

ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ ЗАДАЧИ КАТО СРЕДСТВО ЗА ПОСТИГАНЕ НА ПРОФЕСИОНАЛНО МАЙСТОРСТВО

Тогорка Николова
Катя Сумеонова

Проблемът за използването на педагогическите задачи в методико-практическата подготовка на студентите – бъдещи учители, предвид актуалността му, многократно е вълнувал учени и педагози. Омазоваването на ролята и значението на педагогическите задачи както за теорията, така и за практиката, се предопределя от недобре осмисленото съдържание, специфика и място в обучаващия процес. Поставянето, решаването и приложението им не бива да се възприема като обикновен съзнателен акт, а като необходим процес от предварително съзнателно и задълбочено търсене на решения, на интелектуална и психическа не просто активност, а активна дейност. Изследвайки общите закономерности на педагогическия процес – неговите цели, съдържание, средства, форми и методи, неговите субекти и обекти, пред нас възниква въпросът за съотношението между общонаучната и професионалната подготовка както на

студентите, така и на желаещите усъвършенстване млади учители.

За успешното използване на педагогическите задачи в методико-практическата подготовка на студентите е наложително да се владее определена съвкупност от специални знания и умения. И както отбелязва С. И. Киселгоф, системата от тези специални педагогически умения трябва да се формира в някаква степен още в процеса на подготовка на бъдещите учители да началото на самостоятелната им работа в училище (4, с. 19-29).

От една страна, при решаването на педагогическите задачи е необходимо да се приложат теоретични знания, овладени при изучаването на различните психолого-педагогически и специални дисциплини, а от друга – решаването на педагогическите задачи развива “педагогическо мислене” и е средство за задълбочаване на методико-практическата подготовка на студентите и начинаещите учители.

1. Същността на педагогическата задача

Най-общо педагогическата задача е едно от средствата за установяване на връзка между педагогическата теория и педагогическата практика като моделира типични ситуации, които възникват в практическата дейност на учителя. При методико-практическата подготовка на студентите – бъдещи начални учители, като учители и по труд и техника в началното училище, тя изпълнява ролята на междинно звено между знанията, натрупани по отделните психолого-педагогически и методически дисциплини, от една страна, на общотехническите и конкретно-технологичните знания, от друга, и на непосредствената практическа дейност в училище от трета. Преимуществовата на задачата-модел се състоят в това, че при решаването ѝ, вниманието на студентите се насочва както към проблема, поставен в нея, така и към по-рано отработени ситуации, които улесняват вземането на решение.

Същността на педагогическите задачи е обект на изследване на видни учени като Ст. Жекова, Л. Леонтиев, С. Киселгоф, Н. Кузмина, Ю. Кулюткин, Г. Сухобска и др. Отчитайки техния и нашия педагогически изследователски

опит, бихме могли да определим педагогическата задача като модел на структурна единица от дейността на учителя, чието съдържание е организацията и ръководството на онази част от активната дейност на учениците, насочена към формиране на интелектуални, нравствени и волеви качества.

Н. В. Кузмина определя педагогическата задача винаги като практическа и посочва, че тя включва в себе си два основни компонента – набелязване на крайната цел на педагогическата дейност и определяне на начините за нейното постигане. В най-общ вид задачата би могла да се представи чрез следната схема:

цел + условие = задача (7, с. 26).

И тъй като в сложния процес на решаване на педагогическите задачи усилията на педагога са винаги насочени към новообразувания в личността на другия човек (ученик, студент), бихме могли да приемем обобщението на Н. В. Кузмина, че “същността на педагогическата дейност се състои в “моделиране личността на другия човек” (5, с. 38).

Процесът на достигане на целта се осъществява при дадени условия, съвкупността на които образува някаква ситуация по време на дейността. В задачата винаги има нещо дадено и нещо търсено. Несъответствието на наличните зна-

ния и умения на онези знания и умения, необходими за решаването на педагогическата задача, създава проблемна ситуация. Проблемът идва от разликата между необходимите за решаването на педагогическата задача знания и умения и наличните такива у студентите. Създадената проблемна ситуация може да бъде творчески разрешена в резултат на продуктивна мисловна дейност, чийто продукт е във вид на система от знания и умения, която обучаемият студент или специализант формира при решаването ѝ.

Ст. Жекова посочва следните особености на педагогическата задача, обобщавайки съществениите ѝ страни за пълното осмисляне и точната оценка на характера на учителската професия:

1. Педагогическата задача е най-универсалната категория в учителския труд, основна градивна единица в него, проявена във всички негови сфери.

2. Педагогическата задача включва в себе си и реализира винаги единно, цялостно проявление на учениците, поради което и нейното решаване става формираща, изграждаща личността единица.

3. Педагогическата задача и успешното ѝ решаване осигурява и реализира педагогическото майсторство и професионалното усъвършенстване на учителите. Това

става възможно, само когато задачата се изяви в своята структурна пълнота, с трите си компонента (дадено, търсено и взаимодействие между тях) и когато всеки компонент поотделно се изяви в пълния си състав, с всички свои елементи (1, с. 35-36).

Две са основните принципи положения, които определят Ю. Н. Кулюткин и Г. С. Сухобска, във връзка с ценността на моделите-задачи за подготовка на учители:

1. Педагогическите задачи, и по-конкретно тяхното използване, би могло да се определи като своеобразно междинно звено в процеса на обучение на студентите между педагогическата теория и практическата дейност в училище.

Обемът от теоретични знания, които студентите усвояват на лекции и упражнения по отделните психолого-педагогически дисциплини, са абстрактни и изолирани от практиката. Пренасянето в нея е извънредно сложен и труден процес. Именно практическата дейност на учителя в учебно-възпитателния процес осъществява това преобразуване на знания. Необходимо е те да бъдат синтезирани и обединени около определен практически проблем с многостранен и цялостен характер, така както и трябва да бъдат приложени в практическата ситуация, т. е.

да станат средство за решаване на реални практически задачи.

2. В зависимост от предназначението си педагогическите задачи, моделиращи типични педагогически ситуации, представляват учебни задачи, необходими за обучението на студентите или повишаване квалификацията на учителите с цел формиране на конкретни умения и навици. Още в учебната практика студентите осъзнават всички трудности от разнообразните условия и едновременно действащи фактори на учебно-възпитателния процес. Всяка конкретна педагогическа ситуация изисква от студента да вземе бързо, при това оптимално решение. Следователно колкото повече е натрупан опит от решаване на учебни задачи-модели в аудиторни условия, които представляват по-рано отбрани и строго ограничени ситуации, толкова по-бързо и опростено е взетото решение. За разлика от реалната практика, решаването на задачи-модели почти изключва всякакво притеснение от възможни грешки, както и евентуални последици. Не бива да се пренебрегва и прякото участие, помощ и контрол от страна на ръководителя на процеса, който коригира и оценява приеманите решения.

В практическата педагогическа дейност ситуацията са конкретни, а взетите от учителя решения в

хода на неговата работа са индивидуално своеобразни, динамично изменящи се и във всяка нова ситуация налагат нешаблонни действия (8, с. 4-7).

2. Класификация на педагогическите задачи

Критериите за класификация на педагогическите задачи са различни, но във всички случаи те се извеждат от процеса на обучение – от една страна – на студентите – бъдещи учители, от друга – на учениците, за които се организира процесът на обучение.

Ю. Н. Кулюткин обособява три основни критерия, според които могат да бъдат класифицирани педагогическите задачи: функционалност, проблемност, характер и съдържание.

Първият от критериите за квалификация е функционалната насоченост на педагогическите задачи, според която те могат да бъдат:

– за анализиране на педагогически ситуации. Те са предназначени за формиране на умения за анализиране и оценка на педагогическите ситуации, различняване на съдържащите се в тях проблеми, за набелязване на възможни пътища и начини на решаване.

– проектиращи (конструктивни) задачи. Чрез тяхното използване се формират умения за са-

мостоятелно построяване начините на решение на вече поставени задачи, разработване на определен "проект" за организация на учебното съдържание и форми на дейност на учениците. Решаването на конструктивни задачи спомага за успешното планиране на уроци или извънурочни занимания, за правилното подбиране на учебен материал, за максимално добро прогнозиране на различни форми и видове дейности на учениците. Проектиращите задачи включват в себе си и процеса на предварителен анализ на ситуацията, както и самостоятелно конструиране на някои "проекти" за бъдещо педагогическо въздействие.

Моделирането на процесите на реално взаимодействие, общуването и комуникациите между учителя и учениците имат за цел да формират у студентите – бъдещи учители умения да построяват взаимоотношенията с учениците, да осъществяват свои планове, изразяващи се в много добър ефект от педагогическото въздействие. Поставянето и решаването на такъв тип задачи среща методическа трудност – необходимо е присъствието на самия ученик, с който ще работи учителят. Изходът е в използването на игрови ситуации, в които студентите влизат в определени роли – на учител, на ученици, директор на училище – и

проиграват тези роли, като сами отработват у себе си умение за общуване и взаимодействие.

Според Ю. Н. Кулюткин степента на проблемност представлява вторият критерий, който определя избора и конструирането на педагогическите задачи. Анализирани на педагогическата ситуация, разработване на план за взаимодействие или моделиране на реално общуване с ученици – във всеки един от тези случаи пред студента стои проблем за разрешаване и той трябва да избере и отстои собствен начин за осъществяване. В повечето случаи проблемът се определя едновременно от въздействието на много фактори и в този смисъл според степента на проблемност авторът определя следните видове педагогически задачи:

– задачи-упражнения – моделират ситуация с ниска степен на проблемност и целта им е отработване на отделни действия и операции;

– задачи-проблеми. Моделираните чрез тях ситуации са сложни, върху тях действат много фактори. Целта на решаването на подобни задачи е формирането на умения за анализирани, проектиране и реализиране на система от педагогически въздействия.

В зависимост от характера и съдържанието на проблемите, кои-

то преобладават в задачите, те се разделят на:

– задачи, свързани с организацията на учебното съдържание и дейността на учениците;

– задачи, свързани с организацията на различни форми на дейност на учениците и техните междуличностни отношения (8, с. 57-62).

Обособяването на различни групи педагогически задачи е обект на изследване и на С. И. Киселгоф. Той разглежда формирането на умения и навици за учебна работа на студентите практиканти по време на стажантската практика като предопределя успеха на урока от избора на неговата структура. Всеки урок трябва да бъде относително самостоятелно и логически завършено звено в системата за усвояване на знания от учениците. Съставянето структурата на урока и нейния правилен избор представлява особена трудност, която срещат студентите. В тази връзка авторът определя като първа задача тази за избор на оптимална структура на урока. Решаването ѝ обаче е в пряка зависимост от опита, който почти липсва у студентите. За преодоляване на тази трудност авторът предлага на студентите да представят различни структури на един и същ урок, като всеки студент субективно избира вариант, из-

хождайки от усвоените теоретични постановки, проведения анализ на темата и особеностите на класа. Изборът се обосновава чрез уменията за творческо прилагане на избраната структура.

Вторият вид задача, която според С. И. Киселгоф е необходимо да се поставя пред студентите при провеждане на урока, е тази за развиване на познавателната дейност на учениците, на техните интелектуални особености. Авторът посочва, че студентите отделят по-голямо внимание на планирането на своята дейност, а пренебрегват дейността на учениците. Тежестта на подготовката пада върху теоретичните знания по предмета, който преподават, а не върху професионалните умения. Затова, когато се подготвят за урок, те се занимават преди всичко със собствената си дейност, а при конспектиране на урока преди всичко проектират последователността на своите разсъждения, изхождайки от логиката на учебния материал. Затова по-нататъшната дейност на студентите практиканти върви по пътя на решаването на задачата за преподаване, а не по пътя на ръководене на процеса на преоткриване на тези знания от учениците. Това произтича от факта, че по време на учебната практика студентите практиканти са овладели само едната страна на педаго-

гическата дейност – преподаването на предмета. Усвояването на съдържанието на всяка тема от учениците се извършва в процес на специално организирана дейност. Дългогодишният педагогически опит изисква съставяне на своеобразен план за дейността на учениците и именно активният им учебен труд е критерий за майсторството на учителя.

Тъй като правилната постановка на задачите за развиване на познавателната дейност на учениците е трудна както за студентите, така и за много учители, приобщаването на бъдещите педагози към разбирането на познавателния процес у ученика по време на урока може да се постигне с показване на модели на приложение на различни методики, отчитащи особеностите на мислене на ученика, етапите на неговото познание и насочени към формиране на определена система от умения и навици за учебно-познавателна дейност.

Според С. И. Киселгоф третата педагогическа задача за всеки урок е осъществяването на възпитавачо обучение. Обобщаването на модел за тази дейност на учителя е нежелателно и невъзможно, тъй като тази задача е свързана с творчеството на учителя и индивидуалното му майсторство. Като се спира на възпитаващия характер на обучението, С. И. Киселгоф

цитира В. А. Сухомлински, според когото сферата на интелектуалния живот в детска възраст се слива с нравствената сфера, затова всяко педагогическо средство трябва да действа не само на ума, но и на сърцето (4, с. 82).

Четвъртият вид задача С. И. Киселгоф свързва със спецификата на всеки урок и решаването на по-специфични и по-тесни задачи като индивидуален подход към учениците, система от въпроси, развитие на речта на учениците, формиране на определени умения и др. Желателно е всеки студент по време на практиката да се срещне поне веднъж с решаването на специфична задача, за да види не само общите, но и специфичните аспекти от дейността (4, с. 80-84).

Една от класификациите на педагогическите задачи се свързва с основните аспекти на управление на учебната дейност на учениците и предполага отделяне на задачи, свързани със съдържанието на учебната дейност на учениците, подбор на учебното съдържание, неговата дидактическа обработка и редуциране за съответната възраст, построяването му в система, разработване на дидактически и нагледни средства, а също и задачите, свързани с организацията на формите на учебната дейност на учениците, начините на взаимодействие между учител и ученици.

За да се направи такава една класификация е необходимо добро познаване на педагогическия процес. За неговото цялостно изучаване М. Н. Скаткин предлага мислено разчленяване на съставящите го елементи. Последните той подлага на педагогическа оценка, анализирайки опита на добрите учители.

На първо място М. Н. Скаткин поставя:

– дидактическите задачи. Всеки момент от единния процес на обучение поставя и решава конкретни задачи, било то при изучаване на определена тема в рамките на урочна или извънурочна дейност. В определени случаи дидактическите задачи не се осъзнават в достатъчна степен от учителя или ръководителя на процеса, което несъмнено води да понижаване ефективността на процеса. Педагозите с богат опит не само свеждат тези задачи до механичното съобщаване на факти и знания или само до формиране на умения, но и поставят пред себе си и решават конкретни задачи, свързани с развитието и възпитанието на децата – формиране на нравствени и волеви качества и светоглед, като се съобразяват със съдържанието на методичната единица и особеностите на учениците;

– съдържание на обучението. В никакъв случай то не бива да се

свежда до предаване на определено количество знания и покрай тях формиране на умения и навици, а преди всичко до съставяне на проблемни задачи и ситуации, решаването на които осигурява развитие у учениците на познавателна активност и самостоятелност, творческо мислене и светоглед. При анализа на педагогическия процес е от значение да се установи как учителят определя съдържанието на обучението, до каква степен то отговаря на набелязаните задачи;

– дейност на учителя. При анализа и оценката на педагогическия опит на учителите трябва да се обръща внимание на адекватността между дейността и поставените задачи, специфичността на обучението, равнището на подготовка на класа, да се установи до каква степен методите и подходите, използвани от учителите, предизвикват у учениците потребност от усвояване на знания и умения, обезпечават активност в учебната дейност, формират определени качества;

– учебна дейност на учениците. От характера на тази дейност зависят резултатите от усвояване на съдържанието. Особено важно е да се установи как се отнасят към своята учебна дейност, доколко успяват да усвоят рационални подходи за репродуктивна и про-

дуктивна познавателна дейност, какви нравствени качества се проявяват и формират във взаимоотношенията между учениците;

– материално осигуряване. При анализа и оценката на този елемент от опита е необходимо да се установи доколко удачно и в съответствие с поставените задачи, особеностите на съдържанието на обучението, равнището на подготовката и развитието на учениците е подбрана и се използва материално-техническата база. Особено внимание и допълнителни усилия трябва да се вложат при създаване и използване на оригинални нагледни пособия, както и всякакви дидактически материали:

– външни условия. Към този елемент са отнесени рационален режим, провеждане на физкултурни минутки, рационална организация на работните места в класната стая, работилницата или в къщи, добра съвместна работа с родителите и т. н.

Реализирането на взаимовръзките и взаимодействието между елементите на педагогическия процес осигуряват положителни резултати в обучението в съответствие с поставените педагогически задачи. Разчленяването на части на цялостния педагогически процес се съпровожда с установяване на връзка между отделните елементи на цялото, като се правят

изводи за това до каква степен всеки елемент и връзка влияят върху постигането на положителни резултати. Задълбоченият и разностранен анализ допринася за ценни изводи и факти от педагогическия опит, на базата на които се формират предложения, указания и препоръки (10, с. 20-24).

Според нас класификацията на педагогическите задачи следва да бъде свързана преди всичко със структурата на учителската професия и необходимите за реализация на дейността на учителя умения. Н. В. Кузмина предлага проект за структурата на учителската професия, като обособява конструктивен, организаторски, комуникативен и гностичен компонент (5, с. 17). Ние приемаме тази структура и класифицираме задачите в групи, свързани с всеки компонент отделно. Така например Н. В. Кузмина разглежда конструктивната функция като дейност, свързана с подбора, разположението и планирането на учебния материал в съответствие с целта на дадена форма на организация, с възрастовете и индивидуалните особености на учениците. Според авторката в конструктивната функция трябва да се включи проектиране на съдържанието на урока, системата и последователността на дейността на учителя и дейността на учениците.

А. И. Шербаков разделя кон-
структивната функция на:

– конструктивно-съдържател-
на – за подбор и структуриране на
учебния материал: годишно тема-
тично планиране, определяне на
целите и съдържанието на урока,
план на урока и дейностите в него,
междупредметни връзки;

– конструктивно-оперативна –
за планиране на собствената дей-
ност и дейността на учениците в
съответната организационна фор-
ма;

– конструктивно-материална –
за планиране на необходимата ма-
териална база и всички действия
за нейното реализиране (11, с. 41-
42).

Като тръгва от теоретичната
постановка на Н. В. Кузмина за
конструктивната функция, Ст.
Жекова очертава три сфери, в
които тя се реализира: преобразу-
ване на специфичната научна ор-
ганизация в учебно съдържание,
проектиране на детското развитие
и предвиждане на резултатите от
педагогически явления, които об-
хващат по-кратък период от време
(2, с. 69).

Организаторската функция на
учителя е непрекъсната във време-
то и пространството, защото “Вся-
ко педагогическо действие носи
организиран характер”. Тя може
да се осмисли напълно само при
съчетаването на три аспекта – ор-

ганизация на дейността на детето,
организация на собствената дей-
ност и организация на собственото
поведение (6, с. 91).

М. Михайлов счита, че в съ-
държанието си организаторската
функция включва целия труд на
учителя по организиране основ-
ните дейности на детето – игра,
учене, труд, познание, общуване,
на различни форми на тези дей-
ности – урочни, извънурочни, из-
вънучилищни, организиране на
работилници, кабинети, техни-
чески и дидактически средства, на
материалната база, организация
на собственото си поведение и дей-
ност и т. н. (2, с. 47).

За организиране дейността на
учителя са необходими и участват
много и различни личностни каче-
ства. Ст. Жекова посочва три от
тях:

– педагогическа инициатива –
интелектуалната инициатива е
“операционална” страна на лич-
ността и важен елемент в органи-
заторската функция;

– педагогическа съобразител-
ност – свързана е с реализацията
на общата цел на учебно-въз-
питателната работа, възрастовите
възможности на учениците, инди-
видуалните им характеристики и
особеностите на учителския колек-
тив;

– педагогическа настойчивост
– свързана е с постоянство и пре-

одоляване на евентуални затруднения при реализацията на педагогическата инициатива (3, с. 80-83).

Комуникативната функция се свързва с оптималния информационен обмен между учителя, от една страна, и учениците, родителите, обществените организации, от друга (2, с. 27-28).

А. И. Шербаков детайлизира взаимоотношенията между двете страни в комуникативния компонент, като определя сферите на реализация: с отделни ученици, с група ученици, с родители, с отделни учители, с администрацията, с целия училищен колектив (12, с. 16-17).

Н. В. Кузмина счита гностичния компонент за особено важен в дейността на учителя. Според нея той включва най-общо: изучаване на учениците, изучаване на съдържанието, средствата, формите и методите, с помощта на които се осъществява педагогическата дейност, и изучаване на достоинства и недостатъците на собствената дейност.

Ст. Жекова очертава следните насоки за проявление на гностичния компонент на педагогическата дейност:

– познаване обекта на учителския труд – учащите се (вътре в паралелката) и изучаване на цели класове;

– проучване на собствената дейност;

– изучаване на положителния опит (3, с. 87).

Според М. Иванова компонентите на гностичната функция най-общо могат да се класифицират по следния начин:

– умения на учителите да анализират дейността и психичните особености на учениците;

– умения да изучават достоинства и недостатъците на собствената си педагогическа дейност и на личността си;

– умения, свързани с придобиване на нови знания;

– умения, свързани с проучването на положителния опит на другите учители (2, с. 89).

Най-общо казано, с отделните функции на дейността на учителя се свързват групи педагогически задачи, спомагащи за формиране на съответни конструктивни, организаторски, комуникативни и гностични умения. Използваните по-нататък в нашата педагогическа дейност при методико-практическата подготовка на студентите задачи, разделяме на групи, съответстващи на групите педагогически умения, чието формиране е необходимо за осъществяване на професионалната дейност на бъдещите учители.

3. Решаване на педагогически задачи

Решаването на педагогически задачи изисква от учителя и студента практикант не само професионални знания, но и определен професионален опит, характеризиращ се преди всичко с формирането на редица професионални умения и навици.

За Ю. Н. Кулюткин решаването на педагогически задачи в процеса на подготовка на учителя е всъщност пресъздаване и имитация на процеса на изработване и вземане на решения, които учителят реално ще осъществява. А именно:

- възпроизвеждане процесите на анализ на педагогическата ситуация;
- възпроизвеждане процесите на проектиране съдържанието и формите на дейността на учителя;
- възпроизвеждане процесите на реално взаимодействие между учител и ученици.

Процесът на изработване и вземане на решения, които са характерни за практическата дейност на учителя, е централно звено, определящо ефективността на тези процеси и представлява формиране на такъв конструктивно мислещ "апарат", който би му позволил самостоятелно да изработва свои педагогически решения (8, с. 56).

За съзнателното решаване на педагогически задачи Н. В. Кузмина посочва необходимостта от сложна структура от знания, умения и навици в областта на конструктивната, организаторската, комуникативната и гностичната дейност. Осъществяването на всеки един от компонентите изисква от учителя специални знания, умения и навици, свързани в система по определен начин. На различни нива на педагогическата дейност знанията при решаване на задачите функционират по различен начин.

Репродуктивното ниво се характеризира с включване не само на знания по предмета, но и на особеностите на тяхното усвояване, възприемане, разбиране по темата. На това ниво е възможна ситуацията, в която учителят може да обясни защо учениците усвояват или не усвояват знанията, но не притежава умение да ги научи, т. е. учителят умее да обясни педагогическата задача, но решаването ѝ не винаги е продуктивно.

Моделиращото ниво включва първите две и се характеризира не само със знания по предмета и психологията на неговото усвояване, но и с уменията на учителя да построява своята дейност в съответствие с тези знания по такъв начин, че да се получи най-добър

резултат при конкретните условия (5, с. 40-41).

При решаването на педагогически задачи С. И. Киселгоф предлага следните етапи:

– диагностичен – условието на задачата е разбрано, анализирана е изходната педагогическа ситуация и са осмислени данните;

– прогностичен – общо проектиране и построяване на крайния резултат, както и определяне на основен принцип за оптимален вариант, водещ към планирания резултат;

– конкретизиране на избраната стратегия, планиране на съдържанието на учебния материал, дейността на учителя и дейността на ученика, т. е. определяне на начините за решаване на задачите;

– практическо решаване на задачата – конкретна дейност в урока в съответствие с основните задачи;

– оценяване на резултата – представлява съпоставяне със заплануваното и извеждане на изводи за бъдеща дейност (4, с. 72).

За успешното решаване на педагогически задачи от студента практикант или младия учител при методико-практическата подготовка за обучението по труд и техника в началното училище се изисква преди всичко една отлична теоретична подготовка, както и многократно “оттрениране” на

педагогически практически ситуации с отчитане на всички действащи условия. Както бе подчертано по-горе, при несъответствие на наличните знания и умения на необходимите за решаването на педагогическата задача знания и умения се създава проблемна ситуация, която може да бъде творчески разрешена в резултат на продуктивна мисловна дейност. Несъответствието на наличните знания и умения на онези знания и умения, необходими за решаването на педагогическата задача може да бъде определено като неизвестно, което обаче е възможно да бъде намерено само във връзка с известното. В резултат на продуктивната мисловна дейност се формира система от знания и умения, която довежда до оптимално решаване на педагогическата задача.

В професионално-педагогическата дейност на учителя, в частност на началния учител, при подготовката му за обучението по труд и техника системата от знания и умения следва да се образува от два основни компонента. Първият компонент включва психолого-педагогически знания за методите, похватите, средствата и пътищата за въздействие върху субекта – в случая учениците от началното училище, с цел да се получи желаният резултат. Този

компонент е особено важен за нас при съставянето и прилагането на педагогическите задачи в системата на формиране на педагогически умения, тъй като именно той дава начините, средствата и пътищата за решаване на създадената ситуация, на проблема и се затвърждава в съзнанието на обучаемия във вид на опит. Натрупването на този опит довежда до изграждането на педагогическото майсторство.

Не може да се изгради професионално майсторство за обучението по труд и техника без да се има предвид вторият компонент на системата знания и умения. Това е компонентът на фактическите знания, който отговаря на поставената цел при определени условия на проблемната ситуация – формиране на общотехнически и общотрудови понятия и представи за материали, принципи на конструиране, технологични изисквания, последователност на действията, технически и технологични правила и изисквания, закономерности и свързаните с тях умения.

При привеждане на знанията на втория компонент, т. е. знанията за материалите, инструментите, технологичните операции, начините на обработка на материалите и т. н. в съответствие със знанията за методите, похватите, средствата и пътищата за въздействие

върху субекта са заражда замисъл или се взема решение за цялостно или поэтапно решаване на педагогическата задача. От своя страна знанията за методите, похватите, средствата и пътищата за постигане на желания резултат са във взаимовръзка със знанията от общотехническите и технологични науки и изпълняват ориентираща роля, като се дава възможност за сверяване правилността на прилаганите начини, средства и пътища за решаване на педагогическите задачи. Съчетаването на знанията и опита от двата компонента с мисловната дейност на студента практикант или млад учител формира онеза качества на интелекта, които обуславят творческите възможности на индивида – способност за аналитико-синтетична дейност, обобщение, пренос на знания и умения. Не трябва да се забравя, че знанията от двата компонента следва да бъдат съобразени с възрастовите особености на учениците от I – IV клас.

Системата от знания и умения, която трябва да се формира в процеса на обучение с помощта на педагогическите задачи, е във функционална зависимост от неизвестното, от несъответствието между наличните и необходимите знания и умения за педагогическа дейност. Това неизвестно не бива да бъде нито много голямо, нито

много малко и трябва да служи за мярка на проблемността на ситуацията, моделирана от педагогическата задача.

Известно е, че проблемното обучение е ефективно, ако е налице такава трудност, такава несъответствие между необходимите и наличните знания и умения, които студентите могат да преодолеят.

При формулирането, поставянето и най-вече при решаването на педагогическите задачи е необходимо да се отчита входното равнище, т. е. наличните знания и умения, както и съотношението между знанията и уменията на психолого-педагогическия и технико-технологичния компонент и да се осигури оптимално значение на неизвестното. Ако неизвестното е голямо, а входното равнище на наличните знания ниско, обучаемите не биха могли да решат педагогическата задача – тя просто не е по техните сили. Ако наличните знания са достатъчни за решаването на педагогическата задача и неизвестното е много малко, то субективната трудност, как-

то и продуктивната мисловна дейност ще клонят към нула.

Неизвестното в педагогическите задачи следва да бъде определено от целите и задачите на обучението на студентите. То може да бъде с преобладаване на знания от единия или другия компонент (психолого-педагогически или технико-технологически) и зависи от това, кои знания следва да преобладават във формулираната в резултат на решението система от знания и умения.

В хода на решаване на педагогическите задачи може да възникне необходимост от допълнителни задачи с оперативен характер.

Едни и същи задачи могат да бъдат решавани по различен начин, но професионалното решаване на задачите в общи линии е еднакво. Именно това обстоятелство прави формирането на педагогически умения и навици чрез решаване на система от педагогически задачи правилен и ефективен път за постигане на професионално майсторство

ЛИТЕРАТУРА

1. **Жекова, Ст.** и др. Система на професионално-педагогическо общуване (професионално-педагогически тренинг). С., 1985.
2. **Жекова, Ст.** и др. Функционална структура на учителската професия. С., 1982.
3. **Жекова, Ст.** Професионализиране на личността (Учителят в своята професия). С., 1978.
4. **Кисельгоф, С. И.** Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования. ЛГУ, 1973.
5. **Кузьмина, Н. В.** Методы исследования педагогической деятельности. ЛГУ, 1970.
6. **Кузьмина, Н. В.** Очерки психологии труда учителя. Л., 1967.
7. **Леонтьев, А. Н.** Деятельность, сознание, личность. М., 1975.
8. Моделирование педагогических ситуаций. Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя. Под ред. **Ю. Н. Кулюткина** и **Г. С. Сухобской.** М., 1981.
9. **Николова, Т.** Педагогически задачи на методико-практическа подготовка на студентите за обучението по труд и техника. В. Търново, 1996.
10. **Скаткин, М. Н.** Методология и методика педагогических исследований. М., 1986.
11. **Шербаков, А. И.** Психология труда и личности учителя. Л., 1976.
12. **Шербаков, А. И.** Профессионально-педагогическая подготовка учителя физики. Л., 1977.

PEDAGOGIC TASKS AS A MEANS OF ACQUIRING PROFESSIONAL SKILLS

Todorka Nikolova and Katya Simeonova.

Summary

Basing on different pedagogical, psychological and methodical researches which analyze and generalize the positive pedagogical experience we consider that as a whole the pedagogical activity could be presented as a system of pedagogical purposes. They are a peculiar connecting link between theory and practice in school. In general the pedagogical task includes realizing the ultimate aim of teacher's own activity as well as all ways of its reaching through a long process of solving problems and tasks in the educational and extra-school activities. Special pedagogical, methodical and specific knowledges are needed for their solving.

The moulding of typical practice situations develops the students' abilities for solution of pedagogical tasks in the real conditions of the educational process. Its aim is forming creativities for building relations with all students as well as realizing the aims of the pedagogical interactions.