

## ОТНОСНО РЕФЛЕКСИВНИТЕ УМЕНИЯ И КОМПЕТЕНЦИИ НА УЧИТЕЛЯ

Росица Иванова

Пловдивски университет „Паисий Хилендарски“

**Резюме.** В статията разглеждаме явленията рефлексия и образователна рефлексия като базисни за компетенциите на педагога да управлява своето поведение, както и уменията да взаимодейства с личността на ученика и да разкрива технологичната страна на учебно-възпитателния процес. Френският икономик и политик Жак Делор обосновава четири основни ръководни принципа – стълба на образованието, във връзка с концепцията за учене през целия живот и образованието през XXI век. Четирите основни стълба на модерното образование, изискващи формиране на четири основни групи компетентности, са: да се научим да знаем (**learning to know**), да се научим за действаме (**learning to do**), да се научим да живеем заедно (**learning to live together**), да се научим да бъдем себе си (**learning to be**). Ефективността на добрия педагог е съвкупност от множество знания, рефлексивни умения и компетентности, които непрекъснато се развиват и обогатяват. Особено значими от тях, по наше мнение, са уважението към другия, емпатията и конгруентността. Натрупаният от учителя практически опит не е достатъчно условие за професионално развитие. Само постоянното осмисляне, анализ и преобразуване на собствения му опит му позволява да развива своето майсторство.

**Keywords:** reflection, educational reflection, reflexive competencies, empathy, “action-reflection model”

В съвременните условия мисловната активност и творческата инициатива на специалистите са важна предпоставка за ефективност на професионалната дейност. Специалистите трябва да владеят умения и компетенции от широк диапазон, като например целеполагане и организиране на труда, контрол и регулиране. Към тях трябва да отнесем също и рефлексивните умения и компетенции.

Целта на настоящата разработка е да се разкрие същността на рефлексивните умения и компетенции на учителя в контекста на рефлексията като метатеория.

Насочваме се към този аспект на рефлексията като проблематика, имайки предвид онова, което В. Василев (2006) подчертава, че учителската професия

е най-рефлексивна, а рефлексията на учителя е най-типичният случай на професионална рефлексия и най-подходящ модел, върху който този вид рефлексия може да се изследва с най-голяма представителност.

За целите на научното съобщение ще интерпретираме основни понятия и теории, свързани с разглеждания проблем.

Понятието **ключови компетенции** е производно от термина **компетентност (професионална компетентност)**.

В повечето публикации „ключовите професионални компетенции“ се разглеждат като общи за всички професии и специалности. Ключовите компетенции са универсални и приложими в различни ситуации. Понятието „ключови компетенции“ е въведено в научната терминология в началото на 90-те години от Международната организация на труда и се интерпретира като обща способност на човека да мобилизира в хода на професионалната си дейност придобитите знания и умения, а също да използва обобщени способности за изпълнение на определени действия.

Според Е.И. Рогов, Н.В. Кузьмина, О.М. Шиян (2012) понятието „професионална компетентност“ обозначава съвкупността от професионално обусловените изисквания към учителя. Употребява се с такива термини като „квалификационна характеристика“, „професиограма на личността“, „професионална готовност“, „професионализъм“. Тези категории имат особен смислов оттенък и се използват в различни контексти.

Понятието компетенция произхожда от латински език и означава „добива се“. В „Речник по психология“ (1989) под компетентност (социална) се разбира комплексно свойство на личността, което почива на способността ѝ за ефективно и съответстващо на изискванията поведение в социални ситуации. Представите за структурата на компетентността я свеждат до три диспозиции: познавателни диспозиции, рефлексивни диспозиции, стимулативни диспозиции.

В „Енциклопедия по психология и поведенческа наука“ (2008) при определянето на понятието компетентност се откриват три компонента:

- притежаване на подходящи способности и умения;
- правна квалификация;
- дали познанията на даден човек му дават право да се числи към дадена професия.

Понятието „компетентност“ се появява през 60 – 70-те години на XX век в западната литература, а в края на 80-те години на XX век – и в тогавашната съветска литература. Дори се заражда специално направление – компетентностен подход към общото и професионалното образование.<sup>1)</sup>

В. Ландшеер (2012) разглежда компетентността като заемаща междинно положение между изпълнителността и съвършенството в системата от нива на професионалното майсторство. Той използва критерии от икономиката и

образно определя компетентността като необходимо условие за „конвертируемост на специалиста“.

Според В.Н. Введенский, Н.В. Кузьмина, Л.М. Митина, Т.Г. Браже, Е.И. Рогов и др. (2003) към компетенциите на педагога се отнасят:

– способност да се действа, като се имат предвид ограничения и предписания;

– знания, умения, навици, способности и прийоми;

– ефективно прилагане на знания и умения;

– ценностни ориентации, мотиви и отношения;

– знания и опит в една или друга област;

– осведоменост ;

– ниво на професионализъм;

– креативност;

– качества, обезпечаващи решаването на различни задачи.

Знанията (теоретични и практически) са предпоставка за компетентността и стандартите в професионалната област. От своя страна, компетентността включва множество компетенции, чиито нива са неин продукт и резултат.

Терминът компетенция съгласно речника Webster<sup>2)</sup> се появява още през 1596 г. Компетентността се определя като владение на знания и умения, позволяващи ефективно да се действа в каквато и да е област. Компетенцията се разглежда като способност на човека да реализира на практика своята компетентност. Знанията и уменията са основа за развитието на компетенциите и форма за тяхното проявление.

През 1996 г. Съветът на Европа определя няколко групи компетенции, които трябва да притежава съвременният човек за оптимални межкултурни, социални, обществено-политически и междуличностни комуникации. Основа за развитието им са толерантността, способността за диалог, самоактуализация, самообразование, конгруентност, емпатия и др. – качества, които се създават в резултат на рефлексията.

### **Какво се разбира под рефлексивна компетентност?**

При съвременните условия професионализмът на учителя се свързва с неговата компетентност (competens от лат. – съответен, способен). Компетентността му позволява ефективно да осъществява своята професионална дейност. Изисква се възпроизвеждане не само на по-рано усвоени образци и способности, а разработване на нови, творчески подходи, а също постоянно саморазвитие както в професионален, така и в личностен план.

**Рефлексивната компетентност** е необходимо условие за повишаване на професионализма и педагогическото майсторство на учителите. Това е сравнително ново понятие в рамките на рефлексивната психология. Рефлексивната компетентност може да се разгледа като професионално качество на личността, което позволява най-ефективно да се осъществяват рефлексив-

ните процеси. Тя спомага за процеса на развитие и саморазвитие, способства креативността.

В.А. Метаева (2006) разглежда **рефлексивната компетентност като мета-компетентност**, която е един от ключовите фактори на личностното и професионалното развитие в различните сфери на човешката дейност. Метакомпетентностният ѝ характер се изразява в това, че рефлексивната компетентност способства за ефективното развитие на всички други видове компетентности. Поради тази причина нейното развитие играе решаваща роля в образователния процес на всяка степен на образование и самообразование.

Рефлексивната компетентност се определя като съставна част от педагогическата и психологическата подготовка. Важна част от обучението е да се формират навици за саморефлексия.

Рефлексивната компетентност заема особено място и роля в структурата на професионалната компетентност на учителя. Съвкупността от рефлексивни умения, навици и способности, влизащи в структурата на професионалната компетентност на учителя, образува устойчив комплекс, основна функция на който е контролно-оценъчната дейност за себе си.

Ефективността на контрола зависи от способността на педагога към рефлексия, позволяваща му разумно и обективно да анализира своите постъпки, съждения, поведение, да осмисли дейността си, коректността на своите цели, използвани методи, прийоми, своя опит.

Най-ефективно развитие рефлексивната компетентност достига при използване на **рефлексивна методика на обучение** и създаване на акмеологични условия, по-точно наличие на проблемно поле, съотнесено към актуализирания професионален опит на учителя, организиране на рефлексивна среда. Освен това изисква се включване на участниците в рефлексивни практики в процеса на мислене и дейност, за да се повиши ефективността на обучението.

В резултат се постига развитие на умения за преодоляване на конфликтни ситуации, способности за групово взаимодействие и обогатяване на личния опит. Акмеологическото значение на рефлексивните компетентности се изразява в това, че способността към рефлексия и познаването на нейните механизми позволява да се формират собствени ценности и норми, както и собствена стратегия за развитие.

Френският икономист и политик Жак Делор в Доклад на UNESCO за образованието през XXI век под надслов „Способността за учене: нашето вродено богатство“ (**Learning: the Treasure Within**) формулира четирите стълба (принципа) на съвременното образование, изискващи съответно формирането на четири основни групи компетенции.

**Да се научим да знаем (learning to know).** Този принцип се отнася до придобиване на социални, познавателни и специализирани представи във всички образователни направления. Съчетаването им служи като основа за усъвършенстване на образованието през целия живот.

**Да се научим да действаме (learning to do).** Вторият стълб в модерното образование е свързан с възпитаването на умения, гарантиращи универсалността на детския опит – възможности за прилагане на собствените стратегии в многообразни ситуации при липса на строго определена схема. Този принцип се отнася до придобиване на социални, познавателни и специализирани представи във всички образователни направления. Съчетаването им служи като основа за усъвършенстване на образованието през целия живот.

**Да се научим да живеем заедно (learning to live together)** с други хора, да разбираме и уважаваме тяхната история, традиции и културни ценности, да признаваме техните особености и правото им да бъдат различни. Става въпрос за приемане на различието и за толерантност.

**Да се научим да бъдем себе си (learning to be).** Последният стълб на образованието включва самопознание, собствена независимост, критично мислене и креативност, за да може всеки да взима най-добрите решения в различни ситуации и да развива и разгръща самостоятелно пълното богатство на своята личност.

Според нас за рефлексивния опит на личността, и в частност на учителя, най-голямо значение от посочените групи компетенции има конгруентността (да се научим да бъдем себе си).

**Рефлексивната компетенция** може да се разглежда като системообразуващ компонент на професионалната педагогическа дейност и като качество на личността, позволяващо възможно най-ефективно и адекватно осъществяване на рефлексията, което обезпечава развитие и саморазвитие, способства креативността в учебната и професионалната дейност.

Рефлексивната компетенция се свързва с психологическите качества на субекта, сред които най-значими са: самокритичност, самооценка, самоанализ и самоконтрол.

Структурно-съдържателен анализ на рефлексивните компетентности правят в своите научни разработки С.В. Сидоров, А.Г. Гаврилов (2010), И.Н. Семенов, А.В. Хуторски, С.Ю. Степанов и др.

С.Ю. Степанов (1992) извежда **рефлексивен модел на обучение**, който се основава на непрекъсната системна рефлексия и може да се представи посредством процеса на цялостно преосмисляне на опита. Основният принцип се състои в това, че съществуващата ситуация и опит на субекта не могат да служат като средство или подсказка за творческо решаване на какъвто и да било проблем. Съществуващият опит се оказва само основа за изявяване на възможностите на личността, обезпечаващи рефлексивния процес.

### **Какво се разбира под рефлексивни умения?**

Формирането на рефлексивни умения при подготовката на конкурентоспособен, компетентен специалист е системообразуващ фактор в съответствие с прехода от нисше към висше ниво – от „феноменологическо“ (или предметно) до „аксиологическо“ (или системно).

От тази гледна точка, М.Н. Демидко (2001) отнася към групата на рефлексивните умения тези, които обезпечават рефлексивно-аксиологичния компонент на креативната дейност на специалистите. Той описва рефлексивните умения във връзка със структурата на дейността, представена във вид на следните елементи: цел – способ – резултат. Всеки структурен елемент на дейността се обезпечава със съответни рефлексивни умения.

Таблица 1

| Структура на дейността | Рефлексивни умения                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Цел на дейността       | Да се оценят изискванията към идеала (нормата) от аксиологическа позиция; да се оцени поставената цел въз основа на диагноза – анализ – прогноза, да се оцени поставената цел на основата на диагноза – анализ – прогноза; да се коригира целта в съответствие с ценностните изисквания към дейността. |
| Способи на дейността   | Да се оценят логическите пътища на дейността; да се оценят логическите възможности за дейност; да се прояви готовност към преразглеждане на своите действия.                                                                                                                                           |
| Резултат от дейността  | Да се оцени ефективността на своята дейност; да се прогнозира крайният резултат от своята дейност; да се оцени значимостта на продукта на дейността, като се имат предвид вътрешни и външни критерии.                                                                                                  |

Формирането на **рефлексивните умения** в процеса на подготовка и преподготовка на учителите може да се разглежда като цел и стратегия на обучението за всяка степен на образование, доколкото рефлексивното търсене е „активно конструирано знание“<sup>(3)</sup>.

То е свързано със собствените интереси на обучаемите и по-рано усвоените знания и опит. Технологичното обезпечаване на рефлексивното обучение е насочено към съчетаване на определени средства и методи, осигуряващи реализацията на диагностично поставените от преподавателя и обучаваните цели.

Може да се каже, че цялостното развитие на рефлексията засяга различни аспекти на формиране на мисловните (интелектуалните) способности.

**Рефлексивните умения** имат следните признаци: приложение спрямо различно предметно съдържание, вариативност, осъзнатост на изпълняваните действия, което дава основания рефлексивният опит да се разгледа като обобщено рефлексивно умение на субекта, в частност на педагога.

Приемаме, че към рефлексивните умения се отнасят: правилно формулиране на целите; тяхното конкретизиране в едни или други задачи; постигане на съответствие между учебното съдържание и поставените задачи; ефективно прилагане на методи, прийоми и средства на педагогическата дейност; постигане на съответствие между цялостния педагогически опит на учителя и закономерностите и правилата, предлагани от съвременните науки.

**Рефлексивните умения** имат място при осъществяване от страна на педагога на контролно-оценъчна дейност, която е насочена към себе си. Свързват я обикновено със заключителния етап при решаване на педагогически задачи и се разбира като своеобразна процедура за обобщаване на образователни и учебни дейности<sup>4)</sup>.

Според нас далеч не всички учители притежават високо ниво на рефлексия, което свидетелства за необходимостта да се изучават и диагностицират рефлексивните умения, а също и рефлексивната култура и рефлексивната компетентност.



Фигура 1

Изучаването на осъзнатата регулация (саморегулация) на професионалната дейност въз основа на формираната у специалистите рефлексия е особено актуално. Владеейки рефлексията, специалистът обективно оценява своята професионална дейност и прогнозира нейните резултати, също така осъществява рефлексивно управление на тази дейност. При съвременните условия мисловната активност и творческата инициатива на специалиста са едни от най-важните условия за ефективност на професионалната дейност.

По наше мнение рефлексията играе решаваща роля при преодоляване на професионалните затруднения на педагога. Приоритетна задача за учителя е използването на рефлексията в качеството ѝ на инструмент за разрешаване на педагогически проблеми и на проблемни ситуации.

Рефлексивната компетентност се определя като съставна част от педагогическата и психологическата подготовка. Важна част от обучението е да се формират навици за саморефлексия.

Следователно педагогическата рефлексия не е само рефлексивна позиция на учителя към себе си, а е такова професионално самосъзнание, в което рефлексията встъпва като средство и способ за разрешаване на проблеми.

Проблемът за рефлексията, като метатеория, рефлексивните умения и компетенции на учителя логично ни насочват към необходимостта да се спрем върху един от теоретичните модели с рефлексивно значение, който в продължение на около 30 години определя образователната практика в Скандинавските страни. Това са страни, изградили икономики на знанието, инвестиращи в личностния фактор и заемащи винаги първите места в света според индекс на хуманно развитие.

Теоретичният модел е назван „модел за действие и размисъл“ и е създаден от норвежките преподаватели Пер Лаувас и Гунар Хандал.

Моделът е свързан с рефлексивен подход, който е насочен към супервизия в преподаването, като идеята е да се създаде по-голяма осведоменост относно познавателните ценности и да се укрепва професионалната идентичност.

Има съгласие, че „моделът за действие и размисъл“ е най-влиятелният модел сред образователните теории в Норвегия и в другите Скандинавски страни от 1980 г. до днес.

Според Skagen (2004) чрез националната програма за обучение и консултиране в норвежки колежи този модел се превръща в нормативна база на цяло поколение преподаватели. Има влияние във всички Скандинавски страни.

Най-използваните термини в модела са: действие и отражение; рефлексия; ръководство, което отразява действия; супервизия.

Според Карсън и Виркеланд (2009) моделът е важен и за „образованието в ранното детство“.<sup>5)</sup>

Причина за появата и развитието на модела са критики към силното управление в педагогическия процес.

Основната теза е: университетското преподаване да се адаптира към желанията на практикуващите учители.

„Моделът за размисъл и действие“ дава възможност за вникване в професионалната идентичност на учителите, за точно определяне на собствените им действия и рефлексивни компетенции.

Всъщност учителите развиват свой собствен репертоар за действие, като се фокусират върху проблем или труден въпрос, като се поставя акцент върху неформалния надзор или супервизия.

Надзорът варира в зависимост от опита на учителите. Начинаещите учители имат нужда от насоки за изясняване на професионалната си идентичност. По-опитните практикуващи учители ще се нуждаят от насоки, за да противодействат на стагнацията. В редица свои трудове Гунар Хандал и Пер Лаувас представят генерална стратегия, която според тях може да се приложи в различни образователни среди. Целта е да се подобрят стандартите на пре-

подаване и да се хуманизират отношенията между двата основни субекта в процеса на преподаването.

През 1987 г. Лаувас и Хандал поддържат тезата, че практическата теория на учителя може да се разбира като метатеория, в която се преплитат личен опит, знания и основни ценности. Те дават „рамка за разбиране източника на учителската практическа теория“.

В „Уроци и практическа професионална теория“ (2015) уроците се интерпретират като „рефлексивна практика“, включваща теоретични, практически и етични съображения. Целта е да не се обременява с предубеждения педагогическата практика. Тя се основава върху професионална теория, която предполага професионални действия.

„Практическата професионална теория“ е безопасна и гъвкава основа за действие. Тя не е реална практика, а „рефлексивна практика“, в която теоретически и практически основания и мотиви са тествани заедно с етични съображения.



**Фигура 2**

Професионалната компетентност трябва да се развива непрекъснато, като в този процес важна роля играе супервизията.

Лаувас и Хандал описват как да се провежда надзорът, за да се засили практическата теория на личността, така че да бъде основа за съзнателен размисъл и действие.

От кого са повлияни Гунар Хандал и Пер Лаувас?

Авторите възприемат елементи от философските възгледи на С. Киркегор и Доналд Шьон, от клиентцентрираната терапия на К.Роджърс и преди всичко от Дане Оле В.Томсен и идеята му, че обучаващите се учители трябва да участват в определяне на критериите за добро преподаване<sup>6)</sup>.

Гунар Хандал и Пер Лаувас използват идеи и от практическите теории на Арфуюдсън, Крис Аргирис, Бернщайн, Люндгрин, Сарасън и в духа на хуманистичната психология и недирективната педагогика насочват вниманието си към впечатленията на субекта, т.е. по какъв начин личността възприема себе си и какво влияние оказват върху поведението ѝ нейните потребности, чувства, ценности, убеждения. Също така те се основават върху рефлексивната практика и опита в обучението.

Норвежките изследователи разграничават колективен и индивидуален код на учителя. Индивидуалният код на учителя се свързва с неговата „практическа теория“ на преподаване, която, от гледна точка на авторите, е субективно най-силният фактор в неговата образователна практика.

Рефлектиращият субект може да бъде както индивидуален, така и колективен, но и в двата случая рефлексията включва в себе си осмисляне, анализ и проектиране, придобива особен личностен план за всеки участник в рефлексивната дейност.

Рефлексията в професионалната дейност на педагога му позволява „да погледне себе си отстрани“, да анализира своите мисли, чувства и действия, а при необходимост да коригира знанията и представите си, ценностните си ориентации, дейността и взаимодействията с другите субекти. Способността на педагога към рефлексия, наличието у него на рефлексивни умения и компетенции до голяма степен определят успеха на професионалната му дейност в нови за него условия.

В заключение, можем да подчертаем, че теоретичната и практическата готовност на учителя да изпълнява професионалната си дейност, предполага наличие на индивидуален код. Той се проявява в познания, трансфер, опит, етически и политически предпоставки. Изразява се още в умения да мисли и предполага формиране на рефлексивни, прогностични и аналитични умения, подкрепени от хуманистични качества на педагога, като на първо място трябва да посочим конгруентност и уважение към личността на ученика.

#### БЕЛЕЖКИ

1. <http://moyuniver.net/refleksivnaya-kompetenciya-iprofessionalnaya-kompetentnost-uchitelya/>
2. <http://www.webster-dictionary.org/>
3. <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/134-other-psychology/792-refle>

4. [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Pedagog/slast/03.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/slast/03.php)
5. [https://no.wikipedia.org/wiki/Handlings-\\_og\\_refleksjonsmodellen](https://no.wikipedia.org/wiki/Handlings-_og_refleksjonsmodellen)
6. [https://translate.google.bg/translate?hl=bg&sl=no&u=https://www.cappelendamm.no/\\_veiledning-og-praktisk-yrkesteori-gunnar-handal-9788202411176&prev=search](https://translate.google.bg/translate?hl=bg&sl=no&u=https://www.cappelendamm.no/_veiledning-og-praktisk-yrkesteori-gunnar-handal-9788202411176&prev=search)

## REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Vasilev, V. (2006). *Refleksiyata v poznaniето, samopoznaniето i praktikata*. Plovdiv: Makros [Василев, В. (2006). *Рефлексията в познанието, самопознанието и практиката*. Пловдив: Макрос].
- Vvedenskiy, V.N. (2003). Modelirovanie professionalnoy kompetentnosti pedagoga. *Pedagogika*, 10, 51 – 55 [Введенский, В.Н. (2003). Моделирование профессиональной компетентности педагога. *Педагогика*, 10, 51 – 55].
- Demidko, M.N. (red.). (2001). *Formirovanie refleksivnykh umeniy u obuchayushtsihsya v srednih spetsialnykh uchebnykh zavedeniyah*. Mn.: RIPO [Демидко, М.Н. (2001) (ред.). *Формирование рефлексивных умений у обучающихся в средних специальных учебных заведениях*. Мн.: РИПО].
- Dilova, M. & Nikova, G. (1989). *Rechnik po psihologia* (prevod ot chetvarto nemsko izdanie), VEB Bibliographisches Institut, Leipzig [Дилова, М. & Никова, Г. (1989). *Речник по психология* (превод от четвърто немско издание), VEB Bibliographisches Institut, Leipzig].
- Entsiklopedia "Psihologia i povedencheska nauka"*. (2008). Sofia: Nauka i izkustvo [Энциклопедия „Психология и поведенческа наука“. (2008). София: Наука и изкуство].
- Metaeva, V.A. (2006). Refleksia kak metakompetentnosty, *Pedagogika*, 3, 57 – 61 [Метаева, В.А. (2006). Рефлексия как метакомпетентность, *Педагогика*, 3, 57 – 61].
- Raven, J. (2002). *Kompetentnosty v sovremennom obshtestve: vyavlenie, razvitie, realizatsia (pr.ot angl.)*. Moskva: „Kogito – tsentr“ [Равен, Дж. (2002). *Компетентность в современном обществе: выявление, развитие, реализация (пр.от англ.)*. Москва: „Когито – центр“].
- Rogov, E.I., Kuzmina, N.V., Shiyan, O.M. & Landsheer, V. (2012). Ikonomichekies i gumanitarne issledovania regionov. *Nauchno-teoreticheskiy zhurnal*. 2, 14. [Рогов, Е.И., Кузьмина, Н.В., Шиян, О.М. & Ландшеер, В. (2012). Экономические и гуманитарные исследования регионов. *Научно-теоретический журнал*. 2, 14].
- Semenov, I.N. & Stepanov, S.Yu. (1992). *Refleksivnaya psihologia i pedagogika tvorcheskogo mishlenia*. Zaporozhye: ZGU [Семенов, И.Н. & Степанов, С.Ю. (1992) *Рефлексивная психология и педагогика творческого мышления*. Запорожье: ЗГУ].

- Sidorov, S.V. & Gavrilov, A.G. (2010). Teoreticheskie predposylki proektirovaniya refleksivnoy kompetentnosti. *Mir nauki, kulytury, obrazovania*, 1, 253 – 256 [Сидоров, С.В. & Гаврилов, А.Г. (2010). Теоретические предпосылки проектирования рефлексивной компетентности. *Мир науки, культуры, образования*, 1, 253 – 256].
- Carson, N. & Å. Birkeland (2009). *Veiledning for førskolelærere*. Kristiansand: Høgskoleforlaget
- Handal, G. & P. Lauvås (1983). *På egne vilkår: en strategi for veiledning med lærere*. Oslo: Cappelen. Revidert utgave fra 1999 er tilgjengelig i full versjon.
- Handal, G. & P. Lauvås (1990). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen. Hele boken elektronisk.
- Lauvås, P. & G. Handal (häftad, 2015). *Handledning och praktisk yrkesteori*.
- Skagen, K. (2004). *I veiledningens landskap*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.

## ABOUT THE REFLEXIVE SKILLS AND COMPETENCIES OF THE TEACHER

**Abstract.** The article examines the phenomenon of reflection as basic competency for the teachers to manage their behavior and skills to interact with the students and to disclose the technological part of the educational process. Jacques Delors justifies the four main guiding principles - educational steps in conjunction with the concept of lifelong learning and education in 21 century. The four main pillars of modern education, requiring the formation of four main groups of competences are: learning to know, to learn how to act, to learn to live together, to learn to be themselves. The effectiveness of a good teacher is a combination of many knowledge, reflexive skills and competences that are constantly evolving and enriching. The accumulated experience of the teacher is not a sufficient condition for professional development. Only the constant reflection, analysis and transformation of his own experience allowed him to develop his skills.

✉ **Dr. Rositza Ivanova-Armejkova, Assist. Prof.**  
University of Plovdiv “Paisii Hilendarski”  
24, Tsar Assen Str.  
4000 Plovdiv, Bulgaria  
E-mail: rveleva@abv.bg