



ПРОЕКТИРАНЕТО В ПРОФЕСИОНАЛНО- ПРАКТИЧЕСКОТО ОБУЧЕНИЕ НА СТУДЕНТИТЕ ПО СПЕЦИАЛНОСТТА ПРЕДУЧИЛИЩНА ПЕДАГОГИКА

Веселина Петрова

Увод

Актуализирането на темата за значението на проектирането в професионално-практическото обучение на студентите по специалността *Предучилищна педагогика* поражда много въпроси. Един от тях насочва към търсене на връзка между проектирането и протичащите обновителни процеси както в системата на висшето образование, така и в подготовката на детски учители. Друг визира сложната позиция на студента, който желае да овладее професията детски учител, но много често попада в противоречиви ситуации и започва да проявява колебание за правилността на избора си. Трети съсредоточава върху обществените очаквания за подготовка на детски учители с висока квалификация и води до съмнението, че е недостатъчен броят на младите хора, които ще притежават толкова разнообразни и важни за децата способности, за да практикуват успешно тази професия в следващите десетилетия. Към споменатите може да се допълнят и други питання, но общото в тях е, че възникват проблеми при овладяването на една от сложните професии и е необходимо да се подпомогне разрешаването им както в теоретичен, така и в практически план.

Затова се акцентува върху проектирането, чрез което се обогатяват възможностите на студентите за самоусъвършенстване в условията на целенасочена самостоятелна работа под научното ръководство на преподаватели. Със статията *се цели* да се представи вариант за направляване на самостоятелната работа на изучаващите специалността *Предучилищна педагогика* чрез проектиране на практическото им обучение в последователните образователно-квалификационни степени. На проверка се подлага *хипотезата*, че ако студентът подчини самостоятелната си работа на предварително обмислени изследователски цели и задачи, то ще може по-успешно да направлява своето професионално-личностно формиране не само по време на обучението си във висшето училище, а и в по-нататъшната си реализация като детски учител. Постигането на целта и проверката на хипотезата се ограничават в следните *задачи*: 1) разкриване същността на проектирането в учебно-изследователската работа на студентите; 2) определяне спецификата на учебно-изследователската работа при писане на проект за професионално-практическо обучение; 3) уточняване предпочитанията на студентите към някои задачи за учебно-изследователската работа в професионално-практическото обучение

Статията е разработена въз основа на теоретичен анализ на публикации по проблема и проведена експериментална работа с 423 студенти във ВТУ „Св. св. Кирил и Методий” и 20 базови учители през периода 2000/07 година.

I. Проектирането в учебно-изследователската работа на студентите

По данни от историята на предучилищното възпитание у нас разпространението на метода на проектите започва през 20-те години на XX в., когато няколко ученички на Елизабет Кларк се връщат след специализация в Америка (вж. Чакъров, Начева-Петкова 1961, с. 143). Обучението на детските учители по новия начин за възпитателна работа се извършва едновременно с внедряването му в практиката. Чрез него детските учители осъществяват възпитателна работа, която се основава на прагматичната теория на Джон Дюи (вж.: Дюи 1957). Свободата на избора определя съдържанието на заниманията, тъй като по този метод предварителното съставяне на програма се счита за ненужно. Като приемат за отправна точка интересите на детето, учителите само трябва да му осигуряват условия за спонтанна дейност, в която то да набира опит и да развива способностите си. Така по едно и също време децата не са задължени да се занимават с една и съща дейност. Индивидуалният успех в дейността се приема за критерий, доколкото детето правилно е

избрало заниманията си и е реализирало саморазвитието си. Изключва се упражняването на умствено насилие, а развитието на способностите се основа само на обогатяването и реорганизацията на опита.

Макар и към този метод да са отпратени много забележки, както и да е подлаган често на критика, чрез него системата за възпитание в детската градина се променя много съществено в следните насоки: 1) игрите се приемат за основно съдържание на възпитателната работа; 2) интересите на детето се удовлетворяват своевременно; 3) успехът на детето е критерий за правилността на възпитанието; 4) общественият начин на живот и предстоящите в него празници катализират интересите и служат за обединяване усилията на децата и учителя за реализиране на дейностите по проекта; 5) дидактичните материали се приготвят от природни обекти и отпадъци, като основните изисквания към тях са за безопасност и манипулативност. При прилагането на метода се разчита предимно на уменията на учителите да съставят проекти и да мотивират децата за участие в интересни за тях дейности.

Съвременното разбиране за проектирането значително е обновено, тъй като чрез него се удовлетворяват актуални образователни потребности. Ангажирането на студента с проектиране на дейността му започва с изграждането на умение да идентифицира и да формулира проблем. Ориентира се предимно по затрудненията, които изпитва при овладяване на професията детски учител. За да разреши този проблем (или проблемите), авторът на проекта отговаря поне на пет основни въпроса: 1) какво съдържание на дейността трябва да обхване; 2) кои са противоречивите елементи в нея; 3) какви форми на работа са най-подходящи за преодоляване на противоречията; 4) кои са съвременните ефективни методи за предвидените форми на работа; 5) как да оцени сам резултата, който постига чрез извършената работа. За да отговори на тези въпроси, бъдещият учител трябва в единство да обхване три основни области, от които зависи постигането на успеха му: знания, умения и ценности. А също така да направлява основните страни на професионализацията на личността си, а именно: физическа, емоционална, духовна, интелектуална (Морева 2005, с. 184).

Въз основа на протичащите съвременни процеси Н. Морева уточнява и следните етапи, през които студентът трябва да премине, за да състави и реализира проекта си:

1. Постановка на проблема чрез разкриване на противоречията и формулиране на задачите, които предстои да реши чрез проектираното изследване.

2. Обсъждане на варианти за провеждане на изследването.
3. Самообразование и актуализация на знанията, които са му необходими за работа над проекта.
4. Обмисляне хода на дейността. При работа в група се разпределят задълженията.
5. Провеждане на изследването и приемане на решения.
6. Обобщаване на резултатите и формулиране на изводите.
7. Анализ на успеха и на допуснатите грешки.
8. Етап на корекция и преход към нов проект (Морева 2005, с. 157).

Така уточнените етапи, както и популярните оценки за сложността на професията, са важни основания за приемане на твърдението, че студентът трябва да работи под научно ръководство при съставяне на проекта за професионално-практическото си обучение. За да си осигури теоретична подготовка по интересувашата го проблематика, най-напред е необходимо да си осигури актуална информация по нея. Като изучава публикации за вече направените изследвания на професията детски учител, вероятно ще преживее и първите сериозни разочарования. Традиционно при оценяване на учителската професия се очертават две противоречиви становища. От една страна, теоретиците както у нас, така и в развитите страни на света, я подреждат сред феминизираните (упражнявани предимно от жени) и по-ниско платените (вж.: Уолш 1997). От друга страна, работещите детски учители обичат своята професия и са удовлетворени преди всичко от резултатите, които постигат с децата.

Обновителните процеси в системата на висшето образование след 90-те години на XX в. значително променят условията, в които студентите овладяват професия. Сега младите хора имат по-добри възможности за избиране на професията, която желаят да овладеят, като не се обременяват с по-късно възникващите трудности за намиране на подходящо работно място. На този етап те са непосредствени участници в Болонския процес, по силата на който се изгражда единната образователна система на Европа. В областта на висшето образование се въвеждат академични степени, които са максимално сравними. Чрез единна академична квалификационна система страните, включени в Болонския процес, формират както на единен европейски пазар на висококвалифицирания труд, така и повишават международната конкурентоспособност на европейското висше образование. Най-съществени са следните изменения:

1. Установява се двустепенна структура на висшето образование в две последователни образователно-квалификационни степени (бакалавър, магистър).

2. Внедрява се система за повишаване качеството на висшето образование.

3. Въвежда се кредитна система, чрез която се регулира количеството на учебните часове в последователните семестри.

4. Осигуряват се възможности за мобилност на преподаватели и студенти.

Иновационните процеси се отразяват върху професионалното образование и в значителна степен засягат изучаващите специалността Предучилищна педагогика, а именно:

1. Учебните планове многократно се преработват, като постепенно се намалява аудиторната натовареност на студентите. За да преодолеят възможните негативни последици от тези изменения, обучаваните трябва да се запознаят с предвиденото време не само за аудиторна, а и за извънаудиторна заетост, за да успеят и предимно чрез самостоятелна работа да повишат качеството на своята подготовка.

2. Професията детски учител се овладява чрез изучаване на многопрофилни специалности (Предучилищна и начална училищна педагогика, Предучилищна педагогика и чужд език и др.). Затова студентът е принуден да преразпределя своето време и даже да подбира формите на обучение, като се ангажира предимно с една от изучаваните специалности.

3. Осигурено е и правото за паралелно изучаване и на друга университетска специалност. Поради това често по-слабо мотивираните за овладяване на професията детски учител се пренасочват към втора равностойна специалност и снижават до минимум или „замразяват” обучението си по първата.

Като се има предвид сложността на професията на детския учител, представеното по-горе разсредоточаване демотивира част от студентите. Често се достига до неочаквани обрати, в които старателно изучавалите друга професия и не намерили реализация, търсят начини да работят като детски учители. Разбира се, те не притежават необходимата подготовка и се налага отново да си търсят подходяща работа. Потърпевши в крайна сметка се оказват децата, които най-бързо и справедливо различават способния от неспособния, подготвения от неподготвения учител.

Предизбралите и с желание изучаващи професията детски учители възникват разнообразни противоречия и трудности. По-важните от тях са:

1. В детската градина педагогическият процес е непрекъснат, а във висшето училище чрез всяка от учебните дисциплини се изучава фрагмент от него. Затова студентът трябва да проучи съдържанието на учебния план и да осмисли предназначението на учебните дисциплини. Едва след това да подбере от тях основните източници за своята фундаменталната общообразователна, специалната психолого-педагогическа и технологична подготовка и да разграничи задължителните, избираемите и факултативните учебни дисциплини.

2. Подготовката на бъдещия детския учител във висшето училище е с нормативен характер и в ролята си на обучаван извършва дейности, които съществено се различават от прилаганите в непосредствената му образователна работа с децата. А когато влезе в детско заведение, трябва да изучи приетата от колектива дългосрочна програма, за да може успешно да се справи с всички задачи, произтичащи от квалификационната му характеристика на конкретното работно място.

3. Непрекъснато се увеличава обемът на информацията, която е необходимо да изучава във висшето училище, а се намалява времето за обучение в последователните образователно-квалификационни степени (професионален бакалавър, бакалавър, магистър). Именно затова е отправената препоръка за проектиране на професионалното обучение. Съставянето на проект определя алгоритъма, по който студентът приема за целесъобразно провеждането на обучението си.

4. Екстензивно е нарастването на интелектуалния, операционно-технологическия потенциал на професионалната педагогическа дейност в процеса на подготовката на детски учители, а с интензивни темпове се развива и се променя социо-културната ситуация, като се предявяват нови и по-високи изисквания към резултативността и качеството на педагогическия труд.

5. Все още преобладава рецептивно-репродуктивният характер на подготовката на детския учител във висшето училище, а професионално-практическата дейност в детската градина е уникална и изисква прилагането на продуктивно-творчески подход.

6. Непрекъснато се увеличават количествените показатели за оценяване подготовката на педагогическите кадри, а по комплексни причини се снижава качеството на педагогическия труд.

За да разпознава правилно представените и много други противоречия, студентът трябва да проучи концептуалния модел за своята професионално-практическа подготовка. В него е очертан профилът на бъдещия детски учител. Въз основа на знанията за съществените му характеристики ще може да разпознае предпоставките и условията на протичане на професионално-практическата подготовка, за да подбере подходите и принципите, методите, похватите и средствата, видовете и формите за осъществяването.

Съставянето на проект е изходна точка за овладяването на съвременна педагогическа технология. Чрез него се моделира учебно-изследователският процес, в който студентът ще овладее професията детски учител. Съзнателното формулиране на целта благоприятства създаването и прилагането на педагогическа технология, която осигурява достигането на потенциално възпроизводим резултат. Студентът започва да твори педагогическа технология, като, от една страна, подбира и предвижда за ползване определени видове, форми, методи за възпитание и обучение, оперирайки с еднотипно съдържание. От друга страна, психически се настройва за участие в точно организирана, обмислена във всички детайли съвместна дейност с преподавателя, като осмисля значението и на останалите нейни функции: планиране, организиране, анализиране (Пионова 2002, с. 137).

II. Учебно-изследователската работа на студента при писане на проект за своето професионално-практическо обучение

Във висшето училище съвременният студент заема активна позиция. Променя своята технология на учене, като извършва предимно учебно-изследователска работа, за да се справи с високите изисквания към професионалната подготовка на детския учител. Работи със самочувствие на участник в модернизацията на университетското педагогическо образование. Ако се амбицира за писане на проект за професионално-практическото си обучение, най-напред сравнява системите на обучение в средното и във висшето училище.

Своевременно разбира, че обновяването и на двете системи протича своеобразно. Ако в средното училище е ясно изявен основният подход за повишаване на качеството на обучението чрез издигане равнището на общообразователната подготовка на учениците, то във висшето училище целите са многоаспектни. Общообразователната подготовка е основата, върху която продължава обогатяването на общата култура и личностната професионализация. Разнообразието на становища за осъвременяване на висшето образование формира основно три различни

подхода. Привържениците на *най-често прилагания подход* отдават изключително значение на организационните аспекти и търсят начини за подмяна на лекционно-семинарната с кредитно-модулната система на обучение в многостепенната структура на професионалната подготовка. Като полагат усилия за създаване на професионална среда, преподавателите ориентират студентите за осъзнаване значението на собствената активност в процеса на професионалното им формиране. С не по-малка популярност е и *друг подход*, въз основа на който се приема, че повишаването на качеството на образователния процес зависи преди всичко от внедряването на професионално ориентирани технологии. Чрез тях студентите овладяват сложен единен комплекс от знания, умения и навици, който им гарантира качествено изпълнение на задълженията във възпитателно-образователния процес. Популярност придобива и *трети подход*, чрез който се приема, че качеството на педагогическото образование на завършващите специалността Предучилищна педагогика се определя от съдържанието на учебните дисциплини. Затова трябва да е балансирано изучаването на профилираните и непрофилирани учебни дисциплини.

В така представеното многообразие на подходи студентът трябва да се ориентира своевременно. Преди всичко му е необходим научен ръководител, за да се консултира с него и да оформи своя проект за целия курс на обучението си. Като се ангажира със съставянето на тази разработка за своето професионално-практическо обучение, си оформя позиция на непрекъснато търсец нови знания и старателно овладяващ професионални умения, съответстващи на общочовешката ценностна система. Тази своя позиция формира в непрекъснатия учебно-изследователски процес на аудиторна и извънаудиторна заетост.

Най-напред осъществява учебни задачи в *лекционните курсове*, които в традиционната академична практика осигуряват задълбочено изучаване на педагогическата теория и технологията на педагогическото взаимодействие с децата. В тях хабилитираните преподаватели разкриват методологическите основи на учебната дисциплина, обосновават нейното място в научното познание, разкриват основната проблематика и научните школи, характеризират споровете между привърженици на различни теории и пр. За да бъде пълноценно участието в тази основна форма на обучение, студентът предварително се подготвя. Като разглежда тематичния план на лектора, си набелязва основни въпроси. Тази целенасочена предварителна подготовка значително му помага, за да се ориентира по-добре в проблематиката и да

си подбере основни източници за последващата самостоятелна работа. Поднасянето на научното съдържание протича в диалогична форма, с което се осигуряват възможности за общуване не само с преподавателя, а и между самите студенти. Чрез съвременни интерактивни методи преподавателят превръща научното съдържание в условие за формиране на педагогически способности, като създава разнообразни ситуации за професионални взаимодействия в аудиторията. Така подпомага студентите, за да овладеят методи за учене и ползване на специализирана литература. Теоретичното познание придобива прагматични функции и служи за разрешаване на реални проблеми от практиката. Всяка лекция се превръща в неповторима процедура за самоусъвършенстване в процеса на овладяване на професията.

Тук е основателно някои от читателите да проявят съмнение към по-горе написаното, тъй като след 90-те години на миналия век значителна част от студентите цитираха тогава действащия правилник за учебната работа и подчертаваха, че лекциите не са задължителни. Това становище е в пълно съответствие с начина на мислене на младите хора във времето на масовизирането на висшето образование. Именно в тези условия е естествено появяването на недостатъчно подготвени, немотивирани студенти, които само са си осигурили студентска книжка и нетърпеливо чакат да изтекат годините на следване, за да получат диплома. Тъй като всеки има право на собствен избор, може би е достатъчно само споменаването, че постигането на съвършенство във всяка професия и особено в професията на детския учител е възможно само с упорит умствен труд и задълбочена практическа работа за самоусъвършенстване. Затова мотивираните студенти най-напред определят пространство за подреждане на своите записки от лекционните курсове и започват да си създават професионална библиотека. Същевременно обсъждат с колегите си най-подходящите похвати за оформяне на записките, за систематизиране на категориите, понятията в професионален речник. Допълват в опита си и някои технически умения за използване на разноцветни химикали, поставяне на знаци, обособяването на основните теми. Въвеждат символи за препоръчана основна и допълнителна литература, прегледно извеждат указанията на преподавателите към задачите за самостоятелна работа и др. Така рационализират своята работа и си създават собствен стил за учене.

Условия за по-задълбочено усвояване на знанията, за формиране на умения и навици, както и за утвърждаване на интереса към педагогическата дейност, създават разнообразните семинарни упражнения. Провеждането на

тази форма на обучение зависи не само от творческото въображение на преподавателя, а и от активността на всеки студент. Затова в своя проект студентът би трябвало да се информира за разнообразните варианти на семинарните упражнения, за да удовлетвори по-пълно професионалната си любознателност. В популярната организация на работа преподавателят уточнява основната тема на семинарното упражнение, предлага микротеме за обсъждане, препоръчва литература и разчита на добросъвестната предварителна подготовка на студентите. Те, от своя страна, изпълняват указанията по договорения план и участват в обсъждането на проблематиката по време на семинарното упражнение.

За да се удовлетворят по-пълно професионалните потребности на бъдещите учители, провеждането на традиционните семинарни упражнения се обновява и модернизира. Използват се оригинални технологични решения за мобилизиране на творческия потенциал на обучаваните чрез: дискусии, кръгли маси, пресконференции, делови игри, моделиране на педагогическия процес. Постепенно се разширява приложението на организационни техники като: аквариум, маргаритка, детелина, риба (fish), строеж (building) и пр. (вж.: Петров, Атанасова 2001). В тях педагогическите знания служат за придобиване на социално-психологически опит, тъй като между колегите се установяват ситуативни роливи взаимодействия. Всеки изпълнява определена роля – учител, дете, родител, директор, експерт и пр., като се ръководи от договорените основни изисквания. Обстановката се променя, за да се изпълнят конкретни цели и учебната работа придобива изследователски характер. Често се налага и преразпределяне на ролите, обособяване в подгрупи и пр., за да може всеки целенасочено да си служи с вече придобитата теоретическа подготовка, като я интерпретира творчески.

В обновените условия на обучение преподавателите акцентуват върху научните основи на овладяването и усъвършенстването на педагогическите умения и навици на студентите. Провокират създаване на отношения, в които се развива и обогатява професионалният облик на бъдещия учител. Предлагат техники за проследяване проявите на чувствителност и подпомагат формирането на умения за нравствено-волево и емоционално саморегулиране. В тези упражнения преподавателите и студентите се ангажират преди всичко със специфичните потребности на детето от предучилищна възраст. Акцентуват върху неговите естествени очаквания за общуване с оптимистично настроени, добронамерени, търпеливи, коректни и същевременно високотелни учители. Характеризират индивидуалната сила на възпитателното въздействие

и определят насоките за нейното регулиране в конкретните условия на педагогическото взаимодействие.

Постепенно студентът се убеждава, че трябва да осмисли спецификата на учебно-изследователската работа във висшето училище. Затова се ангажира с опознаването на психолого-педагогическите предпоставки и условия, специално създадени за изучаване на специалността. Към тях спадат:

1. *Академичната общност*. Преподавателите, студентите, сътрудниците, базовите учители осигуряват форми за взаимодействие, гарантиращи хуманизацията и демократизацията в отношенията между всички участници в педагогическия процес.

2. *Специализираната библиотека*. В нея се съхранява и предоставя за ползване осъвременена литература по специалността за изучаване на психолого-педагогически знания, формиране на умения, навици, както и нормативни документи за представяне на резултатите от обучението посредством критерии и показатели за професионална компетентност.

3. *Документацията на специалността*. Учебният план и учебните програми на специалността, правилниците за обучение и много други документи осигуряват на студентите свобода при избиране съдържанието на своето обучение. Те могат да осъществяват свои идеи при овладяването на професионалната дейност на детския учител, както и да ползват способности за проверка на постигната от тях ефективност в практиката.

4. *Научните изследвания*. Осъществена е научноизследователска работа, с която е обогатена теорията и практиката за съвместна дейност между преподавателите, студентите и базовите учители, като са разнообразени и техниките за интерактивно общуване.

5. *Образователната среда*. Материалната база във висшето училище и в базовите детски градини се модернизират, с което на студентите се осигуряват благоприятни възможности за участие в съвременно професионално-практическо обучение.

В съответствие с уточнените предпоставки и условия за обновяване на подготовката на бъдещите детски учители студентът полага усилия за прилагане на съвременна технология, чрез която преобразува собствената си дейност в професионална педагогическа дейност върху следните основни принципи:

1. *Методологизация*. Уточняване на научните източници за изучаване, които са му необходими за обосноваване на методологичните

основи на обучението и разкриване не само на предмета за изучаване, представен в психолого-педагогически знания, а и логиката за неговото определяне, и опосредстването на смисъла му.

2. *Проблематизация.* Приемане на активна изследователска позиция, чрез спазване на произтичащите от нея права и задължения за критично осмисляне и конструктивно анализиране на уточненото в психолого-педагогически знания положение, тезис или съждение.

3. *Диалогизация.* Формиране на умения за установяване и поддържане на субект-субектен характер в отношенията, където всички участници са с равни позиции, имат право да изказват и да защитават своето мнение, да изграждат хипотези и да проверяват верността им, да оформят своя гледна точка и да я отстояват.

4. *Персонализация.* Осмисляне, че всеки участник в педагогическия процес е с авторски права и лична отговорност във всяко действие по проектираната професионална практическа дейност. Затова има право на критично становище при реализацията на всяка дейност и при обсъждане на постигнатите резултати.

Така създадените предпоставки, условия и приетите в съответствие с тях принципи служат за разгръщане на механизма на самосъзнание и саморегулация на всички участници в традиционните и иновационните форми на обучение. Технологиите на обучението на студентите се основава на игрово имитационно моделиране, което им служи при овладяване на способите за анализиране, проектиране и прогнозиране на педагогическите явления, за да осмислят динамиката на личностно развитие и обективизиране на приложените способности във вид на личностно значимо знание. Затова на заден план остава механичното запомняне и възпроизвеждане на готови формули, схеми на знания и алгоритмизирани действия.

В процеса на практическата подготовка личностно значимите знания се уточняват и се осмислят по-задълбочено само при създаването на проект за управление на формиращия процес. Чрез него се направлява развитието на участващите, което се обосновава с качеството на личния им професионален опит от практическото обучение. Въз основа на събраните данни на всеки студент се осигурява възможност за създаване и обсъждане на различни варианти за дейност на учителя в организацията на педагогическия процес. В тези условия за педагогическо творчество се оформя индивидуалната ориентация в конкретната ситуация, осигуряват се благоприятни възможности за конструктивно обсъждане и решаване на педагогическите проблеми,

постига се адекватна оценка и самооценка за ефективността на приложените решения в професионалната педагогическа дейност.

Едновременно с осмислянето на емоционално-личностната значимост на професионалната подготовка практическият опит на студентите и преподавателите се поставя в центъра на учебния процес, както и в цялостната дейност на висшето училище. В съдържанието на този опит се разпознават преди всичко: интелектуално-познавателните потребности на студентите от иновационни педагогически знания; комуникативно-диалогови и комуникативно-смысловни способности за изразяване на собствена позиция; способности за моделиране чрез прилагане на инструментални ориентири за имитираната реалност; емоционално-личностни потребности, основаващи се на личностния смисъл при изработването и прилагането на ценностните отношения.

Основна характеристика на учебно-изследователската дейност по време на практическото обучение на студентите е непредсказуемостта на учебно-познавателното издирване. Позицията на преподавателя е творческа по отношение на реакциите на студентите спрямо децата, на изменението на междуличностните отношения в групата, на отношението към резултатите от практическата дейност и пр.

Студентите осмислят значението на хуманизацията на обучението и овладяват умения за учебно-изследователска дейност, като вграждат в учебния процес творчески и личностно-развиващи елементи. Към тях се отнася: издирваща дейност (търсене и анализиране на данни, постановка на проблем, издигане и проверка на педагогическа хипотеза, генериране на идеи за решаване на проблема и проверка на хипотезата и т.н.); дискуссионна дейност (оформяне и съпоставяне на различни гледни точки, позиции, подбиране и обосноваване на аргументи и т.н.), моделираща дейност в предметно-съдържателен (имитационно-игров) и социалнопсихологически (ролеви) план.

В състава на категориите, отнасящи се до хуманистично-ориентираното научно-педагогическо съзнание в учебния процес, се включват: учебно изследване, процесуална ориентация, решаване на проблем, постановка и проверка на хипотеза, събиране на данни, експеримент, пренос на знания, моделиране, аргументация, приемане на решение, сравняване на модел и педагогическа реалност, рефлексивно, критическо, творческо мислене, развитие на възприемчивостта, ролево разыгране, търсене на личностен смисъл и др.

Характерни черти на обучението на студентите въз основа на практическата им подготовка за бъдещи учители са следните: 1) създаване на специално обучение за осъществяване на издирващи процедури; 2) формиране на култура на рефлексивно мислене; 3) прилагане на специално обучение по процедурите на обсъждане; 4) формиране на дискуссионна култура; 5) включване в учебния процес на имитационно и ролево моделиране; 6) проработка на емоционално-личностната страна на педагогическата дейност.

Психолого-педагогическата подготовка на студентите се осъществява в три основни аспекта, а именно: мотивационен, когнитивен и поведенчески. Мотивационният аспект разкрива индивидуалната готовност за полагане на учителския труд, когнитивният – знания по психолого-педагогическия блок дисциплини, поведенческият – педагогическите умения. Заедно когнитивният и поведенческият аспект съставляват педагогическата компетентност на випускника на висшето училище. Самоусъвършенстването по всеки от аспектите на психолого-педагогическата подготовка на студентите протича в различни страни на учебния процес във висшето училище. За усъвършенстване на *когнитивния* аспект влияе методиката на преподаване по психология, педагогика, педагогически технологии и в частност по възрастова психология, предучилищна педагогика, технологии на педагогическото взаимодействие; на *поведенския* – организацията на педагогическата практика; на *мотивационния* – взаимоотношенията между преподаватели, студенти, базови учители, родители, общественост, т.е. целия психологически климат във факултета, университета, подпомагащ студентите да се самоосъзнаят като учители, да формират психологическа готовност за бъдещата си професионална дейност.

Като спазва задълженията на учител, всеки от студентите получава възможност да проследи: 1) измененията на индивидуалната си готовност за педагогическа дейност чрез механизма за идентификация на идеалния образ на професионала и неговия реален „Аз” образ; 2) своеобразието на формирането на двата образа в колегиалните отношения между преподаватели и студенти в съвместно преживяваните педагогически ситуации; 3) силните и слабите си страни при изпълняване ролята на учител. Данни за тези съществени измерители на саморазвитието си бъдещият учител получава само в своята педагогическа практика.

Чрез усложняване на задачите в последователните видове практическо обучение висшето училище осигурява на студентите естествени условия за самоопознаване и самоусъвършенстване в педагогическа дейност. Именно по време на педагогическата практика всеки амбициозен бъдещ учител може

да проведе различни видове дейности. Необходимо му е предварително да обмисли своя път на професионално обучение, за да се адаптира пълноценно към творческия процес в детското заведение и да си осигури по-добри условия за формиране на професионални потребности, като осъществи целите на професионалното си самоопределяне. Прилагането на специфични функции (организаторска, психологическа, образователна, професионална, възпитателна) в педагогическата практика, го приобщава към новаторството и творчеството в учителската професия. Чрез *организаторската функция* формира навици за самоорганизация, а посредством *психологическата* се обогатява с интелектуални и професионални мотиви и потребности. *Образователната* му осигурява фундаментални знания, *професионалната* – оценъчни съждения, а *възпитателната* го подпомага да осъзнае себе си като субект на професионалната дейност.

Целите на дейностите и способите за решаване на педагогически задачи по време на провеждането на педагогическа практика намират отражение в професионалното самоосъзнаване на студентите, а също осигуряват основания за определяне на равнището на педагогическата им подготовка.

Писането и работата по проект повишава качеството на практическото обучение. Студентите се ръководят от лично значим старт, разработен чрез целенасочено проектиране. То се основава на следните принципи:

1. *Индивидуализиране*. Създаден е уникален документ, който осигурява възможност на бъдещия учител да работи по него, като удовлетворява своите потребности от обучение в педагогическата дейност. Съобразява своите силни и слаби страни при изпълнението на педагогически задачи и своевременно направлява самоусъвършенстването си във формиращия процес.

2. *Самоусъвършенстване*. Всеки реализира задачите от проекта за своето обучение, като по-пълно оползотворява потенциалните си възможности при изпълняването на педагогически задачи. Психически е подготвен за времето на възлагането им и сроковете за изпълнение. Организационно е осъществил необходимото преустройство в дейностите и може да работи по най-съществените.

3. *Самооценяване*. С интерес проследява промените в практическите си умения за работа с децата и за съгласуване на колегиалните си взаимодействия. Самостоятелно търси и уточнява силните и слабите си

страни при осъществяване на дейностите в педагогическата практика, като се ръководи от високите изисквания на пазара на труда.

4. *Саморегулиране.* Установява целесъобразни професионални отношения с преподавателите, базовите учители, студентите, децата и ги направлява целенасочено, за да постигне по-високо качество на труда си по време на педагогическата практика.

Чрез проекта за професионално-практическо обучение студентът очертава основните задачи, които трябва да реши в бакалавърската и магистърската програма. Придобива опит за обособяване на учебните блокове, засилва интереса си към дейностите и изискванията при изпълнението им. Осмисля значението на *бакалавърската програма* за овладяване на професията детски учител. Затова в нея предвижда обучението му да се осъществи в следните три последователни блока:

I. Запознаване с професията детски учител.

II. Изпълняване на конкретни професионални задължения.

III. Изпълняване на всички професионални задължения на детския учител.

Усъвършенстването в професията детски учител продължава в избраната *магистърска програма*, където по-пълно се удовлетворяват амбициите за професионално самоусъвършенстване и придобиване на способности за научноизследователска работа.

Първият блок в бакалавърската програма е посветен на запознаване с професията детски учител. Чрез неговото съдържание се създава интерес към учителската професия и се характеризира спецификата на професията на детския учител. Студентите проучват публикации за професията на детския учител. Решават учебно-изследователски задачи, разработват конспекти по научни публикации за труда на детския учител и неговото обществено значение, изготвят анотации, рецензии на статии и монографии. Установяват професионални контакти с изявени детски учители, оформят професионалните им профили. Решават казуси за определяне на предразположеността към професията детски учител.

Вторият блок на подготовката на детски учител се осъществява през три етапа.

Първият етап на практиката е разделен на три модула: развитие на собствената личност, изучаване на педагогическата среда и позициите на децата в нея; овладяване на опит за общуване със субектите в педагогическия социум.

Студентът посещава различни видове детски заведения (целодневна детска градина, подготвителна група за училище, подготвителен клас, седмична детска градина, дом за лишени от родителски грижи деца, дом за деца с трайни увреждания и др.), като съобразява изискванията на своя научен ръководител от висшето училище и на базовия учител. Участва в срещите на своята студентска група с педагогическите колективи на посещаваните детски заведения, в които осъществява учебна практика. Всеки студент се запознава с едно дете, което изпитва трудности в определена дейност и му оказва помощ при преодоляването им. Ако не постига очакваните резултати, извършва консултации с научния си ръководител, с базовия учител или с други професионалисти.

През втория етап основно полага усилия за формиране на педагогически умения и навици. Неговата основна задача е да установява връзка между теоретично овладяваните знания и тяхното ползване във възпитателно-образователния процес с малобройна група. Всеки студент създава подгрупа от 7–10 деца с различни способности и личностни качества. Задълбочено опознава индивидуалните възможности на всяко едно от тях и разработва проект за възпитателна работа. Базовият учител разглежда проекта и го рецензира. Студентът съобразява препоръките и бележките на базовия учител и обогатява проекта си за възпитателна работа, като го поставя в единство с работата на учителя в групата. Ако възникнат проблеми или трудности при реализирането на предвидените дейности, студентът ги поставя за обсъждане на семинарно занятие с цялата група. В съответствие с теорията за самоактуализация, на този етап акцентува върху овладяване на механизъм за интерпретацията на собствената си роля на учител, който решава професионален проблем.

В третия етап студентът основно работи в две направления: влизане в ролята на детски учител и сътрудничество с опитни детски учители. На този етап бъдещият учител интегрира теоретичната и практическата си подготовка въз основа на осъзнати възпитателни стратегии. Решава задачи за систематизиране на вече установените данни за собствения си педагогически потенциал, за да може своевременно да предприеме ефективни мерки за успешно осъществяване на педагогическата дейност и за утвърждаване на себе си като човек и като професионалист, т.е. да направлява съзнателно своето педагогическо саморазвитие. Като общува с изявени базови учители в групата за учебна практика, по-точно установява качеството на своя труд, а и същевременно задълбочава колегиалните си контакти. На постоянни семинари се включва в обсъждането на възникналите в практиката проблеми

и анализира постигнатите резултати по общоприетите критерии. На тези форми за практическо обучение присъстват базовите учители, ръководителите на студентски групи и преподавателите по технология на педагогическото взаимодействие.

Така по време на педагогическата практика се създава образователна среда за развитие и самоусъвършенстване на студентите. От изключително разнообразното съдържание на педагогическата дейност много прецизно се подбират най-важните проблеми и се осигуряват актуални знания от психолого-педагогическите и методическите блокове учебни предмети, за да се обхванат елементите с най-голям педагогически потенциал за саморазвитието на студентите. При разрешаването на противоречията се формира професионалното самочувствие, а чрез съпреживяване на положителни чувства и емоции се направлява и развитието на емоционалната сфера на обучаваните.

Третият блок е предназначен за овладяване на педагогическите и специалните знания за процеса на формиране на професионални умения, навици, както и за направляване развитието на емоционално-волевата сфера на студентите. Съдържанието на педагогическата практика се адаптира към реалните възможности на възпитателно-образователния процес в детската градина. Проектът, от една страна, максимално се приспособява към потребностите на студентите, а от друга – благоприятства за творческо откриване на възникналите нови потребности в реалните условия на образователната среда.

Този блок се състои от четири части: предварителна подготовка, консултация, самостоятелна работа, активна практика в ролята на детски учител.

1. *Предварителна подготовка.* Студентът посещава групата, в която предстои да работи. Запознава се със своеобразието на възпитателно-образователния процес. Провежда среща с базовия учител и уточнява основните технологични изисквания за формата на обучение, която предстои да осъществи. Като характеризира професионалния си опит, конкретизира времето за работа с децата и договаря основните организационни условия (индивидуални, подгрупови, групови).

2. *Консултация.* Това е основна форма, за която студентът се подготвя много задълбочено. По изготвен график се консултира поне един път в седмицата с преподавателите и с базовите учители. Студентът обосновава пред преподавателя организационните условия и спецификата на образователното направление, конкретизира отделната тема и

определя нейното място в цялостния възпитателно-образователен процес, като я поставя в зависимост от формите, между които се провежда. Характеризира разработената идея за технология, като аргументира своя избор на методи, похвати, средства за онагледяване и представя разработен примерен сценарий. В него подрежда последователните ситуации на общуване и набелязва очакваните резултати от педагогическото взаимодействие. Ръководи се от убеждението, че задълбочената подготовка за всяка консултация е най-надеждната предпоставка при създаване на професионален опит. По време на консултациите преподавателите подпомагат всеки от студентите, за да се възприеме като учител и личност.

3. *Самостоятелна работа.* В тази част студентът психически се подготвя за предстоящата професионална работа. Внимателно актуализира всички знания, които са му необходими за активната практика. Ползва и справочна литература, усъвършенства средствата за онагледяване или сам ги създава. Съобразява изискванията на преподавателя и на базовия учител, които вече е осмислил задълбочено. Ако по време на самостоятелната си подготовка прояви колебания, търси най-подходящия вариант за уверено разрешаване на забелязаното противоречие чрез консултиране с ръководителя на своята студентска група.

4. *Активна практика.* Задълженията на студента по време на активната практика постепенно се усложняват. Както вече бе уточнено, овладяването на практически умения протича в последователните курсове на обучението му. Затова първокурсникът най-напред работи с едно дете, с увеличаване на професионалния си опит изпълнява задачи с малобройна група, и едва след като придобие професионална сигурност, ръководи цялата възрастова група. Работата с цялата възрастова група се предхожда от целенасочени наблюдения, протоколиране, анализиране на възпитателно-образователния процес и резултатите от него. Във втори, трети и четвърти курс на обучението по бакалавърска програма активната практика се осъществява чрез хоспитиране, текуща педагогическа практика и преддипломна педагогическа практика (вж.: Петрова 2003). За всяка една от тези видове практика е разработена програма, която ориентира студента в резултатите, които трябва да постигне. Опитът от активната педагогическа практика разширява възможностите му за полагане на педагогически труд и за повишаване на качеството на резултатите от него.

Равнището на професионалната подготовка на студентите през всеки един от видовете практическо обучение се оценяват по следните критерии:

1. Адекватно възприемане на собственото „Аз” при реализиране на възложените практически задачи.

2. Богато, достъпно, интересно за децата излагане на образователното съдържание.

3. Балансирана насоченост към всяко дете и направляване на неговото развитие.

4. Точно осъзнаване на целите и особеностите на тяхната реализация във възпитателно-образователния процес.

5. Личностно възприемане на ползвания инструментариум при осъществяването на педагогическите цели.

В личностно ориентирания модел на възпитателно взаимодействие студентът изпълнява задачите по педагогическа практика, като се ръководи от разбирането за първостепенното значение на междуличностното общуване, в което образователното съдържание е средство за непрекъснатото личностно развитие на децата и студентите.

От изложеното по-горе следва, че педагогическата практика е най-важният елемент от цялостния процес на подготовката на детския учител. Овладяването на похвати за професионално мислене е продължително и не може да се извърши стихийно чрез проба и грешка. Затова през целия курс на обучение трябва да се засили личният интерес за самоусъвършенстване в професията на детския учител, като чрез проект се моделират личните намерения.

II. Предпочитанията на студентите към някои задачи за учебно-изследователската работа в професионално-практическото обучение

Когато пише своя проект за професионално-практическо обучение, студентът проявява избирателно отношение към задачите, които преподавателите му поставят. Оказа се, че 86% от изследваните обособяват три основни групи: 1) задачи, които най-често им се е налагало да изпълняват; 2) задачи, които предпочитат да изпълняват; 3) задачи, които подлежат на преосмисляне и обновяване.

Като най-често възлагани учебно-изследователски задачи определят: конспектирането и анализирането на научни източници.

Конспектирането. Това е най-често възлаганата задача за самостоятелна работа, чрез която студентът подменя ученическия си стил на учене с учебно-изследователски. Като приема овладяването на професионална компетентност за стратегия на своята учебна дейност, постепенно ограничава по-рано ползваните репродуктивни похвати за овладяване на всякаква информация с творчески и специализирани за усвояване на теоретическа и

практическа подготовка. Осъзнава, че ученикът с помощта на учебник по съответния предмет получава в синтезирана форма определено учебно съдържание и го усвоява предимно под ръководството на учителя. Към студента изискванията са завишени, тъй като му предстои да се утвърди в професията, т.е. да се справи с литературни източници от различни научни области и да открие практическото им приложение. Затова най-напред трезво преценява, че е безцелно преписването на огромното количество основна и допълнителна литература. Налага му се да ползва нова технология на учене, която да му гарантира постигане на желаните цели в професионално-практическото обучение. Преди всичко като израз на амбицията си за придобиване на висококачествена подготовка извършва обзор на основни трудове, като се ориентира в приносите на техните автори за развитието на съответната научна област. Води си записки, в които уточнява имената на автора, заглавието на книгата, издателството, годината на издаване, броя на страниците, както и нейното съдържание. Отразява накратко ползвания основен терминологичен апарат, с което улеснява систематизирането на теоретичните си знания и тяхното интерпретиране в практиката. Въз основа на тези сведения бързо и лесно във всяко време ще може да си осигури съответния източник и да го използва при необходимост. Понататък пристъпва към овладяване на навици за конспектиране, като ги разграничава от навиците за буквалното преписване. Съставянето на конспект е възможно само след задълбочено изучаване на съответния източник и отделяне на най-същественото от съдържанието му. Лаконичното и смислено представяне на научния труд улеснява ученето, тъй като рационализира умствената дейност и благоприятства трайното запомняне на съществената информация. Тук е необходимо да се уточни, че съвременната техника осигурява много бърз достъп до всякаква информация. Обаче в професионалната подготовка информацията е само изходна точка, опора, която е недостатъчна за решаване на какъвто и да било педагогически проблем. Все още не е открит начин за учене, който да замести упорития умствен труд над научния източник, както и усилията за лаконично писмено излагане на собствени мисли за усвоеното от него. Понататък чрез припомняне и интерпретиране на наученото от книгите става възможно идентифицирането на педагогическия проблем и неговото правилно разрешаване. От много съществено значение е и умението за определяне на основните елементи в сложния педагогически процес, за което студентът трябва да овладее анализирането на публикации.

Анализиране. Задълбочено изготвеният конспект осигурява надеждна основа за определяне на основните конструкти и разпознаване на тяхното значение за функционирането на изучавания обект. Анализирането на текст е възможно, ако читателят владее много други похвати за умствена работа с писмената форма на речта. Усвояването им е възможно чрез целенасочени тренировки, които съществено се различават от училищното обучение по четене (вж.: Лъозер 1980). Подобряването на четивната техника и усъвършенстването на навиците за четене с разбиране образуват само част от психическите предпоставки за умствен труд с професионална литература. Затова през етапите на професионално обучение преподавателите поставят разнообразни задачи, чрез които направляват студентите да овладеят умения за анализиране на литературни източници. Основно задължение на студента е да си осигури основния текст и да осмисли поставената му задача. Последователно следва да отговори на основни въпроси за: същността на проблема, методологическите основи на автора, спецификата на защитаваното становище, приложимостта на изградената теория в съвременната практика и т.н. Предварителното обмисляне на алгоритъма за анализа осигурява не само извършването на успешна умствена дейност, а води и до задълбочено осмисляне на изложението. Умственият анализ се осъществява чрез други умствени операции – синтез, сравнение, обобщение, абстрахиране, конкретизиране и пр. В определени случаи преподавателите формулират учебно-изследователската задача, като определят и необходимите умствени действия, а в други случаи разчитат на съобразителността, на находчивостта, на осведомеността на студентите.

Известно е, че овладяването на която и да било професия протича чрез изпълняване на практически задачи. Проучената литература, прегледно оформеният конспект, извършеният анализ, съставената аотация не осигуряват необходимата компетентност на студента, за да изпълнява успешно професионалните си функции в естествено общуване с детето. Трябва да се създадат условия на обучение, в които използването на знанията в практическата дейност да стимулира мисловната дейност на студента, за да се повиши интересът му към реално притежаваните умения за решаване на проблеми в образователната среда.

Затова по-голямо внимание заслужават споделените предпочитания на студентите към задачи на непосредствена работа с деца. Лаконично ги определят като задачи, които предпочитат да изпълняват. Оценяват, че чрез тях още в първи курс са се насочили към формиране на практически умения за социално-възпитателна работа с деца от предучилищна възраст. Всяка

една от задачите се реализира чрез специфична технология и благоприятно влияе върху формирането на професионалния облик на детския учител.

Обикновено бъдещият учител избира задача за работа с дете, която ще може успешно да реши. Такава увереност си създава чрез изготвяне и оформяне в писмена форма на въпросник, по които води събеседването отначало само с отделно дете, а впоследствие с малобройна подгрупа. В тези случаи практическата задача решава с един метод. Много подходяща за студенти без практически опит в общуването с деца е анкетата. Чрез нея всеки обучаван по-бързо овладява определени практически умения и по-уверено пристъпва към решаване на задачи с творчески елементи – водене на интервю, беседа, дискусия и т.н.

Анкета. Задачите за събиране на информация чрез анкета са сред най-предпочитаните от студентите. Преподавателите също оценяват формиращото им влияние, макар и по-рядко да ги възлагат. За решаване на педагогическата задача трябва да се разработи анкетна карта. Най-напред студентът задълбочено изучава същността на метода, с който ще си служи при решаване на задачата, като осмисля неговите предимства и недостатъци (вж.: Бижков, Краевски 1999). За да го адаптира към специфичното взаимодействие с дете от предучилищна възраст, писмено изготвя анкетата по разработена идея за устно събеседване и документиране на резултатите. На семинарно упражнение представя за обсъждане своя вариант за работа със съставения продукт за устно анкетиране и въз основа на отправените препоръки, извършва подобрения по неговото съдържание. Проверява и своите умения за интересно, увлекателно събеседване с дете от предучилищна възраст, като с имитационна игра установява сътрудничество със свой колега. Двамата заедно разработват технологично решение за сътрудничество по време на анкетирането. В него проявяват находчивост за: 1) непринудено приобщаване на дете към всеки от набелязаните въпроси; 2) точно документиране на получените отговори; 3) самоусъвършенстване по време на устното събеседване по въпросите от анкетната карта. Резултатите от анкетирането намират приложение и в други форми за професионално-практическо обучение. В тях емпиричните данни се подлагат на анализ и се оформят адекватни заключения. Въз основа на проведени устни анкети студентите разработват учебно-изследователски изложения, с които участват в различни форуми за саморазвитие и самоусъвършенстване.

Интервю. Този метод се прилага за овладяване на творчески подход в общуването с децата от предучилищна възраст. В своята предварителна

подготовка студентът разграничава двата метода – анкета и интервю. Осмисля творческия характер на интервюто и съставя вариант за решаване на поставената му учебна задача, като изготвя примерен сценарий за нейното изпълнение. Съобразява спецификата на интервюто и неговите възпитателни функции в моделираната ситуация на общуване (вж.: Богоров 1993, с. 149). Използва похвати за взаимодействие на децата с професионалист от пресата, радиото или телевизията, който желае да популяризира постиженията им. Тъй като най-благоприятни условия за водене на интервю се създават в игровата дейност, студентът подробно разработва идея, за да изпълни успешно ролята на водещ. Осигурява си и всичко необходимо за събеседването (тефтерче, химикал, микрофон, камера и др.), обмисля и похвати за въвличане на събеседниците си в условността на игровата ситуация. Като изпълнява избраната роля на водещ, инициира взаимодействия с участниците в играта. Предлага им за обсъждане актуална и значима тема, по която насърчава всяко от едно от тях да изрази своето становище. Служи си със способности за ангажиране вниманието на читателите, слушателите или зрителите, като догорява с децата условията за излъчване на интервюто. Ако извършените опити за работа с този метод се документират със съвременна техника, съхранените продукти многократно се използват за решаване и на други учебни задачи.

Беседа. Когато студентът вече притежава достатъчно наблюдения и опит във възпитателната работа, може да пристъпи към решаване на по-сложни задачи чрез събеседване с малобройна подгрупа. Основното предназначение на този метод в учебната практика е за обогатяване на професионалните педагогически умения на бъдещите учители със способности, подпомагащи децата за систематизиране на техните представи, знания, умения, опит, отношения и пр. Подготовката на беседата включва: 1) запознаване с образователното съдържание, което възрастовата група овладява; 2) определяне равнището на познавателния опит на децата от подгрупата, с които студентът ще проведе беседата; 3) уточняване на основните образователни цели на беседата; 4) осигуряване на достатъчно и необходими средства за онагледяване; 5) разработване на примерен сценарий за събеседване; 6) реализиране и документиране на беседата; 7) анализиране на резултатите и набелязване на препоръки за самоусъвършенстване.

Дискусия. Определена учебна задача в педагогическата практика се решава от различни варианти даже и от една и съща личност. Постиганите резултати също са с общи, но и съществено отличаващи се характеристики. Затова чрез метода дискусия преподавателят и студентите провеждат свободно обсъждане по някой спорен въпрос или проблем, за да достигнат

общо до по-задълбоченото му изясняване. Провеждането на дискусиата преминава през следните етапи: 1) целенасочено изучаване на теоретични постановки по определен проблем и събиране на факти по него от съвременната практика; 2) уточняване целите на дискусиата и разработване на сценарий за нейното протичане; 3) предварителна подготовка на участниците в дискусиата; 4) обосноваване на основните становища по проблема и оценяване на изложените аргументи; 5) обобщаване на резултатите от дискусиата и уточняване на възможни варианти за разрешаване на противоречията в опознатите условия на възпитателна работа.

Когато вече притежава общи педагогически умения, студентът се ангажира с по-сложни задачи за провеждане на развлечения, игри и други форми за взаимодействие. В тях не само рече за своите специални способности и на педагогическата си компетентност, а и установява сътрудничество с колеги.

Развлечения. За решаване на по-сложни задачи от възпитателната работа с децата студентите се обединяват в екипи. Те заедно подготвят и провеждат развлечения по различни поводи: рождени или именни дни на деца, празници, важни обществени събития и др. Екипът съставя експертна оценка на специалните способности, които притежава всеки един от неговите членове (музикални, спортни, танцови, технически и др.). След това разработва сценарий за развлеченията. В него създава благоприятни предпоставки за въвличане на децата в хода на някои от изпълненията. За провокиране активността на участниците в развлеченията прави предварителни проучвания на възрастовата група, като събира целенасочено данни за индивидуалните предпочитания към различни занимания, както и за специалните способности на отделни деца. За всяко развлечение осигурява технически средства за изготвяне на запис. Документираните развлечения подлага на педагогически анализи от различни гледни точки: изпълнителско майсторство, удовлетвореност на децата, интерес от страна на родителите, обществен отзвук и др.

Игри. За детето от предучилищна възраст игровата дейност е основна и определя както характера, така и темповете на развитието му (вж.: Елконин 1984). За да овладее професията детски учител, студентът преди всичко изучава теориите за игровата дейност, класификациите на видовете игри, технологиите за установяване на социални взаимодействия между играещите и пр. Съществените различия на методологическите основи на теориите за игровата дейност променят нейните функции във възпитателния процес. Затова преди да пристъпи към каквато и да било игра, бъдещият учител повишава

теоретичната си подготовка. Осигурява си основни източници, посветени на игровата дейност и нейното възпитателно значение. За да се ориентира по-бързо в многообразните публикации, би трябвало да установи сътрудничество и със своите колеги.

Сътрудничество. Студентите от последователните курсове, изучаващи специалността Предучилищна педагогика се обединяват в експериментални екипи. Те конкретизират целта и продължителността на сътрудничеството, уточняват съвместните дейности. Студентите от трети и четвърти курс оказват помощ на колегите си от първи и втори курс, когато разработват проектите си и ги насочват към подходящи дейности. От своя страна, по-младите колеги им сътрудничат със собствени данни за равнището на теоретическата и практическата си подготовка по специалността. Често членовете на експерименталните екипи заедно изготвят реферати, курсови, дипломни работи, съвместно разработват презентации с различно предназначение (посрещане на гости, участие в състезания, олимпиади и др.).

С обогатяване на педагогическия си опит студентите от различните курсове проявят и някои съмнения за правилността на прилаганите подходи, за ефективността на технологични решения, за целесъобразността на ползваното онагледяване, както и за препоръчаното образователно съдържание. Затова се обединяват в групи по интереси за определяне на ценностите и ориентацията към тях, за осмисляне същността на публикуваните научни открития и възможностите за прилагането им във възпитателния процес, за прилагане на вариантните решения и поеманите чрез тях рискове. Естествено е вниманието на бъдещия учител да се ангажира с възпитателния идеал и стремежите за реализирането му, като се съсредоточи върху ценностите.

Ценностите. Студентите живеят във време, когато разрушаването на една ценностна система изпреварва създаването на друга. Противоречията във формирация процес водят до съществени рискове във възпитателния работа. Затова трябва да се търси автентичен източник, на който да се основава цялостната работа с детето. Чрез учебни задачи за откриване на общочовешките ценности в произведения на устното народно творчество, всеки студент по-задълбочено може да изучава и да осмисли мъдростта на предходните поколения, за да моделира непреходния възпитателен идеал. Чрез подбиране и анализиране на приказки, пословици, поговорки и др. не

само се провокира любознателността към възпитателните възможности на тези творби, а се разширява и педагогическият опит за приложението им в образователния процес. Оказва се, че студентите предпочитат народните мъдрости, които подлежат на тълкуване и отстояване на собствената гледна точка. С този вид педагогически задачи се разширява кръгът на бъдещите учители. Решаването им ги подпомага, за да осмислят значението на личните подбуди в създадената ситуация на общуване. Улеснява по-бързото им адаптиране в създадената учебна социална среда и служи за възпитаване на самостоятелност, увереност, находчивост, съобразителност, предприемчивост.

Откритията. Съхраняването и систематизирането на информация за основни открития е една от предпочитаните учебни задачи. Като проучва и анализира литература и практически опит, студентът опознава възгледи, идеи, уникални образователни решения. Постепенно се мотивира за създаване на база от данни, която бързо да го ориентира в основни литературни източници, публикуването на които е допринесло за постигане на високи резултати в образователния процес с децата от предучилищна възраст. Издирването на примери развива любознателността към психолого-педагогическите и методическите знания, стимулира желанието за практическо самоусъвършенстване. Влияе върху умението за задълбочено обосноваване на образователен проблем, както и за потвърждаване или отричане на хипотези. Обучаваните намират достатъчно научни основания за подмяна на един подход към детето с друг. Така например научават, че докъм 60-те години на XX в. в САЩ под влияние на възгледите на А. Гезел е отдавано изключително значение на факторите вроденост и вътрешно съзряване. Затова се е разчитало на естественото съзряване и е приемано за опасно осигуряването на външни условия за умствено развитие на детето (вж.: Гезел 1925). Това отношение се променя след като психолозите когнитивисти Дж. Хънт (Хънт 1969), Дж. С. Брунер (Брунер 1960), Б. Дж. Блум (Блум 1968) отхвърлят схващането за непроменяемостта на развитието и поставят под въпрос традиционната роля на съзряването. Тези открития съществено променят оценките за възможностите на детето от предучилищна възраст и налагат обновяване на образователната работа в детските заведения. Търсенето и систематизирането на сведения за други открития значително разширява общата осведоменост и предпазва от допускане на грешки при решаване на педагогически задачи.

Казусите. За установяване на непосредствена зависимост между теоретичните знания и практическото им приложение студентът решава разнообразни педагогически казуси. В тях са отразени типични или по-рядко срещани ситуации от образователния процес на предучилищните заведения. През целия курс на обучението си студентът работи с различни видове педагогически задачи. В първия вид се съдържа формулировка на задачата и вариант за нейното решаване. Студентът трябва да оцени дейността на учителя, като ползва конкретни доказателства от осигурения пример. Във втория вид след задачата са дадени няколко варианта за нейното решаване. Студентът е необходимо да избере най-подходящия от тях и да обоснове своето предложение. В третия вид се съдържа само педагогическата задача, а студентът самостоятелно изработва и обосновава своето решение. Издига предположение за алгоритъма от дейности и уточнява резултатите, които трябва да получи. Решаването на казуси не само разширява практическия опит на студента, но и му осигурява условия да задълбочи теоретическа си подготовка.

В третата група включват задачи, които подлежат на преосмисляне и обновяване както от преподавателите, така и от студентите. В тази група студентите включват разработването на реферат, курсова и дипломна работа, даже и проект за дисертационен труд. Аргументират се с разширилите се практики за формално отношение при разработването им.

Реферат. Изготвянето на реферат е една от популярните задачи в традиционната академична практика. Всеки студент предварително получава предложените от преподавателите теми за реферати и извършва предварителни проучвания, за да избере най-интересната и значимата за него. След това подбира основни научни източници, които чете и анализира самостоятелно, за да направи теоретична обосновка на изследвания проблем. От педагогическата практика издирва подходящи примери, чрез които обосновава връзката между теоретичните източници и реалното протичане на възпитателния процес. Въз основа на извършената учебно-изследователска работа анализира проучените източници, систематизира и в логическа последователност представя съдържанието на реферата. Чрез тази учебна задача студентът не само се учи да открива главното и същественото за педагогическата теория и практика, а и формира умения за публично представяне на реферата. Затова внимателно преценява най-подходящото време, в което успешно би представил своя кратък научен доклад пред

колегите си. За да предизвика и да поддържа вниманието им, ползва похвати за онагледяване, за очертаване на теоретически противоречия, за разкриване на несъответствия между теория и практика и пр. Задълбочено подготвеният реферат се превръща в изходна точка за разработване на курсова или на дипломна работа.

Курсова работа. Обикновено в учебните планове е предвидено разработване на една или две курсови работи. Едната е подчинена на основни психолого-педагогически проблеми, а втората – на методически. Студентът подбира научна литература по темата на курсовата работа. Освен това разработва методика за провеждане на изследване по проучвания проблем в педагогическата практика. Съставения проект за изследване съгласува с научния си ръководител и обсъжда със своите колеги на семинарно упражнение. Едва тогава провежда изследването и документира получените резултати. Анализира, систематизира и обобщава получените данни, въз основа на всичко извършено формулира изводи за състоянието на изследвания обект или процес. Ако се налагат промени, набелязва препоръки. После избира подходяща форма за писмено оформяне на курсовата работа. От съдържанието извлича най-съществената част, за да представи основния замисъл на своята разработка и да разкрие гледната си точка по изследвания проблем. Обсъждането на качествата на курсовата работа и представянето на получените резултати е много полезно за студентите от бакалавърската програма, които са избрали да разработят и да защитят дипломна работа.

Дипломна работа. Тази сложна учебна задача избира студент, който в целия курс на обучение успешно се ангажира с учебно-изследователска и научноизследователска работа. Не е случайно, че в обяснителните бележки към учебния план са посочени изисквания към кандидатстващите за разработване на дипломна работа. Сред тях са: постигнат отличен успех от семестриалните изпити, извършени предварителни изследвания, участие в студентски научни форуми, публикации, препоръки от научен ръководител и др. Като изпълнява система от творчески задачи, студентът с опит в научноизследователската работа по-бързо и правилно се ориентира в актуална и значима проблематика. Формулира предложение за тема на дипломна работа, която обсъжда с научения си ръководител. Представя предварителната си готовност по избраната проблематика и разработва план за предстоящата научноизследователска работа. Поетапно отчита извършеното: теоретично проучване на проблема; оформяне на постановка за научно изследване;

разработване и апробиране на методика за изследването; анализиране на получените резултати; оформяне на изводи и препоръки, основаващи се на констатациите от осъщественото изследване.

В двустепенната структура на висшето образование разработването на дипломна работа се адаптира към основните цели на обучението в съответната образователно-квалификационна степен. До края на бакалавърската програма студентът, който е с отличен успех от семестриалното обучение, е достатъчно да разработи дипломна работа, в която да обобщи резултатите от констативно изследване. В него по система от критерии и показатели отразява състоянието на избория за изследване обект. В по-нататъшната си научноизследователска работа през курса на обучение по магистърска програма открива свой вариант за възпитателна работа. Подобренията в него извършва въз основа на предарителното изследване в бакалавърската програма.

Автореферат. Въз основа на текста на дипломната си работа студентът изготвя и автореферат. Чрез него целенасочено разкрива същността на своята разработка. Обосновава избора си на тема, като аргументира нейната актуалност и значимост. Формулира целта, хипотезата и задачите на теоретико-приложното изследване, представя организацията и методиката на осъществяването му. Прегледно излага получените резултати и формулира изводи за тяхната теоретическа и практическа значимост. Очертава нови аспекти на проблема и обосновава целесъобразността от по-задълбоченото им изследване.

Проект за дисертационен труд. Съставянето на проект за дисертационен труд е естествено продължение на обучението в образователната и научна степен *доктор*. Студентът с високи постижения в учебно-изследователската и научноизследователската работа сравнително бързо и лесно се ориентира в основната проблематика. Може правилно да определи областите от възпитателно-образователния процес, които подлежат на обновяване. Чрез проекта за дисертационен труд представя и научно обосновава своите намерения за задълбочено изследване на актуален и значим проблем. Неговите предложения са оригинални, водят до постигане на значително по-високи резултати в определена научна област и в образователния процес.

Разнообразната работа, която студентът извършва при писане на проект и изпълняване на предвидените в него дейности, благоприятства повишаването на научна му подготовка. Разширява и неговите възможности за осъзнаване на сложността на педагогическата професия. Изпълняването на учебно-

изследователски задачи го превръща в творческа личност, която не само точно може да определи своите професионални знания, умения, навици, а и да направлява тяхното обогатяване и непрекъснато усъвършенстване.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведеното изследване потвърждава факта, че проектирането е една от функциите, които променят позицията на съвременния студент в целия курс на обучението му във висшето училище от пасивна и възпроизвеждаща в активна и творческа. За изучаващия специалността Предучилищна педагогика опознаването и прилагането на тази функция се препоръчва още в първите дни на следването му, тъй като предстои да овладее енциклопедична професионална подготовка. Чрез получените резултати от изследването се събраха доказателства в подкрепа на издигната хипотеза в следните основни направления: 1) самостоятелната работа за съвременния студент по Предучилищна педагогика допълва със съществени учебни задачи курса на обучението му; 2) проектирането засилва интереса към практическото обучение, тъй като осигурява предварително обмислени изследователски цели, задачи и дейности за работа през целия курс на обучението във висшето училище; 3) работата по проект предразполага сътрудничеството между студентите от последователните курсове на обучение; 4) обновената чрез проекта образователна среда стимулира бъдещите учители за научноизследователска работа.

Необходимо е още да се отбележи, че непрекъснато нарастващата теоретична информация подлага студента на стрес и засилва съмненията му, че ще може за успешно да се справи с всички учебни задачи. Ефективен начин за създаване на стресоустойчивост е съставянето на проект по професионално-практическото обучение. Чрез него студентът обединява усилията си със своите преподаватели за повишаване качеството на своята подготовка по изучаваната педагогическа специалност и овладяваната професия – детски учител. Изготвянето на такава разработка се основава на задълбочена теоретична обосновка и на практически опит, които първокурсникът все още не притежава. Именно затова му е необходимо своевременно да си избере научен ръководител, за да се ориентира правилно в основните проблеми, които трябва да разреши успешно в последователните години на своето професионално-практическо обучение.

ЛИТЕРАТУРА

Айзенберг, 1988: Eisenberg, N. The development of prosocial and aggressive behavior. In M. Bornstein & M. Lamb (Eds), *Developmental psychology: An advanced textbook* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Бейл 1987: Beal, R. S. Repairing the message: Children's monitoring and revision skills. *Child Development*, 58, 401–408.

Бижков, Краевски, 1999: Бижков, Г., В. Краевски. *Методология и методи на педагогическите изследвания*. София, АСКОНИ-ИЗДАТ, Унив. изд. „Св. Климент Охридски”, София-Москва, 1999.

Блум, 1968: Bloom, B. J. *Stability and Change in Human Characteristics*. New York, Norton & Co, Inc., 1968.

Богоров, 1993: Богоров, Ив. *Енциклопедичен речник на литературните термини*. Издателство „Петър Берон”, София, 1993.

Брунер, 1960: Bruner, J. S. *The process of Education*. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1960.

Гарви, 1984: Garvey, C. *Children's talk*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1984.

Гезел, 1925: Gesell, A. L. *The Mental Growth of the Preschool Child*. New York, The Macmillan Co., 1925.

Диаз, 1985: Diaz, R. M. Bilingual cognitive development: Addressing three gaps in current research. *Child Development*, 56, 1376–1388.

Дьюи, 1951: Дьюи, Дж. *Обладание опытом*. – В: *Современная книга по эстетике*. Под ред. А. Г. Егорова. Перев. с англ. Москва, 1957.

Елконин, 1984: Елконин, Д. *Психология на играта*. София, Народна просвета, 1984.

Корнева, 2006: Корнева, Л. В. *Психологические основы педагогической практики*. ВАЛДОС, Москва, 2006.

Крайг, Бокум, 2005: Крайг, Грейс., Дон Бокум. *Психология развития*. 9-ое издание. Москва – Минск, 2007.

Льозер, 1980: Льозер, Ф. *Рациональное чтение. Более быстрое и основательное*. Москва, Педагогика, 1980.

Морева, 2005: Морева, Н. А. *Технологии профессионального образования*. Москва, Просвещение, 2005.

Морева, 2007: Морева, Н. А. *Современная технология учебного занятия*. Просвещение, Москва, 2007.

Петров, Атанасова 2001: Петров, П., М. Атанасова. *Образователни технологии и стратегии на учене*. „ВЕДА СЛОВЕНА - ЖГ”, София, 2001.

Петрова 2003: Петрова, В. Хоспитирането в професионално-практическото обучение на предучилищните педагози. – Педагогически алманах, № 1, 2, 2003.

Пионова 2002: Пионова, Р. С. Педагогика высшей школы. Университетское, Минск, 2002.

Уолш 1997: Walsh, M. Women's place in the American labour force , 1870–1995. Maiden, MA: Blackwell.

Фейн 1984: Fein, G. G. The self-building potential of pretend play, or „I gotta fish all by myself“. In T. D. Yawkey & A. D. Pellegrini (Eds.), Child's play. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Хънт 1969: Hunt., J. Mc. V. The Challenge of Incompetence and Poverty, Urbana, Illinois, University of Illinois Press, 1969.

Чакъров, Начева-Петкова 1961: Н. Чакъров, Н., В. Начева-Петкова. История на предучилищното възпитание в България. София, 1961.

ПРОЕКТИРАНЕТО В ПРОФЕСИОНАЛНО-ПРАКТИЧЕСКОТО ОБУЧЕНИЕ НА СТУДЕНТИТЕ ПО СПЕЦИАЛНОСТТА ПРЕДУЧИЛИЩНА ПЕДАГОГИКА

ВЕСЕЛИНА ПЕТРОВА

Резюме

В статията авторката поставя акцент върху възможностите за повишаване на качеството на професионално-практическото обучение на студентите чрез проектиране. Разкрива ефективността на иновационен подход към взаимодействията между студента, преподавателя, базовия учител, родителите и децата в детската градина, основаващ се на интегрирането на усилията им в педагогическия процес. Разработва и обосновава критерии и показатели за оценяване и самооценяване на студентите в последователните видове учебни практики.

PROJECTING IN PROFESSIONAL-PRACTICAL EDUCATION OF
THE STUDENTS SPECIALIZES PRESCHOOL PEDAGOGIC

VESELINA PETROVA

Summary

In the article the author puts the accents on the opportunities of implementing of the quality of the professionally-practical education of the students by projecting. Shows efficacy of innovational approach to approaches between the student and teacher, basic teacher, parents and children in the kindergarten founded on the integration of their efforts in the pedagogical process. Develops and gives proof of criteria and indexes of evaluating and self evaluating of the students in consecutive kind of teaching skills.