



ГЕЩАЛТКОНЦЕПЦИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛНИЯ ПРОЦЕС

Деляна Чуховска

GESTALT CONCEPTION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Delyana Chuhovska

***Abstract:** In the article attention is drawn to the basic challenges that the Pre-school education in Bulgaria is facing.*

The acts of teaching and learning and their features in the pre-school age according to the Gestalt theory are being observed.

A four-phase Gestalt conception of the educational process and the possibilities of its' adaption in the pre-school age are being presented.

***Key words:** Gestalt conception, educational process, innovation, interaction, humanism*

Въведение

През 2015 г. Съветът на Европейския съюз отправя препоръки относно Националната програма за реформи на България за 2015 г.

Съветът констатира, че „след години забавяне, България все още не е приела реформата на Закона за училищното образование, а изпълнението на стратегията относно преждевременното напускане на училище е все още в ранен етап“¹.

В отговор на отправените препоръки от 01.08.2016 г., влиза в сила Законът за предучилищното и училищното образование.

Държавният образователен стандарт за предучилищното образование определя осъществяване на педагогическото взаимодействие при „осигурена среда за учене чрез игра, съобразена с възраст-

товите особености и гарантираща цялостно развитие на детето, както и възможност за опазване на физическото и психическото му здраве“².

Тези промени налагат изграждане на иновативна стратегия за постигане на компетентностите, базирана върху на хуманистично ориентирани подходи.

В този смисъл гещалтконцепцията би могла да бъде отправна точка за отговор на новата ориентация на образователния процес, чиято цел е да се осигури цялостното развитие на детето в образователен, възпитателен и социален аспект.

Процесите на преподаване и учене според гещалтпедагогиката

Гещалтпедагогиката се причислява към хуманистичното направление в психологията и педагогиката. Тя е съвкупност от специфични подходи на европейската реформаторска педагогика и англо-американската концепция за хуманистичната психология. Философски погледнато, тя се основава на хуманизма и екзистенциализма.

Не може да се даде еднозначна дефиниция на гещалтпедагогиката, тъй като съвсем съзнателно тя се определя като концепция, която „нито може, нито се налага да бъде представена като затворена теория“ (Petzold 1977).

Спецификата на когнитивното развитие в предучилищна възраст налага съобразяване с емоционалния елемент и паралелно усвояване на знания и формиране на умения на база – изразяване и споделяне. Процесите на преподаване и учене при гещалтпедагогиката се разглеждат от гледната точка на контакта, основан на равнопоставеност в диалога, на емоционално и социално съпреживяване. Диалектическо единство между личност и ситуация в смисъл на единство между дух, душа и тяло, се отразява в гещалтконцепцията за цялостното развитие на детето. Ученето обединява мислене, разбиране, въображение, фантазии и любопитство.

Единството на когнитивния и емоционалния аспект на ученето се изразява в достигне до личностно значими прозрения, основащи се на смислен анализ, подбор на информацията и нейното съотнасяне към конкретната ситуация.

Като изхожда от „цялото”, гещалтпедагогиката се концентрира върху нещо „повече” от „сумата” от отделните сегменти в хода на педагогическата ситуация. Става въпрос за „активно учене, за живот, достоен да бъде изживян” (Petzold 1978), за „хуманизиране на процесите на преподаване и учене с цел достигане до едно по-човечно общество” и за възприемане на човека „в неговата цялост, а не само в частични аспекти” (Petzold 1978). Но все пак трябва да бъдат представени различни мнения относно: целите, съдържанието и темите, средствата и методите на гещалтпедагогиката.

Гещалтконцепция за учене през целия живот

Гещалтпедагогиката е силно повлияна от методите на гещалттерапията и разглежда процеса на учене като продължаващ през целия живот на цялостния човек, симбиоза от когнитивни, афективни и соматомоторни елементи в социалното и екологичното пространство. Невинаги е лесно да се направи ясно разграничение между педагогика и терапия, още повече, че Ф. Пърлс апелира да се преодолее „смущаващото и в крайна сметка изкуствено разделение между терапевти, педагози и философи. Гещалттерапията има от самото си създаване педагогически намерения, а и гещалттерапевтите се отличават със своите (понякога доста своенравни) иновации в сферата на образованието“ (Petzold 1979).

Диференцирани цели на гещалтпедагогиката от гещалттерапията

Според О.-А. Буров и К. Шерп от гещалттерапията на първо място могат да се изведат по-общи цели за гещалтпедагогиката:

- себеоткриване;
- самоосъществяване/себереализация;
- възвръщане на изгубените и изтласкани части на личността;
- личностен растеж;
- развитие на цялостния човешки потенциал;
- самоотговорност;
- стимулиране на съзнанието;
- концентриране върху идеята „тук и сега“ (Burrow & Scherpp 1981:119).

При М. Филипс намираме подобно уточняване на цели, наречени „съдържателни теми”, които представляват основите за поведението на учителя, както и за изработения учебен план в педагогиката:

- развитието и разгръщането на личността като цяло;
- изграждането на отговорни личности;
- развитието на интегрирани личности;
- разгръщането на възприемащи личности;
- изграждането на личности, които са в състояние да се концентрират върху идеята тук и сега (Phillips 1976).

О.-А. Буrow и К. Шерп формулират и други „глобални цели” за гешалтпедагогиката:

- изграждане на собствените способности и умения;
- усещане за собствения потенциал и възможности и реализацията им;
- преодоляване на „спяващи човека задръжки и прегради“ (Burow & Scherpp 1981).

Същите автори определят следните „водещи цели” (Burow & Scherpp 1981), чиято формулировка наподобява тази на учебните цели:

- да познават, различават, както и доразвиват собствените си потребности и интереси (както субективни, така и обективни);
- да възприемат, експериментират и по този начин да разширяват потенциала си за действия и преживявания;
- формиране на постоянно самоизграждащо се продуктивно съотношение между:

- дисциплина и спонтанност;
- действие спрямо моментните потребности и „разчупване на рамките”, отлагане, йерархизация на потребностите;
- свободно решение и отговорност;
- индивидуални полярности (напр. да закриляш и да бъдеш закрилян).

• самоопределяне (в противовес на зависимостта от волята на другите) в съзнанието на социалната интегрираност (единицата индивид-обкръжение);

- социална ангажираност и съзнателна самоотговорност (единството на човека като предизвикващ и предизвикан);

- поощряване на автономността на човека;
- стимулиране на способността за изживявания и на чувствителността;
- отвореност спрямо „изискванията на ситуацията, т.е. способността и готовността да се схванат тези изисквания и да се действа по-нататък, изхождайки от тях“ (Bugrow & Scherpp 1981).

Методи и средства на гешалтпедагогиката

След направения анализ на целите на гешалтпедагогиката става ясно, че съвместимостта, сливането, интеграцията и синергията са специфични нейни черти. При гешалтпедагогическия процес средствата и методите преминават едни в други.

Х. Пецолд дефинира метода като „консистентни в същността си стратегии за действие, които са подsigурени с теоретична концепция, намират се във взаимовръзка и разполагат с инструментариум от техники за действие и специфични средства“ (Braun 1978). Техниките той дефинира „като инструменти за постигане на определено целеполагане в рамките на метода“ (Braun 1978). А средствата са „носителите на системите от информация в даден комуникативен процес, които трябва да бъдат предадени методически“ (Braun 1978).

Като приема това комплексно понятие за средствата, Х. Пецолд класифицира методите и техниките като средства, защото те могат да бъдат носители на информация.

Така например начините на протичане на действията – дейностните средства – в техния процесуален характер (метод) са носители на цялостна информация (средства).

Фази на образователния процес в гешалтпедагогиката

Йорг Бюрман представя образователния процес в четири фази. Той го формулира като методика (и дидактика), която според ситуацията може и трябва да бъде променяна креативно:

1. Фаза: Реактивиране на предварителния образователен опит и неговото субективно осмисляне: в тази стъпка чрез различни методи се събужда и по някакъв начин се запазва изграденият житейски опит във връзка с избрано образователно съдържание.

2. Фаза: Интерсубективен обмен и сравняване на субективните знания и представи, като се тръгва от опита: в тази стъпка се обменят

субективни резултати и по този начин на детето се дава нова ориентация или ново решение.

3. Фаза: Разширяване на субективния опит и натрупаните знания чрез информация и теория. В тази фаза на предимно самостоятелна обработка на информацията е важно уточнението, че учителят трябва да подчертае единството и взаимовръзката между отделните теми, като използва методи, активиращи преживяванията.

4. Фаза: Размисъл и равносметка относно образователния опит. Тъй като до голяма степен съществуващите учебни процеси са субективни, то трябва внимателно да се обмисли крайното оформление и завършването на единицата. Тук като цяло могат да останат и отворени въпроси. Представянето на образователните резултати и на изводите пред групата поставят края, като може да се помисли и за креативни форми (Vogtman 2001).

Четирите фази на образователния процес биха могли да бъдат въведени в педагогическите ситуации в предучилищна възраст. Те предлагат една цялостна концепция за пълното разгръщане на детския потенциал.

В първа фаза, от една страна, придобитият опит е платформата, на която стъпва познанието, от друга – субективният опит и представи го реализират като лично значим. Това е предпоставка за възникване на мотивация за актуализиране на опита, който е базиран на възникнали импулси за саморазвитие.

Интерсубективният обмен на информация, мисли и чувства във втора фаза, дава възможност на детето да актуализира своя опит. Съпоставянето и съотнасянето на информацията с тази на групата активизира механизмите на процесите самоопределяне и себе-актуализация.

За да бъде пълноценно реализирана трета фаза, определяща роля изпълнява учителят. Негова задача е да представи новото образователно съдържание, като направи интегративни връзки със съществуващия опит и следва концепта за учене чрез преживяване. Важно е да се следват особеностите на периода на детското развитие и неговите субективни очаквания, за да се стимулират процесите на емоционално възприемане, интелектуално обогатяване и творческо пресъздаване.

Четвъртата фаза „размисъл и равностетка“ придава завършеност и в същото време дава перспектива на образователния процес. Целта е чрез достигане до конкретни изводи и заключения да се даде нова насока и да се провокират конструктивно-творчески търсения на участниците в образователния процес.

Изводи

От направеното изложение могат да бъдат формулирани следните изводи:

1. Образованието и в частност предучилищното образование в Р България е поставено пред предизвикателството да осъществи сложен обновителен процес, като търси, разработва и прилага иновативни и хуманистични концепции.

2. Гещалтпедагогиката, като представител на хуманистичното направление, със своите специфични цели, методи и средства, би могла адекватно да спомогне за реализиране на новите образователни стратегии.

3. Четирите гещалтфази на образователния процес биха могли да бъдат адаптирани и реализирани в основните форми на взаимодействие в предучилищното образование.

Заключение

Темата за търсене на възможности относно внедряването на гещалтконцепцията в образователния процес с децата от предучилищна възраст непрекъснато се актуализира. Тя е интересна и значима, тъй като предоставя неоползотворени досега възможности не само за пълноценно детско развитие, а и за повишаване на професионалното майсторство на учителите, за подпомагане на семействата в самообучението им по родителство, за преориентиране на мисленето на обществото към самоценността на детството. Гещалтпедагогиката може да бъде отправна точка за търсене на нови подходи, в които процесът на образование се разглежда от гледна точка на контакт, основан на равнопоставеност в диалога, на емоционално и социално съпреживяване.

На този етап гещалтпедагогиката е целесъобразно да намери приложение не само в подготовката на съвременните учители, а и

да стимулира работещите в сферата на образованието за допълване и обновяване на теоретичната им подготовка, както и за разширяване и обогатяване на педагогическия им опит.

БЕЛЕЖКИ

¹ Препоръка на Съвета относно Националната програма за реформи на България за 2015 г. и съдържаща становище на Съвета относно Конвергентната програма на България за 2015 г.

http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2015/csr2015_bulgaria_bg.pdf
Брюксел, 13.5.2015 г. COM(2015) 253 final/Preporaka na Saveta odnosno Natsionalnata programa za reformi na Balgariya za 2015 g. i sadarzhashtra stanovishte na Saveta odnosno Konvergentnata programa na Balgariya za 2015 g.

http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2015/csr2015_bulgaria_bg.pdf
Bryuksel, 13.5.2015 g. COM(2015)253 final

² Закон за предучилищното и училищното образование

<http://www.mon.bg/?go=page&pageId=7&subpageId=57//> Zakon za preduchilishtnoto i uchilishtnoto obrazovanie <http://www.mon.bg/?go=page&pageId=7&subpageId=57>

ЛИТЕРАТУРА

Braun 1978: Braun, D., A. Buckenmaier, W. Kalbreyer. Lernzielorientierter Unterricht, Planung und Kontrolle, hrsg. v. Gerrit Hoberg, Heilderberg, 1978, p. 19.

Bürmann 1992: Bürmann, J. Gestaltpädagogik und Persönlichkeitsentwicklung. Klinkhardt: Bad Heilbrunn, 1992.

Burow 1981: Burow, O-A. & Scherpp, K. Gestaltpädagogik – eine Chance für Schule und Erziehung. München: Kösel, 1981, S. 119.

Petzold 1978: Petzold, H. G. Gefühl und Aktion. Gestaltmethoden im integrativen Unterricht. Frankfurt am Main, 1978, S. 11.

Petzold 1977: Petzold, H. G., Brown, G. Gestaltpädagogik. München: Pfeiffer, 1977.

Petzold 1979: Petzold, H. G., Lemke, J. Gestalt-supervision als Kompetenzgruppe. Gestalt-Bulletin 3, 1979, S. 43.

Phillips 1976: Phillips, M. Confluent education, the hidden curriculum, and the gifted child. Phi Delta Kappan, 1976, p. 16.