

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Педагогика

Том 114

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Education

Volume 114

ФОРМИРАНЕ НА СОЦИАЛНА И ЛИЧНОСТНА
КОМПЕТЕНТНОСТ В ЧАСА НА КЛАСА В НАЧАЛНОТО
УЧИЛИЩЕ – МНЕНИЯ И ПРЕПОРЪКИ НА УЧИТЕЛИ

ЕКАТЕРИНА ТОМОВА*

***Резюме.** В студията са представени резултати от анкетно проучване, проведено с начални учители от пет града в България. Целите на изследването са: да се установи верността на хипотезата, предполагаща наличието на възпитателни възможности в рамките на часа на класа – за формиране на личностна и социална компетентност у децата в начална училищна възраст; да се проучи мнението на педагозите относно възпитателните възможности на часа на класа; да се изведат основните методи, които учителите ползват по посока формиране на социална и личностна компетентност в часа на класа; да се систематизират препоръки от учителите, свързани с подобряване ефективността на часа на класа за формиране на личностна и социална компетентност.*

***Ключови думи:** час на класа, социална компетентност, личностна компетентност, начални учители, компетентностен подход, възпитание, възможности*

*Имейл: eztomova@uni-sofia.bg

FORMATION OF SOCIAL AND PERSONAL COMPETENCE IN FORM-TUTOR CLASS IN PRIMARY SCHOOL – OPINIONS AND RECOMMENDATIONS OF TEACHERS

Ekaterina Tomova

Abstract. *The paper presents the results of a survey conducted with primary school teachers from five cities in Bulgaria. The objectives of the study are: to establish the accuracy of the hypothesis, suggesting the availability of educational opportunities within the form tutor class - for the formation of personal and social competence in children in primary school; to study the opinion of the pedagogues about the educational possibilities of the form tutor class; to derive the main methods that teachers use in the direction of formation of social and personal competence in the classroom; to systematize recommendations from teachers related to improving the effectiveness of the form tutor class for the formation of personal and social competence.*

Key words: *form tutor class, social competence, personal competence, primary school teachers, competency approach, education, opportunities*

Въведение

Динамично протичащите процеси в обществото, обвързани със социо-културните потребности, нуждите и интересите на подрастващите, от една страна, и социално-икономическите изисквания, от друга, са предпоставка за промени в образованието. С цел успешна подготовка на младите хора в актуалните условия, също поради необходимостта от общовалидна база за сравнение на училищните резултати и постижения на национално и международно, общеевропейско ниво, се разработва Препоръката на Съвета на Европейския съюз и Европейския парламент за Рамка за ключови компетентности за учене през целия живот (Официален вестник..., 2018).

Компетентностният подход представя нова насока в процесите на обучение и възпитание – към формиране и развитие на осемте ключови компетентности, обединяващи знания, умения и нагласи, които способстват благополучната личностна, социална, академична и професионална реализация на индивидите. От значение е, че „компетентността се схваща като конгломерат, система от способности и умения, организирани и функциониращи не като проста сума, а с оглед успешното поведение в типични, характерни ситуации“ (Мерджанова, Я., 2004: 39), следователно се отхвърля формирането на знание само за себе, извън контекста на детското битие, извън възможностите му и индивидуалната му насоченост и способност за активна творческа изява. Знанието продължава да бъде неотменима ценност, но обвързано с интересите на ученика и с благоприятното му вписване в социума. Когато в синхрон с разнообразните познавателни и практически дейности

развива детската самостоятелност и инициатива, позволява на ученика да формира перспективни интегративни социално-личностни и други трайни качества, благоприятстващи актуалната и бъдеща житейска и по-късно професионална реализация.

Компетентностният подход съдържа преди всичко интегриращи функции спрямо основните образователни цели. Като приоритетна все пак остава ориентацията към личностните и социалните цели на образованието – формиране на качества на личността, приложими в социалното пространство, като самоопределение, способност към самореализация, сътрудничество с околните, творчество, емпатийно поведение, рефлексия.

Концепцията за обучение през целия живот и изграждането на успяващи и духовно-нравствени личности, способни да живеят в хармония с околните, налага утвърждаването на компетентностния подход като иновативен модел за организиране на образователното пространство в неговата цялост още в ранна възраст. Сред осемте ключови компетентности за учене през целия живот са и личностна, социална и за придобиване на умения за учене компетентност. В съвременното ядро изпъква необходимостта от формиране на личностна и социална компетентност по посока цялостното изграждане на пълноценна личност.

С оглед споменатата нарастваща потребност от формиране и развитие на личностна и социална компетентност у децата и отчитайки възпитателните възможности на часа на класа като неурочна форма на възпитание, беше проведено проучване, резултатите от което са представени в настоящия текст. В проучването участваха 62-ама начални учители от градовете София, Бургас, Пазарджик, Русе, Ловеч. Сред основните **цели** на изследването са:

- да се установи верността на хипотезата, предполагаща наличието на възпитателни възможности в рамките на часа на класа – за формиране на личностна и социална компетентност у децата в начална училищна възраст (на база теоретичен анализ и анкетно проучване);

- да се проучи мнението на педагозите относно възпитателните възможности на часа на класа;

- да се изведат основните методи, които учителите ползват по посока формиране на социална и личностна компетентност в часа на класа;

- да се систематизират препоръки от учителите, свързани с подобряване ефективността на часа на класа за формиране на личностна и социална компетентност.

Критериите и съответстващите им показатели, спрямо които се анализират резултатите от проучването, са следните:

✓ (а) в каква степен е възможно осъществяване на възпитателни взаимодействия в рамките на час на класа, (б) формиране и развитие на ценности, нагласи, възгледи, убеждения у децата по време на час на класа (посред-

ством организиране на възпитателни взаимодействия от страна на учителите);

✓ (а) възможности и ограничения, свързани с осъществяването на възпитателни взаимодействия в рамките на час на класа, (б) конкретни фактори, които благоприятстват или възпрепятстват пълноценното провеждане на час на класа (взаимоотношения, методи, форми и средства, ресурси);

✓ (а) в каква степен е възможно формиране и развитие у децата на личностна компетентност в рамките на час на класа, (б) формиране и развитие на основни компоненти на личностната компетентност (самопознание, самоконтрол, саморефлексия и самооценка);

✓ (а) в каква степен е възможно формиране и развитие у децата на социална компетентност в рамките на час на класа, (б) формиране и развитие на основни компоненти на социалната компетентност (комуникативност, толерантност, емпатия, сътрудничество). Резултатите от изследването са представени чрез таблици (3) и диаграми (6), които илюстрират процентното разпределение по отделните въпроси.

Използваните изследователски **методи** са:

- теоретичен анализ на научна литература по темите за часа на класа и комплекса от осем ключови компетентности за учене през целия живот;
- анкетна карта в дигитален формат, включваща 23 въпроса (18 авторски и 5 демографски).

Анкетата е стандартизирана и в основната си част съдържа два открити въпроса и 16 закрити. От гледна точка на съдържанието въпросите са разпределени както следва: три за факти, четири за знания, осем за мнения и три за отношения. Прямо функциите, които изпълняват, въпросите са: два въвеждащи, четири контролни и дванадесет основни.

Теоретична обосновка

В ценностно-ориентираната педагогическа литература целенасоченият процес на възпитание детерминира във висока степен благополучното формиране на социална и личностна компетентност. Значимо е оптималното съчетание на индивидуалния аспект на възпитателните взаимодействия и тяхната социална насоченост: разгръщане на съществуващия потенциал на личността; вникване в индивидуалните потребности, интереси и възможности на отделните ученици; създаване на подкрепяща среда за всеки отделен ученик в процеса на образователните взаимодействия като цяло; хуманизиране на образователната среда, чрез гарантиране на свободната и самостоятелната изява на децата; утвърждаване на демократичното общуване, изградено на основата на доверието учител–ученик; вяра във възможностите на всеки ученик да постига добри резултати; поощряване на свободно изразяване на потребностите на ученика – да поставя въпроси, да изисква, да изгра-

заява лична позиция и да я отстоява; вписване в ценностните измерения на социалното пространство; акумулиране на социален опит и ценностни ориентации, необходими за социализацията и по-нататъшната активна и ползотворна социална адаптация на всяко дете в обществото.

Без самостоятелно опознаване, вникване и възприемане на света децата трудно биха постигнали разбиране за него в същина. Без формирането на ценности и нагласи, свързано с личен опит, осъзнаването, приемането и спазването на морални норми, изграждането на пълноценна личност, респективно формиране на личностна и социална компетентност, не би било възможно. Затова като приоритетен се явява балансът между социалната насоченост и индивидуалния подход при изграждането на възпитателните взаимодействия. Съчетанието на социална и личностна компетентност се проявява в приспособяването към социума и развитието на идентичността, едновременно с прогрес в установяване и поддържане на ползотворни междуличностни и междугрупови взаимоотношения. Перспективният резултат от осъществяването на такъв род взаимодействия е „формиране на цялостна и хармонична, автономна и жизнеспособна личност, която да е в състояние да живее пълноценно във, чрез и за обществото, като се започне от неговото индивидуално битие – до планетарните му отношения, състояния и мащаби“ (Чавдарова-Костова, С., 2012: 111).

Личностната и социалната компетентност са представени в една група заедно с компетентността за придобиване на умения за учене в Рамката на Съвета на Европа и Европейския парламент за ключовите компетентности за учене през целия живот (Официален вестник..., 2018). Съставителите на препоръката я приемат за една обща компетентност, включваща умения за самоуправление, регулация на взаимоотношенията с другите, осъзнато управление на собственото учене и кариера. Трите компонента на тази компетентност са във взаимодействие един с друг, притежаващи трансверсален характер, както и останалите компетентности. Придобиването на умения за учене е особено значима сама по себе си компетентност, но и ключова за развиването на всички останали. Като важни знания за личностната компетентност, социалната компетентност и компетентността за придобиване на умения за учене са посочени „разбирането на кодексите на поведение и правила на общуване, общоприети в различните общества и среди“ (пак там: 10).

Сред необходимите умения са „способността за определяне на собствените възможности, за съсредоточаване, за справяне със сложността, за критично разсъждаване и за вземане на решения. ефективно управление на собствената кариера и социални взаимодействия“. За значими се считат уменията на индивидите „да общуват конструктивно в различни среди, да работят съвместно с други хора в екип и да преговарят ... демонстриране на толерантност, изразяване и разбиране на различни гледни точки, както и способност за вдъхване на доверие и за съпричастност“ (пак там).

Ключови са положителните нагласи по отношение на личностната и социална компетентност „към собственото лично, социално и физическо благосъстояние и към ученето през целия живот ... сътрудничество, отстояване и почитеност...уважаване на различността на другите и на техните нужди, както и готовност за преодоляване на предразсъдъци и за постигане на компромис“ (пак там).

Както неурочна възпитателна форма часът на класа може да се разглежда като специфична дейност, насочена към постигане на определени възпитателни резултати, включително формиране и развитие на социална и личностна компетентност. Часът на класа отразява и е място за реализиране на детската активност, самостоятелност и емоционална експресивност, обединявайки знанията, уменията и нагласите на учениците, придобити в хода на учене, съотнесено към конкретните потребности, интереси, възможности и очаквания на децата.

В съвременния социален и образователен контекст часът на класа, заедно с другите урочни и неурочни форми на работа, придобива особена актуалност. Обединявайки постигнатото в хода на обучението и поставени в ситуация на търсене на информация, предлагане на идеи, свързани с реалността около тях, учениците се докосват до възможности за: формиране на различни компетентности, включително личностна и социална; изграждане на ценностни ориентации, свързани с възприемането на околната природна, обществена и социална среда; формиране на умения за работа в екип; формиране и развитие на основни нравствени качества и емоционална отзивчивост; анализ на разнообразни житейски ситуации и извеждане на основни нравствени послания; поддържане на конструктивни взаимоотношения с другите; отключване на творческия потенциал; анализ на и работа върху негативните емоции и поведенчески прояви; развитие на индивидуалността на всяко дете на основата на самоопределение и включване в съ-общност; разбиране на проявленията на социалната реалност чрез овладяване на знанията относно нравствени категории: „добро“, „зло“, „приемливо“, „неприемливо“.

Теоретичен анализ

Същностни измерения на личностната и социалната компетентност

Личността, нейните проекции, характеристики и проявления са обект на интерес и изследвания от древността до днес. Изключително известна, утвърждавана от множество последователи, но и широко критикувана е психодинамичната теория на З. Фройд, който, базирайки се на изводите на Ч. Дарвин, смята, че у всеки индивид съществуват първични инстинкти и наклонности, като инстинкта за самосъхранение например. Личността на

възрастния човек, според Фройд, е сбор от реакции и несъзнателни мотивации, продиктувани от начина, по който родителите разрешават конфликтите между естествените наклонности и обществото (Сийман, Дж., Д. Кенрик, 1994).

Популярна е и теорията за мотивацията на Е. Маслоу, която той представя чрез пирамидата на човешките потребности. В основата са базовите такива – въздух, вода и храна, сън, репродуктивни инстинкти. Физиологичните потребности са последвани в класацията от сигурността – наличието на подслон и ресурси, чувство на безопасност и спокойствие, за себе си, семейството и близките, идеята за структура, ред и законност, стабилност във всички аспекти на живота. Сигурността също е изключително важна предпоставка, с оглед последващото развитие и усъвършенстване, които следва да са сравнително добре задоволени, за да обусловят и следващите потребности – от принадлежност и любов. Желанието на човек да се впише в дадена група, да принадлежи на семейството си, на обществото е много силен стремеж. На върха на пирамидата е поставена потребността от самоактуализация, свързвана със стремеж към саморазвитие, самоусъвършенстване, достигане на личностни, социални и професионални цели и формулиране на нови (Маслоу, Е., 2001) в контекста на ученето през целия живот и непрекъснатото развитие на личността.

Съществуват редица други перспективи, които разглеждат проблемите за личността – бихейвиористична, ситуационистична, социално учене, феноменологична, когнитивна, хуманистична. Всички те засягат важни моменти и поставят ключови въпроси, като различните теории в голямата си част не се взаимноизключват. Поради този факт е възможно те да се разглеждат заедно и личността да се интерпретира от гледна точка на всяка една от тях, позволявайки по-детайлното ѝ изучаване.

3. Фройд, Е. Маслоу, К. Юнг и други философи, педагози, социолози разсъждават по въпросите за формирането на личността, като засягат някои от главните аспекти на поведенчески качества, стремежи, нагласи и отношения, които впоследствие стават детерминанти за диференцирането на личностна и социална компетентност, без които е невъзможно за хората да живеят, общуват и да се развиват в личностен, академичен и професионален план пълноценно и в продължение на целия си живот. В съвременето се приема, че върху формирането на личността влияят биологичните (наследственост, обремененост, заболявания) и социалните фактори (семейство, училище, среда, масмедии). Всеки един от тях упражнява неизменни влияния и способства зараждането и развитието на определени специфики в характера на детето.

Интерпретациите за същността и елементите на личностната компетентност откриваме паралелно с тълкуването на другите видове компетентности. Това не е неочаквано и нелогично, защото човешката личност е ця-

лостен конструкт, а и защото всяко човешко постижение, свързано с конкретен модел на поведение, преминава през равнищата на динамично изразяване на личността, провокирана от мотиви, ценности, социална насоченост и взаимодействие с околните. Затова и категоричното разделяне на същностните характеристики на цялостната система от компетентности не е възможно. То е условно и се прави, за да подпомогне по-ясното обособяване на конкретен ценностен и персонифициран съдържателен периметър, подлежащ на диагностициране, развиване и измерване.

Съществена концепция в развитието на психологията, социологията и антропологията е теорията за Аз-концепцията. Тя се разглежда като компонент на индивидуалната и афективната познавателна система (У. Джеймс, А. Смит, З. Фройд, А. Адлер, Х. Съливан, Е. Ериксон, З. Фройд, А. Маслоу, К. Роджърс, А. Валон, Л. Виготски, И.С.Кон А. Бандура и др.). Независимо от различните (на места взаимодопълващи се, на места напълно противоречащи си) теоретични възгледи, като цяло те са насочени към възможностите на личността да определя собствената си идентичност. Като важни съпътстващи елементи неминуемо се открояват тезите за самооценката, способността на хората да оценяват личностните си характеристики и самосъзнанието на базата на опита (придобит в различните етапи на развитие) и взаимодействието с околната действителност. Аз-концепцията, кореспондираща с формирането на Аз-а, съответно има връзка със самопознанието, самоотношението, саморегулацията, саморефлексията и други процеси – елементи от личностната компетентност, тъй като съдържателните им полета се характеризират със знания, умения и отношения, пряко свързани с формирането и развитието на личността.

С. Джонев твърди: „Фактически Аз-концепцията е комплексна представа за това, което мислим, че сме, за това, което мислим, че можем да достигнем, за това, което мислим, че другите мислят за нас, и за това, което бихме желали да бъдем. Тя представлява оценъчно мнение – позиция, нагласа, отношение – поддържано от индивида за самия себе си. Чрез нея постигаме собствената си идентичност, което ни позволява да разбираме мястото си в реда на нещата, своето минало и бъдеще. С това тя влияе върху избора на поведение“ (по: Бургов, П., 1996: 73).

Личностната компетентност е свързана преди всичко с индивидуалните стремежи, изяви и перспективи за развитие на индивида. Тя обхваща знания, умения и нагласи по отношение на съзнаване на собствената индивидуалност – сама по себе си и в обкръжение с останалите; осъзнаване на личностните качества, анализ и преценка на силните и слабите страни, на възможностите и способностите; умение за развитие и надграждане на позитивните характеристики и за редуциране на негативните; умения за адекватна оценка на същностните психологически и физиологически свойства; осмисляне на личността по посока на вътрешните мотиви и интереси, нагласи

и убеждения, целеполагане; саморегулация на поведението; стремеж към саморазвитие, самоусъвършенстване и самоактуализация; желание, мотивация и действия по посока на пълноценна самореализация. Обобщено, като основни компоненти на личностната компетентност, базирайки се върху комплекса от осем ключови компетентности и анализ на тези и концепции на учени в сферата, могат да се отграничат: самопознание, самоконтрол, саморефлексия, самооценка. Всеки от четирите основни компонента представлява многоспектърен процес, обхващащ различни качества, умения, нагласи, възгледи, възможности, способности в личностен план.

Учени от различни сфери разглеждат и аргументират отделни аспекти на социалната компетентност, нейната структура и съдържателно поле. Дискусионен момент, отразен в съществуващите дебати по проблематиката, са компонентите на социалната компетентност – някои автори представят подробни класификации на елементите на тази компетентност, докато други се съсредоточават върху обобщение на основните ценности и качества. Въпреки многоизмерността на социалната компетентност, обуславяща наличието на множество изследвания в областта и вариативност по отношение на изразените тези и предложените дефиниции, според Б. Мизова и С. Цветанска е нужен консенсус по темата. Авторите анализират тази концепция в два аспекта: „Първият се отнася до традиционното (и като че ли интуитивното) разбиране, че социалната компетентност е свързана с „интерперсоналността“, със способността на личността да създава и поддържа значими и пълноценни връзки и отношения с другите... Вторият консенсусен аспект засяга многоизмерността на конструкта. Социалната компетентност е многомерна конструкция, която обединява когнитивни, афективни, мотивационно поведенчески компоненти (знания, умения, нагласи, отношения, ценностни поведенчески модели), функциониращи в неделима цялост и насочени към пълноценно постигане на социално приемливи цели“ (Мизова, Б., С. Цветанска, 2013: 8).

Е. Стефанова разглежда социалната компетентност като „свкупност от знания за различните групи, общества и техните специфики, умения за общуване с тях и положително отношение към свкупността им от различие при взаимодействие с тях. В този смисъл, всяка група, клас, прослойка, общност и др. е част от голямото общество, но сама по себе си, има определени индивидуалности и различия, които я определят като единствена. Следователно по-горе посочените знания, умения и отношения могат да се определят като способности за взаимодействие в частното и свкупност от компетенции за активни действия в общото, които нарастват в по-висока степен на проявление – обществена компетентност“ (Стефанова, Е., 2017: 17). Като аспекти на социалната компетентност тя извежда: „светът на Аз-а; общуването в различни условия на средата и със свкупност от различни индивидуалности, които се обединяват по даден критерий (принадлежност към група)

– семейство, връстници в училище, взаимодействие учител-ученик и др.; ориентирани в разнообразието на околната среда; участие в здравословна среда и безопасно движение по пътищата, правилно поведение при бедствия, аварии и катастрофи; възприемане на празници и обичаи и други“ (пак там: 18).

Т. Кавел разработва и аргументира трикомпонентен модел на социалната компетентност – социално приспособяване, социално изпълнение и социални умения. Трикомпонентният модел на социална компетентност е съставен от три групи, обхващащи различни умения, операционализиращи тази компетентност. На „върха“ на модела, като последно ниво за достигане, е посочено социалното приспособяване, дефинирано като степента, в която индивидите постигат социално детерминирани, ориентирани към развитие цели в настоящия момент. Тези цели могат да се мислят и като ниво, статус, подходящ за дадена възраст – здравен статут, професионално, личностно, социално израстване и развитие, в това число емоционален, фамилен, приятелски статус, тоест нивото на междуличностни отношения. Достигането до всеки статус се случва на база множество фактори като психическо и физическо здраве, визия, академичен потенциал, био-социални характеристики на индивида. Кавел предполага, че предстои да се изследва в дълбочина разликата в социалното приспособяване при различни хора и до каква степен тя е повлияна от качеството на междуличностните интеракции (и количеството) и до каква – от другите фактори. Социалното изпълнение (функциониране) е дефинирано като степента, в която човек е усвоил социално приетите критерии и дали моделира поведението си в различни социални ситуации съгласно общовалидните норми. Социални умения са онези способности, които позволяват на индивида да се покаже компетентен в социалната динамика. Те обхващат емоционалните реакции, вземането на решения, действия в критични и конфликтни ситуации, регулация на социалното изпълнение (Cavell, T., 1990: 111–122).

Като обобщена дефиниция на социалната компетентност може да се приеме, че тя е комплекс от знания, умения и отношения, насочени към просоциално поведение в многовариантни социални ситуации, създаване и поддържане на конструктивни междуличностни взаимоотношения, съдействие, сътрудничество, съ-съществуване с останалите личности в социума, подчинено на фундаменталните общочовешки ценности, социални, морални и етични норми и правата на човека. С оглед на представената обобщена трактовка като основни компоненти на социалната компетентност могат да се отграничат толерантността, емпатията, комуникативността, сътрудничеството, всеки от тях включващ набор от качества, ценности, нагласи, възгледи.

Теоретичният анализ, направен въз основа на съществуващите психологически, социологически и педагогически изследвания, насочва към идеята за очертаването на значима връзка между изследваните явления: между

взаимопроникващи се структурни елементи, валидни, от една страна, за интелигентността, уменията, отношенията и компетентностите, и от друга страна – между видовете компетентности. Тази зависимост се проявява в различни ценностно-ориентирани сечения и на различни функционални равнища. Безспорно и отделните елементи на социалната и личностната компетентност се припокриват отчасти и се допълват взаимно. Без адекватна представа за собствената личност човек не би могъл да осъществи пълноценни социални контакти с останалите. В настоящото изследване процесите, свързани с Аз-концепцията и самовъзпитанието, саморазвитието и самоусъвършенстването на личността, се разглеждат като част от личностната компетентност, отчитайки факта, че въпреки насочеността на тези процеси към личността, най-често мотивирани вътрешно, те са в несъмнена релация със социалната компетентност. Защото възприемането, осмислянето, анализът и ориентацията на поведението съобразно социалните норми и ценности, умението за изграждане на междуличностни отношения и разрешаване на конфликти са невъзможни без протичане на процес на самоанализ, саморефлексия, самопознание.

Гореописаните компоненти на личностната и социалната компетентност е възможно да бъдат формирани и развити у детската личност чрез осъществяването на възпитателен процес в рамките на часовете по учебни предмети или в час на класа – като неурочна възпитателна форма.

Организацията на часа на класа в българската образователна система (в началните класове)

В България, като страна членка на Европейския съюз, образованието е организирано в съзвучие с ключовите компетентности – от първоначалната Препоръка на Съвета на Европейския съюз относно ключовите компетентности за учене през целия живот и от нейния ревизиран вариант през 2018 г. Общественото внимание е насочено към образованието и резултатите от него, наблюдава се „обединение между бизнеса, управлението и гражданския сектор за необходимостта образованието да формира компетентности за успешна реализация у учениците“ (Образование България 2030, 2019: 2). В Закон за предучилищно и училищно образование са представени осемте групи компетентности, но е прибавена и девета – умения за подкрепа на устойчивото развитие и за здравословен начин на живот и спорт. Актуализирането на закона предполага и промяна в „държавните образователни стандарти, подготовката и квалификацията на учителите, ролята и съдържанието на учебниците и учебните помагала, механизмите за оценяване на резултатите на учениците и на образователната система като цяло“ (пак там: 2).

В закона са дефинирани целите на предучилищното и училищното образование, кореспондиращи с компетентностите:

„1. интелектуално, емоционално, социално, духовно-нравствено и физическо развитие и подкрепа на всяко дете и на всеки ученик в съответствие с възрастта, потребностите, способностите и интересите му;

2. съхраняване и утвърждаване на българската национална идентичност;

3. придобиване на компетентности, необходими за успешна личностна и професионална реализация и активен граждански живот в съвременните общности;

4. придобиване на компетентности за прилагане на принципите за устойчиво развитие;

5. ранно откриване на талантите и способностите на всяко дете и ученик и насърчаване на развитието и реализацията им;

6. формиране на устойчиви нагласи и мотивация за учене през целия живот;

7. придобиване на компетентности за разбиране и прилагане на принципите на демокрацията и правовата държава, на човешките права и свободи, на активното и отговорното гражданско участие;

8. формиране на толерантност и уважение към етническата, националната, културната, езиковата и религиозната идентичност на всеки гражданин;

9. формиране на толерантност и уважение към правата на децата, учениците и хората с увреждания;

10. познаване на националните, европейските и световните културни ценности и традиции;

11. придобиване на компетентности за разбиране на глобални процеси, тенденции и техните взаимовръзки;

12. придобиване на компетентности за разбиране и прилагане на принципите, правилата, отговорностите и правата, които произтичат от членството в Европейския съюз“ (Държавен вестник, бр. 79, 2015).

Не всички от формулираните цели съдържат понятието „компетентност“, но е видно, че формирането и развитието на такава се предполага по посока постигане на описаните желани резултати. Част от целите кореспондират пряко именно със социалната и личностната компетентност, извеждайки основни техни компоненти като толерантността, формиране на нагласи и умения по посока личностна и професионална реализация, насърчаване на емоционалното, социалното и духовно-нравственото развитие на децата. На база така структурираните цели в закона са формулирани и специфицираните в настоящето проучване възпитателни цели конкретно по посока формиране и развитие на личностна и социална компетентност. Възпитателните цели, анализирани в настоящия текст, са изведени и на база рамковите изисквания и тематична насоченост в посока организация на час на класа, определени в Наредба №13.

В Наредба №13 от 2016 г. за здравното, гражданското, екологичното и интеркултурното образование също се набляга на ключовите компетентности като елемент от пълноценното съзряване и изграждане на завършена личност. Акцентира върху факта, че: „Гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование са взаимно свързани и формират интердисциплинарен комплекс, насочен към придобиване на социални, граждански и интеркултурни компетентности и на компетентности, свързани със здравето и поддържането на устойчива околна среда“ (Държавен вестник, бр. 80, 2018).

Наредбата представя Рамкови изисквания за резултатите от обучението по здравно, гражданско, екологично и интеркултурно образование, като в изведените изисквания за отделните видове образование са отграничени различни области на компетентности и съчетание от знания, умения и отношения в резултат от обучението на детето/ученикът в рамките на специфична компетентност. Часът на класа, като неурочна форма, е със специален статут, уточнен в Наредба №13 от 21.09.2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование. В наредбата се посочват рамковите изисквания и тематичната насоченост, както следва:

Таблица 1. Рамкови изисквания и тематична насоченост по Наредба №13

Тема	1.клас	2.клас	3.клас	4.клас
Патриотично възпитание и изграждане на националното самочувствие	4 ч.	4 ч.	4 ч.	4 ч.
Толерантност и интеркултурен диалог	1 ч.	1 ч.	1 ч.	1 ч.
Безопасност на движението по пътищата	9 ч.	6 ч.	6 ч.	6 ч.
Защита на населението при бедствия, аварии и катастрофи; оказване на първа помощ	4 ч.	4 ч.	4 ч.	4 ч.
Превенция на насилието, справяне с гнева и с агресията; мирно решаване на конфликти	1 ч.	1 ч.	1 ч.	1 ч.
Превенция на тероризма и поведение при терористична заплаха; киберзащита	1 ч.	1 ч.	1 ч.	1 ч.
Кариерно ориентиране				1 ч.

Електронно управление и медийна грамотност				1 ч.
Общо:	20 ч.	17 ч.	17 ч.	19 ч.

Независимо от привидно малкото часове тези тематични направления дават възможност едновременно за съдържателно открояване на всяка тема и очертаване на подходящи съвместни дейности по посока на изграждане на комуникативна, социална и личностна компетентност.

Такова обединяване е възможно при темите: „Патриотично възпитание и изграждане на националното самочувствие“ и „Толерантност и интеркултурен диалог“; „Превенция на тероризма и поведение при терористична заплаха; киберзащита“ и „Превенция на насилието, справяне с гнева и с агресията; мирно решаване на конфликти“; „Безопасност и движение по пътищата“ и „Защита на населението при бедствия, аварии и катастрофи; оказване на първа помощ“.

Наредбата позволява и допълнително определяне на теми съобразно потребностите на социалния контекст. „Гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование в часа на класа се осъществяват и чрез дейности за последователно развитие на класа като общност и за ученическо самоуправление на ниво паралелка, клас и училище“ (пак там).

По отношение организацията и провеждането на час на класа полезна е и интернет страницата на МОН, предоставяща достъп на учителите до материали, методическа литература, информация относно програми, практики и инициативи (<https://www.mon.bg/bg/27>). Сред публикуваните методически материали, способстващи осъществяването на час на класа, има и конкретно насочени по посока формиране и развитие на личностна и социална компетентност (Казаков, Г., 2007; Желязкова, Т., М. Банчева, 2018; Ружич, М., 2018).

Формиране на личностна и социална компетентност в часа на класа

Разглеждайки същностните характеристики и функции на часа на класа, редица учени (Щуркова, Н., 2016, Седова, Л., Толстолуцких, Н., 2017) се обединяват около систематика на основните му функции. Просветителската функция дава възможност за надграждане и затвърждаване на определени знания на учениците, свързани с учебното съдържание, близкия кръг на социалното обкръжение, възникнали ситуации и казуси, свързани с поведението на децата и изискващи проява на конкретен анализ. Ориентиращата функция подпомага йерархизирането на основни ценности на базата на осмислените знания и формирането на ценностно-ориентирано отношение към

явленията в социалното обкръжение и моделите на човешко поведение е. Направляващата функция подпомага свързването на конкретното познание и произтичащите от него послания с реалния житейски опит на ученика. Посредством формиращата функция се изграждат умения у учениците за осъществяване на диалог, за работа в сътрудничество и регулиране на собствените чувства, както и синхронизирането им с тези на другите.

Съвременният поглед към възможностите за актуализиране на функциите и провеждането на часа на класа предполага преди всичко:

- Уважаване правото на ученика за свободен избор и подкрепа на стремежа му към свобода в творческата изява. Всяко дете има потребност да сподели, да се изяви, да бъде чуто от другите до него. Затова от особено значение е развитието на комуникативните способности, които са в сърцевината на всички видове компетентности. Умението да се изразяваш, така, че да бъдеш разбран от тези, около теб и умението да изслушваш и разбираш казаното от тези до теб. Комуникативните способности дават сигурност на ученика във вербалните (и невербалните) му изяви.

- Подбор на стратегии и техники за оформяне на развиваща и подкрепяща комуникативна среда за споделяне и изява на индивидуалния опит на децата в осъществяването на конкретните занимания. Акцентиране върху силните страни. Всяко дете се нуждае от подкрепа и от поощрение, за да поддържа своя познавателен интерес и да преодолява всевъзможните психологически препятствия. Поощрението отключва и стимулира развитието на цялостния потенциал на подрастващите. Спомага формирането на здравословна самооценка и им помага по-лесно да преодоляват затрудненията, пред които се изправя;

- Развиване на стремеж към самоусъвършенстване чрез анализ и обсъждане на различни модели на човешко поведение. Открояване на основните човешки добродетели, стимулиране на духовно-нравствени потребности за личностно израстване;

- Преодоляване на монологичността в организацията на часа на класа чрез прилагането на иновативни модели: проектни дейности, свързани с предварително зададена проучвателна задача, чиито резултати се обсъждат в часа на класа; игрови технологии за усвояване на знания и развитие на умения; дискусии по зададена тема; решаване на казус, свързан с приемливо или неприемливо човешко поведение; драматизации и др.

Динамиката в развитието на социалния контекст, проектиран върху педагогическото ежедневие, изисква непрекъснато утвърждаване на добрите практики, както и отказ от догматичните и неработещи. Такъв тип насоченост определя водещите общопедагогически основания за осъществяването на работещи образователни модели, ориентирани, от една страна, към оформяне на образователната среда, подчинена на идеята за пълноценно изграждане на подрастващите, от друга – стимулиране на цялостния потен-

циал и вътрешна енергия на децата за себепознание и пробуждане на стремеж към формиране на важни, нужни за продуктивната им реализация в живота и взаимодействието с околните компетентности. В територията на педагогическите анализи и формулиране на важни решения възникват въпроси, насочени не само към необходимостта от теоретична яснота, но и към практическото осъществяване на идеята за формиране на личностна и социална компетентност, като мост към осигуряването на социално благополучие, духовно-нравствено израстване и гражданско поведение, откриване на значими връзки и отношения, подпомагащи осъзнаване на индивидуалния смисъл от владенето на система от компетентности.

Формирането на личностна и социална компетентност в часа на класа би могло да се постигне в две основни направления. Ключово е овладяването на знания и осъществяване на дейности, насочени към изграждане на ценностни ориентации. Не по-малко значимо е и изграждането на развиваща ценностно-ориентирана и подкрепяща среда, насочена към екипна работа, в основата на която стоят личностната и социалната компетентност. В Наредба №13 на МОН за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование се акцентира и върху ученическото самоуправление, което е сериозна предпоставка за изграждане на личностна и социална компетентност. В началното училище започва изграждането на базисните му елементи, като по този начин се поставят основите на цялостното гражданско и социално-нравствено израстване на учениците.

Вариантите за организиране на часа на класа зависят от предварително уточненото съдържание, потребностите и интересите на учениците, възрастовите им характеристики, актуалната проблематика, свързана с живота на децата и възможностите за интегриране на знания, умения и нагласи, придобити до този момент. Примерни методи и форми за възпитателна дейност са:

- ✓ беседа (нравствена, етическа, систематизиране на резултати по проектна дейност с предварително поставена задача);

- ✓ дискусия (по предварително зададена тема или с по-свободен характер, подчинен на възникнал актуален проблем, конфликт) – дискусията помага на ученика да формулира собствена гледна точка, да я сподели по адекватен начин и да предизвика вниманието на другите, да удовлетвори потребностите от общуване и самоизява, да приема и чуждата гледна точка, като я подлага на критичен анализ;

- ✓ творческа дейност (събиране и систематизиране на материали, свързани с конкретно проучване, осъществяване на конкретни познавателни актове с цел постигане на практически резултат);

- ✓ интерактивни игри, подчинени на определена идея (стимулиращи съпреживяване, емпатия, лична творческа позиция, изграждане на волеви качества, бързина в мисленето и реакциите, ориентиране в обстановката и

средата, в това число настроенята, чувствата и мненията на околните, редуциране на агресията, управление на гнева, преодоляване на комплексите за малоценност и превъзходство, възпрепятстващи стойностното формиране на социална и личностна компетентност);

✓ тренинги (затвърждаване на вече формирани знания и умения и пренасянето им в нестандартни ситуации);

✓ драматизации (стимулиране на потребността от творческа самоизява, демонстриране на собствена позиция и компетентност при решаването на различни житейски казуси; изява и изразяване на чувства и способности, заложби на децата; превенция на агресията и девиантното поведение като цяло);

✓ игри – пътешествия (насърчаване на любознателността и укрепване на положителните емоции, разширяване на периметъра на познавателния интерес);

✓ читателски конференции (споделяне и анализ на натрупана информация, отнасяща се към конкретна житейска сфера, формиране на любов към книгата и осъзнаване на смисъла ѝ за човека;

✓ театрална дейност (формиране на сензитивност и рефлексия към житейски ситуации и изграждане на умения за тяхното пресъздаване; удовлетворяване на потребността от творческа самоизява, изживяване на позитивни емоции).

Резултатите от работата в часа на класа зависят преди всичко от предварителната съдържателна и организационна насоченост, съобразена с възрастовите особености на учениците, техните конкретни възможности, потребности и интереси. В началното училище децата са изключително активни, но невинаги могат да преценят своите възможности. Затова тук от особено значение са насоките на учителя към реализирането на дейности, в които учениците ще могат да покажат своите най-силни страни. По този начин всяко дете ще изживее така необходимата за възрастта удовлетвореност от постигнатото и ще стабилизира своя познавателен интерес. В този контекст формирането на личностна и социална компетентност в часа на класа се основава както върху конкретни възпитателни цели и изисквания, заложи в нормативните документи, така и на определена логика:

- Осигуряване на възможности за придобиване и споделяне на социален опит (натрупване на знания, преживявания, емоции). Това е една от най-важните задачи. Тя е свързана с разширяването на сетивния и интелектуален хоризонт на учениците и с уменията им да осъществяват целенасочено наблюдение, да открояват същественото и най-значимото, съотнасяйки го към целостта на явленията, процесите, събитията, да систематизират факти и данни, да ги анализират и селектират в йерархична зависимост. Това се постига чрез осмислено и емоционално съприкосновение с многолики проявления на природата и пробуждането на естетически възприятия, „срещи“ с

ярките образи на герои от художествените произведения и изкуството като цяло, съпреживяването на събития и факти.

- Разглеждане и анализ на ситуации, изискващи пробуждането на основни нравствени потребности (съпричастност, подпомагане, подкрепа, одобрение). Училищният живот е много динамичен и дава големи възможности за постигането на този резултат (оказване на помощ на пострадал съученик, грижа за самотни възрастни или болни хора от социалното обкръжение).

- Стабилизиране на емоциите (постигане на баланс между емоционалното и рационалното) и умения за споделянето им с околните; анализ на собствените чувства и тези на другите; постигане на равновесие между тях. Това е свързано с формирането, в рамките на цялостния педагогически процес, на емоционална интелигентност, която от своя страна способства развитието на личностната и социална компетентност у учениците. Работата в сътрудничество подпомага този процес, като насочва към осъзнато доброволно включване в изпълнението на различни задачи, изискващи добра комуникация.

- Насочване към пренос на вече утвърдени социални умения към конкретни нови ситуации. Тази задача е свързана с прехода от потребностно-мотивационното равнище към практическата реализация на придобитите вече умения, и то в специфични ситуации. Постига се чрез възлагане на различни задания с подчертан социален смисъл.

- Утвърждаване на Аз-позицията чрез себепознанието и осъзнаване на получени добри резултати. Удовлетвореността от собствените и общите постигнати резултати се превръща в опосредстван фактор/мотив за по-нататъшно самоусъвършенстване – преодоляване на егоцентризма, формиране на емпатийно поведение, самоконтрол и самооценка.

Възпитателните цели, емоционално-ценностното осмисляне в изграждането на личностната и социална компетентност могат да бъдат постигнати чрез афективната таксономия на Кратуол. Към тази таксономия се отнасят целите за формиране на емоционално-личностни отношения към явленията в околния свят от нивото възприятие, готовността да се реагира емоционално и рационално до формирането на значими ценности и активната им проява в социалното пространство. Възпитателните взаимодействия, подчинени на таксономията, се проектират в йерархична скала: изграждане на вътрешна мотивация, преживявания на различни чувства, формиране на интереси и отношения, изграждане на ценностни ориентации, изграждане на активна ценностно-личностна позиция (Allen, K., B. Friedman, 2010).

Таксономията на Кратуол представя пет равнища, в рамките на които е възможно формирането и развитието на социална и личностна компетентност: възприемане, реагиране, оценяване, организация и разпространение (интериоризация на ценности).

Първото равнище, **възприятие**, е свързано със създаването на готовност за активно включване в дейност, с осъзнаването и осмислянето на вариативни ситуации, готовността и желанието за възприемане, за вникване в характеристиките на значими факти, данни, ситуации, събития, явления, концентриране на вниманието. Равнище **реагиране**, включващо подкатегориите: подчинен отклик, доброволен отклик, удовлетворение от реагирането, осигурява реализирането на адекватни прояви на учениците, реципрочни на външните стимули, въздействия, влияния и опосредства осъзнатото включване и удовлетвореността от постигнатия резултат. **Оценяването** на ценности (предпочитане на ценности и ценностна ориентация) съдържа подкатегориите: приемане на ценностна ориентация; предпочитане на ценностна ориентация; привързаност, убеденост, които уточняват логиката на изграждане на отношения и нагласи към различен род действия, явления и взаимодействия от различен характер, вникване в съдържанието на базови човешки ценности като добро, справедливост, добродетел, дълг, чест и др., и на тази основа разбиране на житейския смисъл на ценностните ориентации. Равнище **организация** на ценностна система е свързано с организацията на отделни ценности в единна, консистентна ценностна система и е от особено значение за формирането на личностна и социална компетентност, тъй като позволява обединяването на натрупаните представи, образи, впечатления в обща концептуална рамка, фокусираща се върху основните базови ценности, чрез които се гради конструктивното човешко поведение. Двете подкатегории на равнище **разпространение** (обобщение на ценностите, пълна интернализация – усвояване, разпространение на ценностните ориентации върху дейността) насочват към развитие на личностна и социална компетентност, но не на умозрително, а на дейностно равнище – интериоризацията на ценности и поведенчески проявления, детерминирани от ценностната ориентация (пак там: 4).

На база всяко от тези равнища могат да бъдат формулирани конкретни възпитателни цели, чието реализиране да бъде замислено в краткосрочен или дългосрочен план. Имайки предвид комплексността на конструктите социална и личностна компетентност и отделните им компоненти, тяхното формиране и развитие би могло да се осъществи в дългосрочен план посредством структурирането на редица краткосрочни възпитателни цели, чието ефективно реализиране би способствало и резултатността в контекста на дългосрочните цели.

Набелязаните резултати изискват целенасочено оформяне на образователното пространство чрез обвързване на формалната и неформалната организация на обучението. Възможностите на формалното се крият в осъществяването на интегрални връзки между отделните учебни предмети, в които е заложен ценностно-ориентиран потенциал за мисловно и емоционално осъзнаване от децата на основни социални категории и реалности.

Чрез разглеждането на отделни теми със сходно съдържание се осъществява обединяване и надграждане на информация, третирана със специфичните изразни средства на конкретното научно познание. По този начин се постига очертаването на по-общ сетивен и информационен кръг от възприятия, образи, преживявания и представи, които осигуряват по-прецизно изграждане на пълни и точни знания, но и отношения към заобикалящия свят. Всяка широко формулирана тема може да послужи като основа на извеждане на знакови характеристики на определени социални реалности и групиране на ценности.

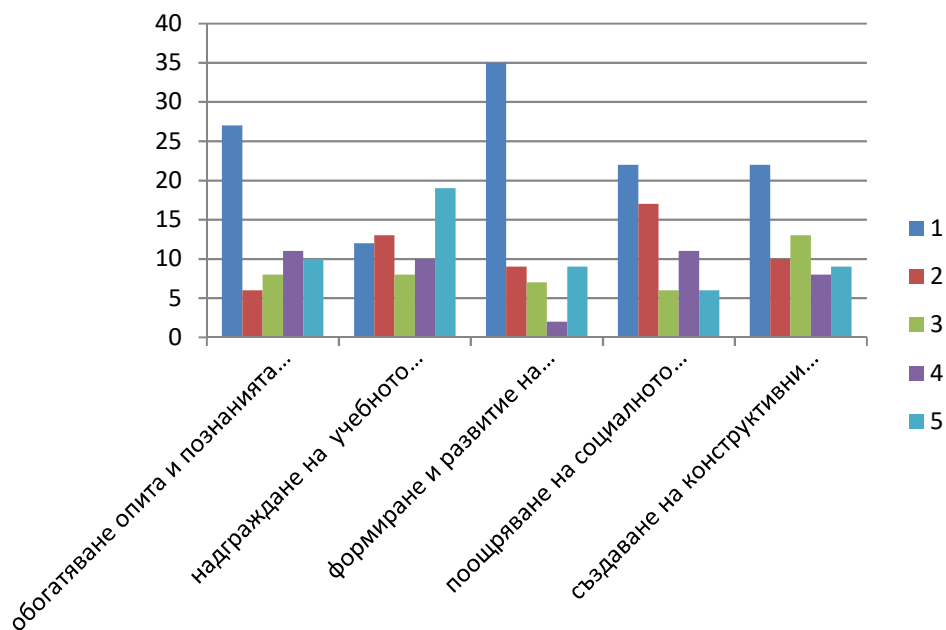
Урочната дейност си кореспондира успешно с неурочната, където изборът на учениците да се докоснат до различни реалности е голям. Това е факт и при т.нар. скрита учебна програма. Това са всички неформални и незадължителни елементи от образователната среда, в които е вложена някаква идея и замисъл – ненаатрапчива и дискретно заложена „дидактическа преднамереност“ (Василева, Е., 2004), или предполага свободна изява и комуникация на децата, според техния личен избор. В своята цялостност от елементи скритата учебна програма винаги е ценностно ориентирана чрез: определена подредба на тематични произведения на изобразителното изкуство; детска поща, чрез която децата обменят свои мисли и преживявания; рисунки, отразяващи определени моменти от социалните контакти на учениците; „жив“ кът, изискващ грижа за отглеждане на цветя и животни; отбелязване на своите чувства с различни цветове и символи върху табло; природен календар; детско творчество и множество др.

Резултати

Часът на класа ползва възможностите и на урочната дейност, и на скритата учебна програма, но очертава специфични организационни и съдържателни възможности за постигане на личностна и социална компетентност. При неговата организация, за разлика от урока, акцентът се поставя не само върху предварително планирани възпитателни намерения, но и върху ситуативно възникващите проблеми и инициативата на учениците. Часът на класа може да бъде разглеждан като ценностно-смыслово отражение на постиженията на учениците и видимата перспектива за по-нататъшното им обогатяване и надграждане по посока на личностно и социално израстване.

С такава съдържателна насоченост е и първият въпрос от анкетната карта, целящ установяване на учителските нагласи относно часа на класа като неурочна форма на възпитание. Респондентите следва да подредят пет твърдения за часа на класа по степен на тяхната значимост, като резултатите са илюстрирани чрез фигура 1. Първото твърдение – „часът на класа спомага за обогатяване опита и познанията на децата за света около тях“ е отбелязано като най-значим отговор от 27 респонденти, а като най-незначим – от 10.

Тук идеята е да се отдиференцират (въпреки безспорната им трансверсалност) дидактическият и възпитателният аспект на часа на класа, да се изследва в каква степен този час бива възприеман като урок, и в каква – като неурочна форма на възпитание. На база отговорите на учителите може да се заключи, че те считат часа на класа по-скоро като възможност за възпитателни взаимодействия не само поради определението му като неурочна форма на възпитание в научната литература, но и като реално отражение в педагогическата практика. Изводът се потвърждава от сравнителния анализ на отговорите по второто и третото твърдение. От изследваните лица 12 отбелязват, че часът на класа спомага предимно за надграждане на учебното съдържание по отделните урочни теми, докато според 19 това твърдение е валидно в най-ниска степен. Сравнено и с останалите твърдения, най-голям брой респонденти маркират, че надграждането на учебното съдържание следва да е с най-ниска значимост конкретно в час на класа. Твърдението, че „часът на класа спомага за формиране и развитие на ценности у децата“ е избрано като най-значимо от най-голям брой учители (35), отново затвърждавайки заключението, че респондентите идентифицират този час като неурочна форма на възпитание. Еднакъв е броят на изследваните лица, които определят като най-значими поощряването на социално взаимодействие между децата и създаването на конструктивни междуличностни взаимодействия – 22-ама учители.



Фиг. 1. Диаграма, представяща резултати по въпрос 1: Часът на класа спомага за (подредете по значимост, обозначавайки най-значимия според Вас отговор с 1, а най-незначимия с 5).

Вторият въпрос от анкетата е съотнесен конкретно към формирането на социална и личностна компетентност в часа на класа, предоставяйки възможност на учителите да определят важността на отделни компоненти на двете компетентности. Изброени са девет опции, всяка от които кореспондира с личностната или социалната компетентност, като те следва да се подредят по значимост, като резултатите са изобразени в таблица 2 (показваща броя учители, означили дадено твърдение като важащо в най-висока степен). Преобладаващото мнение е, че „в часа на класа учителят има възпитателни възможности за стимулиране на стремеж към себепознание, самоконтрол, самооценка и самоактуализация“, според 28 от учителите. Като ключови са отбелязани и цялостното формиране на знания, умения и отношения (компетентности) и подобряване на вербалната и невербалната комуникация. Формирането на емпатийно поведение и стимулирането на креативността са определяни най-често като най-незначими опции – респондентите считат, че по време на час на класа не се открояват толкова възпитателни възможности в тези насоки, колкото за останалите твърдения. Анализът на резултатите показва, че учителите разпознават като важни компонентите и на социалната, и на личностната компетентност, считайки, че имат възпитателни възможности за формирането и развитието им у децата в час на класа. Не е голяма разликата в стойностите при останалите твърдения – „формиране на умения за работа в екип“ е избрано като приоритетно от 17 респонденти, „включване в творчески дейности“ също е посочено от 17 души. Отговорите „формиране на елементи на самоуправление“ и „самоанализ на емоциите и включването им в процеса на откривателска, изследователска и творческа дейност“ са маркирани като най-значими от по-малък брой учители, съответно 14 и 11. Но тук са близки стойностите в степенуването, като едва 3-ма от изследваните лица считат, че нямат възпитателни възможности по време на час на класа в тези посоки.

Таблица 2. Брой учители, избрали твърденията за важащи в най-висока степен

Твърдение	Брой учители, избрали твърдението като важащо в най-висока степен (брой учители от общо 62-ма, отделно за всяко твърдение)
Формиране и надграждане на знания, умения, отношения	23
Формиране на умения за работа в екип	17
Подобряване на вербалната и невербална	20

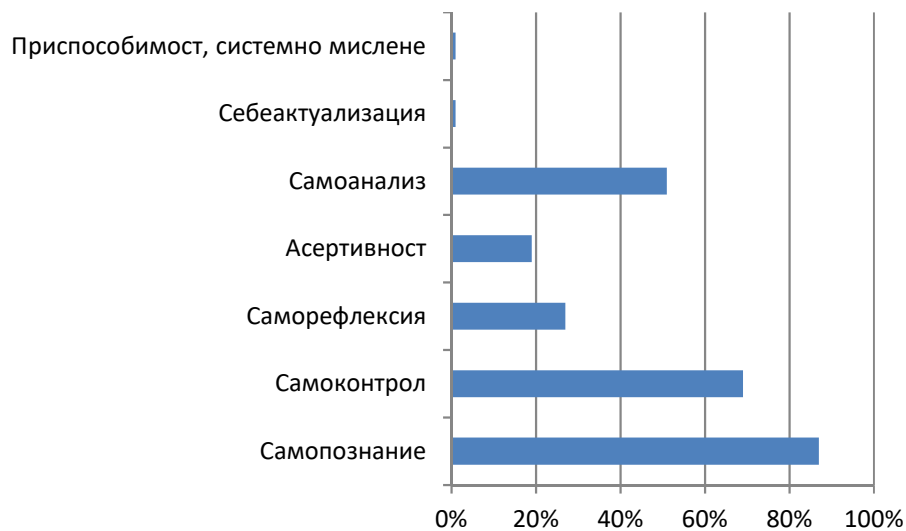
комуникация между учениците	
Стимулиране на креативността	15
Включване в творчески дейности	17
Стимулиране на стремеж към себепозна- ние, самоконтрол, самооценка и самоактуа- лизация	28
Формиране на емпатийно поведение	10
Формиране на елементи на самоуправление	14
Самоанализ на емоциите и включването им в процеса на откривателска, изследователска и творческа дейност	11

Мнението на учителите относно специфичните компоненти на личностната и социалната компетентност е отразено чрез отговорите на трети и четвърти въпрос. Резултатите са представени чрез фигура 2 и фигура 3, като всеки от учителите тук избира повече от един отговор. 87% от респондентите разпознават като ключов компонент в съдържателното поле на личностната компетентност самопознанието. Самопознанието, в неговата многопластовост и сложност, е първостепенно за осъзнаване на собствената същност – възприемане на силни и слаби страни, интереси, мотиви, психологически и физиологични процеси, вътрешния свят, също така за установяване на емпатия и позитивни интеракции с останалите. Без наличието на адекватна представа за себе си човек не би могъл да създаде такава и за другите, съответно да комуникира стойностно. 69% посочват самоконтрола – регулационен процес, свързан с уменията на човек да моделира поведението си посредством задълбочено вникване в своите собствени разбирания, мотиви, нагласи, намерения, очаквания, действия, но винаги през призмата на социалните норми и изискванията на социалната среда. Самоконтролът е характерен за социалната компетентност поради нуждата от съобразяване с моралните и нравствени норми, с правила и етикет, необходими за съществуването на индивида сред другите и заедно с тях в обществото. Но този процес е свързан и с личностната компетентност, детерминиран от нивата на самопознание на индивида, готовността за саморегулация на действията и схващането на социалните норми като собствен избор и личностна позиция (Чернев, С., 2016).

Самоанализът, саморефлексията и асертивността са избрани от съответно 51%, 27% и 19% . Видно е, че асертивността, като уменията на човек да формулира и изказва мнение, да аргументира и отстоява позицията си, зачитайки и чуждите гледни точки, е разпозната от едва 12 респонденти като компонент на личностната компетентност. Възможен извод тук е, че поради наличието на сходства и несъмнената взаимосвързаност на отделни-

те компоненти асертивността е сметана за елемент в съдържанието на някои от тях. Заключение е изведено и на база взаимоотношеността на термините самоанализ и саморефлексия. Обобщено, самоанализът представлява процес на отдиференциране на дадени личностни качества, възможности, особености, мисли, чувства, дейности, причини и проявления, съответно опознаване, разсъждение и осмисляне, съпоставка, изучаване на причинно-следствени връзки и фактори, свързани с тях. Самоанализът е свързващото звено между останалите елементи на личностната компетентност, значим е за всеки от тях и обуславя ползотворното протичане на процесите. Саморефлексията е „социокултурно обусловена, инструментална процедура, насочена и осмислена към самопознание – познание за собствената познавателна дейност и собствената личност“ (Василев, В., 2006: 99). В този контекст, извеждайки предимствата на рефлексивния подход, който предполага индивидуализираната личностна ориентация в процеса на възпитанието, С. Чавдарова-Костова насочва към неговата роля в процеса на „себепознанието, самовъзпитанието и самоформирането, в основата на които стои личната мотивация за постижения и самоусъвършенстване“ (Чавдарова-Костова, С., 2016: 311).

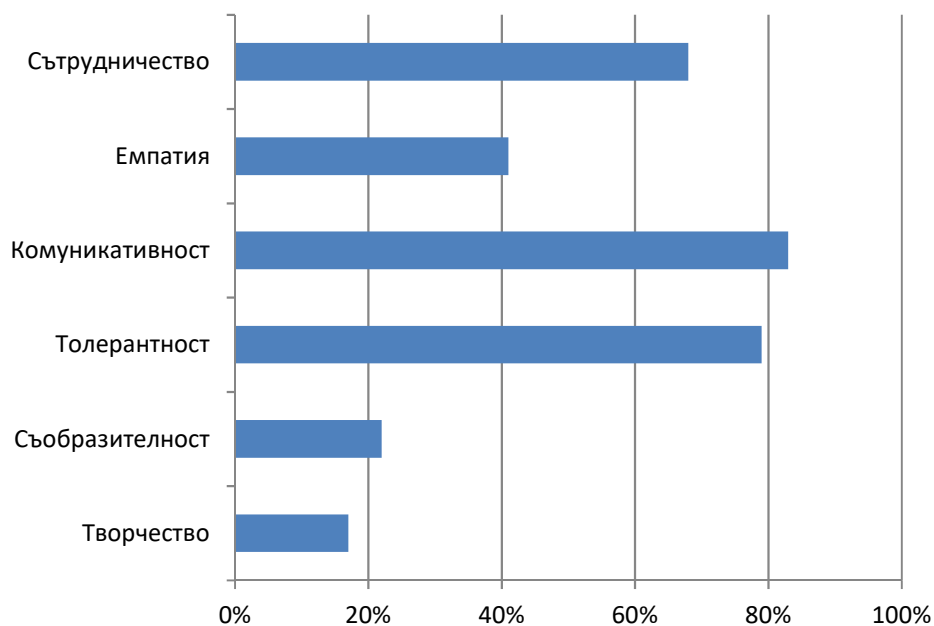
На учителите е предоставена и опцията „друго“, чрез която могат да изброят и други, важни според тях, компоненти на личностната компетентност. Двама от респондентите дават своя отговор тук, като отдиференцират „приспособимост, системно мислене и самоуправление“ и „себеактуализация и стремеж към личностно развитие“ като значими елементи.



Фиг. 2. Процентно разпределение на отговорите по трети въпрос

По отношение на социалната компетентност учителите категорично определят комуникативността като важен компонент – 82% отбелязват този отговор. Комуникативността тук се възприема като цялостните умения за създаване и поддържане на междуличностни взаимоотношения, включващи разбиране, изслушване, отчитане на множеството гледни точки, способност за ясно вербално и невербално общуване, основано на уважение, вежливост, неконфликтност, умело разрешаване на спорни ситуации. Толерантността, сътрудничеството и емпатията също са разпознати като несъмнено присъстващи в съдържателното поле на тази компетентност. 79% от учителите посочват толерантността, 68% сътрудничеството, докато процентът е по-нисък за емпатията, тук 41% маркират отговора. Възможно е да се заключи, че изследваните лица отчитат взаимовръзката между емпатия и толерантност – умението на човек да се „поставя на мястото“ на друг, да съпреживява емоции, чувства, да проявява съчувствие и подкрепа, предполага също умения и нагласи за възприемане на чуждото мнение, уважение към останалите. Валидно е и обратното твърдение – когато човек зачита другите и е склонен да реагира с разбиране, то той вероятно е способен да осмисля поведението и емоциите им, да бъде съпричастен. Най-малко учители избират творчеството (11) и съобразителността (14) като компоненти на социалната компетентност. Творчеството безспорно е важно качество, но то по-скоро присъства като характеристика, вплетено в останалите компоненти и открояващо се в поведенчески прояви, съпътстващо различни процеси в цялостното формиране и развитие на личността. Съобразителността е иманентно свързана със сътрудничеството, толерантността, емпатията и комуникативността. Умението и нагласата за отчитане чуждите потребности, интереси и индивидуалност и съобразяване с тях е база за конструктивно общуване в социума. Балансът в приоритизирането на собствените потребности и тези на останалите е ключов по посока ползотворното и пълноценно съжителство в обществото.

При този въпрос един от учителите допълва предложените опции, посочвайки „способности за решаване на интерперсонални проблеми; емоционална сензитивност и експресивност, асертивност, Аз-концепция: самооценка, саморегулация, аз-ефективност, мотивация“ като съществени елементи от социалната компетентност. Емоционалната сензитивност и експресивност, присъстващи в съдържателното поле на емоционалната интелигентност, са изключително значими за формирането и развитието на социална и личностна компетентност. Представяват база, благодарение на която се развиват толерантност, съпричастност, асертивност, комуникативност и множество други качества и ценности.

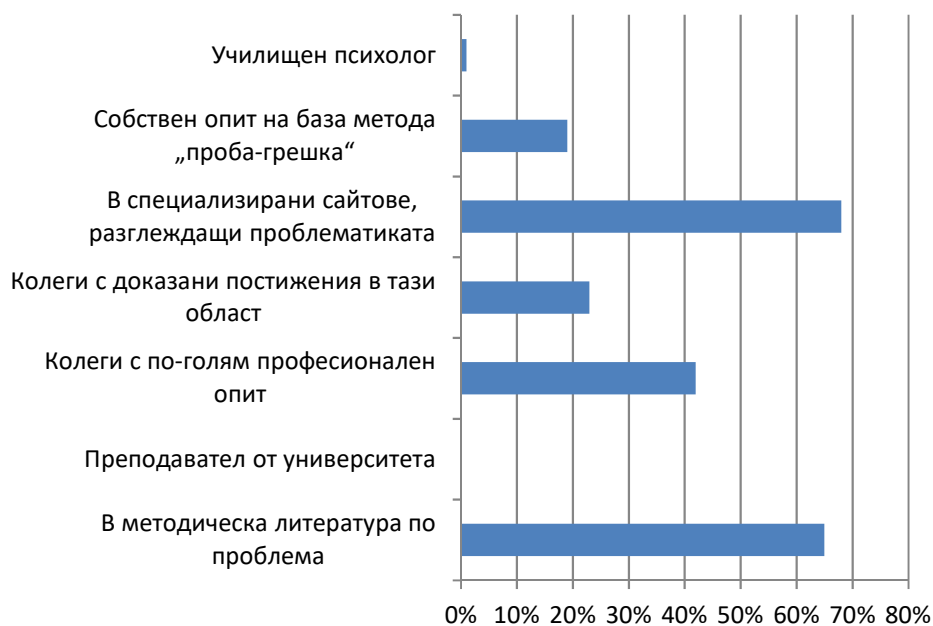


Фиг. 3. Процентно разпределение на отговорите по четвърти въпрос

Интерес представляват отговорите на респондентите по отношение на въпросите: „посетили ли сте курс за квалификация/преквалификация, свързан с получаване на знания и умения за организиране на часа на класа?“ и „посетили ли сте курс за квалификация/преквалификация, свързан с получаване на знания и умения за формиране на личностна компетентност и социална компетентност?“. В първия случай повече от половината учители (38) не са посещавали такива курсове. Сред най-често споменаваната причина е, че подобни курсове не са организирани, няма предложения за посещение на такива. Двама души споменават обучение относно БДП, но това е само една от темите, заложен в Наредба №13 за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование и в учебните планове за час на класа. Останалите респонденти са посещавали курсове, свързани с организиране на часа на класа, в рамките на последните шест години. Резултатите са различни относно обученията във връзка с формиране на личностна и социална компетентност. Тук тридесет и двама от респондентите са посещавали такъв курс, а 30 не са. Посочените причини са аналогични – обучения по темата не са провеждани и не са предлагани. Курсове в тези насоки биха били полезни за учителите, тъй като запознаването с актуална информация в сферата, онагледяването на добри практики, предоставянето на различни ресурси и идеи биха стимулирали и мотивирали педагозите по посока усъвършенства-

не на уменията им за организация на часа на класа, за формиране и развитие на социална и личностна компетентност.

Запитани към кого се обръщат за помощ и къде търсят такава за решаване на проблеми, възникнали в процеса на организиране на часа на класа, най-висок процент от изследваните лица (68%) посочват специализирани сайтове, разглеждащи проблематиката. Възможни фактори за това са достъпността на информацията в интернет пространството и възможността за прочит в удобно за учителя време. Акцентът върху „специализирани“ подсказва, че сайтовете са достоверни и информацията в тях е базирана на източници, включително научна литература в сферата, нормативни и други документи, споделен опит на педагози. Много от респондентите посочват и своите колеги като източник на опит и полезни съвети, препоръки. 42-ама от учителите отбелязват, че биха се обърнали за помощ към колега с доказани постижения в областта и/или по-голям професионален опит. Този факт свидетелства за ползотворен диалог между педагозите, който вероятно се отразява положително върху учебния и възпитателния процес. Методическата литература също е предпочитан вариант, избран от 41 учители, а 12 от респондентите разчитат на метода проба-грешка, проверявайки ефективността и резултатността на дадени решения чрез наблюдение, анализ, дискусии в класа. Нито един от учителите не е избрал опцията да потърси помощ от преподавател в университета (познат, приятел, научен ръководител...). Този резултат насочва към интересна дискусия за взаимовръзките между институциите училище и университет, за ценните възможности на диалога учители–преподаватели, които може би се пропускат понякога. Резултатите са илюстрирани посредством фигура 4.



Фиг. 4. Процентно разпределение на отговорите по седми въпрос

Разнообразни са методите и формите, които могат да се използват в час на класа, включително и по посока формиране на социална и личностна компетентност. Предпочитани от респондентите са беседата и игровите методи – съответно 81% и 79% избират тези отговори. Видно е, че лекцията, като по-подходяща за представяне на учебно съдържание, е избрана от значително по-малък брой учители – 7. Сред посочените опции са и самостоятелна работа, груповата работа, работата по проекти, елементи на самоуправление, интерактивни и тренингови методи. Учителите споделят и конкретните причини, поради които избират дадени методи за организация на часа на класа. При избора на методи респондентите най-често се съобразяват с „темите, залегнали в годишния план на училището по отношение часа на класа“, като 46 маркират тази опция. Същевременно, като изключително важни, са подчертани и специфични възникващи ситуации и проблеми в ученическата общност, а също и възрастовите и личностни особености на учениците. Учителите проявяват педагогическото си майсторство, като се ръководят от темите в годишния план, но подхождат и индивидуално, реагират на ситуативно ниво, отчитат потребностите и интересите на децата. 24 от респондентите споменават, че ползват и помагало за организация на часа на класа, предоставящо конкретни задания и дейности по отделните теми.

В този аспект, запитани какви затруднения срещат при организацията на часа на класа, свързани с формирането на личностна и социална компетентност, висок процент от учителите наблягат на липсата на „методически указания, които да коментират специфичните възпитателните функции на часа на класа“. 50% считат, че методическа литература по проблематиката би спомогнала значително работата в час на класа. Като затруднения са споменати и липсата на материални средства и ниската заинтересованост от страна на родителите, посочени като отговори от 22-ама от респондентите. Проблем е и недостатъчният брой на часовете – формирането и развитието на компетентности е многоспектърен и комплексен процес, зависещ от множество фактори и обвързан с нуждата от време. Дори имайки предвид, че възпитателни взаимодействия следва да се осъществяват във всеки час, вплетени и допълващи урочното съдържание, увеличаване броя часове за неурочни възпитателни форми е възможно да благоприятства не само формирането на комплекс от компетентности, но и цялостния процес на възпитание.

Учителите осмислят като затруднение и липсата на инициатива за изява от страна на учениците. Неслучайно 39 от изследваните лица подчертават, че фактор, който би улеснил организацията на часа на класа и би подпомогнал формирането на социална и личностна компетентност, е поощряване самоинициативата на децата. За друг важен фактор в тази посока се счита „насърчаване процесите на саморефлексия, самоконтрол, самооценка“ – процеси, обвързани със саморазвитието и самоусъвършенстването на децата, също отнасящи се до повишаване на тяхната инициатива. Този извод е на база аргумента, че често инициативата на учениците за изява е свързана и с тяхната представа за себе си, с представата, която те си мислят, че другите имат за тях. Самоотношението и самоуважението, оттам готовността за включване в дейности и изява пред останалите, са пряко свързани със самооценката, самоанализа, саморефлексията. Ако детето има ниска самооценка, ако счита, че другите не го приемат и разбират, вероятно то няма да е активно, когато става въпрос за изява и няма да проявява инициатива. Разбира се, при някои от децата срамежливостта е характеристика, която е налична дори и при адекватна, здравословна самооценка, но неслучайно тук индивидуалният подход е ключов – съобразяване с потребностите и особеностите, способностите на всеки ученик. Трима от учителите са споменали, че не срещат затруднения при организирането на час на класа, като резултатите са описани във фигура 5.

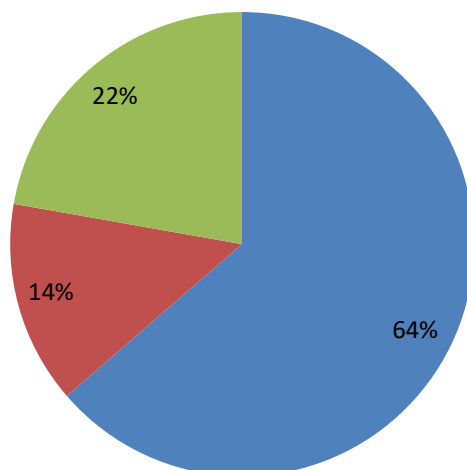


Фиг. 5. Процентно разпределение на отговорите по десети въпрос

При гореспоменатия въпрос от анкетната карта концепцията е учителите също да допълнят предложените фактори, улесняващи организацията на часа на класа и подпомагащи формирането на социална и личностна компетентност. Препоръките включват: отчитане „интересите на учениците“; „срещи с родителите, разговори с педагогическия съветник по теми, свързани с емоционалната интелигентност, разрешаване на конфликти и други“; „посещение на музеи, библиотека“; „работа върху емпатията“; „теми, които са интересни и подходящи за учениците“; „насърчаване работата в екип“. Предложените насоки са ценни, като интерес представлява и препоръката относно организиране на срещи с родителите по въпросите на часа на класа, формирането на компетентности у децата. Съотнесени с проблематиката по отношение комуникацията учители–родители са два от въпросите в анкетната карта. Анализът на отговорите на първия, „търсите ли помощ и срещате ли съдействие от страна на родителите за решаване на проблеми, свързани с организирането на часа на класа?“, предоставя интересни резултати, изобразени чрез фигура шест. 40 от учителите отговарят, че търсят такава помощ и я получават от родителите; 13 от респондентите търсят подкрепа, но не я получават, а 9 посочват, че не се обръщат към родителите в този контекст. Справка с отговорите по предходен въпрос показва, че е много вероятно това да са учителите, които посочват незаинтересоваността на родителите

като проблем. Данните подсказват, че диалог между учителите и родителите по темите за възпитанието, за часа на класа е възможен и съществува, а именно тази комуникация е безспорно значима, обединявайки усилията на педагозите и влиянието на фактора семейство за възпитателните взаимодействия.

■ Търся и получавам ■ Не, не търся ■ Търся, но не получавам



Фиг. 6. Процентно разпределение на отговорите по четиринадесети въпрос

Сходни са резултатите от анализа на отговорите при втория въпрос – „оказват ли родителите помощ на детето си при извършване на дейности, свързани с часа на класа?“. Висок процент от учителите (94%) споделят, че родителите оказват помощ на децата си винаги, често или понякога по посока час на класа. Едва 6% (4) отговарят, че такава помощ не се предоставя на семейно ниво. Тук е видно наличието на пълноценни взаимоотношения между педагози, родители и деца, вероятно осигуряващо плодотворна среда за осъществяване на успешен процес на формиране и развитие на личностна и социална компетентност.

Сред въпросите, зададени на учителите в рамките на проучването, е и такъв, насърчаващ извеждането на препоръки и насоки от тяхна страна по посока увеличаване ефективността на часа на класа за формиране и развитие на личностна и социална компетентност. Препоръките си кореспондират с предходни отговори на респондентите, като позволяват цялостен и задълбочен анализ на резултатите, съотнасяйки отделни насоки към мненията по

предишни въпроси от анкетата. По този начин тезите на учителите, във връзка с конкретни аспекти на часа на класа – методическа литература, брой часове, методи за организация и прочее, стават по-ясни и аргументирани, дават се предложения за конкретни решения на съществуващи, според изследваните лица, проблеми в сферата. Препоръките могат да бъдат разпределени условно в няколко групи, в зависимост от заложения в тях смисъл и насочеността им: препоръки, свързани с темите за час на класа; относно методическата литература по проблематиката; свързани с методи, форми, средства за организиране час на класа; отнасящи се до участието и инициативата на ученици и родители.

Учителите, участващи в проучването, считат, че за да се повиши ефективността по посока формиране и развитие на личностна и социална компетентност, специфично във връзка с темите за час на класа следва:

- ✓ да се прецизират темите, които се разглеждат в час на класа според особеностите на учениците и средата, в която живеят (2);
- ✓ да се включат повече теми, свързани с инициативност и изразяване на лично мнение (2);
- ✓ да има часове за теми предложени от учениците;
- ✓ да се обсъждат теми, възникващи в процеса на работа;
- ✓ учителите да не бъдат задължавани още в началото на учебната година да пишат конкретни теми, по-добре ще е да могат да реагират гъвкаво според ситуацията и нуждите на класа;
- ✓ да има фиксиран брой тематични области и ориентиrowъчен брой часове за всяка от тях, а учителите да преценяват кога и как ще ги проведат спрямо потребностите на класа (2);
- ✓ да се организират повече практически занимания по отделни теми;
- ✓ свободата за избор на теми да е по-голяма;
- ✓ да се набляга на теми, които са интересни и вълнуват учениците.

Препоръките, чрез които се набляга на различни методи и форми за организиране на час на класа и които биха повишили неговата ефективност, са разнообразни:

- ✓ използване на нови методи на преподаване – интерактивност и проектна работа;
- ✓ прожектиране на филми, видео материали в час на класа (2);
- ✓ в часовете по-често да влиза специалист по съответната тема, психолог;
- ✓ да се канят външни лектори, компетентни по разглежданите теми личности, срещи с хора с различна професионална ориентация (6);
- ✓ дейности извън класната стая – децата проявяват интерес към много други теми и дейности, които ги вълнуват, а не към БДП и др., които в повечето случаи се провеждат формално;

- ✓ повече практически задачи, решаване на казуси (2);
- ✓ посещения на културни обекти, предприятия (2);
- ✓ включване на родители и създаване на условия за по- активно участие и споделяне на различни гледни точки от всички участници в часа, дейностен подход;
- ✓ повече дейности, свързани със самопознанието и самоконтрола, съпричастност и приемането на чуждото мнение;
- ✓ прилагане на проектно ориентирани дейности (3);
- ✓ по- широко прилагане на игровия метод и нагледност;
- ✓ учениците да бъдат въведени директно в проблемни ситуации от реалния живот;
- ✓ разработване на учебни видеа по темите от БДП и ГО и при възможност да се осъществява връзка (пряка и виртуална) с представители на институции, които да представят различни ситуации пред учениците;
- ✓ да има възможност часът на класа да се провежда в неформална обстановка;
- ✓ да се наблегне на работата в екип.

По отношение на методическата литература и средствата, предоставяни на учителите, респондентите формулират редица препоръки. Идеята е, че посредством предложените решения ефективността на провеждането на часа на класа би се повишила, съответно резултатността по посока формиране и развитие на социална и личностна компетентност. Сред изведените от учителите препоръки са следните:

- ✓ да се осигурят материали от страна на ръководството – технически средства, нагледни видео и аудио материали, дидактични материали в електронен вариант и мултимедийни продукти, обогатяване на материалната база (7);
- ✓ помагалото за работа да се включи към безплатния комплект учебници в начален етап;
- ✓ да се подсигурят материали и методическа литература по теми, близки до съвременните ученици;
- ✓ да се предоставят повече методически указания, достъпна методическа литература (3);
- ✓ осигуряване на набор от подходящи нагледни ресурси в електронен вариант за отделните теми, особено тези по БДП, Защита при бедствия и аварии и Здравно образование;
- ✓ предлаганите от издателствата помагала за час на класа да имат електронен вариант с подходящи упражнения;
- ✓ да се осигури и/или подобри интернет връзката, подпомагаща онагледяването в работата;

✓ да има повече методически указания по отношение на някои теми, свързани с възпитанието и поведението на учениците (например: как да се справим с агресията в училище и как да се подобрят взаимоотношенията между учениците в един клас).

Тук като възможност за подпомагане на работата на учителите могат да се споменат представената по-горе в текста страница в интернет на МОН, която дава достъп до методически материали и указания. Съществуват и редица други публикации с теоретична и методическа насоченост, целящи подпомагане на учителите при организацията на час на класа, включително и по посока формиране и развитие на личностна и социална компетентност (Цветанска, С., Р. Василева, 2010; Митева, П., 2004 и др.). Следователно би било целесъобразно, от една страна, създаването на нови разработки по проблематиката, обогатяващи и допълващи наличното разнообразие, а от друга – повишаване осведомеността на учителите във връзка със съществуващите възможности и ценни източници, които биха спомогнали осъществяването на пълноценен възпитателен процес в рамките на час на класа.

Сред ценните препоръки на респондентите са и такива, ориентирани към инициативата на учениците и ангажираността на родителите в организацията на час на класа. Счита се, че мотивирането на децата, стимулирането на тяхната креативност ще благоприятства ефективността на занятията. Учителите насърчават ангажираността на учениците с повече проекти, също подбуждане на самоинициативността им, като според тях провеждането на час на класа следва да е съобразено с интересите, потребностите, желанията на децата. Като важен фактор се споменава и комуникацията между родителите и учителите в посока дискутиране на разнообразни въпроси; конфликтни ситуации; участие в дейности; затвърждаване, надграждане на формираните ценности, нагласи, умения; ангажираност в подготовката и реализирането на занятията. Педагозите подчертават и важноста на професионалната подготовка, според един от отговорите е нужно „повишаване квалификацията на педагогическите специалисти в областта на емоционалната компетентност и промяна на нагласите относно важноста на емоционалния комфорт за успешното обучение и възпитание“. Като ключов момент е посочена и възможността за посещение на различни музеи, театри, изложби и прочее, с цел запознаване на децата със заобикалящата ги действителност в естествена среда – „сега ние се опитваме с различни средства да вкараме света в класната стая, а по-полезно е класната стая да излезе навън“. Предполага се, че това би било възможно по-скоро ако часът на класа не е фиксиран в разписанието.

Двама от респондентите отбелязват, че според тях часът на класа е достатъчно ефективен, защото предоставя възможности за разнообразни възпитателни взаимодействия, включително по отношение формирането на социална и личностна компетентност. Изразено е и мнението, че няма как да

бъдат формулирани конкретни решения, защото ефективността зависи от конкретния клас, отделните деца и техните потребности, особености и способности, семейна среда. Това твърдение засяга ключови факти, свързани и с индивидуалния подход във възпитанието, но от друга страна – останалите препоръки се отнасят именно до съобразяването с потребностите и интересите на децата. Извеждането на предложения и решения на съществуващи проблеми, формулирането на предизвикателства при провеждането на час на класа и насоки за преодоляването им би било по-скоро полезно, отколкото обратното. Пример в тази насока е предложението на осем от изследваните лица, според които увеличаване броя на провежданите занятия (час на класа) би спомогнал в голяма степен за повишаване на ефективността, за протичане на ползотворен възпитателен процес.

По отношение на демографските показатели 100% от анкетираните се идентифицират като представители на женския пол. По отношение на възрастта на респондентите, резултатите са представени в таблица 3, както следва:

Таблица 3. Разпределение по възрастови групи

Възрастова група	Брой респонденти
30–39 г.	10
40–49 г.	17
50–59 г.	33
60 и над 60 г.	2

61 от учителите имат завършено висше образование по специалността, като при 49 степента е магистър, а при останалите – бакалавър. Един от респондентите има завършено полувисше образование по специалността. На база посочените резултати при демографските въпроси може да се заключи, че респондентите притежават богат опит в сферата на образованието – по отношение на образователна степен по специалността и трудов стаж в областта. Тук може да се открие релацията стремеж към самоусъвършенстване от страна на учителите и насърчаване детската инициатива, цялостна работа по посока формиране и развитие на социална и личностна компетентност. Видно е, че голяма част от респондентите считат ученето през целия живот за своя личностна и професионална цел, което подчертава и мотивацията им да формират подобни умения и нагласи и у учениците. Това заключение е подкрепено и от отговорите на въпроса, свързан с професионално-квалификационната степен, която притежават респондентите. 15 от учите-

лите имат V ПКС, 21 имат IV, а 7 – III, като 3-ма са постигнали най-високата, I степен. Въпреки факта, че I и II ПКС притежават сравнително малък брой от учителите, явни са усилията по посока саморазвитие и повишаване на квалификацията и компетентността на педагогическите специалисти.

Не е открита зависимост между възрастта на учителите и отговорите им на въпросите – не личи детерминиране на възгледите, нагласите, уменията на респондентите от възрастовата група, към която принадлежат.

Изводи

Цялостният анализ на резултатите доказва, че според изследваните лица часът на класа съдържа възпитателни възможности за формиране и развитие на личностна и социална компетентност, като е необходимо подобряване на редица елементи, за да се усъвършенства процесът. Заключение е изведено и на база отговорите на респондентите на въпрос, свързан със степента, в която часът на класа предоставя възможности за формиране на социална и личностна компетентност. 56 от учителите се обединяват около тезата, че такива възможности са налични в много висока, висока и средна степен, като само 6 считат, че степента е ниска и много ниска. Резултатите потвърждават хипотезата на проучването, предполагаща наличието на възпитателни възможности в рамките на часа на класа – за формиране на личностна и социална компетентност у децата в началното училище.

Подтикващи към размисъл са констатациите на педагозите относно липсата на достатъчно методическа литература по въпросите на часа на класа, на социална и личностна компетентност. Несъмнено професионалният опит на учителите и педагогическото им майсторство биха спомогнали формирането на идейни концепции за провеждане на занятията, избор на методи и формулиране на конкретни задачи. Но е необходимо и по-голямо разнообразие от утвърдени методически указания в тази посока, които да се ползват при организиране часа на класа и чрез които да се усъвършенства процеса на формиране на личностна и социална компетентност. От тази гледна точка, също на база отговорите на учителите на въпросите за провеждане на обучения в сферата, може да се заключи и че осъществяването на повече обучения по проблематиката на часа на класа и компетентностите би било ползотворно. Регулярното провеждане на курсове е възможност за учителите да се запознаят с иновации в областта на образованието, с актуални изследвания от цял свят – да обогатят знанията и да развият уменията си, да извлекат ценни идеи от българския и чуждестранен опит. Темите за социалната и личностната компетентност и иманентно свързаните с тях и изключително значими – емоционалната интелигентност, интеркултурната и гражданската компетентност, са широко разисквани в научното пространство.

во (както и останалите компетентности, също с безспорна важност) и съществуват различни тренинги и обучения в тази насока. Посещението на подобни обучения обикновено е свързано с разработка на няколко занятия от страна на учителите, които се апробират с учениците. По този начин се подобряват уменията на педагозите и те имат възможност да преценят кои от предложените задания са ефективни, как децата ги възприемат, какво е нужно да се адаптира спрямо отделните класове и ученици. Често се предлагат и ресурси, материали, които е вероятно да спомогнат процеса, също да дадат разнообразни идеи на учителите по посока провеждането на час на класа и формирането на компетентности.

В този контекст, релевантно е и мнението на респондентите по отношение на материалната база и предоставяните ресурси – аргументирани са тезите, че чрез по-голям набор от материали за работа ефективността на часа на класа за формиране на личностна и социална компетентност би се повишила. Довод тук са възможностите за нагледно изобразяване по различните теми посредством видео- и аудиоматериали, за осъществяване на игрови ситуации (често са нужни топка, балони, моливи, картони и прочее, в зависимост от спецификата), за организиране на дейности, свързани с арт-анимации, инсценировки. Ресурси под формата на сборници, наръчници, сценарии, плакати/постери, филми, песни и други видове изкуство също биха благоприятствали успешните възпитателни взаимодействия.

Препоръките на респондентите се базират на професионалния опит и компетентността им, наблюденията и интеракциите с учениците, което предполага тяхната състоятелност. Предложенията са ценни и е вероятно интегрирането им в педагогическата практика, конкретно в час на класа, да резултира в по-висока ефективност на възпитателния процес. Също така, изразените мнения обогатяват съществуващите дискусии по темите и предизвикателствата, свързани с организацията на часа на класа, с осъществяването на възпитателни взаимодействия, конструктивен диалог между учители, деца и родители. Подтикват към размисъл и обединение на усилията по посока прилагане на творчество и иновативни практики за решение на проблеми в сферата, актуализации и подобрения.

Заключение

Часът на класа, като неурочна форма, предоставя възпитателни възможности за активизиране на самостоятелността и отговорността на учениците при изпълнението на различни задачи, за подобряване на комуникацията учител–ученик; ученик–ученик. Форми, сходни на часа на класа, съществуват в цял свят въпреки различните образователни практики и вариации в училищните институции. Главната идея за осъществяване на тези форми е подкрепата от учител към учениците, опознаването на децата, следене на

тяхното развитие – интелектуално, социално и личностно. Този факт свидетелства за значимостта на такъв тип форми, за незаменимата роля на учителя в живота на учениците и възможностите му за възпитателни въздействия и взаимодействия, обуславящи пълноценното формиране на детската личност. В географско отношение часът на класа има разнообразни названия, форми и начини на провеждане, но за всички тях е характерна основополагащата идея, че това е време, през което децата могат да споделят тревогите си, да разговарят едни с други и с учителя, да поискат съвет и помощ, да разгърнат интересите и да развият уменията си.

Чрез провеждането на часа на класа учителите имат възпитателни възможности да насочват учениците към овладяване на знания, свързани с базовите човешки ценности и техните проекции в реалните житейски ситуации, възникващи ежедневно в класното пространство. Децата формират умения и нагласи за комуникация, сътрудничество, откриват смисъла от себепознанието, от анализ на своите слаби и силни страни, от приемане на другостта, от това да бъдат добри хора и да се стремят към самоусъвършенстване. Формират съпричастност и като цяло – емпатийно поведение на базата не само на анализ на разнообразни ситуации и казуси, но и осъществяване на дейности, свързани с проява на емоционална приобщеност и готовност за разнообразни форми на съдействие, толерантност и благородство.

ЛИТЕРАТУРА

- Бургов, П. (2017) Психичният феномен когнитивен дисонанс. В. Търново. [Burgov, P. (2017) *Psihichniyat fenomen kognitiven disonans*. V. Tarnovo.]
- Василев, В. (2006) Рефлексията в познанието, самопознанието и практиката. Пловдив. [Vasilev, V. (2006) *Refleksiyata v poznaniето, samopoznaniето i praktikata*. Plovdiv.]
- Василева, Е. (2004) Детето в началното училище. София. [Vasileva, E. (2004). *Deteto v nachalното uchilishte*. Sofia.]
- Европейски съюз. Европейски социален фонд. Оперативна програма Добро управление. Образование България 2030 (2019) Проучване Ключови компетентности и умения за успех – от закон към практика. [Evropeiski saiuz. Evropeiski sotsialen fond. Operativna programa Dobro upravlenie. Obrazovanie Bulgaria 2030 (2019) *Prouchvane Kliuchovi kompetentnosti i umenia za uspeh - ot zakon kam praktika*.]
- Желязкова, Т., М. Банчева (2018) Ученическото самоуправление. София. [Zhel-yazkova, T., M. Bancheva (2018) *Uchenicheskoto samoupravlenie*. Sofia.]
- Закон за предучилищното и училищното образование от 30.09.2015 г. (2015) Държавен вестник, брой 79. [Zakon za preduchilishtното i uchilishtното obrazovanie ot 30.09.2015 g. (2015) *Darzhaven vestnik, broi 79*.]
- Казаков, Г., Е. Тодорова-Сева и др. (2007) Книга за учителя (начален етап) за обучение за защита при бедствия и аварии. София. [Kazakov, G., E. Todorova-

- Seveva i dr. (2007) Kniga za uchitelia (nachalen etap) za obuchenie za zashtita pri bedstvia i avarii. Sofia.]
- Маслоу, Е. (2001) Мотивация и личност. София. [Maslow, E. (2001) Motivatsia i lichnost. Sofia.]
- Мерджанова, Я. (2004) Професионална педагогика – в традиция и в перспектива. София. [Merdzhanova, Ya. (2004) Profesionalna pedagogika – v traditsia i v perspektiva. Sofia.]
- Мизова Б., С. Цветанска (2013) Изследователски гледни точки към проблема за социално-комуникативната компетентност на педагогическите специалисти. – *Реторика и комуникации*, 8. [Mizova, B., S. Tsvetanska (2013) Izsledovatelski gledni tochki kam problema za sotsialno-komunikativnata kompetentnost na pedagogicheskite spetsialisti. – *Retorika i komunikatsii*, 8.]
- Министерство на образованието и науката. Материали за часа на класния ръководител. Достъпно на: <https://www.mon.bg/bg/27>, последен достъп: 29.03.2021 г. [Ministerstvo na obrazovaniето i naukata. Materiali za chasa na klasnia rakovoditel. Dostapno na: <https://www.mon.bg/bg/27>, posleden dostap: 29.03.2021 g.]
- Митева, П. (2004) Как да формираме социални умения у малките ученици. София. [Miteva, P. (2004) Kak da formirame sotsialni umenia u malkite uchenitsi. Sofia.]
- Наредба за изменение и допълнение на Наредба №13 от 2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование (2018) Държавен вестник, брой 80. [Naredba za izmenenie i dopalnenie na Naredba № 13 ot 2016 g. za grazhdanskoto, zdravnoto, ekologichnoto i interkulturnoto obrazovanie (2018) Darzhaven vestnik, broi 80.]
- Официален вестник на Европейския съюз. (2018) България, С 189/2. [Oficialen vestnik na Evropeiskia sayuz. (2018) Bulgaria, S 189/2.]
- Ружич, М. (2018) Книга за деца и младежи „Никой няма да те нарани“ за целите на превенцията на агресията и насилието. Белград. [Ruzhich, M. (2018) Kniga za detsa i mladezhi "Nikoi niyama da te narani" za tselite na preventsiyata na agresiyata i nasiliето. Belgrad.]
- Седова, Н., Н. Толстолуцких (2017) Теория и методика воспитательной работы. Воронеж. [Sedova, N., N. Tolstolutskih (2017) Teoria i metodika vospitatelnoi raboty. Voronezh.]
- Сийман, Дж. Д., Д. Т. Кенрик (1994) Психология. София. [Seamon, J. D., D. T. Kenrick (1994) Psihologia. Sofia.]
- Стефанова, Е. (2017) Гражданска и социална компетентност при възприемане на света в начална училищна възраст. – ЕС Педагогически новости, 6. [Stefanova, E. (2017) Grazhdanska i sotsialna kompetentnost pri vazpriemane na sveta v nachalna uchilishtna vazrast. - ES Pedagogicheski novosti, 6.]
- Цветанска, С., Р. Василева (2010) Да бъдеш гражданин. Книга за учителя (начален етап). Теми по гражданско образование за час на класа. София. [Tsvetanska, S., R. vasilева (2010) da badesh grazhdanin. Kniga za uchitelia (nachalen etap). Temi po grazhdansko obrazovanie za chas na klasa. Sofia.]
- Чавдарова-Костова, С. (2016) Рефлексивен подход към преосмислянето на концепциите за ключовите компетентности в контекста на съвременното училищно възпитание. – *Стратегии на образователната и научната политика*, том 24, брой 3. [Chavdarova-Kostova, S. (2016) Refleksiven podhod kam preosmislyaneto na kontseptsiiite za klyuchovite kompetentnosti v konteksta na savremennoto

- uchilishtno vazpitanie. – Strategii na obrazovatelnata i nauchna politika, tom 24, broi 3.]
- Чавдарова-Костова, С. (2012) Цели на възпитанието. – В: Педагогика. София. [Chavdarova-Kostova, S. (2012) Tseli na vazpitanieto. – V: Pedagogika. Sofia.]
- Чернев, С. (2016) Самовъзпитание на личността. – В: Теория на възпитанието. София. [Chernev, S. (2016) Samovazpitanie na lichnostta. – V: Teoria na vazpitanieto. Sofia.]
- Щуркова, Н. (2014) Классный час – эффективная форма воспитания классного коллектива в системе воспитательной работы школы. Донецк. [Shchurkova, N. (2014) Klassnyi chas – effektivnaia forma vospitania klassnogo kollektiva v sisteme vospitatelnoi raboty shkoly. Donetsk.]
- Allen, K. N., Friedman, B. D. (2010) Affective Learning: A Taxonomy for Teaching Social Work Values. – *Journal of Social Work Values and Ethics*, 7(2)
- Cavell, T. (1990) Social Adjustment, Social Performance, and Social Skills: A Tri-Component Model of Social Competence. – *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 19(2).

Анкетна карта

Уважаеми колеги,

Това изследване има за цел да отрази Вашето мнение за постиженията и трудностите при организацията на часа на класа, свързано с формирането на личностна и социална компетентност. За нас е важно Вашето мнение. Отразените от Вас идеи и предложения ще помогнат за усъвършенстване на организацията на часа на класа.

Попълването на анкетата ще Ви отнеме около 15 минути. Анкетното проучване е анонимно. Данните, събрани за това изследване, са конфиденциални и ще бъдат използвани само за целите на изследването.

Благодарим Ви за професионалната помощ и отделеното време!

1. Часът на класа спомага за (подредете по значимост, обозначавайки най-значимия според Вас отговор с цифрата 1, а най-незначимия с цифрата 5):

- обогатяване опыта и познанията на децата за света около тях
- надграждане на учебното съдържание по отделните урочни теми
- формиране и развитие на ценности у децата
- поощряване на социалното взаимодействие между децата
- създаване на конструктивни междуличностни взаимоотношения.

2. В часа на класа учителят има възпитателни възможности за (Може да дадете повече от един отговор като маркирате с цифрата 1 най-важния и с цифрата 9 най-незначимия):

- формиране и надграждане на знания, умения, отношения
- формиране на умения за работа в екип
- подобряване на вербалната и невербална комуникация между учениците
- стимулиране на креативността
- включване в творчески дейности
- стимулиране на стремеж към себепознание, самоконтрол, самооценка и самоактуализация
- формиране на емпатийно поведение
- формиране на елементи на самоуправление
- самоанализ на емоциите и включването им в процеса на откривателска, изследователска и творческа дейност.

3. Какво според Вас е съдържанието на личностната компетентност?
(Можете да посочите повече от един отговор):

- самопознание
- самоконтрол
- саморефлексия
- асертивност
- самоанализ
- друго.....

4. Какво според Вас е съдържанието на социалната компетентност?
(Можете да посочите повече от един отговор):

- творчество
- съобразителност
- толерантност
- комуникативност
- емпатия
- сътрудничество
- друго:.....

5. Посетили ли сте курс за квалификация/преквалификация, свързан с получаване на знания и умения за организиране на часа на класа?

- да (моля, отбележете преди колко време):
- преди 6 месеца
- преди година
- преди две години
- Не съм посещавал/а (моля, посочете причината в опция „друго“):
- друго:.....

6. Посетили ли сте курс за квалификация/преквалификация, свързан с получаване на знания и умения за формиране на личностна компетентност и социална компетентност?

- да (моля, отбележете преди колко време):
- през изминалите три месеца
- преди шест месеца
- преди година
- преди две години
- Не съм посещавал/а (моля, отбележете причината в опция „друго“):
- друго:.....

7. От кого/къде търсите методическа помощ за решаване на проблеми, възникнали в процеса на организиране на часа на класа? (Можете да дадете повече от един отговор):

- в методическа литература по проблема

- преподавател от университет
- колеги с по-голям професионален опит
- колеги с доказани постижения в тази област
- в специализирани сайтове, разглеждащи проблемите в началното образование и за споделяне на добри практики
- собствен опит по метода „проба–грешка“
- друго:.....

8. Избройте най-често използваните от Вас форми и методи в часа на класа:

- лекция
- беседа
- самостоятелна работа
- игрови методи
- елементи на самоуправление
- групова работа
- работа по проекти
- друго:.....

9. От какво се ръководите при избора на методи в организацията на часа на класа? (Изберете три от най-важните според Вас отговори):

- от темите, залегнали в годишния план на училището по отношение часа на класа
- от възрастовите и личностни особености на учениците
- от своите възможности и предпочитания
- от конкретните потребности и интереси на учениците, свързани с усвояването на учебното съдържание по отделните учебни предмети
- от конкретните възникващи ситуации и проблеми в ученическата общност
- от предложените теми в помагалото за организиране на час на класа
- друго:.....

10. Какви затруднения срещате при организацията на часа на класа, свързани с формирането на личностна и социална компетентност? (Можете да посочите повече от един отговор):

- липсват методически указания, които да коментират специфичните възпитателните функции на часа на класа
- липсват материални средства
- липсва инициатива за изява от страна на учениците
- липсва заинтересованост за съдействие от страна на родителите
- броят на часовете е недостатъчен
- друго:.....

11. Отбележете степента, в която учениците Ви притежават следните характеристики (като 1 е в много висока, а 5 е в много ниска, за всяка от характеристиките):

- комуникативност
- самоконтрол
- себепознание
- емпатия
- работа в сътрудничество
- адекватна самооценка
- креативност

12. Допълнете факторите, които според Вас улесняват организацията на часа на класа и подпомагат формирането на личностна и социална компетентност:

- поощряване на самоинициативата на учениците
- насърчаване процесите на саморефлексия, самоконтрол, самооценка
- друго:.....

13. Вашите ученици срещат трудности при (посочете всички възможни отговори):

- комуникацията
- работата в екип
- проявата на инициатива
- изразяване на лично мнение
- планиране и осъществяване на самостоятелна работа
- проявата на съпричастност
- приемане на чуждата гледна точка
- друго:.....

14. Търсите ли помощ и срещате ли съдействие от страна на родителите за решаване на проблеми, свързани с организирането на часа на класа?

- търся и получавам
- не, не търся
- търся, но не получавам

15. Оказват ли родителите помощ на детето си при извършване на дейности, свързани с часа на класа?

- винаги
- често
- понякога

никога

16. Осъществявате ли елементи на самоуправление от страна на учениците в подготовката и осъществяването на часа на класа?

не

частично

да (моля, посочете ги в опция „друго“)

друго:.....

17. В каква степен часът на класа дава възможности за интегриране и прилагане на знанията на учениците по отделните учебни предмети и формирането на личностна и социална компетентност?

много висока

висока

средна

ниска

много ниска

18. По какъв начин би могла да се повиши ефективността на часа на класа? Моля, посочете:.....

19. Вашият пол:

мъж

жена

20. Вашата възраст:

до 25 г.

25–29 г.

30–39 г.

40–49 г.

50–59 г.

60 и над 60 г.

21. Вашето образование:

полувисше по специалността

висше – бакалавър по специалността

висше – магистър по специалността

друго:.....

22. Имате придобита допълнителна квалификационна степен:

I ПКС

II ПКС

III ПКС

IV ПКС

- V ПКС
- нямам
- друго:.....

23. Населеното място, в което преподавате, е:

- град
- село