

РЕФЛЕКСИЯТА е социокултурно обусловена интелектуална процедура (процес, набор от осъзнати и контролирани умствени действия), насочена и осмислена към самопознание: познание за собствената познавателна дейност и на собствената личност. Рефлексията също е мислен диалог с другия, при което се възпроизвежда логиката и съдържанието на мисленето на партньора, а субектът се самопознава чрез контрола и осъзнаването на ефекта от собственото си поведение върху партньора. Рефлексията е и мислено проследяване и контрол върху реализацията на знанията и качествата на субекта в практическата му дейност (рефлексивен контрол върху предметяването и технологизирането на собствените знания и качества).

ПРАКСИОЛОГИЧЕСКА РЕФЛЕКСИЯ

Терминът “праксиологическа рефлексия” нямаше предшественик в научната литература. Но той беше необходим, за да се обозначи една специфична посока и особено съдържание на рефлексивния процес. Размишленията, чрез които субектът подбира нужните и най-подходящи знания за да осъществи дадена практическа дейност; мисловните процедури, чрез които се подготвя, регулира и контролира превръщането на тези знания в средства за решаване на професионални и житейски практически задачи; регулирането, контролирането осмислянето на ефективността от използването на прагматизираните знания и действия и всичко това непрекъснато съотнасяно с особеностите на мислещия и действащ субект – такъв е в основни линии сложният психичен феномен, за който беше нужен новият термин “праксиологическа рефлексия”.

Праксиологическият тип рефлексия може да се раздели на два вида:

-професионална рефлексия

-технологична рефлексия

Една особена ценна основополагаща идея за разграничаването на праксиологическа рефлексия се съдържа в знаменитата концепция на Г. Хегел за “отчуждаването” на

идеите и тяхното предметяване в реалното битие на човечеството и на отделния човек. Така разширено и уточнено, Хегеловото разбиране за рефлексията се отнася вече до праксиологическата рефлексия, това е вече праксиологическа рефлексия.

И наистина, ако в и чрез интелектуалната рефлексия се осъзнават логическите, теоретическите, процедурните и практически основания на нашите действия (и мисловни, и други);

-ако – според основните положения на модерната гносеология- мисленето, мисловните действия са продукт, концентриран извлек, “екстрат” предметно-практическа дейност и процесът на това екстрахиране може да се проследи и осъзнае рефлексивно,

-то тогава няма никаква теоритична или друга причина да не може да се подложи на рефлексивно проследяване, осъзнаване и контролиране и “връщането” на мисълта в реалността и в практиката, както и процеса на “проектирането” реализирането на личността в нейните творения. Такава рефлексия ще бъде праксиологическа.

След като в интелектуалната рефлексия се осъзнават основанията на знанията, начините и способите за тяхното получаване и се установява генетическата връзка между дейност и знания, то праксиологическата рефлексия “затваря кръга”, като отвежда знанията в практическата дейност, съответно инструментирани и технологизирани. И такова праксиологическо рефлексирание е възможно и много полезно още в процеса на създаване или усвояване на знанията.

Ако логическият кръг на рефлексивния контрол върху цялостната регулация на човешката дейност не се затвори(т.е. ако рефлексията не “върне” знанията – съответно инструментирани и технологизирани – в практиката), това би означавало:

-че Хегеловата мисъл за отчуждаването на идеите и тяхното предметяване в социокултурното битие няма реален аналог в историята, или пък че един такъв важен процес и в социален, и в индивидуален план ще бъде принципно недостъпен за рефлексия;

-че основното положение на модерния прагматичен менталитет на съвременното общество запрактиката като основа на познанието и критерий за неговата истинност няма валидност в обратна посока (“познанието регулира и усъвършенства практиката”) или че този процес е принципно неререфлексируем.

Очевидната несъстоятелност на горните две допускания ни дава сериозно основание да твърдим, че тезата за съществуването на праксиологически тип рефлексия е доказана логически чрез *reductio ad absurdum*.

Разбира се, концепцията на Хегел за отчуждението ще “работи” за праксиологическата рефлексия само ако бъде “разкодирана” и разчетена по съответния начин. Самият Хегел не е влагал в нея директно подобен замисъл. Първата концепция, в която праксиологическата рефлексия присъства явно, принадлежи на Дж. Дюи. За да я открием в неговата теория е достатъчно да имаме нагласата да я търсим и когнитивната схема, чрез която да я разпознаем.

Преди всичко Дюи поставя разбирането си за рефлексията във връзка нейните функции в човешката практика, т.е. той изначално я осмисля праксиологично. За него рефлексивното мислене необходимо включва “анализа на по-сетнешните изводи, към които то води”; т.е. качествено мислене не спира до изводите-знания, продължава с проследяване на съдбата-приложение на тези знания, с анализа на тези изводи с оглед на тяхната практическа употреба. И това е съвсем разбираемо – Дюи е един от най-известните класици на прагматичната философия или на философския прагматизъм: според него хората, умеещи да мислят качествено, са способни “да използват всяка капка от своето знание”.

Възможността за рефлексивен контрол е въпросът как тази възможност да се реализира успешно и, още по-съществено, как да се формира като индивидуална способност или умение. Дж. Дюи явно посочва принципния начин и за това:когато процесът на усвояване на знанията възпроизвежда начина на тяхното приложение; защото “интелектуалната организация е произлязла ... от организацията на дейността ... , хората постигат порядък в мислите си благодарение на подреждането на постъпките”.

Можем да го кажем и иначе: двата процеса – интелектуално- познавателния и практическия – са структурно и поради това съдържателно изоморфни. Това е

основанието да си позволим да извършим логическо “обръщане” на мисълта на Дюи: порядъкът в мислите води до подреждане на постъпките. Когато подредим мислите по специален, прагматично-целесъобразен начин, това улеснява прагматичното осъзнаване на знанията, улеснява тяхното приложение; т.е. целесъобразното, релевантно на задачата организиране може да превърне мисленето в праксиологическа рефлексия.

Тази наша теза не само кореспондира, но е и пряк опит да се конкретизира и операционализира тезата на М. Мерло-Понти, че рефлексията е истинска “единствено ако осъзнава себе си като рефлексия-върху-нерефлексивния-опит и впоследствие като промяна в структурата на нашето битие”. За да стане напълно точен еквивалент на нашето разбиране, изразът на Мерло-Понти се нуждае от съвсем пестеливо разширяване, допълване и уточняване: праксиологическата рефлексия е основа и механизъм за изработването на поведенчески (практически) програми за регулиране и промяна в структурата на нашето битие.

Основателят на херманевтиката Х.-Г. Гадамер създава и концепция за рефлексията, в която имплицитно се съдържа разбиране за праксиологическата рефлексия. В предложеното от него разграничение между класическата наука и съвременното технологично познаване се съдържа и идеята за технологично предназначение и на рефлексията. Според Гадамер практическата философия е рефлексия върху правилата на практическия живот, тя е общо знание за придобиването на знанията, но и за прилагането им, тя е набор от умения за съотнасянето на знанията с условията на жизнения опит на субекта, умения за прилагане на общите идеи към конкретните условия на жизнения опит.

Големият философ и психолог К.Ясперс предлага набор от умствени процедури, намиращи се на пресечената точка на интелектуалната, диалоговата, и праксиологическата рефлексия, и служещи за целенасочено изучаване на философията. Те са ориентирани съдържателно към обогатяването на интелектуалната култура (по смисъл се отнасят към интелектуалния тип рефлексия), някои от тях представляват мислени диалози с изучавания автор и заставане на неговата позиция (отнасят се по процедура към рефлексията като диалог), а крайният им ефект, при това не страничен, а целенасочен, е придобиване на технологично-регулативни умения, овладяване на саморегулацията и на организационно-поведенческо, и на приложно-интелектуално ниво(това се отнася към праксиологическия тип рефлексия).

Възможни за операционализация на праксиологическата рефлексия се съдържат имплицитно в основополагащите теоретични идеи и трябва само дедуктивно да се извлекат и експлицират. Поредица от варианти ще формулира тук чрез съчетаване на тези теоретични идеи с ценните идеи от технологичната практика – главно в сферата на хуманитарните идеи:

1. Праксиологическата рефлексия съществува в най-разнообразните форми на целенасоченото “отчуждаване” на мислите на субекта: и като творение (мисъл, доведена до практически резултат, “кристализирала” мисъл), и като описание и анализ на субективните действия , довели до този резултат-творение(по идеите на Хегел);
2. Праксиологическата рефлексия се характеризира с максимално висока степен на опосредстване на умствените действия чрез целенасочено прилагане на подходящи инструментални средства, напр. схеми, действащи модели и макети;
3. Идеята на Дж.Дюи, че “актът на съждението съдържа в себе си както развитието, така и приложението на понятията” съдържа важна феноменологична характеристика и операционализация на праксиологическата рефлексия: всяко теоретично знание трябва да се осмисля не само в абстрактен познавателен план(какво? и защо?), но и в приложнопрактически план (за какво? и “как може да се употреби това значение?);
4. Ако познавателните задачи и изобщо мисленето се организират предварително съобразно структурата на практическите задачи, то това мислене се формира като праксиологическа рефлексия;
5. Праксиологическата рефлексия се проявява като целенасочена саморегулация – чрез изработване и прилагане на програми и средства за самоконтрол, за насочване и управляване на поведението;
6. В обучението праксиологическата рефлексия се проявява като важен компонент на учебната дейност, при която усвояването на знанията възпроизвежда модела или на тяхното откриване, или на на тяхното практическо приложение;

7. Когато субектът отчита индивидуално-личностните особености на деловия си партньор (възпитаник, колега, съотборник, съперник и др.), преценява точно най-вероятните му реакции и съобразно това подбира най-подходящите действия, средства, позиции и въздействия за своя и общия успех в съвместната им дейност, тогава диалоговата рефлексия прераства и в праксиологическа;

8. В праксиологическа прераства рефлексията, когато се съчетаят няколко разнотипови рефлексивни процедури в рамките на един познавателно-практически акт в името на по успешното постигане на субективно важна и сложна практическа цел;

9. Практиологическата рефлексия се проявява като умение и процедура в две посоки. От една страна: субектът да търси и намира приложение, поприще и реализация на своите опознати способности и знания, да замисля и създава личностно-своеобразна технология, за да го реализира. Включително: да си създава и решава житейски задачи, релевантни на неговите собствени знания, умения и индивидуални особености. Еквивалент и продукт: липсващата на много хора частна инициатива;

1. От друга страна: когато се изправи пред определена професионална или житейска задача, субектът да умее да мобилизира, организира или реорганизира своите знания, умения и способности, за да я реши, т.е. да мобилизира, организира и реализира своя личен потенциал съобразно особеностите и изискванията на задачата;

2. В най-чист и завършен вид праксиологическата рефлексия се проявява и реализира, когато субектът успее да преобразува своите знания и успешни технологични програми и процедури, които не само точно отговарят на изискванията на задачата, но и оптимално реализират неговия индивидуален потенциал.

ФОРМИРАНЕ НА ПРАКСИОЛОГИЧЕСКАТА РЕФЛЕКСИЯ

Най-качествени прояви на праксиологическа рефлексия се наблюдават, когато в рефлексивния акт се съчетаят всички останали типове рефлексия и той е осмислен и мотивиран от постигането на ясно осъзната практическа цел. А осъзнаването на целия комплекс от условия, в които тази цел ще се преследва, я превръща в задача - *рефлексивна практическа задача*

Осъзнаването (отделянето и експлицирането ѝ от непрекъснатия поток на човешката дейност) и решаването на подобна задача изисква от субекта:

ÿ да извлича и мобилизира и мобилизира интелектуалните си ресурси – знания и интелектуални умения;

ÿ да отчита и мобилизира личностните си ресурси – качества, силни и слаби страни, лични пристрастия, да набелязва стратегии и тактики;

ÿ да набелязва и подготвя контакти и форми на диалог и сътрудничество за постигане на набелязаната цел, да подбира най-подходящи партньори и съекипници и да избягва опоненти или конкуренти по пътя на целта ;

ÿ уточняване или дори коригиране на практическата цел в съответствие с личностния, интелектуалния или комуникативния потенциал на субекта, т.е. нагаждане на целта и задачите към осъзнатия личностен потенциал и към избраната или достъпна технология на работата за постигането ѝ.

Формирането на праксиологическата рефлексия се оказва всъщност формиране, трениране и усъвършенстване на горепосочените процедури, което се осъществява в специално организирани занятия, упражнения, тренинги, учебни игри и други, с помощта на специални методики и технологии.

Генетически изходно ядро, около което се обединяват, осмислят и от които произлизат тези методики и формиращи технологии, е наборът от понятия: учебна задача, учебно-практическа задача и практическа задача.

Учебната задача е ключов компонент, защото неговата роля е да осигурява осъзнаването на смисъла на цялостната учебна дейност и саморегулацията на ученика в процеса на усвояването и изпълнението ѝ.

Професионалният вид прагматологическа рефлексия е сложен комплекс от различни типове, като в различните професии “комбинацията” включва различно съотношение и съчетание на типовете рефлексия.

ПРОФЕСИОНАЛНАТА РЕФЛЕКСИЯ. Функционално-рефлексивен анализ на учителската професия

Професионалната рефлексия е вид рефлексия, разграничен и вече приет от редица автори. По-съществено е обаче, че този вид е утвърден не само и не толкова в теоретичните класификационни схеми, изградени върху основата на логическото деление, а най-вече в редица конкретни разработки.

Понятието професионална рефлексия е вече използвано работно понятие, което обикновено се използва с интуитивно подразбиращо се съдържание, примерно: съществува професионална дейност, при изпълнението на която много добри специалисти прибегват към рефлексивни актове, прийоми и процедури, за да изпълнят по-успешно работата си. Там, където се пресекат и частично съвпадат обемите на понятията “професионална дейност” и “рефлексивна процедура”, се проявява и разграничава феномена “професионална рефлексия” – с достатъчно ясно очертан обем, но и с твърде ограничено съдържание: “рефлексия, проявяваща се при осъществяването на професионална дейност”.

Това, очевидно, не може да бъде прието дори и за изходно работно определение: то не очертава област, а само маркира посока на търсене. В тях могат да се открият и разграничат два пласта и плана на явлениято, и съответно, на съдържанието на понятието:

Първият е разбирането, че професионалната рефлексия е налице, когато даден професионалист използва специфични рефлексивни процедури и прийоми при осъществяването на професионалната си дейност.

Вторият “пласт” и план на професионалната рефлексия представлява професионално осмисленото самопознание: нагласата и уменията на професионалиста да открива у себе си професионално значими качества, като ги разграничава ясно от професионално

неутралните личностни черти, да ги оценява обективно и трезво и на тази основа – да ги развива и да се усъвършенства като професионалист.

Иначе казано – професионалната рефлексия е професионализираното самопознание, което е косвен, но много важен регулатор на професионалното поведение. Този аспект на професионалната рефлексия е значително по-интензивно разработван в редица професии, макар и понякога не съвсем ясно експлициран и примесен с професиографски изследвания или с разработки в областта на кариерното развитие.

Ще представя обобщените емпирични данни и резултатите от поредица изследвания, осъществени във втория план на професионалната рефлексия, в който тя се прояви като професионално осмислено самопознание. Задълбочено и детайлно самопознание на специалиста следва да бъде основа на неговото професионално и личностно развитие, както и механизъм-регулатор на осъзнатото професионално поведение, например: кариерна ориентация и планиране, изработване на професионална стратегия и обзор “тактически”, оперативни средства за нейното осъществяване, осъзнато изграждане и усъвършенстване на собствен професионален стил, постановка, контролиране и коригиране на взаимоотношенията с колеги-съекипници, анализ на резултатите в работата и корекции в нея и т.н.

Естествено е да се очаква, че в професионализираното самопознание на специалистите от различни професии ще има съществени разлики, а между представителите на една и съща професия – инварианти сходства, т.е. ще е налице устойчива специфика.

Собствена концепция за професионалната рефлексия на учителя е положено едно цялостно и задълбочено разбиране за същността и характера на учителската професия – тя е социално-педагогическа професия; учителят гради човека, личността на ученика в цялото й богатство и пълнота. Това е същността на професията на учителя, инвариантът в нея и той е относително независим от предметната специалност на учителя, от училищната степен и от типа на учебното заведение. Затова трябва да се подчертае крайната ограниченост на битуващите схващания, че главната задача на учителя е да формира знания, умения и навици, че основната му дейност протича главно в урока, а всички други дейности и задачи се осмислят като допълнителни, понякога дори второстепенни. В действителност пълноценно осъществяваната професионална дейност на учителя представлява сложна система от разнообразни взаимодействия на различни нива и в различни посоки, които очертават общата структура на професията. Те се конкретизират съдържателно в няколко основни професионални функции, в които се конкретизират и операционализират

целите, задачите и смисъла на професията му. За да ги осъществи, учителят трябва да е настроен и подготвен да поеме много и разнообразни професионални роли; в тях се вграждат конкретните професионални умения и технологичен опит на учителя.

Комуникативната функция се счита с основание за универсална и с най-пълнен обхват в рамките на учителската професия, тъй като тя включва професионалните взаимодействия в цялото им богатство и разнообразие; т.е. това, което учителят основно върши, е да взаимодейства. Затова, ако свободно интерпретираме една логико-съдържателна схема, че “успяващият мениджър – това е умело общуващият мениджър”, то смело можем да кажем, че успяващият учител е умело общуващият учител.

Проблемът за комуникативната култура на учителите вече е проблем на тяхната целенасочена и добре промислена специфична професионална подготовка. Тя трябва да протича на всички етапи от кариерното развитие: от студентската скамейка през периода на професионална адаптация на младия учител до поддържането на непрекъснато високо ниво при зрелия професионалист-учител. И тук със съжаление трябва да отбележим, че натрупаният ценен опит у нас по прилагането на специализиран комуникативен тренинг с учители и директори вместо да се разширява беше неразумно изоставен.

Горният анализ откроява три типа рефлексия, неотделимо присъстващи в комуникативната функция – рефлексията като диалог, личностната и праксиологическата рефлексия.

Конструктивната функция изразява най-съзидателните страни на труда на учителя – предвиждането, прогнозирането, проектирането и програмирането. По-конкретно те се проявяват в подбора на специфична научна информация и преобразуването ѝ в учебно съдържание; съотнасянето му с основната цел на образованието – цялостното развитие на детската личност; проектирането на детското (ученическото) развитие и точната преценка на възможностите и мястото на учебното съдържание и всички останали учебно-възпитателни средства в подпомагането на това развитие. Ясно се откроява важното значение и необходимостта от интелектуална, личностна и праксиологическа рефлексия, чрез които учителят ще решава по-качествено горните задачи: ще преценява и подбира учебното съдържание не само според неговата стойност от научна гледна точка, но и най-вече съобразно неговата роля в живота и развитието на всеки отделен ученик (интелектуална рефлексия), ще проектира самия себе си във всеки възпитателен и учебен акт (личностна рефлексия) и ще прогнозира и

планира конкретния ефект от всяка своя педагогическа стъпка (праксиологическа рефлексия).

Организаторска функция се проявява в систематизирането и подреждането на разнообразните задачи на учителя и дейностите и действията по тяхното решаване “във времето и пространството”, в определянето на насоките и акцентите в работата във всеки момент.

В светлината на казаното ясно се откроява голямото значение и важната роля на рефлексията като диалог и на праксиологическата рефлексия за ефективната организаторска дейност на учителя. Защото без рефлексивен диалог с учениците организирането им е просто диктат над тяхното поведение, а без праксиологически рефлексивен анализ това организиране си остава сомоцелно командване.

Гностичната функция е сложна и многообразна, с “богати вътрешни съставки” – защото самото човешко познание е сложно и многопосочно. Подчертава се с основание, че познавателната дейност на учителя стои най-често във фокуса и в центъра на осмислянето на неговата професия – така я осмислят и самите учители, и почти всички университетски преподаватели, които подготвят бъдещи учители.

Трябва особено силно да се акцентува върху това, че когнитивната функция и, съответно, когнитивната култура на учителя се проявява не само и дори не главно в това, че учителят добре познава знанията в съответстващата на учебния му предмет научна област; добрият учител трябва добре да познава когнитивните механизми, способите, познавателните действия, чрез които знанията и уменията в предметната му област могат успешно и ефективно да се усвоят от учениците.

Следва да подчертаем, че тук е най-сериозната слабост на родното образование и най-сериозният резерв за неговото усъвършенстване. За целта е нужно учителите да умеят чрез тънка интелектуална рефлексия да идентифицират собствените се познавателни действия, релевантни на специфичните знания за учебния предмет и, ползвайки се от най-модерните учебни технологии, да научат и своите ученици да си служат с тях.

Горният анализ ясно откроява особеното значение за пълноценното осъществяване на гностичната функция на учителя на трите типа рефлексия: интелектуалната, диалоговата и праксиологическата.

РЕФЛЕКСИВНИЯ ПОДХОД В ОБУЧЕНИЕТО

Основният патос на целия поток от разнообразни идеи, възникнали и развити в рамките на рефлексивната проблематика, ние съсредоточаваме в концепцията за рефлексивния подход в обучението. Този патос се съдържа в следното: теорията за рефлексията разкрива най-ценното за човешкото мислене и самопознание, за човека като активен субект на познанието на света и на самия себе си, на активното взаимодействие с други хора и с околния свят в процеса на неговото целенасочено преобразуване и на собственото си целенасочено самоусъвършенстване. Когато тези ценни идеи бъдат конкретизирани, технологизирани и положени в широката образователна практика, то тя се привежда в съответствие с върховните постижения на хуманитарното познание. И обратно, ако образователната практика остане в страни от идеите на рефлексивната теория, то тя остава несъобразена с най-същностната характеристика на хуманитарната научна парадигма и в някаква степен дори противопоставена на смисъла на човешкото самопознание.

Рефлексивният подход има не само позиции, но и вече традиции в българската наука и представлява неоспорим български принос в рефлексивната проблематика. Съществуването на оригинална и добре обоснована българска традиция е много сериозен аргумент да предпочетем и самия термин рефлексивен подход в обучението пред редица други възможни термини и съответстващите им концепции: “рефлексивно преподаване”, или “рефлексивно обучение и “образователна рефлексия”.

Рефлексивният подход в обучението е много типичен пример за междинна теория със среден обхват, чрез която общите теоретични положения не само се конкретизират и подготвят за “излаз” в практиката, то и по този начин те придобиват форма и вид, позволяващи да бъдат верифицирани. Рефлексивния подход като теория със среден обхват се отнася към “защитния пояс” на основната теория за рефлексията, казано на езика на методологическата концепция на Имре Лакатос. Съобразно неговата схема към “твърдото ядро” на изследователската програма на рефлексивната теория следва да се отнесе концепцията за същността на рефлексията, разглеждана като поредица от сменящи се и взаимно допълващи се и обогатяващи се теоретични и приложни идеи, както и концепцията за типовете рефлексия.

Подходът може да се интерпретира като конкретният начин, по който се реализира една обща идея; той е системата от насочващи (“принципни”) положения, съчетани с технологични прийоми, чрез които абстрактната теоретична концепция става способна “да работи” за широка практика.

Създателят на концепцията за рефлексивния подход П. Николов полага в основата му идеята за дълбоката промяна на традиционната схема на обучението: вместо обучаван и обучаващ, в центъра на учебния процес трябва да бъде поставен самообучаващият се субект (ученик или студент), който търси и получава квалифицирана помощ на своя преподавател, за да задоволи потребността си от саморазвитие.

Прилагането на рефлексивен подход към учебния процес ще допринесе:

1. Да се повиши активността на ученици и студенти в резултат на нов тип мотивация, в основата на която са дълбоко личностни, смислообразуващи мотиви.
2. Да се повиши ролята на самообучението, самовъзпитанието и саморазвитие на обучаваните.
3. Обучаваните да определят самостоятелно и вярно посоките на своето развитие, сферата на най-високите си постижения, чрез които ще се индивидуализира интелектуалното, личностното и професионалното им развитие.

Особен акцент основоположникът на рефлексивния подход поставя върху целеобразуването в учебния процес. Не само ангажираното и отговорно разясняване на целите на всяка стъпка от обучението, но и активно участие на учениците и студентите в избора, образуването, формулираното и дори коригирането на основните и допълнителни цели в учебния процес е залог, че те ще участват много по-активно в тяхното преследване и постигане. Ако обучаващият се субект активно осмисля и формулира собствените си цели, той ще е способен на всяка стъпка от учебния процес рефлексивно да планира, регулира и контролира своята учебна дейност, да осмисля най-адекватните средства за нейното осъществяване, с което обучението се превръща

в истински процес на самообучение, на саморазвитие на личността.

Кои основните идеи на от основните идеи на рефлексивната теория ?

Така анализът се оказва двупосочен: в едната посока прибягваме към аргументите на теорията – кои са най-силните и ценни достижения на рефлексивната теория, които заслужават да бъдат приложени и реализирани в широка образователна практика; в другата посока на анализа се прибягва към аргументите на практиката – кои са най-слабите, неефективни и уязвими звена в образователната практика, които се нуждаят от подсилване и могат да се обогатят и усъвършенстват чрез приложението на най-ценните идеи на теорията за рефлексията. И тъкмо в “зоната на засрещането” на двата вектора на анализа могат да се формулират следните основни характеристики и принципни положения на рефлексивния подход в обучението:

- диалогичен модел и стил на обучението;

- максимално съобразяване с познавателните възможности и с интересите на учениците и стремеж към развиване на тези възможности и интереси чрез обучението;

- съотнасяне и свързване на усвояваните знания с модела и логиката на познавателните действия и стремеж към осъзнаването и целенасоченото формиране на тези действия като основна задача на обучението;

- ясна практическа насоченост и осмисленост на знанията и обучението като цяло;

- създаване на всеки учител на собствен професионален стил, в който са съчетани хармонично най-силните му индивидуални (личностни) черти с основните функции и задачи на професията.

Ще ги разглеждаме поотделно.

1. Диалогичният модел на обучението не е новост нито за теорията, нито за практиката. Той е известен още от времето на беседите на Сократ с неговите ученици и от изкуството на майевтиката до диалоговите методи в съвременната педагогика и в образователната практика в много страни. Диалогистичността е основна характеристика на съвременното демократично общество, като се прибавят все нови и нови актуални моменти: значението на интеркултурните диалози, на междуетническите диалози и диалозите между религиите и т.н. И на този фон още по-ярко се откроява почти пълната липса на диалогичност в българската образователна система и практика; този неин тежък недостатък е продукт на симбиозата между Хербартианските принципи и тежкото наследство от тоталитарните десетилетия.

Диалогичният модел се основава най-вече върху идеите от типовете рефлексия като диалог и личностна рефлексия, като прибавя нещо изключително важно и нужно за съвременното ни училищно обучение – недостигаща му личностна и, съответно, вътрешна мотивация.

Рефлексивният подход в този негов аспект означава също учителят да мисли във всеки момент от своята работа диалогово, т.е. активно и целенасочено от няколко гледни точки и позиции едновременно:

ÿ от гледната точка на своите конкретни ежедневни професионални задачи;

ÿ от гледната точка на обществения интерес и обществените потребности, чийто представител и застъпник се явява;

ÿ и – особено! – от гледната точка на своите възпитаници, чиито интереси и потребности – и сегашни, и бъдещи – трябва да познава, да уважава и зачита, да защитава – което е основен негов професионален дълг.

2. Отчитане и съобразяване с познавателните възможности и интереси на учениците кореспондира с добре познатите дидактически принципи за достъпност и индивидуален подход при обучението. В името на преследването на унифицираните образователни

“стандарти”, чието съответствие с познавателни възможности на учениците от съответните възрасти никой не се е постарал да докаже убедително, учебната работа в традиционния подход и в традиционния урок се провежда на широк фронт, където за отделния ученик не се предвиждат нито специално време, нито специален интерес и внимание, нито специални форми за индивидуална работа.

Точното, обективно отчитане на познавателните възможности и интереси на учениците се основава върху интелектуалната рефлексия и рефлексията като диалог. Те се проявяват и реализират по няколко начина:

- учителят трябва да умее да преценява познавателните възможности и умения на учениците: кои общи и специфични познавателни действия те са овладяли и прилагат и кои – не (това у нас се прави изключително рядко и не особено успешно);

- учителят да умее да преценява и разбира познавателните и практически интереси на учениците и да се съобразява с тях (това по същество не се прави в нашата образователна практика, а от мнозина дори не се счита за нужно).

3.Свързване на усвояваните знания с модела на познавателните действия се основава върху интелектуалната рефлексия, а в някаква степен и върху личностната. Осъзнаването на собствената познавателна дейност като цяло и на отделните познавателни действия, които я съставят и реализират, не само повишава значително ефективността на учебния процес, но и обогатява интелектуалната култура на ученика, превръща го в обект на обучение, в субект на самостоятелна учебна дейност, способен да се учи успешно цял живот. Трябва много настоятелно да се подчертае, че обратното също е вярно: ако не осъзнават ясно самия начин, по който усвояват дадени знания, обучаваните обикновено са обречени да забравят тези знания.

4.Практическата насоченост и осмисленост на обучението като цяло и на усвояваните знания и умения е ясно открояващият се патос разбирането за рефлексивния подход. Тази негова характеристика отново е разграничена и акцентувана най-вече чрез двупосочен анализ:

- теоретичен: дедуктивно е извлечена от идеите и постановките главно на

праксиологическия тип рефлексия;

- конкретно-практически: чрез индуктивно обобщаване на негативните ни черти на съвременната ни образователна практика.

Тезата, че знанията в живота на отделния човек имат смисъл не сами за себе си, че смисълът на знанията е да бъдат прилагани и да носят полза на този, който ги притежава, тази теза е толкова банална, че един ефективно работещ специалист-практик би се учудил, ако го “информираме” за горната истина. Та той прекрасно съзнава, че дължи успехите си в практиката и в живота не на знанията сами по себе си, а тъкмо на уменията си да прилага оптимално тези знания. Но училището и образователната система като цяло никак не се впечатляват от този факт.

5. Формиране на индивидуален професионален стил от всеки учител представлява специфична рефлексивна задача: учителят трябва да проектира мислено себе си върху учебно-възпитателния процес и върху общуването с учениците и с колегите си, да проектира своите личностни черти и професионални качества върху разнообразните изисквания на професионалната дейност, да открие съвпаденията и разминаванията между тях и на тази основа обективно и безпристрастно да прецени силните и не дотам силни страни на своята подготовка и на своя характер, да набележи посоките и средствата за своето професионално развитие.

РЕФЛЕКСИЯТА КАТО ТЕХНОЛОГИЯ В ОБУЧЕНИЕТО

Рефлексивната технология е технология, съдържаща рефлексивни процедури при нейното прилагане; технология с необходимата “доза” рефлексия върху самото нейно осъществяване; рефлексивната технология съдържа максимума рефлексия, който може да се включи в нея и това ѝ придава специфика в сравнение с другите технологии.

Проблемът за технологизирането на теоретичните знания в хуманитаристиката не е достатъчно разработен – нито в ширина, нито в дълбочина. В последните години известен засилен интерес се концентрира в областта на педагогическите технологии, но и там далеч не всички идеи и решения са напълно удовлетворяващи и, съответно, не следва да се считат за окончателни.

Ето някои начини за технологизиране на абстрактно-теоретични идеи:

- Класифициране: неквалифицираните, компактни обекти едва ли е възможно да се технологизират успешно; подборната, и осъществена на няколко нива класификация е необходима и важна стъпка, както и етап в създаване на технология;
- Конкретизиране: в най-добрият случай трябва да се проявява не като пример-илюстрация за онагледяване, а като създаване на работещ модел, съдържаш и възпроизвеждащ най-съществените признаци, отношения и функции на обекта;
- Схематизиране: свежда на абстрактните отношения на обектите до схеми, които адекватно възпроизвеждат същността им. Най-ефективна е схемата-действие, напомняща действащия модел; подходящ пример откриваме в концепцията на Ж. Пиаже за “схем” – когнитивният екстрат от действието;
- Операционализиране: възлов и решаващ момент в процеса на създаване на технологии – това е разчитането и превеждането на абстрактните формулировки на езика на операциите и действията;
- Инструментализиране и предметяване: издирване и създаване на релевантни средства, еквивалентни на абстрактните идеи; въвеждане на оръдия, пособия, символи и знаци в ролята на инструменти за умствени или практически действия;
- Комуникация и диалогизация: смислово и процесуално преобразуване на теоретичните идеи в логиката и процедурите на диалога, представянето им в и чрез въпроси и отговори;
- Синтезиращо описание: комплексна заключителна процедура, в която се интегрират продуктите от горепосочените начини или най-полезното от тях; това вече е технология или почти технология.

УЧЕБНИКЪТ КАТО ОПРЕДМЕТНА РЕФЛЕКСИЯ.

(“Рефлексивният учебник” като модерен технологичен инструмент)

Концепцията за рефлексивния учебник и нейната практическа реализация са опит за емпирична верификация на идеите на рефлексивния подход чрез предлагания “слаб критерий” за потвърждаване чрез технологизиране и приложение. В същото време рефлексивния учебник е опит за практическо приложение на основните конструктивни положения на този подход с оглед усъвършенстване на образователната практика – чрез укрепване на най-слабите ѝ места, установени с помощта на показателите на рефлексивния подход, приложен преди това като своеобразен диагностичен инструмент. Рефлексивният учебник е закономерен и логичен е завършек на практическата реализация на представената в тази книга цялостна концепция за рефлексията и за нейния праксиологически тип. И в този смисъл той се явява:

- “кристализирала рефлексия”: той е материализиран еквивалент на теоритико-приложните идеи, съдържащи се в тази концепция;

- комплексен технологичен инструмент за формиране на рефлексията във всичките ѝ модуси-типове и за прилагането на всичките ѝ типове в практиката на обучението.

“Рефлексивният учебник” е все още работно понятие, може и да си остане само работно, ако в практиката се утвърди по-подходящо и точно. Засега в него можем да вложим следното съдържание: в такъв учебник е реализиран най-пълно рефлексивния подход и е извлечен най-пълно приложения потенциал на идеите от рефлексивната теория. А това означава, че рефлексивният учебник е:

- учебник, в който се води диалог с учениците върху определени проблеми и със средствата на определена научна информация, като тази информация не е самоцел;

- учебник, главната цел на който е не усвояването на науката сама по себе си и сама по себе си, а подготовката на младите хора за живота; неговият смисъл е определен от интересите на обучаваните;
- учебник, чрез който се изучава не само обекта, предмета и съдържанието на дадена наука: химични елементи и химични реакции, физични величини и закони, исторически събития и поуки и т.н.; но също така се усвояват и осъзнават и умствените действия и прийоми за тяхното изучаване, опознават се и се развиват интелектуалните възможности на субекта-ученик;
- ученик, който ясно показва на учениците, че не могат да научат всичко, докато са в училище, и затова ще трябва да продължат да се учат и след това, като учебникът специално ги учи как да се учат и след като завършат училище;
- учебник, който не съдържа знания сами по себе си, а ги предлага, адресирани почти персонално към читателя-обучаван, като ги свързва с неговите интереси, цели и планове за бъдещето; те се установяват в непрекъснат диалог, а учебникът не само “се съобразява с тях”, но и допринася за формирането им;
- учебник, в който знанията са достатъчно тясно свързани с практиката и живота – пряко или косвено; в който усвояването на знанията се мотивира с тяхната личностна значимост и приложимост.

А какво не е рефлексивният учебник:

- преди всичко не е нито теоретичен тракт, нито енциклопедичен справочник, представящ “обективно, пълно и точно” дадена наука, фрагмент от нея или научна област; никакви научни достойнства не могат да оправдаят подобна самоцелност и “безпристрастност” – тя по-скоро граничи с безотговорност;
- в рефлексивния учебник не е редно и не е разумно съдържанието да бъде формулирано в императивен дух и стил, да бъде безадресно-задължително за всички.

Обобщено казано, рефлексивно замисленият и осъществен учебник трябва да позволява към всеки урок да могат да бъдат смислено и основателно зададени следните въпроси за рефлексивен анализ:

1. 1. *Каква е основната тема в този урок? А основните ключови думи и термини? Как ги разграничаваме?*
2. 2. *Коя е основната идея и поука в този урок? Към какво се отнася тя – към обществената или личната практика? Може ли да я дискутираме и оспорваме или тя е безспорно доказана и е ненужно да се дискутира?*
3. 3. *Какви познавателни действия трябва да се изпълнят, за да се усвои учебното съдържание – да се усвоят главните идеи, да се усвоят допълнителните съставки на съдържанието? Може ли да се използват различни варианти на учебна дейност при усвояването на това съдържание? С какво трябва да се съобразим, за да изберем успешен вариант?*
4. 4. *Кои положения в учебното съдържание могат да се обсъждат, уточняват или оспорват в групова дискусия? Как може да се организира тя? Кои ще бъдат основните въпроси за дискутиране?*
5. 5. *Как могат да се прилагат основните знания от урока в практическата дейност на хората? В кои професии? По какъв начин? А допълнителните знания могат ли да се намерят приложение в практиката – къде, как?*
6. 6. *Кои съставки от урочното съдържание ви се струват интересни и бихте ги изучавали с желание и увлечение? А има ли такива, за които бихте ли спестили усилията и времето?*

Редица рефлексивни прийоми, включени в съдържанието, структурата и формата на учебника, не са самоцелни, те не са маниерни или кокетни, а са необходими средства за сътрудничество с тях. Защото е крайно време да се разделим с илюзията, че всеки ученик е същество, неудържимо устремило се към знанията, а ние, обучаващите, трябва само да му ги поднесем на нужното научно равнище и в изискана форма. Уви, не е така, или поне не е така просто. Крайно време е всеки учител ясно да си даде сметка, че мотивирането на учениците е една от най-важните му задачи с огромна социална значимост. Младият човек наистина ще се устреми към знанията, които му се прилагат, само ако е убеден, че тези знания си струват усилията по тяхното овладяване.