Albena Str.
7500 Silistra, Bulgaria
E-mail: dianazhelezova@abv.bg