

ЗА ЕДИН РЕФЛЕКСИВНОКРИТИЧЕСКИ ПОДХОД СПРЯМО ДИГИТАЛНИТЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИЕТО НА БЪДЕЩИТЕ УЧИТЕЛИ ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В ЕПОХАТА НА КОНВЕРГЕНТНИ ТЕХНОЛОГИИ

Доц. д-р Наталия Христова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. Статията представя определени, свързани с експоненциалното развитие на конвергентните технологии, трансхуманистични проекти за бъдещето на образованието, оповестяващи края на училището такова, каквото го познаваме, за сметка на биотехнологичното когнитивно, емоционално, физическо и морално усилване и подобряване на човека. В този контекст тя обосновава необходимостта от преодоляване доминацията на инструментално-приложния подход спрямо ИКТ в рамките на началната квалификация на учителите и представя един локален образователен опит за интегриране на рефлексивнокритическата перспектива спрямо новите технологии в университетското обучение на бъдещите учители по български език и литература.

Ключови думи: конвергентни технологии; трансхуманизъм; технологичен солюционизъм; образование; квалификация на учителите; инструментален подход; рефлексивнокритически подход

Въведение

Актуалното експоненциално развитие на дигиталните технологии и свързаната с него технонаучна конвергенция предизвикват все по-значими индивидуални, социални и антропологични трансформации (Ferry 2017; Besnier 2009; Testard 2018; Lafontaine 2008; Devedec 2015; Hottois 2015; Siegler 2016 et al.). В този смисъл, представите, нагласите по отношение на тези технологии и дигиталните умения, които училището формира, могат да се окажат от изключително значение за бъдещето на младите хора и на нашите общества. Затова и в последните десетилетия редица научни изследвания и официални европейски документи¹ все по-категорично обосновават необходимостта от въвеждането на едно не само практическо, но и рефлексивнокритическо дигитално

образование, прицелено във формирането на „просветени“, еманципаторски дигитални нагласи и практики (Castañeda & Selwyn 2018; Castañeda & Villar-Onrubia 2023; Stiegler 2008; Pangrazio & Selwyn 2020; Facer & Selwyn 2021; Pomäki et al. 2023, Friesen 2008 и др.). Съвременното дигитално образование би съдействало за превъзможване на пасивното, потребителско отношение към предлаганите от технологичните и медийните индустрии продукти, за преодоляване на установените тенденции към безкритично адаптиране спрямо технологичните нововъведения и така би стимулирало формирането на автономни, креативни, дигитално грамотни граждани. Осъществяването на подобно рефлексивнокритическо дигитално образование би функционирало и като противотрова спрямо настойчиво лансираните в последните години и свързани с развитието на конвергенцията на нано-, био-, информационни технологии и когнитивни науки, глобални трансхуманистични проекти за бъдещето на образованието, оповестяващи края на училището такова, каквото го познаваме, за сметка на биотехнологичното когнитивно, емоционално, физическо и морално усилване и подобряване на човека. За да се случи това обаче, е необходимо университетите, ангажирани с квалификацията на учителските кадри, не само да предоставят знания и да формират умения за работа с дигитални технологии, подпомагащи учебния процес, но и да формират у бъдещите действително „просветени“ еманципаторски дигитални нагласи и практики.

Контекст и методология

Както знаем, у нас началната квалификация на учителските кадри предвижда изучаването на задължителна дисциплина, посветена на информационните технологии в образованието (до 2016 година тя носеше наименованието АВИТО, а от 2016 г. – названието *Информационни и комуникационни технологии в обучението и работа в дигитална среда*). Тази дисциплина обаче обичайно се възприема по-скоро като дисциплина с практико-приложен характер, чиято цел е да формира умения у бъдещите учители за ефективно използване на технологиите в образователния процес по различните учебни предмети. В настоящата статия ще се питаме в каква степен ИКТОРДС си поставя за цел да предложи едно не само инструментално и практико-приложно обучение по ИКТ, но и една задълбочена критическа рефлексия спрямо дигиталните технологии в образованието и съвременната технологична среда, като съсредоточим вниманието си върху единичния случай (case study) на началната педагогическа квалификация на студентите в специалностите „Българска филология“ и „Славянски филологии“ при Факултета по славянски филологии на СУ „Св Климент Охридски“.

Статията ни се базира на информация от общо 6 полуструктурирани интервюта, проведени с преподаватели по методика на обучението по български

език и литература и по ИКТОРДС във Факултета по славянски филологии на СУ „Св Климент Охридски“, осъществени в рамките на проект DigitalEdu-SU². Четирима от респондентите – 67%, са преподаватели както по методика на обучението по български език и литература, така и по ИКТОРДС, а останалите двама – 33%, са ангажирани с хоспитиране, текуща и преддипломна педагогическа

Изследването ни няма за цел да достигне до някакви представителни заключения, а само да хвърли известна светлина върху актуалното състояние на обучението по дигитални технологии на бъдещите учители по български език и литература в локален образователен контекст.

Конвергентни технологии и бъдещето на училището

Според френския футуролог Лоран Александър (Alexandre 2017) в близките няколко десетилетия традиционното училище ще изчезне, радикално ще се трансформира така, че да подготвя нашите деца за бъдещата им неравна конкуренция с интелигентните автомати. За да отговори на предизвикателствата на бъдещето, образованието обаче трябва да мобилизира не само достиженията на информационните технологии и когнитивните науки, а и целия ресурс на конвергентните НБИК технологии (на конвергенцията на нано-, био-, информационни технологии и когнитивни науки), допълва той. Препредаването на миналия културен опит, формирането на знание ще стане излишно, тъй като мозъкът, невронът ще е новият петрол на бъдещето. Учителят, разбираемо, в този проект не е онзи, който преподава знания, а трябва да се превърне по-скоро в неврофизиолог, в неврокултиватор, невроинженер, неврохакер, така че медицина и образование постепенно да се слейт, тъй като, от една страна, допингирането, медикаментозното усилване, приемането на ноопрепарати, подобряващи когнитивните функции, ще е напълно легална и обичайна практика, а от друга – учениците на бъдещето ще са снабдени с вътремозъчни импланти, с една хибридна интелигентност – едновременно изкуствена и биологична. Или както ни обещава един от гурутата на трансхуманизма³, Рей Курцвайл (Kurzweil 2007), до 2035 година ще имаме имплантирани в мозъка си наноботи, с които директно да се свързваме с облака на бъдещето.

От своя страна, американският трансхуманист Джон Моравец⁴ лансира също една не по-малко безпокоителна перспективна визия за бъдещите трансформации в образованието. Така например според него в близките десетилетия ще се установи едно общество на номуади – номади на знанието, които няма да са формирани в традициите на просвещенския образователен модел, а ще са креативни, предприемчиви, адаптабилни, способни да работят навсякъде и с всички. Благодарение на конвергентните технологии ще настъпят ерата на киборгите, ще се разработят импланти, позволяващи 24 часа в денонощието 7 дни в седмицата да си служим с увеличена реалност. А най-бо-

гатите родители ще започнат да снабдяват с такива импланти децата си, които бързо ще се превърнат в най-добрите ученици в клас. Конкуренцията между формалното и неформалното образование ще се разреши в полза на второто. С цел нарастване на конкурентоспособността Китай ще въведе закон, задължаващ родителите генетично да усилват бъдещите си деца, а тези, които отказват, ще бъдат глобявани. От своя страна, Европа ще отговори на това, като увеличи инвестициите в трансхуманистичните изследвания и въведе данъчни облекчения за технологично подобрените семейства. В 2032 г. преподавателите, които отказват да увеличат своите способности чрез конвергентни технологии, ще бъдат поканени да излязат в пенсия, защото способностите на учениците им ще надвишават многократно техните собствени. През 2033 година ще се направят опити да се организират протести в защита на традиционното образование, апелиращи към ограничаване на използването на НБИК (конвергенцията на нанотехнологии, биотехнологии, информационни технологии и когнитивни науки), но те няма да имат никакъв ефект, тъй като тези традиционни училища ще могат да формират само нискоквалифицирана, неконкурентоспособна работна ръка. През 2037 г. ще затвори врати последното училище, тъй като развитието на НБИК технологиите ще е направило формалното образование напълно излишно.

И ако всичко това ни се струва, повече или по-малко, от сферата на футурологията и научната фантастика, то би следвало да отбележим, че трансхуманистичните проекти, като цяло, наистина се придържат към една спекулативна икономика на обещанията, към която би следвало да поддържахме определена критическа дистанция, без да забравяме обаче изключително мощните икономически сили, които нерядко стоят зад тези проекти, както и известната политическа подкрепа, на която се радват в последните десетилетия⁵.

Същевременно трябва да отбележим, че напоследък трансхуманистите се придържат към определени стратегии да избягват афиширането на трансхуманистичната обвързаност на проектите си. Така например през 2008 г. Световната трансхуманистка организация *World Transhumanist Association* се преименува в *Humanity+*, а през 2015 г. Джон Моравец тиражира под формата на манифест една по-мека версия на проекта си, в която трансхуманистичната му прицеленост е почти изцяло заличена за сметка на една предназначена за масова употреба, камуфлирана смесица от хетерогенни от идеологическа гледна точка заключения и предложения. В този манифест можем да прочетем например:

„Образованието, като цяло, е значително изостанало по отношение на много други сфери и причината е, че то е вперило поглед назад в миналото, вместо напред в бъдещето. Училище 1.0 не може да обучава деца 3.0, то действа по модела, наследен от Просвещението и индустриалната революция, в който едновременно с преподаването на знания се формира и подчинение-

то на ученика. Йерархичното образование е контрапродуктивно и не мотивира учениците, то би следвало да се замени с обучение от хоризонтален тип, включващо и ученето в екип, ученето чрез действие, правене и участие. Ученикът е също така и личност, която трябва да има властта да взема решения по отношение на своето образование, кога и как, чрез какви методи да учи, как да се управлява училището. Ролята на учителя би била тази да подпомага ученика във вземането на решения. Мрежата, сама по себе си, също е образование, затова и новата педагогика не може да бъде предварително планирана, тя се осъществява по един флуиден начин. Дигиталните компетентности са невидими, както и голяма част от това, което учим – то е плод не толкова на формално учене, а на неформално, резултат от всекидневния ни опит. Трябва да загърбим обсебеността си от изпитите и оценяването, заради които сме позволили на ОИСР чрез PISA да се превърне в световно министерство на образованието. Бъдещето е на специалистите по информатика, на ноумадите, на предприемачите. И ако ни се струва, че не всеки може да стане предприемач, то трябва да знаем, че онези, които не успеят да го направят, ще се окажат в неравностойно положение“⁶.

Манифестът на Моравец всъщност представлява една некохерентна, противоречива от идеологическа гледна точка еkleктика от либертариански, неолиберални, антинеолиберални възгледи, инспирирани от контракултурата и движенията от '68, критики, заети от конструктивизма и конективизма в образованието предложения. Той действа на принципа „за всекиго по нещо“, предлага решения, с които всеки от нас би могъл поне отчасти да се идентифицира. Подобна стратегия за прокарване на трансхуманистичния проект се вписва очевидно в онова, което Люк Болтански (Boltanski 2008) нарича доминация без идеология на съвременния капитализъм, който няма нужда от последователна, цялостна идеология, защото се схваща като вече победил, и който успешно се охранява, инструментализира, преобръща в своя полза дори критиките, отправяни към него. Така например в конкретния случай проектът на Моравец, от една страна, прокламира превръщането на човека в предприемач на самия себе си, утвърждава култа към постиженията, а от друга – оспорва съвременните неолиберални политики в образованието на стандартизирано оценяване, на формиране на измерими, изчислими компетентности, прокарвани на супранационално ниво от организации като ОИСР. Затова и този манифест няма как да бъде възприет като прицелен в освобождаването на училището от неолибералната управляемост, а се разкрива, особено в контекста на цялостната програма на Моравец, като приключване с училищното образование, като просто заместване на „диктата на световното министерство на образованието“ с друг, а именно този на трансхуманизма.

Подобни дискурсивни стратегии налагат формирането и придържането към една критическа бдителност. Още повече че, както посочва Б. Стийлер,

актуалното експоненциално, дисруптивно развитие на новите технологии произвежда късо съединение в наследените социални и културни структури и системи (включително и образованието), които вече не успяват да следват логиката на еволюцията на технологиите. В резултат на това технологиите се развиват в отсъствието на необходимите за тях знания и критичната способност да се вземат решения и да се прави избор.

Инструментален vs критически подход спрямо ИКТ в образованието

В последните две десетилетия редица научни изследвания, а и стратегически документи все по-категорично обосновават необходимостта от осъществяването на едно не само практико-приложно и инструментално, но и рефлексивнокритическо образование по ИКТ в средното училище (Castañeda & Selwyn 2018; Castañeda & Villar-Onrubia 2023; Ilomäki et al. 2023 и др.). Въпреки актуалните стратегически инициативи и научните изследвания в тази област според редица изследователи разгръщането на един по-задълбочен и цялостен критически подход спрямо дигиталните технологии в образованието предстои. Защото, оказва се, образователното поле трудно преодолява устойчиво тиражираните идеи, че дигиталните технологии подобряват по един едва ли не магичен начин преподаването и ученето и че представляват своеобразна панацея за едва ли не всички образователни, а и обществени, проблеми.

Както посочват Л. Кастанеда и Вилар-Онрубия (Castañeda & Villar-Onrubia 2023), ключовите заинтересовани страни в образователната сфера, включително създателите на политики и институционалните лидери, са подложени на все по-голям натиск да третират технологиите като „начин“ за преодоляване на мащабни проблеми. Този натиск осезаемо се усили и по време на ковид пандемията, при която бяхме свидетели на обезпокоителното възприемане на преподаването и ученето най-вече през призмата на дигиталите умения на учителите и на налагането на императива digital first (Biesta 2020). Изглежда че обещанията за относително прости, технологични, решения на изключително сложни и многоизмерни проблеми се оказват примамливи за много хора, а бързо развиващата се многомилionenна индустрия на образователни технологии разгръща своя пазар в контекста на нарастваща комерсиализация и приватизация на образованието, ускорена и от пандемията COVID-19 (Williamson & Hogan 2020).

От друга страна, социалната роля на преподавателите като катализатори на промяната и агенти на критичното развитие е съзнателно ерозирана през последните четиридесет години, тъй като те се все повече се възприемат като просто доставчици на услуги по предварително определени пазарни стандарти (Castañeda & Villar-Onrubia 2023). Към преподаването твърде често се подхожда като към техническо умение, основано единствено на педа-

гогически процедури, лишено от етически или морални измерения и откъснато от социалната ангажираност (Castañeda & Villar-Onrubia 2023).

Както подчертават Фейсър и Селуин (Facer & Selwyn 2021), днес изглежда сякаш въобще не сме научили уроците си от последните четири десетилетия. Предприемайки ретроспективен прочит на 40-годишния опит на образователните институции с ИКТ, авторите заключават, че големите обещания, че дигиталните технологии, сами по себе си, биха подобрили ученето, биха трансформирали образованието, улеснили работата на учителите и т.н., остават несбъднати, и предлагат един критически контрапункт на спекулативните начини, по които технологиите в образованието обикновено се представят от внедрителите, защитниците и най-вече от търговците на дигитални „решения“. Затова в контекста на съвременното експоненциално развитие на новите технологии, за да могат преподавателите да въвеждат ефективно и етично ИКТ в практиката си, от съществено значение е те да възприемат критическа перспектива не само по отношение на педагогическата употреба на технологиите, но и спрямо много по-широкия кръг от техните социални, културни, етически, политически и икономически последици (Castañeda et al. 2021).

Доколко това се случва в един локален образователен контекст, ни предстои да видим, като съсредоточим вниманието си върху наблюдения на част от информацията, получена от общо 6 полуструктурирани интервюта, проведени с преподаватели по методика на обучението по български език и литература и по ИКТОРДС във Факултета по славянски филологии на СУ „Св Климент Охридски“⁷.

Инструменталният и критическият подход спрямо дигиталните технологии в началната квалификация на учителите ИКТ по български език и литература в един локален образователен контекст (case study)

По-голяма част от интервюираните преподаватели изтъкват, че „дигиталната ера“, в която живеем, налага овладяването и непрекъснатото актуализиране на знания и умения, свързани с употребата на дигитални технологии в образованието, които са значим фактор и за бъдещата професионална реализация на студентите от ФСФ.

„Студентите, така или иначе, живеят – като всички нас – в дигиталната ера, докато подготовката предполага нещо, което предстои... а предвид динамиката на развитието на дигиталните технологии смятам, че преподаването на дигитални компетентности неизбежно изостава от споменатото развитие.“

„Твърде важно е. Бъдещето на педагогическото общуване е пряко обвързано с използването на дигитални средства. Въвеждането им за целите на учебната комуникация е необратим процес, който няма алтернатива.“

„Смятам, че е особено необходимо студентите от специалността „Българска филология“, на които им предстои да станат учители, да са подготвени за

живот, в който дигиталните компетентности са основа за професионалната им реализация. Университетът има капацитет за успешното осъществяване на такава подготовка.“

Според преподавателите интегрирането на дигиталните технологии в образованието оптимизира учебния процес както по отношение на предварителната подготовка на учителите, така и спрямо повишаване на интереса и мотивацията сред учениците, усвояването на учебния материал, оценяването и т.н.

Преподавателите подчертават необходимостта от формирането на умения у бъдещите учители за ефективно, но и творческо, колаборативно боравене с дигитални инструменти и ресурси.

„Това са уменията за използване на езикови технологии при подготовка и осъществяване на уроците, за работа по български език във виртуална класна стая, за приложение на различни мултимедийни продукти при овладяването от страна на учениците на лингвистични знания и на комуникативни способности.“

„Конструиране на уроци, на собствени инструменти, възможности за бърза реакция при онлайн обучение, създаване на творчески продукти в различни платформи, за разработване, интегриране на дигитално съдържание, за адаптирането му спрямо образователната среда и т.н.“

Същевременно обаче почти половината от участниците в изследването (48%) споделят, че формирането на умения за ефективно и творческо прилагане на ИКТ у техните студенти е ограничено от „дефицити в материално-ресурсната среда“ в Университета.

„За съжаление, не разполагаме с оборудвана зала, която би осигурила на студентите възможност да изпробват, конструират определени образователни диспозитиви.“

„По отношение на приложните аспекти на обучението по ИКТОРДС поради липса на техническо оборудване мога да си позволя най-вече да представя и демонстрирам определени ползотворни, творчески дигитални образователни практики и диспозитиви, като липсва възможност за тяхното автентично „проиграване“ от страна на студентите в реална образователна среда.“

Основна идейна нишка, която пронизва интервютата обаче, е свързана с „критична рефлексия“ и „обмислена употреба“ на дигитални технологии. Преподавателите подчертават необходимостта от формиране у бъдещите учители на критична нагласа спрямо съвременните технологии:

„Важно е – бъдещите учители трябва да са наясно с възможностите за проактивна употреба на технологиите, което означава – и с границите на тези възможности, и особено – с рисковете, съпътстващи употребата на технологиите (например все по-често се артикулират опасения от негативното влияние на технологиите върху четенето, мисленето, паметта – и тези опасения се изказват от научни колективи и/или отделни учени, които изследват ефектите

от перманентната употреба на дигиталните технологии върху човешкия интелект, най-общо казано).“

Формирането на рефлексивнокритична нагласа у бъдещите учители се възприема от преподавателите и като своеобразна противоотрова на съвременните технооптимистични визии, които представят дигиталните технологии като „панацея“ за всички образователни проблеми. Още повече че етичните въпроси, които изникват с прилагането на новите технологии, излизат извън полето на образованието и обхващат всеки един аспект от човешкото съществуване, което прави критичната нагласа още по-важна за интервюираните преподаватели. Запазването на „човешкостта“ на моменти прозвучава в интервютата и като педагогическа мисия, която преподавателите заемат по отношение на своята работа с бъдещи учители.

„Да, доколкото се опитвам да създавам определена критическа нагласа към (зло)употребите с дигиталните технологии (моля да не се разбира в смисъл на „проповядване на технофобия“!) – в една културна и образователна среда, в която критическите гласове се долавят слабо в общия (адмиративен) хор, а на технологиите в училище се гледа едва ли не като на „панацея“, с помощта на която ще се решат всички проблеми.“

Заключение

От анализа на проведените интервюта и използваните „качествени методи“ не би могло, разбира се, да се очаква представителност, характерна за „количествените методи“, но те все пак очертават определени типологични сходства във възгледите, въз основата на които могат да се оформят определени базови изводи относно актуалното състояние на обучението по дигитални технологии в един локален образователен контекст.

Както видяхме, стремглавото развитие на новите технологии е мислено като предпоставка за овладяването на практико-приложните аспекти на дигиталните технологии в началното обучение на учителите. Същевременно обаче преподавателите са категорични, че началната квалификация на учителите би следвало да е прицелена и в изграждането и развиването на рефлексивнокритически подход спрямо технологиите. Така университетското обучение на учителите по български език и литература се опитва да устои на настойчиво лансираните през последните десетилетия обещания и проекти на технологичния солюционизъм и да съдейства за формирането на действително „просветени“, автономни, креативни и дигитално грамотни граждани.

Благодарности и финансиране

Това изследване е финансирано от Европейския съюз – NextGenerationEU, чрез Националния план за възстановяване и устойчивост на Република България, проект No BG-RRP-2.004-0008

Acknowledgments and Funding

This study is financed by the European Union-NextGenerationEU, through the National Recovery and Resilience Plan of the Republic of Bulgaria, project No BG-RRP-2.004-0008

БЕЛЕЖКИ

1. Виж например рамката на ЮНЕСКО за ИКТ компетенции на учителите и европейските референтни рамки за дигитални компетентности DigComp 2.2 и DigCompEdu.
2. Методологията на интервюто е разработена от проф. Р. Пейчева-Форсайт и проф. Х. Мелър, а данните от интервюто са обработени и анализирани от социолога Деян Петров.
3. Като интелектуално и културно движение, което утвърждава възможността и необходимостта човешкото същество радикално да бъде променено чрез технонаучни средства, трансхуманизмът се заражда в средите на американската киберкултура в периода между 60-те и 80-те години на XX век. Движението придобива по-отчетлива форма в края на 80-те години, а в Европа набира по-широка популярност едва в началото на XXI век. Върховният, прометеевски стремеж на изследователите и мислителите, свързани с трансхуманизма, е човекът да бъде освободен от всичките му присъщи естествени ограничения, като чрез прилагане на технонаучните достижения се подsigури неограниченото физическо, когнитивно, морално и емоционално усъвършенстване на човешкото същество. Днес движението наброява десетки хиляди членове от цял свят, включително изтъкнати учени и философи, социолози, инженери, биолози, творци, предприемачи и т.н., обединени главно около Института „Форсайт“ (*Foresight Institute*), основан през 1986 г. от Ерик Дреслер и съпругата му, *Extropy Institute* (основан през 1990 от Макс Мор и Том Морой), Калифорнийския университет по сингулярност, основан през 2008 г. от Рей Курцвайл и Питър Диамандис, Световната трансхуманистична асоциация *WTA* (*World Transhumanist Association*), основана през 1998 г. и преименувана през 2008 г. на *Humanity+*, а в последните години и около Оксфордския институт за бъдещето на човечеството, появил се през 2005 г. и ръководен от един от съоснователите на *Световната трансхуманистична асоциация* – шведския философ Ник Бостръм.
4. <https://fr.slideshare.net/moravec/the-education-futures-timeline-of-education-1657-2045>
5. Виж например американския доклад „Конвергенцията на технологиите, предназначени да подобрят постиженията на човека: нанотехнологии, биотехнологии, информационни технологии и когнитивистика“ от 2003 г., както и доклада на Европейския парламент от 2009 г. „Подобряването на човешкото същество“.

6. <https://manifesto15.org/en/>
7. Разработеното в рамките на проект DigitalEdu-SU полуструктурирано интервю е базирано на европейските референтни рамки за дигитални компетентности DigComp 2.2 и DigCompEdu. То си поставя за цел да изследва възгледите на преподавателите относно общите дигитални компетенции (DigComp 2.2) и образователните дигитални компетенции (DigCompEdu), да разкрие индивидуалните преподавателски подходи при формирането на общи и педагогически дигитални компетенции, както и ограниченията, които преподавателите срещат при прилагането на стратегиите за формиране на дигитални компетенции. Опирайки се на резултатите от проведеното интервю, тук фокусираме вниманието си единствено върху тези негови аспекти, които са релевантни спрямо изследователския въпрос, който си поставяме, а именно: доколко началното обучение на бъдещите учители по български език и литература си поставя за цел да предложи едно не само апликационистко и инструментално обучение по ИКТ, но и задълбочена критическа рефлексия спрямо дигиталните технологии в образованието и съвременната технологична среда.

ЛИТЕРАТУРА

- ФЕРИ, Л., 2017. *Трансхуманитарната революция*. Превод: Росица Ташева. София: Колибри.
- ALEXANDRE, L., 2017. *La guerre des intelligences*. LATTES.
- BESNIER, J.-M., 2009. *Demain les posthumains : le futur a-t-il encore besoin de nous ?*, Paris: Hachette.
- BIESTA, G., 2020. Digital first or education first?: Why we shouldn't let a virus undermine our educational artistry. *PESA Agora*. <https://pesaagora.com/columns/digital-first-or-education-first-why-we-shouldnt-let-a-virus-undermine-our-educational-artistry/> [преглед 3.08.2024]
- BOLTANSKI, L., 2008. *Rendre la réalité inaccetable*. Paris: Demopolis.
- CASTANEDA, L. et al., 2021. International insights about a holistic model of teaching competence for a digital era: The digital teacher framework reviewed. *European Journal of Teacher Education*, 0(0), pp. 1 – 20. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1991304> [преглед 3.08.2024]
- CASTANEDA, L., & SELWYN, N., 2018. More than tools? Making sense of the ongoing digitizations of higher education *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0109-y> [преглед 3.08.2024]
- CASTANEDA, L., & Villar-Onrubia, D., 2023. Beyond functionality: Building critical digital teaching competence among future primary education teachers. *Contemporary Educational Technology*, vol. 15, no. 1, ep397. <https://doi.org/10.30935/cedtech/12599> [преглед 3.08.2024]

- FACER, K., & SELWYN, N. (2021). *Digital technology and the futures of education—towards ‘non-stupid’ optimism*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071.locale=en> [преглед 3.08.2024]
- FRIESEN, N., 2008. Critical theory: Ideology critique and the myths of e-learning. *Ubiquity*, 2008 (June), 2. <https://doi.org/10.1145/1403922.1386860> [преглед 3.08.2024]
- HOTTOIS, G., 2015. Visages du trans/posthumanisme à la lumière de la question de l’humanisme, *Revista Colombiana de Bioetica*, vol. 10/2, julio – diciembre, 2015, pp. 157 – 174.
- ILOMAKI, L. et al., 2023. Critical digital literacies at school level: A systematic review. *Review of Education*, vol. 11, e3425. <https://doi.org/10.1002/rev3.3425> [преглед 3.08.2024]
- KURZWEIL, R., 2007. Humanité 2.0 : La bible du changement. M21 EDITIONS.
- LAFONTAINE, C., 2008. *La société postmortelle. La mort, l’individu et le lien social à l’ère des technosciences*. Paris: Seuil.
- LE DEVEDEC, N., 2015. *La société de l’amélioration. La perfectibilité humaine des Lumières au transhumanisme*, Quebec: Liber.
- PANGRAZIO, L., & SELWYN, N. 2020. Towards a school-based ‘critical data education’. *Pedagogy, Culture & Society*, vol. 29, no. 3, pp. 431 – 448. <https://doi.org/10.1080/14681366.2020.1747527P> [преглед 3.08.2024]
- STIEGLER, B., 2016. *Dans la disruption. Comment ne pas devenir fou?* Paris: Les Liens qui libèrent.
- STIEGLER, B., 2008. *Prendre soin de la jeunesse et des générations*. Paris: Flammarion.
- TESTARD, J. & ROUSSEAU, A., 2018. *Au péril de l’humain. Les promesses suicidaires des transhumanistes*. Paris: Seuil.
- WILLIAMSON, B. & HOGAN, A. (2020) *Commercialisation and privatisation in/of education in the context of COVID-19*. Education International.

REFERENCES

- ALEXANDRE, L., 2017. La guerre des intelligences. LATTES.
- BESNIER, J.-M., 2009. *Demain les posthumains : le futur a-t-il encore besoin de nous ?*, Paris: Hachette.
- BIESTA, G., 2020. Digital first or education first?: Why we shouldn’t let a virus undermine our educational artistry. *PESA Agora*. <https://pesaagora.com/columns/digital-first-or-education-first-why-we-shouldnt-let-a-virus-undermine-our-educational-artistry/> [преглед 3.08.2024]
- BOLTANSKI, L., 2008. *Rendre la réalité inaccetable*. Paris: Demopolis.

- CASTANEDA, L. et al., 2021. International insights about a holistic model of teaching competence for a digital era: The digital teacher framework reviewed. *European Journal of Teacher Education*, 0(0), 1 – 20. <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1991304> [преглед 3.08.2024]
- CASTANEDA, L. , & SELWYN, N., 2018. More than tools? Making sense of the ongoing digitizations of higher education *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0109-y> [преглед 3.08.2024]
- CASTANEDA, L., & Villar-Onrubia, D., 2023. Beyond functionality: Building critical digital teaching competence among future primary education teachers. *Contemporary Educational Technology*, vol. 15, no. 1, ep397. <https://doi.org/10.30935/cedtech/12599> [преглед 3.08.2024]
- FACER, K., & SELWYN, N. (2021). *Digital technology and the futures of education – towards ‘non-stupid’ optimism*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377071.locale=en> [преглед 3.08.2024]
- FERRY, L., 2017. *Transhumanitarnata revolyutsia*. Prevod: Rositsa Tasheva. Sofia: Kolibri.
- FRIESEN, N., 2008. Critical theory: Ideology critique and the myths of e-learning. *Ubiquity*, 2008 (June), 2. <https://doi.org/10.1145/1403922.1386860> [преглед 3.08.2024]
- HOTTOIS, G., 2015. Visages du trans/posthumanisme à la lumière de la question de l’humanisme, *Revista Colombiana de Bioetica*, vol. 10/2, julio – diciembre, 2015, pp. 157 – 174.
- ILOMAKI, L. et al., 2023. Critical digital literacies at school level: A systematic review. *Review of Education*, vol. 11, e3425. <https://doi.org/10.1002/rev3.3425> [преглед 3.08.2024]
- KURZWEIL, R., 2007. *Humanité 2.0 : La bible du changement*. M21 EDITIONS.
- LAFONTAINE, C., 2008. *La société postmortelle. La mort, l’individu et le lien social à l’ère des technosciences*. Paris: Seuil.
- LE DEVEDEC, N., 2015. *La société de l’amélioration. La perfectibilité humaine des Lumières au transhumanisme*, Quebec: Liber.
- PANGRAZIO, L., & SELWYN, N. 2020. Towards a school-based ‘critical data education’. *Pedagogy, Culture & Society*, vol. 29, no. 3, pp. 431 – 448. <https://doi.org/10.1080/14681366.2020.1747527P> [преглед 3.08.2024]
- STIEGLER, B., 2016. *Dans la disruption. Comment ne pas devenir fou?* Paris: Les Liens qui libèrent.
- STIEGLER, B., 2008. *Prendre soin de la jeunesse et des générations*. Paris: Flammarion.
- TESTARD, J. & ROUSSEAUX, A., 2018. *Au péril de l’humain. Les promesses suicidaires des transhumanistes*. Paris: Seuil.

WILLIAMSON, B. & HOGAN, A. (2020) *Commercialisation and privatisation in/of education in the context of COVID-19*. Education International.

ABOUT A REFLEXIVE-CRITICAL APPROACH TO DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION OF FUTURE TEACHERS OF BULGARIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE ERA OF CONVERGENT TECHNOLOGIES

Abstract. The paper presents certain, related to the exponential development of convergent technologies, transhumanist projects for the future of education, announcing the end of school as we know it, at the expense of biotechnological cognitive, emotional, physical and moral amplification and improvement of the human being. In this context, the article argues for the need to overcome the dominance of the instrumental-applied approach to ICT within initial teacher education and presents a local educational experience of integrating a reflexive perspective towards new technologies in the university education of future teachers of Bulgarian language and literature.

Keywords: convergent technologies; transhumanism; technological solutionism; education; teacher qualification; instrumental approach; reflexive-critical approach

✉ **Dr. Natalija Hristova, Assoc. Prof.**

WoS Researcher ID: HSG-9960-2023

Department of Slavic Studies

Sofia University "St. Kliment Ohridski"

15, Tsar Osvooboditel Blvd.

Sofia, Bulgaria

E-mail: hristovape@uni-sofia.bg, natalija@abv.bg