

РЕФЛЕКСИВНИЯТ ПОДХОД: МЕТОДОЛОГИЯ, ПАРАДИГМИ И ФАКТИ (в системата на образователното взаимодействие)

Ирина Колева

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В статията се анализират историко-философските и историко-психологическите аспекти на рефлексията. Извеждат се научни факти за възникването и приложението на рефлексивния подход в българското образователно пространство. Маркираните направления и концепции не претендират за изчерпателност на проблема за осъзнаването, и по-точно за отношението „осъзнаване – рефлексия“.

Keywords: reflexive approach, reflexivity, awareness, schools and trends in reflective pedagogy and psychology

СИТУАЦИЯ

За да се изясни проблемът за осъзнаването, би следвало да се отделни по-голямо внимание на термина „рефлексия“. В последно време този термин започна да се употребява във философски, културно-исторически, етноложки, психологически и педагогически аспект. В широк смисъл, той се разглежда като „форма на теоретична дейност на човека, насочена към осмисляне на собствените му психически процеси или на извършваните от него постъпки и действия“ (Залески, 1987). За да не се изпадне в логическа несъстоятелност, трябва да се разграничи обемът на понятията: „съзнание“ и „рефлексия“, „самосъзнание“ и „рефлексия“, „осъзнаване“ и „самосъзнание“, „осъзнаване“ и „рефлексия“, „рефлексия“ и „саморефлексия“.

В последни научни изследвания в областта на социално-антропологичните, социалните, педагогическите и педагого-психологическите изследвания се използва терминът „саморефлексия“ като синоним на „рефлексия“. Психологическият феномен на рефлексията съдържа в себе си три елемента: самооценка, осъзнаване на информация (знания) и саморегулация на индивида. *В този смисъл, терминът „саморефлексия“ е научно неиздържан и спорадичен.* Подменят се научни факти за основоположници на рефлексивния подход у нас, както и на защитени в тази област докторски дисертации в хронологичен времеви период.

Неизменен факт е, че първата защитена докторска дисертация по педагогическа психология е на българския учен **проф. д. пс. н. Георги Ангушев** в областта на рефлексията – „Саморегулация на психичната дейност на учениците“ (1978). В този смисъл, **Г. Ангушев** първи в областта на педагогическата психология внедрява и популяризира рефлексивния подход у нас. Той създава своя школа от учени в различни области на научното знание: обща психология, педагогическа психология, социална психология, педагогика, социалнорефлексивна антропология. Негови последователи са учени от СУ „Св. Климент Охридски“, които, от своя страна, създават свои научни направления със свои последователи (В. Матанова, Н. Александрова, Ир. Колева); ШУ „Еп. К. Преславски“ (Г. Колев, Л. Милков, Р. Милкова и други); ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“ (Д. Гълъбова, Н. Стайков); Бургаски свободен университет (Г. Христовова, Иц. Дерижан); ТУ (В. Шошева, Г. Вълчев, Т. Делчева, С. Денчийска и други). Една от ученичките на проф. Ангушев в Тракийския университет – проф. д-р Веска Шошева, създава своя школа в областта на социалните дейности и социалната рефлексивна педагогика. Едни от първите защитени докторски дисертации по тази научна рефлексивна школа са през 1990 г.

Второто направление на разбирането за рефлексия и рефлексивен подход е на ПУ „П. Хилендарски“ с водещ учен проф. В. Василев – последовател на идеите на П. Николов.

Феноменът на рефлексията винаги е вълнувал философската мисъл, предвид на парадигмата на „Аза“ и извън „Аза“. На тяхна основа възникват и такива науки, като философската рефлексия, социалната рефлексивна антропология и рефлексивната етнопедagogика и етнопсихология, както и рефлексивната педагогика.

Историко-философски аспекти на релацията „самосъзнание – рефлексия“

Самосъзнанието се превръща в обект на теоретичното знание още в древногръцката философия. При Платон и Аристотел то се разглежда като божествен разум, в който се открива единството на това, за което разсъждаваш, и вида мислене. Според Аристотел „самосъзнанието на човека е неотделимо от съзнанието на времето“. За него времето е преди всичко *психологическо време*, представляващо апостериорна форма на вътрешното чувство, която е неотделима част от самосъзнанието на емпиричното „Аз“.

В по-късните философски трудове на Платон самопознанието на човешката душа се разглежда като интелектуален акт. За него самосъзнанието е сложен синтез от разнообразни възприятия, започващи от възприятията на психоматематическите процеси и свършващи с осъзнатото мислене. Платон, както и Аристотел, имали предвид, че човек осъзнава себе си като емпирично „Аз“ в съвкупност от свойствените за него дейности.

Подобно тълкуване на проблема се открива и в средновековната философия. Самосъзнанието се разглежда като отражение в познанието на светотворческата активност на божеството.

Във философските трудове на Декарт се открива един нов подход към рефлексивните процеси, а именно, че на тях се гледа като на процеси, свързани с научното знание. Той твърди, че самосъзнанието е начин за достигане на достоверни основни положения в съзнанието. При този тезис на Декарт се наблюдава сближаване на понятията „мислене“ и „осъзнаване“. В „Началото на философията“ (Локк, 1985) Декарт пише, че под думата „мислене“ разбира това, което се осъзнава от нас като ставащо у нас самите, доколкото у нас съществува съзнание за това. Или по-иначе казано, един човек, за да осъзнава, той трябва да мисли и рефлексира над своето мислене. Именно това свойство на съзнанието, свързано с отражението на собствената дейност на субекта, Джон Лок нарича рефлексия (Локк, 1985). За него субектът осъзнава себе си под формата на представите си за своето „Аз“ (образно, конкретно-сетивно знание). Рефлексията е резултат от познанието за себе си, което се осъществява по същите начини, по които се извършва и познанието на обективния свят. Тя преминава през всички етапи на познанието от усещането (чувството за „Аза“) през представата на „Аза“ до понятието, концепцията „Аз“. В този процес на познание човек е субект и обект. *При Джон Лок има отъждествяване на двете понятия – „рефлексия“ и „самосъзнание“.*

По-късно Лайбниц внася съществени корекции в картезианската теза за непрекъснатостта на мисленето. Той смята, че човешката душа винаги притежава незабелязващи се възприятия и само понякога – съзнание, възникващо в резултат на техния синтез. За него душата на човека е постоянно свързана с някакво тяло. Емпиричното „Аз“ се разглежда във всички възможни модификации като притежаващо непрекъснато съществуване. Самосъзнанието за Лайбниц не е нищо друго освен внимание към онова, което става с нас.

При Д. Юм (1966) самосъзнанието е връзка на различни възприятия, следващи едно след друго и намиращи се в постоянно движение. Самосъзнанието се представя във вид на идеи върху впечатления, получавани отвън.

Кондияк описва чувството „Аз“ като различни модификации на душата.

За И. Кант (1990) то е аспект на спонтанност и чиста, първоначална аперцепция, трансцендентално единство на самосъзнанието, пораждащо представата за „Аз“-смисъла. Според него рефлексията е съотнасяне на знанията и представите към съответните познавателни способности. Тя определя източниците на познанието, които формират понятията или представите. Рефлексията на дейността „самопознание“, осъзнаването от субекта на неговата дейност, регулацията и саморегулацията могат да бъдат разбрани като

абстракция в цялостния процес на самообобщение. И. Кант подчертава, че „всички съждения и дори всички сравнения изискват рефлексия“ (1990). *За него тя се вмества в структурата на самосъзнанието, а осъзнаването е отделна от нея абстракция.*

Според Ф. Хегел „Рефлексията е движение на мисълта, излизащо зад пределите на изолираната определеност и привеждащо я в отношение и връзка с другите определености“ (Хегел, 1974). *За него рефлексията на световния дух представлява движеща сила на неговото развитие, вътрешна форма на историческото самосъзнание и саморазвитие на културата.* Тя е взаимно отразяване на едно нещо в друго нещо, т.е. в същността на явлението. Неин източник е противоречието между природното и духовното начало у човека.

Представителите на немския класически идеализъм И. Кант, Ф. Хегел, Л. Фойербах разглеждат рефлексията като продукт на духовното начало у човека, на трансценденталното „Аз“, на другото съзнание.

Най-ясно разграничаване на феномена на самосъзнанието в идеалистическата философия прави Фихте. За него то е съзерцание и „няма нищо общо със съзнанието“ (Фихте, 1916), в смисъл че не се отъждествява с него. Интерес представлява неговата констатация за реалния феномен на самосъзнанието в структурата на съзнанието.

Абсолютизацията на рефлексията за философите от ХХ в. се характеризира като универсален начин за анализ на съзнанието (феноменология) и източник на неадекватно самопознание на човека (екзистенциализъм). В единия случай рефлексията е извън, а в другия – в структурата на съзнанието.

В материалистическата философия съзнанието се определя преди всичко чрез категорията „отражение“. В него, като вид отражение, могат да се отделят два аспекта. Според първия съзнанието представлява някакво знание: начинът, по който съществува съзнанието, и начинът, по който това нещо съществува за него, е знанието. Освен това съзнанието включва в себе си и аспекта на преживяване, на разсъждение върху психическото състояние: съзнанието е моето отношение към моята среда. В структурата му се различава отражение на обективната реалност, на „външния“, включен в отражението субект, и на себе си, като материална система и субект на познанието и преживяването.

Представителите на диалектико-материалистическата философия откриват нова страница в същността на разглежданите проблеми. Те подчертават, че съзнанието не може да бъде нищо друго освен осъзнато битие. Общественото съзнание според тях е продукт на развитието на социалния живот. То винаги представлява познание на действителността и самосъзнание на самите хора. Осъзнаването на действителността влияе върху познавателния процес, като го видоизменя и организира по определен начин. *Казано по друг начин, съзнанието се изследва като сложна система, включваща в себе си като елемент*

научната рефлексия. Равенството е осъзнаване от субекта на себе си в сферата на практиката, т.е. осъзнаване от човека на другия човек като равен нему и отношение на човека към другия човек като равен. В този смисъл, осъзнаването се определя като средство на самосъзнанието или негово тъждество, синоним. *Философската рефлексия* се определя като осъзнаване на предметно-практическите отношения на човека към света. Човек прави своята жизнена дейност предмет на своята воля и тази жизнена дейност е съзнателна. Именно рефлексията е водораздел за отделянето на субекта от царството на животните. Всички съждения и сравнения изискват рефлексия, т.е. различаване на тези способности на познанието, които принадлежат на дадените понятия. Познанието е сложен диалектически процес на движение на същността от първи порядък към същността от втори, трети и т.н. порядък, от сетивно-емпиричното към абстрактномисловното.

От всичко казано дотук следва, че самосъзнанието и познанието се разглеждат като структурни елементи на съзнанието. Те се осъществяват с помощта на рефлексията, чието основно средство е осъзнаването.

В съвременната философска литература съществуват противоречиви и многоаспектни трактовки на проблема за самосъзнанието и рефлексията, самосъзнанието и осъзнаването.

Е. В. Шорохова разглежда самосъзнанието като вид съзнание (1966). В нейната теза съществува една недвусмисленост на мнението, която води до несъстоятелност. Тя абсолютизира феномена „самосъзнание“, като не го съвместява в структурата на съзнанието.

В. П. Тугаринов определя съзнанието като част от психиката, в която влизат както съзнателните, така и безсъзнателните процеси. Съзнателни за него са тези процеси, които се извършват с познаване от субекта на това, което прави, мисли и чувства.

Н. И. Жуков счита, че „съзнанието“ носи в себе си диалогичен характер, демонстриран от представката „с-“ (со – на руски език), т.е. означава знание, което се придобива съвместно с другите. Представката посочва още и единството на осъзнатото (Жуков, 1987). В този контекст много философи разглеждат самосъзнанието като необходима страна на съзнателния акт. Представката за „Аза“ се определя като базис и генетична примитивна форма не само на самосъзнанието, т.е. знанието за себе си, но и като знание за другия. Във „Философски енциклопедичен речник“ (1983) рефлексията се определя като „принцип на човешкото мислене, насочен към осмисляне и осъзнаване на собствените форми и предпоставки на дейността, към предметното разглеждане на самото знание и критичен анализ на неговото съдържание и методите на познание“.

Б. Мунтян разглежда осъзнаването и мисленето като компоненти на самосъзнанието (1985).

Много от съвременните автори считат, че в самосъзнанието се различава чувството за „Аза“, т.е. преживяване на състоянието за анализ и рефлексията „Аз“ (чиято теза, беше изказана от автори в предишния брой на списанието).

В много от разработките (Е. В. Черносвитов, Е. В. Шорохова и др.) не се открива ясно разграничаване на понятията „самосъзнание“, „рефлексия“ и „осъзнаване“. На някои места се споменава, че самосъзнанието и рефлексията са тясно свързани. Други автори твърдят, че чрез рефлексията самосъзнанието се издига до степен на теоретично мислене и съществуват *три вида рефлексия: елементарна, научна и философска* (1983).

С разглежданите направления и концепции не се претендира за изчерпателност на проблема за „осъзнаването“, и по-точно за отношението „осъзнаване – рефлексия“ в историко-философски план. Маркирани са целеполагащи учени и научни школи.

Приемам тезата, че съществуват две форми на съзнанието: знание и самосъзнание. Самосъзнанието се определя като „осъзнаване и оценка от човека на своето знание и мотивите на поведение“ (1983). Философското разглеждане на елементарната рефлексия, като компонент на самосъзнанието, акцентира на осъществяването ѝ чрез средствата на осъзнаването.

Исторически преглед на психолого-педагогически аспекти на понятието рефлексия

Една малка част от психическите процеси се намират в сферата на осъзнаването. В хода му те придобиват логически и словесни форми. Проявлението на дейността, разглеждана като единство от език и мислене, е възможно само чрез езиковите форми.

Въз основа на направения преглед върху съвременните психологически изследвания се установява, че голяма част от философите разглеждат понятието „осъзнаване“ като елемент или средство на елементарната рефлексия. Интересно е да се отбележи, че психолозите заимстват термина „рефлексия“ от философията, като обогатяват и конкретизират неговия семантичен обем (Ангушев, 1979, 1991; Колева, 1990, 1993, 1997, 2003; Василев, 2006 и други).

В превод от латински „рефлексия“ означава самонаблюдение. Тази обща нейна интерпретация се конкретизира с усвояване на парадигмални положения (еталон, стандарти, процедури) на познавателния процес и неговия резултат – обективното знание.

Върху изучаването на рефлексията са посветени голям брой изследвания на наши и чужди автори. Една част от тях разглеждат рефлексията като интелектуален процес с отчитане на неговия личностен план. Отделят се такива функции на рефлексията, като осъзнаване на основанията и средствата за изпълнението на дейността, контролиране, регулиране на действията и операциите.

Р. Бергинс, И. Грайхен, Г. Митцел и др. разглеждат рефлексията като способност на личността за самоанализ на собствените психически процеси, мисленето и съзнанието.

В тесен психологически смисъл рефлексията се разглежда като *психологически механизъм*, свързан с прехода от идеалния образ-план, в който са представени структурно многозначните, полимодални характеристики на обекта, към последователността на неговите преобразувания, отделящи се, от една страна, от свойствата на предмета, а от друга – от системата на целепологането.

Интерес представляват търсенията на Г. Ангушев в областта на психическата саморегулация на индивида. Той свързва саморегулацията с развиващия характер на обучението и посочва системния подход като оптимален път за нейното изучаване. Според него структурата на различните степени на психическа регулация зависи от конкретната система на обучение, осигуряваща формирането на научно-теоретично мислене (Ангушев, 1979). За първи път в българското психологическо пространство Г. Ангушев обобщава и анализира фундаментален научноизследователски опит от три научни психологически института (сега Русия, Беларус и Грузия) относно саморегулацията на психическите процеси на индивида. Това представлява уникален принос в българската психология и дава началото за създаване на парадигмите на рефлексивния подход и неговото приложение на всички етапи на образователната ни система. Създава научна школа в областта на педагогическата психология и иновационната педагогика.

Авторите, занимаващи се с проблемите на рефлексията и поддържащи това гледище, разграничават различни видове и типове рефлексия, които се систематизират в четири аспекта: личностен, интелектуален, комуникативен и кооперативен (Н. Александрова).

Руските учени А. М. Матюшкин, А. В. Петровский, И. Н. Семьонов и С. Ю. Степанов отделят интелектуалнорефлексивния и личностнорефлексивния аспект на дискурсивното мислене.

С. Ю. Степанов и И. Н. Семьонов разглеждат два типа рефлексия: интелектуална и личностна. Според тях интелектуалната рефлексия се определя от операционалното движение на мисълта в процеса на търсене на решение, а личностната е свързана с осъзнаването от субекта на себе си, като извършител на действието и като цялостна личност.

Интелектуалната рефлексия има три форми: екстензивна, интензивна и конструктивна. Екстензивната рефлексия контролира и определя движението в явното за субекта предметно съдържание. Интензивната регулира предметното преобразуване на проблемната ситуация, а конструктивната организира цялостното протичане на мисловния процес.

С. Ю. Степанов и И. Н. Семьонов определят рефлексивния механизъм на мисленето като релевантен при разработването на средствата за решаване на творчески задачи.

И. Н. Семьонов разработва концептуална схема за системната организация на мисловната дейност. В нея за първи път рефлексията се въвежда като компонент на дискурсивното мислене, реализираща неговата личностна обусловеност. Съгласно тази схема структурата на мисловната дейност се образува от две сфери: съдържателна и смислова. В първата се отразява многообразието на предметните връзки на проблемната ситуация-задача и начините на нейното преобразуване. Във втората, смисловата сфера, намират израз многообразието на отношенията, които възникват у субекта, от една страна, към собствените му действия в процеса на интелектуалната рефлексия, а от друга, към самия себе си в процеса на личностната рефлексия. Структурата на мисленето образува йерархически съподчинени степени: операционална, рефлексивна и личностна. Над тях се надстройва комуникативната степен на общуване.

Според една част от изследователите на интелектуалната рефлексия тя се разглежда във връзка с организацията на когнитивните процеси при преработването на информация. Според други – със средствата на обучение при решаването на типови учебни задачи, чрез формирането на начините за осъзнаване на инвариантната структура и основанията на дейността. Отнесен към мисловната дейност, интелектуалнорефлексивният аспект се изследва преимуществено върху индивидуалното решаване на учебни типове задачи.

В. В. Давидов разглежда рефлексията като особено умение на човека да оценява начините на собствените си действия в съотношение с условията на тяхното изпълнение. Според изследователите от неговата школа (А. З. Зак, Л. И. Айдарова, П. С. Жедек и др.) рефлексията е механизъм, присъщ на теоретичния етап на мислене. Основните нейни компоненти са: способността на субекта да оценява начините на своите собствени действия – възможността за решаване на определен род задачи и умението на субекта да се ориентира в ситуация на предстоящи действия (1986).

А. З. Зак разглежда анализа, синтеза и рефлексията като етапи на теоретичното мислене в процеса на решаването на типовата задача. За него смисълът на рефлексията е в отделянето на съществените отношения в разглеждания предмет, в оценката и фиксацията на начините за анализ, в условието на задачата. Той представя рефлексията като съществен признак за разграничаване на теоретичното от емпиричното мислене. При емпиричното мислене съществува съотнасяне на свойствата на обекта с конкретния предмет. При теоретичното мислене субектът разбира начините за изследване на обекта, осъзнава, че този тип мислене е насочено към отражение на обектите в техните съществени взаимовръзки.

Наред с приноса на А. З. Зак за смяна на типовете мислене при детето в неговите съждения съществуват и някои противоречия.

В хода на своето експериментално изследване той говори за осъзнат и неосъзнат анализ и синтез. *Отделя „осъзнаването“ като феномен на рефлексията.* Под „осъзнаване“ той разбира произволна или непроизволна актуализация от човека на собствените му действия, на конкретния състав на операциите и реалния начин за тяхното изпълнение. Рефлексията за него е преднамерено осъзнаване от човека на логическите форми на неговото действие, специално обръщане към неговата схема.

Особен интерес представляват и психологическите разработки, в които се правят опити за едновременно изучаване на интелектуалния и личностния тип рефлексия при решаването на творчески задачи. Авторите доказват, че продуктивност на мисленето при решаването на творчески задачи е възможна за сметка на интензификацията не само на интелектуалната, но и на личностната рефлексия.

Личностната рефлексия според С. Ю. Степанов и И. И. Семьонов включва в себе си две говорни функции: *самооценка и мотивация.* Те определят три вида *личностна рефлексия (перспективна, ретроспективна и ситуативна).*

Перспективният вид рефлексия се активизира от разясняване на лицето на еталонната схема до момента на решаване на поредната творческа задача.

Ретроспективният вид се проявява при самооценката и анализа на вече осъществения процес чрез вербално търсене на решение.

Ситуативният вид рефлексия се развива в процеса на преодоляване от лицето на самата проблемно-конкретна ситуация.

Авторите диагностицират тези видове с помощта на вербализация на действията за самоорганизация на субекта и тяхното регистриране.

Индивидуално-експерименталните изследвания на Я. А. Пономарьов, С. Ю. Степанов, И. Н. Семьонов, Ю. Н. Кулюткин и др. психолози в областта на решаването на творчески задачи свидетелстват за това, че те умишлено се абстрахират от комуникативно-рефлексния аспект на мисленето.

По въпросите на *комуникативната рефлексия* работят: Г. П. Щедровицкий, А. А. Бодалев, В. А. Горбачева, Я. Л. Злотник, Н. Б. Созонтиева, М. Е. Боцманова, В. М. Захаров, Я. Л. Коломинский, Х. Хибш, Х. Бьотшер, Т. Нюкъм, Ч. Кули, К. Шалер, Л. Пошнер, К. Льошнер, И. Зийгрис, Д. Холмс, Ю. Карандашов, Б. П. Жизневский, И. Колева., Н. Александрова, В. Василев и др. Те разглеждат комуникативната рефлексия като съставна част на общуването и междуличностното възприятие. За нейна съществена функция определят теоретическото преосмисляне на съдържанието на общуването. В центъра ѝ стои осъзнаването от индивида, начинът на общуване с другите и начинът, по който той се възприема от партньорите си по общуване (Александрова, 1987: 19).

Е. Л. Смирнова и А. Л. Сопков тълкуват комуникативната рефлексия като способност на индивида да разбира какво мислят другите, размисъл за другото лице (Салмина, 1987).

Я. Л. Коломинский я нарича социално-психологическа. Определя я като „способност на субекта да възприема и оценява основните параметри на своите взаимоотношения с другите членове на групата“ (Коломинский, 2001). Многобройни са експерименталните му изследвания, посветени на този проблем. Приносът му е в това, че разработва методика за оценка на взаимоотношенията на децата в групата на основата на експеримента „Избор в действие“ и модифицираната скала на Дембо-Рубинщайн. За първи път той се опитва да направи паралел между социално-психологическата рефлексия и социално-психологическата перцепция. Според него социално-психологическата перцепция се изразява в способността на субекта да възприема и оценява основните параметри на взаимоотношенията на другите членове от групата помежду им.

Фундаментална е и концепцията на Г. Е. Залески. Той акцентира върху рефлексивните актове на *личността не като отношение на антипатия-симпатия, а като собствен начин за социална ориентация*. Той цели осъзнаване от субекта на необходимостта да построява своето поведение в съответствие с използването на осъзнати операции, действия и начини за регулиране на поведението си към другите хора. Той извежда и операционализира ценностно-нормативната методика в психологията за „формиране на убеждението“ (Залески, 1983). Разработва и апробира серия от казуси с тристепенна структура, ориентирани към комуникативния аспект на рефлексията. Създава научна школа по ценностноориентирания модел в психологията за ролята на научнообоснованата ориентировъчна основа на действието.

Негов последовател е Ю.П. Питерин (1988), който потвърждава хипотезата за ролята на научнообоснованата ориентировка при формирането на естетически вкусове чрез произведенията на изкуството. Той анализира от позициите на дейността подход условията за планомерното формиране на естетически вкусове на студенти от МГУ. Разработва критерии за установяване на равнище на формираност на естетическия вкус. Построява подходяща типология. По експериментален път апробира диагностичната методика за откриване на равнището на формираност на начина на научнообоснованата ориентировка в сферата на музиката на Г.Е.Залески, т.е. разработва модифициран вариант на ценностно-нормативната методика на Г.Е.Залески.

Г. П. Щедровицкий въвежда комуникативната рефлексия чрез анализ на дейността в ситуация на противоречие. За да преодолее тази ситуация, субектът трябва да излезе от своята позиция и да премине в нова позиция – външна както по отношение на предишната дейност, така и по отношение на

бъдещата дейност. Рефлексивните отношения се разглеждат като кооперация между различните дейности, когато субектът извърши неправилно действие или решаването.

В психологията на развитието е разработена стадиална схема на самосъзнанието на личността (Б. Г. Ананиев, В. С. Мухина, С. Л. Рубинщайн, В. Рубцов, Б. А. Злотник, К. Ф. Тарасов, О. А. Сорокин и др.). Изследователите разглеждат осъзнаването като елемент и средство на комуникативната рефлексия.

Осъзнаването на собственото поведение върви паралелно с осъзнаването на външния свят.

Общото за всички разработки в областта на комуникативната рефлексия е, че я свързват със самооценката на мотивационните и поведенческите фактори на личността в сферата на междуличностните взаимоотношения и общуването. Тя се формира значително по-трудно в сравнение с интелектуалния тип рефлексия, тъй като човек остава винаги единен и самотъждествен, но единен и самотъждествен в своята множественост и диалогичност.

Предмет на кооперативния аспект на рефлексията е кооперацията на дейността.

Е. В. Семьонов различава два подхода в нейното изследване. Това са външният и вътрешният аспект на кооперативните системи, които позволяват да се обясни връзката на социалното управление с кооперацията. Отделя се важно място на рефлексията в **съотношението кооперация – конфликт**. Тук тя се представя като конструктивен фактор на социалния живот, или по-общо казано – средство за развитие на кооперацията. Този аспект на рефлексията не се разглежда в детайли, тъй като тя не представлява интерес в хода на експерименталните търсения.

В. Б. Родос (1983) прави друга класификация на рефлексията в сферата на научното знание. *Според целта на научното изследване той определя два вида рефлексия: метааналитична и дидактична.* В обема на дидактичната рефлексия намира място методическата. Нейната задача е да обосновава принципните етапи, похвати и методи, с помощта на които се осъществява познанието. Тя използва средствата на моделирането и описателното рефлексииране. Описателното рефлексииране се ограничава със словесни формулировки за състоянието на обекта на рефлексията. Моделирането използва идеи, методи и резултати на математиката, логиката и кибернетиката за построяването на адекватен модел за обекта на рефлексията.

Дискусия

Общото между повечето психолози и педагози, занимаващи се с проблемите на дидактичната интелектуална рефлексия, е, че се опитват да разкрият закономерностите на този механизъм на основата на системния и дейностния подход в психологията на познавателните процеси.

Изследванията върху дейността се опират на третия тип ориентировка чрез теорията за планомерното формиране на умствените действия и понятия и принципа за водещата роля на теоретичното обобщение.

Изследванията върху системния подход се позовават на концептуалната схема на И. Н. Семьонов за системната организация на мисловната дейност.

Възможен е и друг подход за групиране на психолого-педагогическите изследвания, посветени на проблемите на рефлексията. Те биха могли да се обособят в три групи, съобразно предмета на рефлексията.

Първата група изследвания са свързани с осъзнаване от субекта на неговите собствени действия, т.е. самопознание. Тази група се разделя на три подгрупи.

Първата подгрупа разработки се извършват на основата на решаването на творчески тип задачи. Те са изработени в руслото на концептуалната схема на И. Н. Семьонов за системната организация на мисловната дейност и етапите на Я. А. Пономарьов за вътрешния план на действие. Авторите разглеждат решаването на задачите в рефлексивен план, който, от своя страна, се опосредства от предметно-операционния план. Рефлексивните процеси се изразяват под формата на фиксации, извършвани от субекта по повод на неговите действия, оценки, самооценки, регулиране изменението на следващите действия, способност за анализ и контрол. Тези автори се придържат към традиционното философско разбиране за рефлексията като наблюдение, насочено към вътрешните действия на своята психика.

Втората подгрупа изследователи се опират в своите разработки на дейността концепция на А. Н. Леонтиев и в частност на теорията за планомерното формиране на умствените действия и понятия на П. Я. Галперин – Н. Ф. Тализина (Г. Ангушев, Л. И. Божович, Ю. В. Левицки, С. И. Черних, Л. С. Славина и др.) и принципа за водещата роля на теоретичното обобщение на В. В. Давидов (А. З. Зак, Л. У. Варданян, О. Л. Князева, Л. И. Айдарова и др.). Според тях рефлексията е психически процес, който е насочен към представата за резултата, преследван от субекта. Всяко рефлексивно действие се състои от отделни операции. Те се отнасят към целта на задачата, а операциите – към условията на задачата. Обект на рефлексивните действия са рефлексивните действия: изменение, преобразуване на обекта с цел овладяване предмета на дейността. Цел на рефлексивното действие е вътрешната логика за осъществяване на рефлексивното действие. Рефлексивното действие е условие за решаването на разглежданата задача по обобщен начин на етап теоретично мислене.

В третата подгрупа влизат автори, разглеждащи рефлексията като елемент на интелектуалното развитие на субекта в общ план.

Р. Гагне построява своя йерархия при формирането на интелектуалните способности у детето. Тя включва:

1. Построяване от субекта на предполагаемо решение на проблемната задача.

2. Построяване на правила, изискващи хипотеза (предложение).

3. Формулиране на понятията, необходими при построяване на хипотезата.

4. Способност за откриване разликата в съответните хипотези, обосноваваща се на конкретни обучаващи форми и похвати.

Основните похвати, които се използват при йерархическите етапи, са: сравнение, вербализация, отделяне на сравнението, вербализация на основните елементи и единици в понятието, приложение на общата схема (правила) при техния пренос в нова ситуация.

По своите разработки тази група учени се доближава до търсенията на психолози в областта на теоретичното обобщение с тази разлика, че йерархичната схема не подлежи на съкращение и обобщаване и не се създава подходяща ориентируваща основа на дейността. Техните ориентиращи пунктове за интелектуално развитие на детето са построени въз основа на познавателните етапи на Дж. Брунер. Вниманието на рефлексивните процеси е насочено към самия предмет на изследване. В тях не присъстват такива признаци на рефлексията като самооценка, оценка и контрол. Не се конкретизират рефлексивните актове в хода на общуването в процеса на обучение.

Дювал и Уиклунг определят четири фази в развитието на рефлексивния процес:

– Съсредоточаване на вниманието върху себе си.

– Самооценка.

– Афективна реакция.

– Стремех за намаляване на разминаването между собственото поведение и нормата (1994).

Според тях самосъзнанието осигурява социално-нормативно поведение.

За втората група изследователи предмет на рефлексията са явления на чуждото съзнание, преживяване, умствена дейност и други. Рефлексията при тях включва: познание на чуждото съзнание, изразяващо се в проникване и познание на явленията на чуждото знание (В. А. Лефевър, Г. Лозанов, Л. Д. Олейник, И. Е. Берлянд, Г. В. Баранов).

Третата група автори построяват своите изследвания въз основа на дейностната концепция на А. Н. Леонтиев и в частност на концепцията за взаимовръзката между мотивационните и поведенческите елементи в структурата на личността. Търсенията им са свързани с изучаване способността на субекта за анализ, контрол и самооценка на собствените действия и тези на другите в процеса на общуване и при междуличностните взаимоотношения (Г. Ангушев, И. Колева, Н. Н. Бронников, А. А. Бодальов, В. А. Лекторски, М. И. Лисина, М. Оракова, Р. Стаматов и др.).

Вниквайки в обема на понятието „рефлексия“, се предлага една по-конкретна и тясна интерпретация на въпроса за „осъзнаването“.

Общото между всички разглеждани дотук изследвания е, че приемат съдържанието на рефлексията като преход от неосъзнато към осъзнато знание. Особености на рефлексията представляват анализът на мисловните процеси в определена система от знания и последваща замяна на старите парадигми с нови.

Цел на рефлексията е методологичното обосноваване на теоретичната система.

Резултатът ѝ се свързва с обогатяване на нейния обект по пътя на откриването на концептуалните структури от по-висок ред на обобщеност. Предмет на рефлексията е непосредствената психическа активност на индивида – познания, преживявания, общуване, която е неотделима от нейното осъзнаване.

Някои от разгледаните автори си служат с термина „рефлексивно осъзнаване“ (В. У. Войтка, П. Николов, А. М. Розов, В. Б. Родос. и др.), без да дават точни критерии за разграничение на неговия феномен от рефлексията или осъзнаването. То се разглежда като важно психолого-педагогическо условие за развитие на качествата на мисленето и „средство за оценка на старите и търсенето на нови методи“ и др.

Друга част от авторите разграничават понятието „рефлексия“ от „осъзнаване“ (И. Н. Семьонов, С. Ю. Степанов, Н. Г. Алексеев и др.), като определят осъзнаването като средство за осъществяване на рефлексивните процеси.

Л. С. Виготский, С. Н. Карпова, И. А. Кайдановская и др. не си служат с термина „рефлексия“ при обучението на присъщи за нея явления.

К. К. Платонов и други не използват термина „осъзнаване“ при обяснените на някои рефлексивни процеси.

По-често терминът „осъзнаване“ се вмести в семантичния обем на термина „рефлексия“, тъй като в по-голямата част от психологическите изследвания той се използва, за да обясни и осъществи механизма на различните аспекти на рефлексията.

В психологията на продуктивното мислене могат да се отделят две различни трактовки на „осъзнаването“ в качеството му на обяснителен принцип на механизма на творческото мислене. Едната от тях се конкретизира в представата за „осъзнаването“, като необходимо условие за протичане на целенасочената продуктивна познавателна дейност, а другата – като централно звено на творческия мисловен процес (А. В. Брушлински, Я. А. Пономарьов, М. И. Воловикова, И. Дерижан., М. Дракова, Р. Стаматов).

В случая осъзнаването се разглежда като механизъм на рефлексията, насочен към определена стратегия на изследване и свързан преди всичко с теоретичния начин на мислене у субекта за разбирането в учебни условия (Ст. Пеев, Р. Ангелова., М. Оракова, Ст. Стамболов, Г. Ангушев, В. Василев).

ЮЗУ „Н. Рилски“ в лицето на доц. Стефан Пеев създава школа по педагогическа психология със защитени докторски дисертации в периода от 1991 г. – Р. Ангелова, впоследствие М. Оракова и др. Дисертационните трудове представляват изследвания в областта на различни частни дидактики в начален етап на основната образователна степен, както и в системата на предучилищното образование.

Спорадична е тезата на А. З. Зак за разглеждане на осъзнаването като механизъм, присъщ и на теоретичния, и на емпиричния етап на мислене, както и липсата на определеност в изследванията на С. Ю. Степанов и И. Н. Семьонов по отношение на подхода за решаване на задачата от експерименталното лице: емпиричен или теоретичен.

Проведените до този момент психологически изследвания в областта на рефлексивните процеси не притежават единно мнение за тяхната структура и съдържание. Едновременно с това съществува и едно ядро, което ги обединява, а именно – осъзнаването на субекта на определен род действия и дейността за извършване на тези действия.

Приемам тезата за разглеждане на „осъзнаването“ като важен елемент на механизма „рефлексия“, но неизчерпващ неговото съдържание и същност. Характеризирам го като „степен на пълнота, адекватна на модела на моделиращите връзки, като дълбочина от отражение на най-съществените връзки в изследвания предмет“ (Елисеев, 1976).

Тези съществени връзки отделям на основата на преобразуването на предметите в следната последователност от действия: преобразуване на ситуацията, моделиране, преобразуване на модела, отделяне, контрол и оценка (В. В. Давидов). Всички изброени дотук действия изграждат една рефлексивна картина, присъща на теоретичния етап на мислене у субекта. В този контекст изследванията на много учени (Н. Н. Поддяков, О. Л. Князева, Л. С. Жедек, А. И. Гебос, А. З. Зак, Р. О. Сафин, Г. Ангушев, И. Колева., И. Дерижан. и др.) не откриват наличието на рефлексия като емпиричен етап на мислене.

Употребата на термина „*практическо осъзнаване*“ в педагогическите и психологическите изследвания е несъстоятелна, тъй като осъзнаването е операция, непосредствено свързана с механизма „рефлексия“ (Давидов, 2000; Елконин, 1982; Занков, 1992; Ангушев, 1991; Пеев, 1985, 1998).

Представителите на школата на СУ „Св. Климент Охридски“ – Г. Ангушев, Н. Александрова, В. Матанова, И. Колева, М. Легурска, Г. Благомилова и други, на рефлексивния подход считат за целепологащ психологическия феномен на осъзнаването, като средство и елемент на аспектите на рефлексията: интелектуален, кооперативен, комуникативен и личностен. Те разработват цялостна психолого-педагогическа технология на основни и допълнителни форми на педагогическо взаимодействие на основата на рефлексивния подход. Техните парадигми са кодирани в Закона за предучи-

лично и училищно образование на Р България (2016), както и в следващите го стандарти, Националната стратегия за учене през целия живот (2015), Националната стратегия за образователна интеграция на децата и учениците от етническите малцинства (2016), Националната стратегия с план за действие на НССЕИВ – МС (2012 – 2020) и много други пожелателни и директивни документи, определящи образователните маркери за развитие на детето и ученика (Ангушев, 1979, 2001; Янакиев, 2001; Колева, 1990, 2001, 2005, 2008, 2002, 2015; Легурска, 2013; Благомилова, 2013; Зарев, 2014, 2013, 2015; Андреева, 2014, 2013, 2015; Богданов, 2013, 2016; Симов, 2015), и други изследователи, защитили докторски дисертации по тази научна школа на рефлексивния подход в областта на всички степени на образователната ни система, както и в областта на глобалните интеграционни изследвания на социалната рефлексивна антропология.

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Aleksandrova, N., Nikolov, P., Krastev, L. (2007). *Pedagogicheska psihologiya*. Blagoevgrad: Университетско издателство [Александрова, Н., Николов, П., Кръстев, Л. (2007). *Педагогическа психология*. Благоевград: University Press].
- Angushev, G. (1979). *Samoregulatsianapsihicheskata deynost nauchenitsite*. Sofia: Narodna prosveta [Ангушев, Г. (1979). *Саморегулация на психическата дейност на учениците*. София: Народна просвета].
- Bandura, A. (2000). *Teoria sotsialnogo nauchenia*. Sankt-Peterburg: Evrazia [Бандура, А. (2000). *Теория социалного научения*. Санкт-Петербург: Евразия].
- Bucanan, M. (2011). *Sotsialniyat atom*. Sofia: Iztok-Zarad [Бюканан, М. (2011). *Социалният атом*. София: Изток-Запад].
- Velikova, V. (2002). *Obrazovatelnite metakonstrukti v obrazovatelnata deynost*. Abstract of the dissertation. Sofia [Великова, В. (2002). *Образователните метаконструкции в образователната дейност*. Автореферат на дис. труд за присъждане на научната степен „доктор на педагогическите науки“. София].
- Zaleski, G. E. (1982). *Psihologicheskie voprosi formirovania ubezhdeniy*. Moskva: Moscow State University [Залески, Г. Е. (1982). *Психологическите въпроси формирания убеждений*. Москва: МГУ].
- Zaleski, G. E. (1994). *Psihologia mirovozrenia i ubezhdeniy lichnosti*. Moskva: Moscow State University [Залески, Г. Е. (1994). *Психология мировозрения и убеждений личности*. Москва: МГУ].
- Karandashov, Yu. N. (1997). *Psihologia razvitia*. Minsk [Карандашов,

- Ю. Н. (1997). *Психология развития*. Минск].
- Kolev, G. (2004). *Sotsialnaya adaptatsiya i integratsiya vynuuzhdennyh migrantov v stranah prebyvaniya*. Moskva: Moscow State University [Колев, Г. (2004). *Социальная адаптация и интеграция вынужденных мигрантов в странах пребывания*. Москва: МГУ].
- Koleva, I. (2000). *Obrazovatelno predpisanie „NEOGEA = NEOGEA“ (Nova zemya) – Teoretika i empirika (vtoro preraboteno i dopalнено издание)*. Sofia: Nora 2000 [Колева, И. (2000). *Образователно предписание Neogea = Неогейя (нова земя) – Теоретика и емпирика (второ преработено и допълнено издание)*. София: Нора 2000].
- Koleva, I. (2003). *Etnopsihopedagogika na govora*. Sofia: University Press [Колева, И. (2003). *Етнопсихопедагогика на говора*. София: Университетско издателство].
- Koleva, I. (2005). *Obrazovanie v mezhetnicheskoy srede*, Minsk, Inovatsii v obrazovaniето. MPI, Grodno, 04.2005 [Колева, И. (2005). *Образование в межэтнической среде*, Минск. Иновации в образовании, МПИ, Гродно, 04.2005 г.]
- Koleva, I. (2001). *Pravata na deteto v multietnicheska sreda (obrazovatelno predpisanie „neogea = neogeya“)*. Sofia: Siela [Колева, И. (2001). *Правата на детето в мултиетническа среда (образователно предписание „неогейя = неогейя“)*. София: Сиела].
- Koleva I. (1990). *Osaznato konstruirane na gramatichni strukturi (refleksia i osaznavane)*, Abstract of the dissertation [Колева И. (1990). *Осъзнато конструиране на граматични структури (рефлексия и осъзнаване)*. Автореферат на докторска дисертация].
- Koleva, I., M. Legurska & L. Tsvetanova. (2001). *Pravoto na deteto na prava (Pedagogicheski tehnologii v multietnicheska sreda)*. Sofia: Predtechi [Колева, И., М. Легурска & Л. Цветанова. (2001). *Правето на детето на права (Педагогически технологии в мултиетническа среда)*. София: Предтечи].
- Koleva, I., G. Hadzhiyski & Zh. Ivanova. (2003, 2014). *Etnopsihopedagogika na deteto (refleksivni aspekti)*. Samokov [Колева, И., Г. Хаджийски & Ж. Иванова (2003, 2014). *Етнопсихопедагогика на детето (рефлексивни аспекти)* Самоков].
- Koleva I. (2013). *Etnopsihologicheski model na obrazovatelnoto vzaimodeystvie*. Sofia: Raabe [Колева И. (2013). *Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие*. София: Раабе].
- Koleva, I. (2001). *Pedagogicheski tehnologii v mezhdуетnicheska sreda. – Obrazovanie i kvalifikatsia, № 3, 88–94* [Колева, И. (2001). *Педагогически технологии в междуетническа среда. – Образование и квалификация, № 3, 88 – 94*].

- Koleva, I. (2003). *Roditelite i obrazovaniето v mezhduetnicheska sreda. Sotsialno-pedagogicheski trening*. Sofia: Obrazovanie [Колева, И. (2003). *Родителите и образованието в междуетническа среда. Социално-педагогически тренинг*. София: Образование].
- Koleva, I. (2007). *Etnopsihopedagogika na roditelya*. Sofia: SEGA [Колева, И. (2007). *Етнопсихопедагогика на родителя*. София: СЕГА].
- Koleva I., Hristozova, G. dr. (2011). *Chitatelski refleksii na vestnikarskiyat ezik*. Burgas: Burgas Free University [Колева И., Христовозова, Г. и др. (2011). *Читателски рефлексии на вестникарския език*. Бургас: БСУ].
- Koleva, I. (2013). *Formirane na znania, umenia i kompetentnosti za rabota v interkulturna sreda: osnovna tetradka – profesionalno-pedagogicheski trening za uchiteli po interkulturno obrazovanie*. Sofia: MON- NIOKSO [Колева И. (2013). *Формиране на знания, умения и компетентности за работа в интеркултурна среда: основна тетрадка*. Професионално-педагогически тренинг за учители по интеркултурно образование. София: МОН-НИОКСО].
- Kolominskiy, Ya. L. (2001). *Sotsialnaya psihologiya*. Minsk [Коломинский, Я. Л. (2001). *Социальная психология*. Минск].
- Cole, M. (2000). *Sotsiokulturna psihologiya*. DИЛОК [Коул, М. (2000). *Социокултурна психология*. ДИЛОК].
- Levi, S. C. (1995). *Strukturalna antropologia*. Sofia: Hristo Botev [Леви, С. К. (1995). *Структурална антропология*. София: Христо Ботев].
- Lyotard, J. F. (1996). *Postmodernata situatsia*. Sofia: Nauka i izkustvo [Лиотар, Ж. Ф. (1996). *Постмодерната ситуация*. София: Наука и изкуство].
- Piterin, Yu. P. (1988). *Vliyanie nauchno obosnovannoy orientirovki v proizvedeniyah iskusstva na formirovanie esteticheskikh vkusov uchashchisya*. Abstract of the dissertation. Moskva [Питерин, Ю. П. (1988). *Влияние научно обоснованной ориентировки в произведениях искусства на формирование эстетических вкусов учащихся*. Автореферат на докторска дисертация. Москва].
- Petrov, P. & Atanasova, M. (2001). *Obrazovatelni tehnologii i strategii na uchene*. Sofia: Veda Slovena [Петров, П. & Атанасова, М. (2001). *Образователни технологии и стратегии на учене*. София: Веда Словена – ЖГ].
- Raunov, V. (1993). *Simvolnoto povedenie na choveka*. Sofia: Bulgarian Academy of Sciences [Райнов, В. (1993). *Символното поведение на човека*. София: БАН].
- Salmina, N. G. (1988). *Znak i simbol v obuchenii*. Moskva [Салмина, Н. Г. (1988). *Знак и символ в обучении*. Москва].

- Harris, T. (1991). *Az sam dobar, ti si dobar*. Sofia: Nauka i izkustvo [Харис, Т. (1991). *Аз съм добър, ти си добър*. София: Наука и изкуство].
- Hofstede, G. (1993). *Razlichiyata v kulturata pri prepodavaneto i ucheneto, Otvoreno obrazovanie*, № 5 – 6 [Хофстеде, Г. (1993). *Различията в културата при преподаването и ученето. Отворено образование*, № 5 – 6].
- Hofstede, H. (2001). *Kulturi i organizatsii. Softuer na uma. Mezhdukulturnoto satrudnichestvo i znachenieto mu za otselyavaneto*. Sofia: Klasika i stil [Хофстеде, Х. (2001). *Култури и организации. Софтуер на ума. Междукултурното сътрудничество и значението му за оцеляването*. София: Класика и стил].
- Yanakiev, M. (1994). *Semiotika i obrazovanie. Obrazovanie* [Янакиев, М. (1994). *Семиотика и образование. Образование*].
- Axelrod, R. (2009). *The Evolution of Cooperation: Revised Edition: Basic Books*.
- Abrams, D., Christian, J. & Gordon, D. (2007): *Multidisciplinary handbook of social exclusion research*. Chichester, England, Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Axhausen, S., Ch.feil, Zum Abbau von Vorurteilen bei Kindern und Jugendlichen. *Praktische Erfahrungen, theoretische Erklarungsansatze und padagogische Modellvorstellulgen*, Munchen, DJI, 1984.
- Berry, J. W. (1984). *Cultural relations in plural societies*. In N. Miller & M. Brewer (Eds.), *Groups in contact* (pp. 11 – 27). San Diego: Academic Press.
- Brislin, R. (1981). *Cross – cultural encounters*. Elmsford, NY: Pergamon.
- Bialystock, E. (1990). *Communication Strategies*. Oxford: Basil Blackwell.
- Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms Research on teaching and Learning*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Center for Minority Studies and Intercultural Relations (IMIR), *Inf. Buletin*, Sofia, 2007.
- Eamon, M. K. (2001). *The effects of poverty on children’s socioemotional development: An ecological systems analysis*. *Social Work* 46 (3), 256 – 266.
- Gellner, E. (1987). *Culture, Identity and Politics*. Cambridge UP.
- Goodman, K. (1982). *Language and Literacy*, Vol. I and II, London.
- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hawes, F. & Kealey, D. (1980). *Canadians in development.*, Ottawa: Canadian international development Agency.
- Hobsbawn, E. & T. Ranger (Ed.). *The Invention of the Tradition*. Cambridge UP, 1983.

- Koleva, I. (2002). La Educacion Intercultural en la Edad Preescolar. Sofia.
- Koleva, I. (2011). Ethnopsychological model of the process of educational interaction (Reflexive aspects). *Contemporary Humanitaristics*, 57 – 66.
- Koleva, I. & Makariev, P. (2015). Monitoring Teachers' Socio-Cultural Competency in a Multicultural Environment, Bulletin PSYHOLOGY AND SOCIOLOGY SERIES 1/52/, 340 – 356, KAZNU.
- Koleva, I. (2009). Network for Intercultural Dialogue and Education & Turkey – Bulgaria. Handbook for Students. Uludag University.
- Twenge, J. M., Baumeister, R. F., Tice, D. M. & Stucke, T. S. (2001): If you can't join them, beat them: effects of social exclusion on aggressive behavior. *Journal of Personality and Social*

**THE REFLEXIVE APPROACH: METHODOLOGY,
PARADIGMS AND FACTS
(in the system of academic cooperation)**

Abstract. The article analyzes the historical-philosophical and historical-psychological aspects of the reflexivity. Scientific evidences for the emergence and application of the reflexive approach in the Bulgarian educational space are displayed. The marked fields and conceptions do not exhaust the problem of „awareness“ and more precisely the relationship „awareness – reflection“.

✉ **Prof. Dr. Irina Koleva**
University of Sofia
15, Tsar Osvoboditel Blvd.
1504 Sofia, Bulgaria
E-mail: kolevaira@gmail.com

Национална научна конференция

**РЕФЛЕКСИЯ И ОБУЧЕНИЕ
– СТРАТЕГИИ, ТЕХНОЛОГИИ, ПРОГНОЗИ**

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

Национална научна конференция

РЕФЛЕКСИЯ И ОБУЧЕНИЕ

– СТРАТЕГИИ, ТЕХНОЛОГИИ, ПРОГНОЗИ

Уважаеми читатели,

През ноември 2015 г. в Пловдивския университет „Паисий Хилендарски“ се проведе Национална научна конференция на тема „Рефлексия и обучение – стратегии, технологии, прогнози“.

Тематичен център на форума са въпроси, свързани с теоретични концепции за рефлексията и интерпретацията им в иновационнопедагогически технологични решения, допринасящи за интелигентен растеж и развитие на образованието в средното и висшето училище.

В поредни броеве сп. „Стратегии на образователната и научната политика“ ще публикува доклади от Конференцията.

