

INTERACTIVE MODELS OF REVERSE RELATIONS AND THEIR ROLE IN EDUCATION OF STUDENTS WITH PEDAGOGICAL PROFILE

Snezhanka D. Georgieva

ABSTRACT: *The article presents ideas for a possible innovative realization of educational module chosen by students with pedagogical profile discipline 'Students' written texts in secondary school'. The value of various range, model and direction of realization reverse relations in educational process. Specific tasks are presented to be performed by the students in three groups (creating a text on certain parameters, solving educational problems in suggesting educational formats for preparation of students to create a unique speech genre, evaluating created texts according to criteria, solving educational problems with rearranging some mistakes). The positive sides of the educational practices and models of the reverse relations of students are summarized.*

KEY WORDS: *interaction, reverse relations, text, evaluation, reflection, auto reflection, development of the competence*

Изследването е финансирано по вътрешноуниверситетски проект № РД-08-130/07.02.2018 г. на Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“.

Всеки период от развитието на обществото се свързва с определени образователни доминанти (като методология и практика), кореспондиращи и с равнището на научното мислене, и на социалните изисквания. Иновационни подходи се търсят и в средното, и във висшето образование. Отговорна за университетския преподавател е задачата по подготовка на бъдещи педагози, пред които ще бъде поставено предизвикателството да възпитават и образуват в контекста на държавната политика и изискванията на обществото през съответния период. Социално детерминирани образователни доминанти на настоящия етап предполагат необходимостта от реализирането на обучителни дейности със студенти – бъдещи педагози – в среда, развиваща ги като креативни и комуникативни личности, реагиращи целесъобразно и адекватно на различни ситуации, умеещи да генерират и оценяват информация, да се справят с проблеми, да комуникират толерантно и етично в разнообразен социокултурен контекст. Адекватна на съвременните потребности на висшето образование се оказва работата на преподаватели, реализиращи обучителна дейност не само като лектори, поднасящи готова информация, а и като организиращи образователен дискурс, насочен към търсене на научната истина, към изграждане на стратегии за работа с информация и за учене и развитие изобщо.

Настоящата статия концентрира внимание върху възможностите за по-раздвижено, иновативно реализиране на обучителна дейност по избираемата дисциплина за студенти с педагогически профил „Ученическите писмени текстове в средна степен“. Съдържателно ядро на учебната програма по тази избираема дисциплина са няколко тематични блока: Репродуктивни текстове в прогимназиален етап на основно образование (същност и видове преразкази; специфични особености и по-обща преразказни характеристики на видовете преразкази); Продуктивни текстове – видове, типологични характеристики на разновидностите съчинения; Структура на урока за подготовка на ученически писмен текст; План на текста. Роля на плана за рецепция и продукция на текст; Процедури за проверка и оценка на писмен ученически текст (Учителска рецензия; Поправка и редактиране на ученически писмени текстове; Роля на алгоритъма при формиране на умения за редактиране/саморедактиране; Предимства на интерактивната поправка).

Горепосочените съдържателни акценти в програмата за студенти са съобразени с предвидените за усвояване ученически речеви жанрове в прогимназиален етап на основната

образователна степен и със значимостта на очакваните като резултат комуникативни умения на учениците, изведени в обособения раздел на новите учебни програми „Развиване на комуникативните компетентности“. От учебната 2016/2017 година постепенно в практиката навлизат новите учебни програми по български език и литература за ученици в прогимназиален етап, които за периода 5. – 7. клас предполагат усвоеност на следните жанрови формати писмен текст (представени в следващата в изложението таблица едновременно за двата компонента на единния предмет български език и литература) [УПБЕЛ]:

Клас	Жанр	Очаквани резултати
5.	План на текст	Осмисля плана като средство за ориентиране в съдържанието и в структурата на текста. Умее да прави план на текст. Редактира и оформя план на текст в съответствие с изискванията за писмено общуване (правопис, пунктуация, графично оформяне).
	Отговор на житейски въпрос	Създава в устна и в писмена форма текст, в който изразява лична позиция по житейски проблем и подбира подходящи аргументи. Умее да композира текст разсъждение в определен обем. Използва езикови средства, подходящи за ситуацията на общуване. Редактира и оформя писмения текст в съответствие с изискванията за писмено общуване (правопис, пунктуация, графично оформяне).
	Трансформиращ преразказ	Създава в писмена форма трансформиращ преразказ с определена дидактическа задача. Спазва книжовни езикови правила.
	Разказ по въображение	Създава в устна и в писмена форма разказ по въображение с цел да изрази творчески представи, преживявания, чувства. Спазва правилата на книжовния изговор, а в писмена форма – книжовни езикови правила.
	Разказ по зададени опори: тема, начало и/или край	Създава в писмена форма разказ по зададени опори с цел да: изрази творчески представи, преживявания, чувства; заинтригува възприемателя с разказваната история. Спазва книжовни езикови правила.
6.	Отговор на научен въпрос	Извлича, подбира, синтезира информация от научен текст, включително от електронен носител, за изпълнение на определена комуникативна задача. Създава в устна и в писмена форма отговор на научен въпрос в определен обем, като спазва книжовни езикови правила.
	Обява и делова покана	Обработка информация и я представя синтезирано във връзка с факти, събития, личности в зависимост от комуникативната задача. Предава информация в устна и в писмена форма чрез обява и покана, включително и по електронен път. Спазва книжовни езикови правила.
	Характеристика на герой	Създава в устна и в писмена форма характеристика на герой с цел да: обясни на събеседник мотивацията на героя за неговите действия и/или неговата сюжетна роля; изрази естетическата си представа за героя. Спазва книжовни езикови правила.
	Описание на пейзаж в художествен текст	Създава в устна и в писмена форма описание на пейзаж в художествен текст с цел да: изрази естетическата си представа за описваните елементи; предизвика у слушателя естетическо преживяване, подобно на породеното от непосредственото общуване с художественото описание. Спазва книжовни езикови правила.
	Сбит преразказ	Създава в писмена форма сбит преразказ с цел да информира някого, който няма достъп до текста, за сюжета и героите на текста. Спазва книжовни езикови правила.
	7.	Редактиране на текст

		книжовни езикови правила.
	Отговор на нравствен въпрос	Създава текст, в който тълкува, коментира, анализира същността на нравствен въпрос, за да аргументира собствена позиция във връзка с проблема. Съставя план на текста. Построява логически съчинението, като използва езикови средства, подходящи за целите на общуването. Спазва изучените книжовни езикови правила.
	Анотация	Извлича, осмисля, анализира информация от анотация с оглед на конкретна комуникативна задача. Познава същността на анотацията като вид текст. Умее да създава анотация на книга, филм, представление и др. (включително и в електронна форма). Спазва изучените книжовни езикови правила.
	Отговор на литературен въпрос	Създава в писмена форма отговор на литературен въпрос в определен обем с цел да обоснове разбирането си за поставения под въпрос текстов елемент. Спазва изучените книжовни езикови правила.
	Разказ по преживяно	Създава в устна и в писмена форма разказ по преживяно с цел да: изрази творчески действителни преживявания, чувства и оцени важноста на това изразяване; заинтригува възприемателя с разказваната история. Спазва правилата на книжовния изговор. Спазва изучените книжовни езикови правила.

Таблица № 1 Учебни програми по български език и литература 5. – 7. клас

Наложително е бъдещият учител да познава многообразието от ученически текстове (оригинални и репродуктивни) и процесите по реализирането им. Безспорна е значимостта на добрата подготовка на студентите педагози за бъдеща образователна дейност по постигане на горепосочените очаквани резултати от учениците от прогимназиален етап, с които му предстои да работи. Студентите е необходимо да притежават като минимум очакваните от учениците комуникативни компетентности – да умеят да създават съответните речеви жанрове в писмена форма, като се съобразяват с посочените в програмите изисквания. У студентите трябва да се формират и допълнителни професионални умения, позволяващи им да работят ефективно за постигане на съответните компетентности и от учениците; да ръководят в бъдещата си педагогическа практика работата по усвояването, създаването, оценяването, редактирането на писмените ученически текстове. Важните учебносъдържателни акценти в лекционния курс (съотнесени с овладяност на голям обем основни ученически речеви жанрове) в контекста на ограничения лимит учебно време са аргумент за търсене и реализиране на адекватни на изискванията на съвременната образователна парадигма технологични модели за обучение и оценяване на студентите по съответната избираема дисциплина. Категорична е необходимостта от преориентиране на преподавателските модели от традиционната лекция към по-интерактивни варианти [Василев 2015: 30 – 34]. Тези модели е необходимо да позволяват прагматично усвояване на умения относно три групи комуникативно-методически дейности: създаване на текстове (студентът, бъдещ учител, е наложително да може да създава текстовете, за които ще подготвя учениците); оценяване на текстове; организиране на образователното пространство с оглед на отработване на констатирани дефицити.

Съвременните научни изследвания, характеризиращи комуникацията в педагогическото общуване с оглед на информативните, илюкативните и перцептивните ѝ аспекти, актуализират и въпроса за възможността за управление на това общуване чрез максимално ефективното използване на обратната връзка в педагогическата интеракция и при обучението на студентите. Традиционната представа за обратна връзка актуализира модела на представения в устна или в писмена форма отговор на студента по въпрос от учебното съдържание, поставен му от преподавателя или предложен му от учебно средство. И традиционните, и съвременните образователни модели актуализират различни форми (устни и писмени, директни и индиректни) на обратна връзка, чието предназначение е да дават информация за ефективността на педагогическото взаимодействие, за степента на реализация на предварително набелязани обучителни цели, за уместността на предпочетените вербални и невербални средства за постигане на целите, за евентуалните изменения и корекции, които предстои да се направят.

Изводите от системно и целесъобразно осъществявана обратна връзка са решаващи за подобряване на комуникацията в образователния дискурс със студенти, за повишена ефективност и резултатност на педагогическата дейност. Поискването на обратна информация от обучаваните е начин да се накарат „студентите да разсъждават върху наученото“ [Рейс, Браун 1995: 30]. Обратната връзка, в контекста на едно съвременно обучение на бъдещи учители, е наложително да бъде многофункционална: да констатира постижения и негативи в работата на студентите; да коригира дефицити; да мотивира бъдещите педагози към по-висока резултатност; да прогнозира, стимулира, подкрепя, поощрява, мотивира. Всичко това обосновава значимостта на интерактивните модели на обратна връзка при обучението на студенти по методическите дисциплини. Факт е, че през предстоящата педагогическа практика предстои „сблъскване“ на студентите с различни модели на обратна връзка – ще изискват от учениците обратна информация под формата на устни и писмени текстове; ще пишат рецензии към ученически писмени текстове, подкрепяйки в тази своя обратна връзка равнището на постижимост на ученика и отправяйки му препоръки за отработване на съответни дефицити; ще активират различни други формати на обратна връзка относно преработване на дефицитността и мотивиране на учениците за по-нататъшна постижимост. Гореизведените постановки са в подкрепа на обосноваваната в статията значимост на планирането и провеждането на лекционния курс по избираемата дисциплина „Ученическите писмени текстове в средна степен“ като образователна практика на прагматична основа, свързана с активно използване на текста като форма на обратна връзка, както и на технологичните варианти по използването му като оценъчно средство.

Многопосочността на взаимодействията в педагогическата интеракция при обучението на студенти с педагогическа насоченост (чийто център е обучаваният) е предпоставка за извеждане на три типа обратна връзка, съотносима с три основни типа умения, очаквани като резултатност от самите студенти: I. Създаване на текст по зададени параметри, както и решаване на учебни задачи по предлагане на образователни формати за подготовка на ученици за създаване на определен речев жанр; II. Оценяване на създадени текстове съобразно обсъдени (общоизведени) критериални скали; III. Отработване на дефицити в готови текстове (на студенти, на ученици). Прагматичността и интерактивността при подобна образователна технология се постигат чрез целенасочено изпълнение на задачи, предполагащи разнообразни действия с текста от обучаваните студенти:

ПРИМЕРНИ ЗАДАЧИ ОТ ПЪРВИ ТИП:

Задача 1. Съставете кратък текст по ситуациите, изобразени на комикса (предложен на студентите) в три варианта: първа група – от името на неутрален разказвач; втора група – от името на момчето, участник в случката; трета група – от името на момичето. Предложете заглавие на разказаната от вас история. Съпоставете създадените разкази по опори и коментирайте различията. На какво, според вас, се дължат те? (Вариант на работа: създаване на сбит/трансформиращ преразказ по предложен текст първоизточник с последващ коментар на персоналните различия при репродуцирането).

Задача 2. При обучението на петокласници са предложени в презентативна форма помощни материали. Запознайте се с два слайда от съответната презентация:

ЗАГЛАВИЕ				
Какво се случва?	Къде се случва?	Кога се случва?	Кой участва/ разказва?	Защо се случва?
Начало:				
Среда:				
Край:				
ПОСЛАНИЕ				



За обучителните дейности по кой от предвидените за усвояване по учебните програми за пети клас разкази са подходящи нагледните материали? С кои етапи от дейността по подготовка/писане на разказ е свързана информацията от всеки слайд? Кои са предимствата на посочения модел за визуализация на обучението за развитие на комуникативните компетентности на учениците? Запознайте се с цялостната концепция на авторите на горепредложените материали [Баланска, Георгиева 2017: 151 – 184]. Бихте ли приели подобен маниер на работа? Защо?

Задача 3. Съпоставете план, създаден от ученик, и реализирания по плана текст по поставена задача за отговор на нравствен/житейски въпрос. Коментирайте уместността на предложения от ученика план, както и успешността на реализацията му в конкретния отговор. Опитайте се да формулирате въпроси за създаване на текстове по посочените формати от ученици от съответните класове, за които е предвидено изучаването на тези речеви жанрове.

ПРИМЕРНИ ЗАДАЧИ ОТ ВТОРИ ТИП:

Задача 4. Оценете трансформиращ преразказ на седмокласник (задача за репродуциране от името на неутрален разказвач), като се съобразите с предложените ви критерии за оценка на съответния речев формат на Национално външно оценяване след завършен седми клас.

Задача 5. Оценете представения ви сбит преразказ, реализиран от ваш състудент; напишете рецензия към текста му. Представете си, че продуцент на текста е ученик от шести клас. Ще промените ли оценката си? Аргументирайте се. Какво и как ще промените в написаната от вас рецензия към предложението за оценка текст?

Задача 6. Изразете устно становище кои от прагматическите показатели за оценка на писмен текст (уместност, ефективност, въздейственост) е целесъобразно да присъстват в една учителска рецензия към проверен ученически разказ по преживяно. Ще промените ли твърдението си за необходимост от присъствие на прагматически критерии в учителската рецензия, ако тя се отнася за създадена от ученик анотация?

Задача 7. Съставете кратък доклад за представяне пред колегите ви по проблема „Какво и как трябва да присъства в една учителска рецензия към писмен ученически текст?“

ПРИМЕРНИ ЗАДАЧИ ОТ ТРЕТИ ТИП:

Задача 8. Представени са ви три варианта по констатиране от учител на правописни, граматически и пунктуационни грешки в писмена работа на ученик от пети клас: Първи вариант: редактиране на съответните грешки в ученическия текст, без извеждане на информация за тях в учителската рецензия; Втори вариант: подчертаване на грешките и извеждане на квалифицираща информация (по показателя инцидентност/перманентност на допускане) за всички дефицити на ученическия текст; Трети вариант: маркиране на съответните грешки и обобщаване на информация в учителската рецензия само за повтарящите се грешки на ученика. (Предложени са автентични текстове за работа, които са подбрани от практиката на учители по български език и литература от област Шумен) Кой/кои от моделите бихте предпочели и защо? От какво зависи изборът на съответен модел на дейност на учителя като експерт оценител на ученическа речева продукция в писмена форма? Какъв друг модел за извеждане на подобни дефицити в ученически писмени текстове бихте предложили в контекста на съвременното формиращо оценяване?

Задача 9. Коментирайте (устно) предложен от ученик разказ по зададено начало. Имайте предвид и съдържателната еквивалентност, и проявените от ученика умения за оригиналност в мисленето и нетрадиционност в изразяването.

Задача 10. Предложете алгоритъм за редактиране на писмена характеристика на герой. Имайте предвид, че при проверката на ученическите текстове е установено масирано присъствие на съдържателни, лексикални и пунктуационни грешки. Целесъобразно ли е учителят да предлага общ за всички ученици алгоритъм за проверка на създаден текст при прехода от чернова към бела? Аргументирайте защитаваните от вас позиции.

Задача 11. В часа за редактиране на преразказ с дидактическа задача е използван обобщаващ табличен модел за отработване на основните типове, допуснати от учениците, текстови грешки. Запознайте се с част от таблично изведените грешки:

Тип текстова грешка	Примери от ученическите текстове
Неугодно повторение	<u>Всеки ден</u> те така се срещат на пътя. <u>Всеки път</u> глиганът казва, че не бива да изменя на себе си. <u>Всеки път</u> продължава така, докато не идва човекът.
Неправилна употреба на местоимение, водеща до двусмислица	Един ден исполинът на гората вървял по своята пътечка и се срещнал с един мечок, който бил отсреща му, но <u>той</u> не можел да се дръпне, защото пътечката била тясна.
Тип грешка? Причина?	Исполинът вярваше, че той е господарят на гората. Там живееха и много други негови събратя и деляха същата съдба. Тя ги пазеше от външния свят.

Таблица № 2 Текстови грешки в ученически писмени текстове

Коментирайте предимствата и недостатъците на подобен маниер на работа. Познавате ли алгоритми за отработване на текстови грешки? Опитайте се да предложите алгоритъм за отработване на този тип грешки, подходящ за ученици от VII клас.

Задача 12. Представете си, че по време на текущата педагогическа практика се налага да работите в час за консултация с ученик, който трябва да реализира редакторска дейност съгласно поставена от учителя към текста му следната рецензия: *Основните епизоди са преразказани. Има пропуски в дидактическата задача, графичното оформление и граматиката.* Коментирайте целесъобразността на рецензията относно възможността за адекватна редакторска дейност. Как бихте организирали консултацията с този ученик? Помислете възможни ли са други варианти на работа? Кои са предимствата и недостатъците на всеки от изведените от вас модели на консултацията?

Предложеният модел на организация на обучителния модул (допълване на лекционните моменти с решаване на практически казуси) на пръв поглед като че ли изглежда вариант на преподаване, който облекчава лектора – няма да чете лекция през цялото учебно време, студентите ще трябва да участват в аудиторната заетост и самостоятелно – чрез (индивидуално или групово) решаване на задачи. В действителност образователният модел е свързан с повишена отговорност на преподавателя, задължен да предвиди текстове и ситуации, подходящи за усвояване на ключови моменти от учебното съдържание по новите учебни програми за прогимназиален етап (съотносими с важни методически аспекти по усвояване както на спецификата на текстове, така и на модели на работа с тях в училище); да участва компетентно и същевременно не грубо дидактично, а толерантно етично при обсъждането на резултатността от студентската практическа дейност. Моделът предполага образователни дейности в контекста на повишена отговорност и преосмислена функционалност на преподавателя не само и не толкова като компетентен източник/транслатор на открито вече знание, а и като функционер, задаващ модели на педагогическо поведение, актуални и използвани и при обучението на ученици; като помощник, умеещ да организира обучението на студента в по-динамичен контекст на активно самоучастие в процесите на придобиване/разширяване на собственото знание и компетентности. Примерните образователни ситуации доказват възможностите за реализиране на „компетентностен модел“ при подготовката на студенти педагози, свързан с формиране на „професионална компетентност“ в широтата на разбирането ѝ като понятие, „включващо в себе си системно организирани интелектуални, комуникативни, рефлексирани, самоорганизиращи и морални норми“ [Вацов 2013: 234]. Всяка от групите задачи има свои подвидности, обособими според същността на извършваните речево-мисловни дейности (аспекти на формиране на компетентности). Например във втора група примерните задачи извеждат подмодели като: оценяване на текст по зададени параметри; анализ на оценъчна дейност, реализирана под формата на учителска рецензия към писмен ученически текст; съотнасяне на оценки към един и същ текст и др.

Предложените примерни задачи актуализират значимостта на учебни ситуации, полагащи обратната връзка в по-широк учебносъдържателен контекст – педагогическите и комуникативните модели насочват не само към значимостта на вариативните обратни връзки в университетското образование, кореспондират с възможни преноси в адаптивен вариант и на интерактивно обучение в училище; показват възможности за разсредоточване на

учебносъдържателните акценти на порции, предназначени за активно и мотивирано усвояване от съответните обучавани; актуализират значимостта на оценяването като аспект от обучението. Процесът на реализиране на експертска оценителска дейност от студентите е нелек, защото писането на рецензия предполага многостранни знания: за текста рецензия като специфика и съотнесеност със съвременни доцимولوجични изисквания; за съдържателните, структурните и формалните особености на проверявания речев жанр; за книжовноезикови норми и отклонения от тях; за правилност и адекватност на предпочетен езиков изказ и т.н. Качественото изпълнение на задачите е свързано с междудисциплинарен пренос на знания и умения, защото, от една страна, създаването, редактирането, оценяването на един текст са дейности, които предполагат лингвистични знания за съответни характеристики на текста (конститутивни признаци, критерии за прагматическа оценка, модели и равнища на текстова свързаност и т.н.), за спецификата на конкретния жанр, за типове редактиране и фактори, които ги предопределят; от друга страна, изпълнението на съпоставителните задачи, анализът на текстове и методически ситуации предполагат знания и умения по дидактика и методика. Изведеността в част от задачите на конкретна възрастова група ученици изисква и запознатост на студентите със съответните учебни програми и предполагаемата според конкретната програма очаквана резултатност по разисквания учебносъдържателен конструкт.

Предложените задачи са примерни, но актуализират многопосочната функционалност на текста в подобен интерактивен образователен дискурс. Моделите на обучително-оценъчна дейност със студентите дават представа за многовариантността както на дейностите с текста (с оглед и на самоцентричността му – система, структура, функция, и на неговата антропоцентричност (когнитивизъм и прагматика); така и на очакваните резултати по овладяемостта му като сложен обект на продуциране, редактиране, оценяване, анализиране, съпоставяне. В общата си логическа схема задачите насочват към многовариантността на използване на обратни връзки: студентите пишат текстове; проверяват текстове на състуденти/ученици (които в образователната практика също са форма на обратна връзка); оценяват, редактират, съпоставят текстове. В същото време създадените от студентите текстове (оригинални и репродуктивни, творчески и аналитично-критични) като форма на обратна връзка към университетския преподавател са предмет на разностранна оценка (предположена от лингводидактическа оценъчна база) от страна и на преподавателя, и на останалите студенти. Критериите за оценка на знанията и уменията на студентите също са комплексни: информативност на речта, логичност, пълнота, но и свобода на изказа, оригиналност, ефективност. Осъществява се процес на последващо активиране на многопосочни обратни връзки, носещи информация и на преподавателя, и на студентите, и на конкретния студент (чийто речев продукт се обсъжда). Така в един интерактивен (рецептивен и текстопродуктивен) процес се разменят многократно обратни връзки с цел максимално ефективно и резултатно участие на студентите в процеса на собственото им учене; предоставят се възможности за усвояване на стилове на мислене, на поведение, на стратегии за учене.

Образователният модел е ориентиран не само към резултата от обратната връзка (статичен, представен като готов текст; динамичен – като последователност от действия, свързани с усвояването учебно съдържание), а и към студента, творещ/предоставящ съответната обратна връзка. От една страна, интерактивните обратни връзки предполагат и свобода в действията на обучаваните – студентът се включва в обучителните дейности според собствената си мотивираност, способности и равнища на компетентност. От друга страна, обучителният модел предвижда и изборност на задачи за изпълнение, предположена и от липсата на време, и от желанието за образователен процес, съобразен с осъзнати интереси и желания на бъдещите педагози. В многовариантността си задачите защитават концепцията за значимостта на съотнесеността на образователните практики и в училище, и в университета с основните етапи на речевата дейност – замисъл, планиране, реализация, контрол. Подобни интерактивни модели на работа дават възможност да се възприемат и оценяват от студентите логиката, дейността и резултатите от дейността на учениците по отделни етапи от работата с текст (от избора на тема до окончателното редактиране на съответния ученически текст и работата с грешките); отработват умения за структуриране на учебни ситуации, съотносими с основни методически изисквания и същевременно с това отговарящи на етапите от работата по създаване/възприемане на текст. Обсъждането на педагогически казуси задава и съдържателни,

и технологични модели, които успешно могат да бъдат използвани в педагогическата практика на бъдещите учители (след прецизна адаптираност спрямо спецификата на образователните субекти).

Предложените образователни модели са многофункционален образователен потенциал и по отношение на реализираните междусубектни педагогически взаимодействия между преподавател и студенти и между самите студенти при решаването на задачите. Оценъчно-обучителната дейност е не само проверка на усвоени научнометодически знания; свързана е с много предизвикателства спрямо комуникативния маниер и нравствените качества на бъдещите педагози. Предлаганите образователни практики предполагат рефлексивна дейност на различни равнища. На студента се предоставя възможност да се самовгледа в собствената си продукция с оглед изпълнимост на поставена от преподавателя задача, съотнесеност с изисквания за тип текст. Процесът на възприемане от студентите на текстове (на ученици, на състуденти) и тяхна оценка предполага саморефлексивни въпроси от различен порядък: и отнасящи се към конкретния текст и извличане на информация от него (въпроси от типа: Предал ли е ученикът вярно и последователно основните сюжетни линии от текста оригинал? Допуснал ли е авторът фактологически грешки и други книжовноезикови отклонения?), и към ефективността от реализирания в процеса на оценяване мисловен процес от студента (От каква допълнителна информация имам нужда, за да реализирам адекватно оценяване? Потвърди ли се първоначалната ми хипотетична оценка на ученическия текст след подробното запознаване с изведените на външно оценяване критерии? Кои са ключовите позитиви и основните недостатъци на текста, предоставен за рецензиране? Кои и в какво количествено съотношение установени положителни страни и дефицити на проверявания текст е целесъобразно да включва в рецензията? Кои от установените в работата на състудент дефицити да бъдат споделени пред аудиторията и как?). Самостоятелно извървяваният, в подобен саморефлексивен контекст, път на оценяване на текст е не само целесъобразна обратна връзка за преподавателя, оценяващ оценъчната дейност на студента; моделът допринася и за изработване на определени стратегии за работа в разнообразна дидактическа среда. Възможността за допълнителна саморефлексия и задаване на въпроси относно получената от преподавателя оценка за експертно-оценъчната дейност на студента дава възможност да се осмисли резултатността не само на статично равнище (като готов краен продукт), а и на динамично равнище – като поредица от речеви и мисловни процеси, които подлежат на положително трансформиране. Всичко това активизира развитието на „рефлексивната компетентност“ (разбирана „като професионално качество на личността, което позволява най-ефективно да се осъществяват саморефлексивните процеси“, допринасящо за развитие, саморазвитие, креативност) на студентите педагози като „необходимо условие за повишаване на професионализма и педагогическото майсторство на учителите“ [Иванова 2016: 319 – 320]. При извежданите съпоставки и обобщения всеки студент може да прояви критичност не само според равнището на познания, а и според собствената си представа за етичност; може да участва в модели на безкопромисна фактологичност в извежданото на чужди дефицити или да опитва модели със стимулиращ, мотивиращ, подкрепящ характер (качества, ценни и полезни за бъдещата им практика като учители). Процесът на решаване и обсъждане на задачите имплицитно актуализира значимостта на образователното сътрудничество за достигане до истини при решаване на казуси и проблеми, за извеждането на работещи в практиката модели на груповата работа.

В контекста на споделения опит и направения кратък анализ могат да бъдат обобщени основните позитиви на интерактивните обратни връзки при обучението на студенти педагози по посочената избираема учебна дисциплина:

- Позволяват реализиране на прагматична педагогика, учене за текста в контекста на динамична процесуалност, а не чрез модела „диктуване на установени истини“.
- Активизират обучение в конструктивистки контекст, свързано с активно, отговорно и мотивирано участие на студентите в процесите на изграждане на собственото знание за текста, създаването му и адекватното му оценяване.
- Развиват критическо мислене и обосновават собствени мисловни модели, защото обучителните варианти предполагат пряка ангажираност на студентите с разбирането на примерите и фактите; с извеждането на обобщения по тях.

➤ Гарантират ангажираност на студентите не само с директно поднесени учебносъдържателни акценти по конкретната учебна дисциплина, а и с междудисциплинарен обмен, необходим им за целесъобразно решаване на конкретна задача.

➤ Споделената отговорност между преподавател и студенти в процеса на учене допринася за усвояване на стратегически умения за учене и справяне с разнообразни дидактически ситуации.

➤ Перманентно осъществяваният диалог и прагматичността на обучителния модел, ангажираното участие във вербални дискусии допринасят и за развитие на комуникативната компетентност на студентите, важен аспект от професионалния облик на съвременния педагог. Допирът до персонално недостатъчно знание в определени ситуации също може да се окаже стимул за развитие на бъдещите педагози като уместни комуникатори, етично критикуващи, умеещи да мотивират, стимулират, подкрепят.

➤ Процесите на вглеждане в текста (собствен, на друг продуцент) показват ценността на правенето като действена резултатност; развиват умения за рефлексия и саморефлексия; налагащите се процеси на изборност в различни променящи се ситуации подобряват способността за самооценка, подготвят студентите за обективно оценяване в контекста на конструктивистки образователни тенденции.

Може да се заключи, че раздвижени образователни модели, подобни на представения в статията, влияят върху цялостното развитие на обучаваните: позволяват активност на ума, допринасят не само за разширяване на научнометодическото виждане и за професионалното обогатяване на студентите, а и за развитието им като хора с ценни личностни качества.

References:

1. Balanska, N., S. Georgieva. Razvivane na umeniya za produtsirane na tekst (razkazite po vaobrazhenie I zadadeni opori) (Developing skills to produce text (imagery and imaging stories). – V: *Образователни технологии*. Shumen: UI „Ep. K. Preslavski“, 2017.
2. Vasilev, V. Interaktivni leksii v tehnologichnoto obuchenie (Interactive lectures in technological education). – V: *Sbornik nauchni trudove ot patuvasht seminar Odrin – Cheshme – Izmir – Odrin 04.05. – 09.05.2015. Inovatsii v obrazovaniето*. Pedagogicheski fakultet. Shumen, 2015.
3. Vatsov, S. Competent model of student preparation. – V: *Sbornik nauchni trudove ot patuvasht seminar Shumen – Belgrad – Budapeshta – Viena. 16.05.2013 – 20.05.2013. Inovatsii v obrazovaniето*. Pedagogicheski fakultet. Shumen, 2013.
4. Ivanova, R. Otnosno reflektivnite umeniya I kompetentsii na uchitelya (Reflective skills and competences of the teacher). – *Strategii na obrazovatelната I nauchната politika*, , 2016, № 3.
5. Reys, F., S. Braun. 500 saveta kam prepedavatelya (500 advice to the teachers). Sofiya: Tempus, 1995.
6. Uchebni programi po balgarski ezik I literatura. <http://www.mon.bg> (Dostap: 01.06.2018 g.).

Snezhanka Georgieva
Assoc. Prof., PhD
at Konstantin Preslavsky – University of Shumen
e-mai: s.dobreva@shu.bg