



**ПЕДАГОГИЧЕСКИ  
ФУНДАЦИЯ**

## **МЕТОДИКА НА ОБУЧЕНИЕТО**

### **ОЧАКВАНИЯ ЗА ОБНОВЯВАНЕ НА ИНСТРУМЕНТАРИУМА ЗА ФОРМИРАНЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИ СПОСОБНОСТИ**

*Веселина Петрова*

Протичащите изменения в цялостния начин на живот през последните десетилетия отрано ориентират всеки студент непосредствено да участва в дейности, за да овладее необходимите му за професионална реализация педагогически способности още по време на своето обучение във висшето училище. Този процес на индивидуално градивно изменение в значителна степен зависи от инструментариума, чрез който в единство се поставят преподаването и ученето в специално изградени условия. Към традиционно използваните методи, похвати, средства за онагледяване непрекъснато се допълват нови, модерни, които макар и да са технологично усъвършенствани, пораждаат съмнения за ефективността, целесъобразността на приложението им при формиране на педагогическите способности на студентите.

Установяваните прояви на колебание и несигурност при конструирането на средствата за въздействие и взаимодействие със студентите са основание за популяризиране на резултатите от социално-педагогическо изследване, целящо проучване на очакванията на ангажираните с подготовката на учителски кадри за обновяване на инструментариума, прилаган при формиране на педагогически способности, за да се открият проявяващи се основни противоречия в учебния процес на висшето училище и се предложат варианти за разрешаването им. За

основен източник на информация се приемат гледища, схващания, разбираня, решения, изявени от преподаватели, базови учители и ръководители на учебни заведения, които от различни позиции непосредствено участват в професионалната подготовка на студенти, обучавани в педагогически специалности. В изследването бяха поканени и се отзоваха с творчески разработки професионалисти, непосредствено ангажирани с подготовката на учители в продължение на петнадесет до двадесет години. При анализиране на гледните им точки са търсени съществени сходства и различия между тях, за да се обхване по-пълно формиращият процес и се конкретизират присъщите му закономерности.

Като се съобрази сложността на цялостното обучение във висшето училище и непрекъснатото внедряване на образователни технологии в него, бе приета тезата, че в този етап от развитието на висшето образование се създават много и разнообразни възможности за формиране на педагогически способности посредством обновен инструментариум, но те все още остават неоползотворени. Приети бяха за решаване следните задачи: 1) уточняване на основанията за очакванията да се обнови инструментариумът за формиране на педагогически способности при овладяване на учителската професия; 2) систематизиране на противоречията, възникващи при обновяване на инструментариума за формиране на педагогически способности; 3) разработване и популяризиране на варианти за обновяване на инструментариума за формиране на педагогически способности и своеобразието на неговото изграждане.

Необходимостта от предвиденото изследване може да се подложи на съмнения, като се вземат предвид многобройните изследвания за човека и условията за разгръщане на неговите способности. Известно е, че значимостта на формирането на способностите е оценена още във възгледите на античните философи Сократ и Платон, според които успехът на всеки човек в определена дейност зависи от неговите дарби. По-късно Ян Амос Коменски, Джон Лок, Хелвещий, Дидро също разглеждат на отделни аспекти от този важен за обучението и възпитанието проблем. Така например Жан Жак Русо включва формирането на способностите в целите на свободното възпитание на детето, а Йохан Хенрих Песталоци определя изключителното значение на тяхното първоначално развитие. М. В. Ломоносов обосновава, че между способностите и надареността съществува важни връзки и зависимости.

Във всяка епоха учени от различни страни изследват способностите и успяват, но да представят само някои нови негови измерения. Сред тях е руският учен невропсихолог И. П. Павлов и психолозите А. Н. Леонтиев, С. Л. Рубинщайн, Б. М. Теплов, педагозите Н. В. Кузмина, О. А. Абдулина, Н. Д. Никадров, В. А. Кан-Калик и др., американските учени Ж. Мак-Ким, Е. Торндайк и др., българските – Д. Кацаров, Ст. Жекова, Л. Генева, М. Михайлов, Р. Вълчев, В. Петрова и др., белоруските – И. Ф. Харламов, Я. Коломински, Е. Панко, Л. Захарчук, Р. С. Пионова и др. В отделни публикации (Ф. Н. Гоноболи, А. Щербаков, Н. В. Кузмина, Р. С. Пионова) са разгледани едни или други аспекти на формирането на педагогическите способности. Макар и по своята численост разработките да потвърждават разностранни научни интереси към проблема за способностите, се налагат две основни уточнения: 1) сравнително нисък е относителният дял на трудовете за формиране на педагогическите способности и сравнение с материалите за психологическите основи на способностите, дарбите, таланта; 2) реализирани в различни епохи, данните от изследванията стареят на общия фон на интензивните изменения в условията за човешко развитие в епохата на информационните технологии.

Именно от тези позиции бе предразположено изиявяването на становища за формирането на педагогическите способности и противоречията, които се проявяват в този процес. Оказа се, че макар и да са творчески разработени, представените материали отразяват от различни позиции един и същ процес, поради което подпомагат значително неговото цялостно изясняване. Така например в становищата си обхващат в изследването преподаватели, базови учители и ръководители на учебни заведения обстойно обосновават своите очаквания за обновяване на инструментариума за формиране на педагогически способности в цялостния процес на обучение на студентите във висшето училище. Като характеризират методологическите основи на информационните технологии, посочват универсалния характер на иновациите и тяхната приложимост във всички сфери на живота, включително и в образованието. Оценяват мобилността им и издигат предположения за тяхната адаптивност към сложните и противоречиви явления, процеси и пр., които не са поддават на остарелите технически средства за въздействие и изменение. А както е известно, педагогическите способности се дефинират като сложно индивидуално-психологическо образувание (особеност) на овладяващия учителската професия, което характеризира неговата предразположеност към качествено и бързо изпълнение на педагогическата дейност. От друга страна, педагогическите способности са със сложна многофункционална структура, която в обобщен

план може да се моделира посредством съвременни информационни методи, за да се подпомогне разработването на инструментариума за формиращия процес. Известно е, че условно и относително самостоятелно могат да се разграничат три категории: 1) фундаментални способности, характеризиращи таланта на учителите-новатори; 2) общопедагогически способности, присъщи на професията на учителя въобще; 3) специфични, необходими на учителя за работа с деца от предучилищна възраст (или от друга възрастова група).

Разнообразната по съдържание и форми възпитателно-образователната работа в детската градина значително завишава изискванията към способностите на учителя, тъй като той почти винаги и едновременно реализира разнообразни функции, сред които са: комуникативно-приобщаващи, организаторско-социализиращи, емоционално-регулиращи, интелектуално-изграждащи, художествено-занимателни, физически-укрепващи, валеологично-направляващи, екологично-ориентиращи, социално-адаптиращи и пр. Въз основа на възможностите за създаване на информационни технологии в изследваните становища са защитени хипотези за създаване на обучаващи програми, които могат да служат на студента и на младия, неопитен учител, да го подпомагат в дейността му, да го предпазват от грешки.

Наред с оптимистичните програми за виртуални педагогически библиотеки, не е подценена неповторимостта на образователната среда и безкрайните предизвикателства в нея, които характеризират постоянните и временни противоречия в професионалната дейност на учителя. За да ги преодолява успешно, са му необходими похвати, средства за онагледяване, с които творчески да конструира надеждни и ефективни методи за постигане на набелязаните за реализиране цели на възпитателно-образователния процес. Във всяка от съставлящите го форми единствено учителят е в състояние да подбере и комбинира дидактически елементи в нови структури, за да ги подчини на приетите цели и да ги разчлени в изпълними задачи.

Като се вземат под внимание темповете на индивидуално изменение и развитие на децата в образователната среда, би се оказало почти невъзможно да се осъществи съвременно обучение, което да мотивира студентите за участие в изкуствено създадени условия. Една от причините за проявяване на nihilistic отношение към подобни занимания е, че чрез тях се изгубва функционалното предназначение на педагогическите способности да служат за възпитание, обучение, да направляват прогресивното развитие. А данни за индивидуалните изменения и възможности за осъществяването им преподавателят и студентите са в състояние да

установят и проучат само в естествения възпитателно-образователен процес, като си служат както с традиционен, така и с обновен инструментариум. От друга страна, само в реална образователна среда студентите могат да установят специфични междуличностни взаимодействия и взаимоотношения, като подбират похвати за учене, употребяват средства за онагледяване, прилагат способности за теоретична и практическа дейност, т.е. когато си служат съзнателно с елементи на учебната среда и получават преки или косвени данни за постигнатата степен на владееене на педагогически способности. От трета страна, теоретичната подготовка на студентите се подчинява на конкретни практически изисквания, които определят пригодността им за възпитателно-образователна работа, въз основа на проявените силни и слаби страни на ползването на педагогическия инструментариум.

Непосредственото участие на всеки студент във формите за професионалното обучение естествено поражда и очакванията му за изоставяне на вече остаряващи начини за педагогическа подготовка и обновяване на цялостния инструментариум в съответствие с изискванията на новите информационни технологии. При уточняване на предпоставките за обновяване на инструментариума в педагогическото образование в становищата се съдържа позоваване на теоретични постановки за същността и структурата на педагогическите способности. Уточнено е, че формирането на педагогически способности се предразполага от редица индивидуални личностни качества. За да може пълноценно да изпълнява своите функции в съвременните условия, учителят трябва да притежава качества със съществено значение за работа през този период от развитието на обществото и същевременно да преопределя с личния си пример формиране на нов тип личности. Те ще живеят и ще се реализират в следващите десетилетия, а само това изискване е напълно достатъчно, за да се акцентува върху качества като: приемчивост, настойчивост, издръжливост, решителност, твърда воля, креативност, гъвкавост, оптимизъм. Тези качества са нужни за професионалната дейност, за обществената работа, тъй като увеличават индивидуалните възможности на бъдещия учител за разрешаване на проблеми в изменящите се и недостатъчно добре опознати условия, за да бъде конкурентноспособен.

Грижите за възпитаване само на посочените по-горе конкурентноспособни качества, биха довели до грешки във възпитанието, тъй като ще се изгради човек, който е способен да живее и действа само по законите за защита на ограничени лични интереси. Този възпитателен модел не е приемлив и противоречи с нормите на общественния идеал. Затова човекът трябва да

овладее и присъщи, благородни цели, високи нравствени ценности и загриженост за Родината, обществото, хората, отговорност за своите действия и постъпки.

Принципно новите изисквания към съвременния човек, неговите индивидуални качества, ценностни ориентации поставят и нови изисквания към характера и съдържанието на професионалната подготовка на студентите, обучавани за овладяване на определена професия и специалност във висшето училище. Напълно е ясно, че характерът, структурата и съдържанието на висшето образование трябва да се обновят, да протече реформа. Безспорен факт е, че реформирането на висшето образование се реализира в наши дни, тъй като е непосредствено свързано с живота на младите хора и тяхната професионална съдба. Но в основата на реформата са поставени въпроси, които произтичат преди всичко обновителните процеси в информационното общество и не се ангажират с очакванията на непосредствените участници в обновителния процес. Известно е, че все още в проблемите на висшето образование рядко се включват въпросите за възпитание на студентите, за зависимостите между качеството на професионалната им подготовка и тяхната пълноценна реализация в пазарните условия на труда.

Педагогическият смисъл на разглеждания проблем за педагогическите способности и инструментариума за формирането им придобива особено значение от факта, че човекът се ражда със заложби, но успява да ги прояви само при определени условия. Макар и да са генетично обусловени, способностите са резултат от възпитанието. Затова колкото по-рано се открие тяхното наличие в индивида и се предразположи тяхното развитие, толкова се увеличават възможностите за пълноценното им развитие в практиката.

Факти от живота на много велики и талантливи хора очертават становището, че способностите се проявяват в различни етапи от индивидуалното развитие. Известно е, че великият италиански композитор Джузепе Верди не е бил приет в Миланската консерватория, професорите от Петербургската художествена академия много ниско са оценили рисунките на Василий Суриков, който впоследствие става талантлив художник. Това са единични примери. Но те доказват, че способностите не винаги се разпознават лесно и не се проявяват в точно определен възрастов етап.

Фундаменталните способности, които свидетелстват за наличието на талант, не може да се изградят, ако не са генетически обусловени и

ако не се подкрепят от структурата на личността на индивида. Известно е, че ако студентът не действа, ако не се занимава с педагогическа дейност, е невъзможно да оползотвори потенциалните си предпоставки за проявяване и развитие на необходимите професионални способности. Затова педагогическата дейност във всички нейни разновидности е най-подходящата среда, в която се проявяват и развиват способностите.

Оттук произтича и твърдението, че формирането на педагогически способности се реализира в единен блок с професионално-значимите личностни качества и педагогически умения. Теоретичното разграничаване на тези три категории позволява да се уточни, че наличието на съответстващи педагогически умения и професионално значими качества е благоприятна среда за функционирането на педагогическите способности. За да се изгради нейният образователен облик, е необходим прецизно подбран и адекватно структуриран инструментариум.

В зависимост от педагогическите обстоятелства и ситуации учителят трябва да може да конструира и използва съвременни варианти на взаимодействие, като си служи с практически и умствени умения. Обикновено при решаването на педагогически задачи са необходими повече от две-три способности. Професионално подготвеният учител ползва взаимно обуславящи се умения (общепедагогически и конкретни), като ги употребява синхронно и автоматизирано. Така например за създаване и поддържане на комуникативни връзки с децата са му необходими следните личностни качества: комуникативност, емпатия, отзивчивост, доброжелателност, креативност, оптимизъм, подвижност, решителност и др.

Наличието на посочените положителни личностни качества не изключва проявяването на някои отрицателни като: конфликтогенност, самоувереност, невнимателност, грубост, егоизъм и др. Не трябва да се мисли, че уточнените педагогически умения и личностни качества, положителни и отрицателни, се използват само при реализирането на комуникативни връзки. Някои от споменатите умения и качества се проявяват и в много други случаи, сред които: сплотяване на децата в групата, обединяване, мотивиране и направляване на всички за решаване на поставена задача, осъществяване на общуване с децата, подпомагане на общуването между тях, организиране на игрова (или друга) дейност, правилно разговаряне, наблюдаване, слушане и др.

Детските учители, които едновременно развиват качества като: активност, организираност, настойчивост, комуникативност, целеустременост, креативност, оптимизъм, предприемчивост и др., пости-

гат по-добри резултати в организацията на работата с децата и благоприятстват за тяхното сплотяване. Време за овладяване на тези качества се осигурява в цялостния процес, като се включват подходящи учебни задачи. Те се обединяват около общата цел за овладяване на общопедагогически умения като: правилно участие в разговор, слушане и разбиране на другите, общуване по общоприети правила, сплотяване и осъществяване на сътрудничество с колегите и др. Същевременно се основават на общочовешките положителни качества като: комуникативност, емпатия, креативност, целенасоченост, оптимизъм.

Като потвърждават наличието на зависимости между личностните качества и уменията за въздействие и взаимодействие с децата, изследваните преподаватели и базови учители уточняват в становищата си за обновяване на инструментариума за формиране на педагогически способности, че съществуват значителни и все още недостатъчно оползотворявани възможности. Сред тях на първо място поставят контролирането и оценяването на индивидуалните постижения в цялостния процес на обучение във висшето училище. Като напомнят, че в традиционната практика обикновено в края на семестъра се извършва проверка, с която приключва и изучаването на съответната учебна дисциплина, споделят различни мнения, чрез които аргументират превъзходствата на текущия контрол. Чрез него се осигуряват повече данни за градиране на резултатите от повече проверки на студентите от групата, като се базират и на други допълнителни сведения за цялостното им представяне по време на обучението.

На базата на по-обширна информация за теоретичната и практическа подготовка на всеки бъдещ учител, предимно преподавателите твърдят, че по-успешно ще могат да направляват формирането и последващото усъвършенстване на педагогическите способности на всеки студент чрез обновяване на инструментариума за ежедневна професионална подготовка. Оптимизмът в очакванията на изследваните групи професионалисти е в увеличаване на възможностите на всеки студент за непосредствено и активно участие в обучението с обновени методи, похвати, средства за ечене. Според честотата на оценките за постижения се открояха и предпочитани начини за контролиране и оценяване на индивидуалните педагогически способности на студентите. Сред тях са: отговор на място, създаване на концептуална карта, селектиране на информация, методът на куба и др.

**Отговор от място.** Подрежда се сред най-предпочитаните начини за сътрудничество, тъй като студентите се включват в общуване



с преподавателя и не преживяват притеснения в естествената си позиция на участници в процеса на обучение. Когато слушат внимателно изложението на преподавателя, изграждат с него делови взаимоотношения и са в състояние да “продължат мислите му”, да конкретизират своя теза, да предложат свое мнение. Отговорът на студента от място обикновено е по инициатива на преподавателя, в случаите, когато му се налага да насочи обучаваните към установяване на връзка между изучаваната и други вече познати теми от учебната дисциплина, или да обоснове по-задълбочено интеграционни зависимости на изучавана област с проблеми от други науки. За да провокира възникване на желание за отговор у студентите, преподавателят си служи с похвати за включване в диалог, като въвлича слушателите си в събеседване, водене на спор или дискусия. При съставяне на отговор от място се усъвършенстват общите педагогически способности, въз основа на които най-добре подготвените по поставения въпрос се мобилизират и накратко аргументират своето становище пред колегите си. Обикновено преподавателят търси различия в гледните точки на активните участници в събеседването, за да направлява изграждането на професионални интереси към преподаваната проблематика у всички обучавани.

Съвременното технологично обновяване на условията за обучение на студентите благоприятства осъвременяването на този метод. Чрез предварително разработени диалогови програми се предоставят възможности на всички обучавани за конструиране на отговор с различни техники за учене. Безспорното им предимство се състои в едновременното ангажиране на интересуващите се от обсъждания проблем, като им се предлагат разнообразни варианти за представяне на отговор от място. Тъй като през последните десетилетия се практикуват най-разнообразни техники, тук се отделя внимание само на част от всички варианти, подбрани въз основа на критерия за ефективност. Общото между тях е изработването на диаграми, карти или други начини за онагледяване на теоретичните познания и обвързването им с реални практически проблеми на професионалното учене по времето на организираните форми на обучение.

Така например при изграждане на свой професионален речник всеки студент си служи с научни категории, по-общи и по-частни понятия, към които го насочва преподавателят чрез четене на всяка поредна лекция. Този категориално-понятиен апарат е само част от цялата терминология, която подлежи на усвояване чрез изучаване на съответната учебна дисциплина. Затова съвременният студент предпочита разнообразни техники, с които

визуализира теоретичното познание, представя го в достъпен вид за по-лесно и по-бързо запомняне. Същевременно търси интеграционни зависимости между изучаваното учебно съдържание, за да извлече от него основни познания за учителската професия. Тъй като ключовите понятия по разработваната от преподавателя тема не само са във връзки помежду си, но се намират в определени съподчинителни зависимости с познати понятия от други дисциплини (или научни области), се увеличава интересът към създаване на **концептуална карта**. Върху нея студентът отразява йерархичната структура на понятията, като се съобразява със степените на зависимост между тях (най-обща, обща, частна). Уточнява композицията (системата) от понятия по дадена тема или проблем и връзките между тях (вж.: Петров, Атанасова 2001, с. 218). Когато създаването на концептуална карта се извършва системно, значително намаляват рисковете от пропускане на същественото, подценяване на основни части от учебното съдържание. Краткото изразяване позволява да се помести значителен обем от информация, като се открийт зависимостите между изучаваните теми и техните допирни точки с теми от други учебни дисциплини.

За да се селектира определена информация, както и за да се разграничат положителните страни на дадена педагогическа дейност, явление или процес от недостатъците им, се използва **Fish диаграма**, наричана още “Ишикава”. Създаването на тази нагледна опора студентът свързва с обяснението за самостоятелно “оправяне на собствената работа”, т.е. той проподрежда получената информация във вариант, за да може да я използва в по-нататъшната си дейност. Обучаваният предварително осъзнава, че трябва да осмисли най-важните ѝ характеристики, признаци, черти и за всяка от тях да намери място върху Fish диаграмата. Самото разграничаване на положителните от отрицателните характеристики води до създаване на фигура подобна на риба. Най-напред се очертава “главата”, т.е. условно се визуализира анализираният обект (дейност, явление, процес). Върху “тялото” се разграничават пространства за елементите на анализираният обект, след това вляво от него върху “перките” се записват силните страни, а вдясно – слабите страни. При необходимост се включват и други части на стилизираната фигура, чрез които се разширяват или допълват възможностите за селектиране на информацията. Този вид диаграми са предпочитани, тъй като поставят в единство съдържанието и функциите на изучавано познание, улесняват адаптирането на абстрактна научна информация към естествените условия на нейното приложение в живота (в образователната среда).

Построяването на стилизирани фигури за отразяване на резултатите от психолого-педагогическия и технологичен анализ намира приложение в учебната и научноизследователската работа със студентите. Според целите на ползването им популярност са придобили различни варианти за изобразяване на зависимости. Например чрез “дърво на целите” се изграждат прегледни и задълбочени планове за работа, които позволяват да се създадат и поддържат трайни комуникативни връзки между преподаватели, студенти, педагогически ръководители, базови учители, деца и др. Възстановяването или разрушаването на “сграда” често служи за уточняване на йерархични зависимости в професионалния категориално-понятиен апарат. Тези и редица други примери доказват наличието на безспорен стремеж към обновяване на инструментариума за учене, като изучаването на текст се допълва или замества със средства за логическа обработка на информацията и визуално представяне на резултатите от нея.

За изграждане на професионални становища и сравняване на идеите в тях, се прилага *диаграмата на Venn*. По повод на изучаваното учебно съдържание преподавателят възлага на студентите да разработят свое професионално становище за разрешаване на предварително уточнен проблем. Отначало всеки студент писмено излага своето мнение, като разработва вариант за реализиране на поставената пред всички задача. Когато приключи работата си, има право да сподели становището си със свой колега. Двамата сравняват своите записки и върху два частично припокриващи се кръга, записват сходствата на мненията си в общия сектор (мястото на припокриване) на фигурите, а откритите различия – върху останалата площ на всеки от тях. Сравняването може да продължи с друга двойка (диада), с което се създават условия за прецизиране на изпълнението на възложената задача и обмяна на повече мнения.

С диаграмата на Venn студентите си служат при сравняване на собствен вариант за форма на образователно взаимодействие и наблюдаван неин аналог, изнесен от базов учител или друг студент. Прилаганите “експресни” похвати не само подпомагат протичането на логическата обработка на факти от значими педагогически явления, а позволяват по-точно да се определи мястото им в цялостния педагогически процес, като значително се скъси времето за самоподготовка и се увеличават възможностите за оформяне на правилни педагогически решения.

За целенасочено разглеждане на определен проблем от различни страни се използва *методът на куба*. Когато се договори, че мястото на изучаваната

тема е в центъра на куба, а всяка от шестте му стени представя научна област, преподаваното учебно съдържание се обвързва задълбочено в основни теоретико-приложни аспекти. Обемното тяло помага на преподавателя да осъществи интердисциплинарен подход към изучаването на темата, да определи основни микротеме от нея, да насочи студентите за разкриване на логически зависимости между тях. Възможностите да подбира научните области благоприятства създаването на инвариантни решения, които съвременният учител много често се налага да изгражда и прилага в ежедневната си дейност. Например по темата “Преразказване” е необходимо да се конкретизират следните гледни точки към изучаваните проблеми: философска, педагогическа, психологическа, литературоведска, езиковедска, за да се изгради технологичният вариант на педагогическото взаимодействие, гарантиращ пресъздаване на предварително възприет и осмислен авторов текст. Съобразяването на вече установени психологически закономерности на характерното възприемане на литературен текст от дете на определена възраст, от друга страна, служи за обосноваване на специфичен подход към педагогическото взаимодействие, за да се гарантира индивидуалният успех в творческото му интерпретиране.

Методът на куба често се прилага за условно моделиране на всяко педагогическо явление, тъй като може да представи различни негови равнища, а и улеснява установяването на основните зависимости с други явления от образователната среда. Построяването на учебното пособие е резултат от задълбочен психолого-педагогически, технологичен анализ и отразява съществените елементи, връзките и зависимостите между тях, своеобразието на функциите на педагогическото явление. Чрез изработения модел се конкретизира възлагането на учебни задачи с различно предназначение. Така например при решаване на педагогически казуси чрез условно изключване на връзки и разрушаване на зависимости, с този метод се ускорява разкриването на причини за грешки, очертават се възможностите за допускане на пропуски, хипотетично се набелязват вероятни случаи на подценяване на основни изисквания към качеството на реализирането на цялостния възпитателно-образователен процес или на неволно изключване от него на отделно дете или на подгрупа от деца.

**Въпрос от място.** Известно е, че преподавателят може да очаква от аудиторията съществен въпрос върху учебното съдържание, което поднася по време на лекция, обсъжда на семинарно упражнение, разкрива чрез лабораторна работа, ако студентите притежават предвари-

телна теоретична и практическа подготовка по изучаваната тема. Честотата на задаване на въпросите към преподавателя зависи не само от неговия стил на педагогическо взаимодействие, а и от уменията му да поддържа комуникативна връзка с обучаваните. По данни от изследването се установи, че в началото на изучаване на учебната дисциплина и преди полагане на изпит въпросите от място са предимно по организационни въпроси и се свързват с подбиране на подходящи източници за самоподготовка, тълкуване на възложени учебни задачи, търсене на отношението на преподавателите и колегите към самостоятелно оформени решения и пр. В хода на изучаване на учебната дисциплина преобладават въпросите от място за установени методологически противоречия, несъответствия между теоретични постановки и практически решения, непълноти в остаряващата теория по възникващи социални и педагогически противоречия и пр.

Предимство на поставянето на въпрос от място е установяването на комуникативна връзка между преподавателя и студентите, която може да се поддържа по време на лекциите, семинарните и лабораторните упражнения. Във формите за професионално-практическо обучение тази възможност за студентите се изключва временно, тъй като те трябва строго да спазват основните психохигиенни изисквания за тишина и спокойствие в организирания възпитателно-образователен процес. Затова в хода на наблюдението те обикновено формулират в писмен вид интересуващите ги въпроси, а във времето за педагогически анализ търсят изчерпателни отговори, като си сътрудничат с ръководителя на практиката и останалите участници в учебната група.

**Устно изложение.** Методът служи за последователно представяне на последователни етапи, като чрез него се осигурява време на студентите да осмислят поставените за разрешаване проблеми и целенасочено да обосноват собственото си становище за същността и етапите на работа. Качеството на устното изложение на всеки студент зависи от активността му в следните етапи на взаимодействие с преподавателя: първо, разбиране на поставената задача и варианта за проверка на нейното изпълнение (устно участие в семинарно упражнение, дискусия, спор с колегите или привличане, сътрудничество и общуване с деца); второ, подбиране на източници от препоръчаната литература и анализиране на тяхното съдържание в съответствие с поставената задача; трето, провеждане на консултация с преподавателя; четвърто, представяне на устното изложение; пето, изслушване на преценки за съдържанието и формата на поднасянето му; шесто, самооценяване на слабите страни и

набелязване на насоки за самоусъвършенстване на текста и техниките за поднасяне на изложението пред конкретна група слушатели.

**Програмиран контрол.** Реализира се по предварително изготвено учебно пособие, в което изучаваният материал е подложен на специална дидактическа обработка. По сведения на преподавателите студентите предпочитат помагалата за програмиран контрол, когато им се налагат по-продължителни отсъствия от непрекъснатите форми на обучение (лекции, семинарни и лабораторни упражнения и пр.). Целенасоченото изложение на основни проблеми ги подпомага по-бързо да се ориентират в тяхната същност, да очертаят зависимостите между тях, като цялостно, системно и целенасочено обхвалят предвиденото за усвояване учебно съдържание.

Програмираният контрол осигурява и практическата интерпретация на изложението, която ги ориентира за установяване на връзки с актуалните теоретични концепции и съставяне на обосновки. В материалите за самооценяване по време на учене студентите търсят не само възловите въпроси и тяхната логическа последователност, а своеобразието на възложените задачи, провокативното включване на неверни твърдения, подменяне на категории и понятия, издигане на недоказуеми хипотези, шеги и пр. Интересът на студентите към програмирания контрол се увеличава в случаите, когато за постигане на набелязана стратегия се ползват комбинации на линейно и разклонено представени тактики. При предоставяне на възможности за избиране на повече от едно вярно решение, студентите ги разграничават и търсят рационалния вариант, като обосновават предпочитанията си към него.

**Решаване на тест.** Обикновено за текущо контролиране на усвояването на учебния материал се прилага и решаването на тест. Тук е необходимо да се уточни, че резултатите от този метод само общо ориентират преподавателя в качеството на усвояването на учебния материал от студентите. В теста се поставят основни въпроси, на които изпитваните трябва да отговорят, като си служат с разрешените варианти за изразяване на становище (заграждане на правилния отговор, изключване на неправилно твърдение, дописване на специализирани термини, записване на определения и пр.) и съобразят поставените им ограничения. По-честото прилагане на този метод е предпочитано не само заради по-доброто оценяване на равнището на професионалната подготовка на студента, а и с оглед на предстоящата му професионална реализация. Както е известно, решаването на тест намира все

по-широко приложение при подбиране на кандидати за назначаване на работа, при атестиране и повишаване в длъжност и пр. Увеличаващата се популярност на метода мотивира младите хора към разглеждане и решаване на различни тестове, което служи за обосноваване на необходимостта от включването им и в работа за съставяне на тест още по време на тяхното обучение.

**Съставяне на тест.** Използването му се инициира както от преподавателите, така и от студентите. За преподавателите съставянето на тест представя по-пълно гледната точка на студентите към изучавания учебен материал и равнището на тяхната задълбоченост при усвояването му. Изготвянето на писмени материали за реализирането на този метод в обучението включва както формулирането на основни и допълнителни въпроси по няколко познати теми, така и съставяне на варианти от правилни и изчерпателни, правилни и повърхности, неправилни и неточни отговори. Изработването на тест води до положителни резултати в случаите, когато преподавателят обсъди със студентите методологическите изисквания за съставяне на материали за изпитване. Търсенето на формулировки за въпросите предварително ориентира преподавателя в основните постижения на студентите и затрудненията в обучението им.

В хода на изследването се установи, че когато повече от две независими работни групи съставят тест по една и съща тема или раздел от учебното съдържание, участниците в тях получават допълнителни възможности за сътрудничество. След като вече е участвал в изработването на вариант за писмен текст, предназначен за проверка и оценка на постиженията, всеки от работната група разполага с опит за разрешаване на проблеми. Той включва не само общото оформяне на теста (брой въпроси, формулировки на отговорите, варианти за подреждане и пр.), а и становище за неговото съдържание, функциите при приложението му и пр. След като сравнят предварително разработените примерни тестове, студентите значително по-добре се справят със задачата за изготвяне на общ вариант и обосновават неговите предимства пред останалите.

**Устно изпитване.** Методът най-често служи за реализиране на текущ контрол по преценка на преподавателя. Прилагането му ориентира студентите в съществени аспекти от учебното съдържание, за усвояването на които им е необходима целенасоченост и задълбоченост при подбиране и изучаване на основни източници от препоръчаната литература. Установено бе, че този метод се прилага в разнообразни варианти, а именно: преподавателят по своя преценка предварително формулира основните и

допълнителните въпроси, по които насочва студентите да се подготвят за устно изпитване; преподавателят и студентите съвместно набелязват основни въпроси за предстоящо устно изпитване, които периодично записват върху специална страница за текущ контрол в продължение на един месец или на уточнен брой седмици; студентите самостоятелно набелязват въпросите за устно изпитване, а преподавателят създава организация за реализирането му и др.

Със задълбочаване на предварителната подготовка на всеки студент се увеличават и неговите очаквания за повишаване на качеството на проверката и оценката на придобитата професионална подготовка. Оказа се, че удовлетвореността от устното изпитване значително се увеличава в случаите, когато всеки участник в групата може да сравни собствените си постижения с резултатите на останалите. Съпоставянето на публични изяви по предварително уточнени критерии и показатели не само снижава субективизма на преподавателя при оценяване, а и увеличава шансовете на студентите на самоусъвършенстване. Те по-добре откриват силните и слабите страни на своето устно изложение, а и се насочват към целенасочено самоусъвършенстване.

**“Маргаритка”**. Методът се прилага за създаване на по-добра организация на устно или писмено изпитване по една или няколко теми (вж.: Пионова 2002, с. 128). За всяка изучавана тема преподавателят създава дидактично пособие във формата на стилизирана маргаритка. В централната му част записва темата, по която предстои проверка на усвоеното учебно съдържание, а върху периферните “листчета” формулира основните въпроси. Студентите възпроизвеждат детелините в записките си. За да увеличи интереса им към изучавания учебен материал, преподавателят договаря с тях продължителността на времето за самостоятелната им подготовка по записаните микротемати и ги ангажира с търсене на подходяща литература за разработване на всяка една от тях.

В деня на изпита преподавателят или посочен от групата студент обръща пособието с гръб към колегите си. Всеки има право да изтегли едно от “листчетата” и да подготви в договорена (писмена или устна) форма отговора си. Ако не може да се ориентира в темата, по която трябва да работи, получава право да погледне надписа в централната част на “маргаритката”, като приема, че по този начин намалява предварително оценката си. Чрез изследването се установи, че напрежението на студентите по време на изпитването значително се снижава в случаите, когато и преподавателят взема участие в работата с пособието. Варианти на подобна организация са много подходящи и за реализиране на текущия контрол, тъй като обогатяват и разнообразяват



протичането му чрез: образеца за представяне на научно изложение от преподавател или от студент; включване на нови и недостатъчно популяризирани източници; позоваване на оригинални извори на ценна информация и пр.

**“Детелина”**. Методът се ползва предимно в професионално-практическото обучение на студентите. Приложението му се осигурява материално с пособие, оформено от четири елемента (листенцата на детелината). Всеки един от тях съдържа специфична информация за: 1) възрастовата група (или класа, паралелката), 2) образователното направление (или учебната дисциплина), 3) темата и задачите, по които студентът трябва да реализира педагогическо взаимодействие в уточнена организирана форма на обучение, 4) очаквания резултат от нея. Методът “Детелина” се прилага и за провокиране на професионално сътрудничество между студентите, в случаите, когато са изработени повече еднотипни дидактически пособия. Получаването на една и съща задача временно обединява стажантите за по-задълбочено подготвяне на организираната форма на обучение, а в деня за нейното реализиране методът служи за разпределяне на задълженията.

Оказа се, че ръководителите на практическото обучение сполучливо избягват възникването на евентуални противоречия в организацията на базовата работа, като в деня на проверката бързо подпомагат договарянето между студентите от една група. В този случай ръководителят на практиката записва върху гърба на “листчета” само една от предстоящите за реализиране функции (учител, опонент, помощник на учителя, протоколчик и пр.) и възстановява обичайния му външен вид. Всеки участник в групата за практическо обучение има право да вземе само едно от “листчетата” и приема уточнената функция.

Становищата на преподавателите и ръководителите на учебните заведения съвпадат при обосноваване на значението на теоретичните постижения в обучението и обвързването им с формирането на педагогическите способности на студентите. Според тях проверяването и оценяването на постиженията е в непосредствена зависимост от качеството на инструментариума за ориентиране на бъдещите учители в новите научни знания, тъй като им служи за посочване на тяхната връзка с вече усвоените, за определяне на основните източници и за допълване на информация за актуалните и значими съвременни публикации по проблеми от учебната дисциплина. Затова те търсят възмож-

ности за обновяване на инструментариума и в отдавна придобили популярност методи като: устно логически цялостно изложение, позоваване на източници, обяснение, диалогично устно изложение на учебния материал, дискусия и др.

**Устно логически цялостно изложение по тема.** Този словесен метод е необходим за разкриване на научен проблем на етапа на узнаването, по който има разнообразни по методологически основи публикации. Преподавателят ясно формулира целта на своето изложение, уточнява микротемите в него, а след това достъпно, логически точно и кратко достига до предварително уточнения резултат. За прилагането на този метод на преподавателя са необходими преди всичко задълбочени познания по учебния материал и професионални умения за кратко изразяване, увлекателно устно излагане на най-същественото по изучаваната тема.

Спецификата на подготовката на учители налага преподавателят непрекъснато да уточнява проекциите на изучаваната теория върху съвременното педагогическо взаимодействие. От тази гледна точка е необходимо задълбочено обвързване на двете програми (за обучение на студентите и за работа с децата). Много често се налага по предстоящата за изучаване тема да се осигурят възможности за предварителни наблюдения, от които да се създаде база за последващо теоретично изучаване с целенасочено обосноваване на неговите отражения върху педагогическия процес.

Тъй като инициативата при прилагането на този метод е изцяло на лектора, той го съчетава и с други методи като: демонстрация, обяснение, дискусия и пр. Изследваните групи приемат този метод за универсален и посочват, че е сред най-често използваните не само в лекциите, а и в практическите, лабораторните занятия, както и по време на педагогическата практика.

**Позоваване на източници.** Чрез този метод в обучението се включват основни носители на професионална информация: мемоари, педагогически трудове, телевизионни предавания по актуални образователни проблеми, сведения от Интернет за алтернативни решения и др. Интересите на студентите към препоръчаните извори се увеличават значително, когато преподавателят им представя автентични материали, като посочва автора и характеризира времето на творчеството му, осигурява кратка справка за методологическите основи на разработката, а след това поощрява нейното четене; увлекателно, акцен-

тува върху актуалността и значимостта на източника за значението му при овладяване на педагогическата професия.

Приложението на този метод значително се подпомага от вече създадените огромни масиви с информация. Същевременно това богатство затруднява, тъй като съществуват ограничения на индивидуалните и психохигиенните възможности за съзнателно четене с разбиране на заложеното в препоръчаните източници. Без да подценяват правото на студента да избира проблемите и да подбира изворите за опознаването им, както преподавателите, така и базовите учители се налага да извършват собствен подбор и да разкриват методологическите основания на индивидуалния си стил за първоначална селекция на информацията.

**Обяснение.** Най-често необходимостта от обяснение възниква в случаите, когато студентите забележат външните прояви на различия между теоретично изучавани проблеми и тяхното проявяване в естествения възпитателно-образователен процес. Като се основава на индивидуалните особености на децата и отчита закономерното им развитие в групата, базовият учител подхожда творчески, прилага нетрадиционни решения, понякога рационализира технологията за взаимодействие, а в други случаи допълва, обогатява традиционните варианти на работа. Затова много често преподавателите и базовите учители прилагат обяснението, за да изключат задълбочаването на противоречия в тълкуването и разбирането на наблюдаваната практика. Както е известно, обяснението се използва преди всичко при изясняване на приложението на закони, понятия, съпоставяне на научни явления, анализиране на педагогически процеси, обосноваване на доказателства по една или друга теоретична теза. Дефинирането на обекта се изготвя в лаконична форма и ясно съдържание, за да се улесни неговото идентифициране и се предразположи по-нататъшното му опознаване. Аргументирането на опознаваното явление протича по преценка на преподавателя (или на базовия учител), който се позовава на източници, събеседва, демонстрира и пр., за да подпомогне студентите към осъзнаване на същността на педагогическото явление и вариантите на неговото проявяване. Ползването му е неизбежно в случаите, когато бъдещите учители проявят интерес към изучавания материал или поставят въпроси, които са в определена връзка с него или с все още непозната област от педагогическата технология.

**Диалогично устно изложение на учебния материал (беседа).** Подреждането на беседата към методите за обогатяване на педагогическия инструментариума може да се подложи на критика, тъй като

тя отдавна е придобила популярност не само в теоретичните източници, а и ежедневната работа в учебните заведения без нея се оказва невъзможна. Тук се налага уточнението за вариант на този метод, чрез който се изгражда и поддържа комуникативна връзка между преподаватели и студенти, базови учители и деца. Приложението на метода е възможно, ако студентите предварително са насочени за изясняване на добре обмислена система от въпроси. Съставянето на отговорите влияе градивно, когато обучаваните са възприели и разбрали научната информация, въз основа на което търсят нейните проекции в естествения възпитателно-образователен процес. Когато я използват, те систематизират осмисленото и формулират нови изводи, мислят логично, упражнява волевата си памет. Между преподавателя и участниците в аудиторията се реализират не само познавателни, а и емоционални взаимодействия; провокират се инициативи за повторна проверка на теоретично обосноваваната теза в естествения възпитателно-образователен процес. Беседата изключва възпроизвеждането на информация и стимулира прилагането на творчески подход за учене чрез разрешаване на значими проблеми за педагогическата подготовка.

**Дискусия.** Методът е приложим, когато студентите вече са си изградили позиция по изучаван научен проблем от възпитателно-образователния процес в дадена възрастова група, въз основа на която вече са в състояние да се обосновават в полемика. Благоприятни възможности за разгръщане на дискусия се създават след наблюдения на две или повече организирани форми на обучение, в които се разрешават основни цели и задачи. Защитниците на уточнена теза застават срещу своите опоненти, взаимно разкриват различията в гледните си точки. Служат си с научни аргументи за доказване на своята теза и опровергаване на противоположната. За да проникнат в мисълта на другия, участниците осмислят зависимостите помежду си и достигат до адекватни за ситуацията решения. Чрез този метод целенасочено наблюдават противника в дискусията, осъществяват многовариантен анализ, откриват казуални връзки, последователно запазват и обогатяват своята положителна емоционална нагласа, развиват дружелюбност, чувство за хумор и волева устойчивост, принципност за признаване на постиженията на противниковата страна и пр. Когато въпросите за дискусията се формулират точно, те не водят до създаване и съпреживяване на междуличностни напрежения и задръжки, а създават нагласи за градивно изменение на създадени стереотипи, деструктивни становища и др.

В хода на дискусията често се налага да се употребяват похвати за визуализиране на противопоставените становища. С тях се подпомага и ускорява

своевременното оценяване на гледната точка на опонента или по-бързо и по-точно се оборват несъстоятелните елементи в нея.

В заключение е необходимо да се обобщи, че очакванията за обновяване на инструментариума за формиране на педагогически способности произтичат от непосредствените наблюдения и от богатия опит на изследваните преподаватели, базови учители и ръководители на учебни заведения. Като съобразяват спецификата на педагогическите способности и значението на единството от личностни качества и умения за решаване на педагогически задачи, изследваните посочват редица неоползотворени възможности в цялостния формиращ процес и предлагат решения за обновяване на инструментариума от традиционната практика с нови решения. От съществено значение за подготовката на учители са обоснованите предложения за стабилизиране на взаимодействията между възпитателно-образователния процес в конкретните групи на базовите детски градини и процеса на формиране на педагогически способности у студентите. От една страна, самостоятелното изграждане на двете програми за обучение (на студентите и на децата) предразполага възникването на различия между целите, задачите, средствата за реализирането им и поставя пред студентите възможности за избиране на собствен вариант за самоусъвършенстване. От друга страна, протичащото обновяване в цялостната подготовка на учители поставя пред преподавателите изисквания за обновяване на инструментариума за работа с всеки един от студентите не само за направляване на формирането на индивидуалните му педагогически способности, а и за стимулиране на личните интереси към резултатите от този процес. От трета страна, ръководителите на учебните заведения и базовите учители най-рано получават информация за качеството на професионално-практическото обучение и идентифицират резултатите от него чрез индивидуалните постижения на децата. Затова те най-бързо и адекватно реагират на очертаващите се проблеми и инициират варианти решения за съвместна работа.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Азаров, 1985:* Азаров, Ю. Искусство възпитывать. М., Просвещение, 1985.
2. *Атанасова, 1995:* Атанасова, М. Дидактически проблеми на професионално-практическата подготовка на началните учители. С., Фил-Вест, 1995.

3. *Голдин, 1998*: Школа-парк как одна из моделей свободного образования. – Школьные технологии, 1998, № 4, 43–54.
4. *Котон, 1995*: J. Kotton. The Theory of Learning An Intruction. London, 1995.
5. *Петров, Атанасова, 2001*: Петров, П., Атанасова, М. Образователни технологии и стратегии на учене. С., 2001.
6. *Пионова, 2002*: Р. С. Пионова. Педагогика высшей школы. Минск, Университетское, 2002.
7. *Харис, Бел, 1994*: Harris, D., Ch. Bell. Evaluating and Assessing for Learning. London, 1994.

## ОЧАКВАНИЯ ЗА ОБНОВЯВАНЕ НА ИНСТРУМЕНТАРИУМА ЗА ФОРМИРАНЕ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИ СПОСОБНОСТИ

Веселина Петрова

### Резюме

В статията са обобщени резултатите от социално-педагогическо изследване на становищата на преподаватели, базови учители и ръководители на учебни заведения за приложението на специфичния инструментариум за обучение във висшето училище върху процеса на формиране на педагогически способности у студентите. Въз основа на получените данни са конкретизирани основни противоречия, които влияят върху качеството на професионалната подготовка на бъдещите учители. Очертани са очакванията на изследваните групи за обновяване на инструментариума за формиране на педагогически способности. Същевременно са установени все още недостатъчно изследвани потенциални възможности на младите хора за съзнателно и целенасочено професионално самоусъвършенстване, към които експериментално са апробирани нетрадиционни варианти за тяхното оползотворяване в педагогическия процес. Защитена е тезата, че за преодоляване разкритите противоречия е необходимо обновяване на инструментариума за формиране на педагогически способности в последователните етапи на обучението на студентите, като са разработени и конкретни идеи за всеки от тях.

## NEEDS OF IMPROVING METHODOLOGY FOR DEVELOPING PEDAGOGICAL SKILLS IN STUDENTS

VESSELINA PETROVA

### Summary

In the following article there is a summary of the results of a social-pedagogical research among different teachers, lectors and headmasters regarding their attitude towards the specific methodology of building educational skills in students. Based on this information, several contradictions that influence the quality of a professional preparation of future teachers are revealed. Furthermore, the expectations of the examined groups for improving this methodology are being outlined. Meanwhile, it is found out that there are still plenty of opportunities for young people to achieve professional perfection that need to be researched. That is why some innovative techniques are to be used in the educational process. In conclusion, for overcoming these contradictions it is necessary to improve the methodology for developing pedagogical skills in consecutive stages of education as well as developing certain plans for each one of them.