



Social and Emotional Education

Building inclusive schools
and ownership of values

ПРОГРАМА ОТ ДЕЙНОСТИ



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Социално и емоционално образование за приобщаващи училища и изграждане на ценности

Програма от дейности

2021



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Проектът “Социално и емоционално образование за приобщаващи училища и изграждане на ценности” (SEEVAL) се изпълнява с финансовата подкрепа на Европейската Комисия по програма Еразъм +, КАЗ (No 612219-EPP-1-2019-1-BG-EPPКАЗ-IP1-SOC-IN). Подкрепата на Европейската Комисия за създаването на това помагало не бива да се приема като одобрение на съдържанието, което отразява само виждането на авторите и Комисията не е отговорна за начина, по който се използва представената информация.

Научен координатор

проф. Кармел Чефай, Университет на Малта
Давина Шемби, Университет на Малта

Редактор на българското издание

Рени Димова, Сдружение „Център за творческо обучение“

Автори

Австрия

Мария Ротенщайнер, Световна университетска служба
Наташа Тадич, Световна университетска служба
Луизе Сперл, Световна университетска служба

България

Рени Димова, Сдружение „Център за творческо обучение“
д-р Вера Тодорова, Департамент за информация и повишаване на квалификацията на учителите, Тракийски университет
доц.д-р Венета Узунова, Департамент за информация и повишаване на квалификацията на учителите, Тракийски университет

Гърция

Костас Диамандис Баласкас, Екшън Синерджи

Италия

Паула де Вал Алмейда Сантос, Университет Ка'Фоскари Венеция
проф. Фиорино Тесаро, Университет Ка'Фоскари Венеция

Малта

проф. Кармел Чефай, Центъра за устойчивост и социално-емоционално здраве, Университет на Малта
Давина Шемби, Центъра за устойчивост и социално-емоционално здраве, Университет на Малта

Румъния

д-р Сперанца Лавиния Тибу, старши изследовател II. Департамент за психо-социални изследвания в образованието, Отдел за изследвания в образованието, Национален център за политики и оценка в образованието, Букурещ
д-р Петре Ботнарюк, старши изследовател I, Департамент за психо-социални изследвания в образованието, Отдел за изследвания в образованието, Национален център за политики и оценка в образованието, Букурещ
Алина Кръчунеску, изследовател, Департамент за психо-социални изследвания в образованието, Отдел за изследвания в образованието, Национален център за политики и оценка в образованието, Букурещ
доц.д-р Аврора Адина Коломейски, Факултет по образователни науки – Университет Штефан чел Маре, Сучава
доц.д-р Космина Миронов, Факултет по психология и образователни науки, Университет на Букурещ
Марчела Клаудия Калинечи, педагогически съветник, Общински център за образователни ресурси и подкрепа, Букурещ

Съдържание

Съдържание	4
ЧАСТ 1, ВЪВЕДЕНИЕ.....	5
Обзор.....	6
Социално и емоционално образование.....	7
Програма от дейности.....	9
ЧАСТ 2, ДЕЙНОСТИ.....	19
ЛИЧНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ	20
1. Юношеството – Какво имаме предвид.....	20
2. Разпознаване и изразяване на емоциите	25
3. Разпознаване на силните страни / Самоефективност	35
4. Градивно мислене	44
5. Саморегулация (Справяне със стреса и управление на гнева).....	56
6. Справяне с негативните емоции	65
7. Устойчивост	72
8. Благосъстояние	79
СОЦИАЛНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ.....	84
9. Развиване на емпатия.....	84
10. Оценяване на различията	93
11. Изграждане на здравословни взаимоотношения.....	100
12. Сътрудничество.....	106
13. Решаване на конфликти	116
14. Етично и отговорно поведение при вземане на решения.....	122
15. Справяне с негативни взаимоотношения	132



ЧАСТ 1

ВЪВЕДЕНИЕ



Обзор

Младите хора трябва да притежават балансиран набор от когнитивни, социални и емоционални компетентности, които да им помагат да навигират успешно през своето развитие, предизвикателствата и преходите, съпровождащи ги по пътя към зрялата възраст. Те трябва да могат да опознаят себе си и своите силни страни, да регулират своите емоции, да се справят със загуби, промени и трудности, да решават ефективно проблеми и да вземат отговорни решения. Те трябва да вярват, че сами могат да променят живота си, да са фокусирани и да не се отказват от предизвикателствата, да изграждат и поддържат здрави взаимоотношения, да проявяват разбиране и съпричастност и да работят съвместно с другите. Освен всичко това младите хора трябва да решават конфликти по конструктивен начин, да оценяват и да уважават различията и многообразието, и да се грижат за себе си, за другите и средата, която ги заобикаля (Cefai et al., 2021).

Тези компетентности са необходими на младите хора, за да се справят успешно с бързите глобални, социални, икономически и технологични промени, които се случват в съвременния свет. Около 20% от децата в училище се сблъскват с проблеми с психичното здраве, като половината от тези проблеми се развиват преди 14-годишна възраст (СЗО, 2018 г.). 35% от 13-годишните и 40% от 15-годишните деца в Европа съобщават, че се чувстват отпаднали, нервни и изпитват психосоматични симптоми повече от веднъж седмично (СЗО, 2020 г.). Наскоро УНИЦЕФ и Европейският съюз публикуваха доклад, обхващащ повече от 10 000 деца на възраст 11-17 години (2021). От него става ясно, че едно на всеки пет деца съобщава, че расте нещастно и тревожно за бъдещето в резултат на тормоз, заради самота, а също и заради предизвикателства при справянето с училищния материал. Въпреки че по-голямата част от учениците в страните от ОИСП заявяват, че се чувстват социално свързани в училището си, около един на всеки четирима не е съгласен, че лесно се сприятелява в училище, и около един на всеки пет се чувства като аутсайдер в училище (OECD, 2020). Подобни са резултатите и от проучването на СЗО за *Здравното поведение на децата в училищна възраст* (HBSC). Според него много деца в училищна възраст споделят, че им липсва подкрепяща среда, особено с напредване на възрастта (Inchley et al., 2020). На тези ученици им липсват академичните, социалните и емоционалните ползи, които носи привързаността към училището, а училищата на свой ред трябва да предоставят по-положителна учебна среда, доверие и грижа за подрастващите.

Социално и емоционално образование

Социално и емоционално образование (CEO) е процесът, чрез който децата и възрастните придобиват и ефективно прилагат знанията, нагласите и уменията, необходими за разбиране и управление на емоциите, за поставяне и постигане на положителни цели, за съчувствие и съпричастност към другите, за установяване и поддържане на положителни взаимоотношения, за изграждане на устойчивост и вземане на отговорни решения (CASEL, 2021). Сдружението за академично, социално и емоционално обучение (CASEL)¹ представя пет области на социални и емоционални компетентности, а именно – *самосъзнание, социална осведоменост, самоуправление, отговорно вземане на решения и междуличностни отношения*. Самосъзнанието е способността да се идентифицират и разбират нечи лични емоции, мисли и ценности и тяхното влияние върху поведението. Включва способност за разпознаване на собствените силни и слаби страни, самочувствие и самоефективност. *Самоуправлението* обхваща групата способности, свързани с управлението на емоциите, мислите и поведението в различни ситуации и контексти за успешно постигане на поставените цели. *Социалната осведоменост* се отнася до способността да се признават емоциите и силните страни на другите, като се показва съпричастност и съчувствие. *Уменията за изграждане на междуличностни отношения* се състоят от способността да се формират и поддържат положителни, подкрепящи отношения с различни хора и групи. Тук спадат ясното общуване, активното слушане, сътрудничеството, екипното справяне с проблеми, решаването на конфликти, търсенето и предлагането на помощ и отстояването на правата на другите. *Отговорното вземане на решения* се отнася до вземането на етични, безопасни и социално приемливи решения относно личното поведение и социалните отношения, което включва реалистична оценка на последствията от поведението и загриженост за собственото благосъстояние, и за това на другите (CASEL, 2021).

В Европейската референтна рамка за Лични и социални компетентности и умения за учене (LifeComp)² са включени следните три измерения – *личностна компетентност* (за развиване на самосъзнание и умения за самоуправление и за постигане на целите, приемане на здравословен и устойчив начин на живот, и постигане на физическо и психическо здраве); *социална компетентност* (за използване на социалното съзнание, за междуличностните умения, за установяването и поддържането на стабилни взаимоотношения между различните

¹ Автентично наименование – *The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL)*, бел. пр.

² Автентично наименование – *EU Lifelong Learning Competence Personal, Social and Learning to Learn*, бел. пр.

хора) и компетентност за *придобиване на умения за учене* (за продължаващо обучение, за организиране на собствено обучение, включително ефективно управление на времето и информацията, както индивидуално, така и в групи (Съвета на Европа, 2018 г.).

Социалното и емоционалното образование помага да се подобрят социалните и емоционалните компетентности, положителните нагласи, поведението, насочено към обществото, и академичните постижения. От друга страна, спомага да се намалят психични проблеми като тревожност, депресия, злоупотреба с вещества и антисоциално поведение (Cefai et al., 2018; Durlak et al., 2011; Weare & Nind, 2011). СЕО е особено полезно за подпомагане на учениците от гимназиалния етап да се ориентират в личните, социалните и академичните предизвикателства, пред които са изправени. Докато придобиват средно образование, младите хора се учат още как да се справят с новите изисквания в училище и с промените в социалния си живот, като същевременно изживяват нови, силни емоции (както отрицателни, така и положителни). Сблъскват се и с чувството, че трябва да правят всичко това, без да бъдат напътствани от възрастните. Социалното и емоционалното образование помага на подрастващите да се справят по-ефективно с трудностите, като подобряват своите умения и начина си на мислене.

Юношеството е белязано от началото на пубертета, който е свързан с промени в хормоналната активност и в мозъчната структура. През този период дори малки социални спънки като отхвърлянето на връстници могат да бъдат много болезнени и трудни за преодоляване. Биологичните промени, които се случват на подрастващите, водят до търсене на силни преживявания и до рисково поведение, особено ако с това ще се спечели възхищението на връстниците. СЕО може да помогне да се предотвратят негативните последици като отпадане от училище, нежелана бременност и насилствено поведение. То може да насърчи и положителното развитие – изборът на здравословен живот, ученето с желание и с по-малко стрес. СЕО кара подрастващите да се чувстват уважавани както от връстници, така и от възрастни, и им предоставя възможност да се сдобият с положение и да спечелят възхищение от хората, чието мнение ценят. Още нещо – доказано е, че академичното представяне е свързано със способността на учениците да идентифицират, използват и управляват своите емоции (АРА, 2019). Това подчертава необходимостта от насърчаване на социалната и емоционална компетентност на учениците и включването на СЕО в училищната програма. По този начин учениците с лекота ще развият своите социални и емоционални компетентности, а впоследствие ще постигнат и академичен успех.

► **Какво е юношеството**

Юношеството е етап от развитието, който е белязан от огромни промени в психосоциалното и физическото развитие на учениците. Тези промени влияят

сериозно на учениците, на тяхното самочувствие, на поведението и отношенията им със семейството, с връстниците им и с учителите им (Erwin, 2014).

▶ **Защо е важно за учениците от средното училище да разбират проблемите на юношеството**

Въпреки че преживяванията на подрастващите са различни по света, полезно е да се разберат приликите между младите хора по пътя от детството към зрялата възраст (APA, 2002; Brown, Larson, & Saraswathi, 2002). В сравнение с другите етапи (с изключение на детството) периодът на юношеството се свързва с изключително бързи темпове на растеж и развитие (McNeely & Blanchard, 2010). Развитието на подрастващите не винаги е предвидимо и може да бъде непоследователно. Това води до много различия сред младежите на една и съща възраст, и дори вътре в самите тях. В резултат, възрастните често се затрудняват да разберат тези непредвидими и често противоречиви способности на подрастващите. Важно е обаче да се насърчи познанието за юношеското развитие. Ако се признае, че тези различия всъщност са типични, училищата ще могат да планират подходящи насоки и подкрепа, докато учениците се ориентират в непоследователните промени, които ги връхлитат и объркват ежедневно (Sackman & Terway, 2016).

Програма от дейности

SEEVAL е проект, осъществен с финансовата подкрепа на Европейската комисия по програма Еразъм+. Партньорите по проекта работиха заедно, за да създадат образователна *програма от дейности*, фокусирани върху развитието на социалните и емоционалните компетентности на учениците от средното училище чрез *цялостен училищен подход*. По-конкретно, проектът е фокусиран върху това как учителите по предмети, изучавани в класовете на основното и средното образование, могат да насърчават социалните и емоционалните компетентности на учениците, докато преподават учебния материал и като изграждат връзка с тях. *Програмата от дейности* е разработена на базата на следните принципи:

- Цялото училище се ангажира със CEO – всички учители са отговорни за ученето, улесняването и укрепването на социалните и емоционалните компетентности на учениците;
- Учителите по отделните предмети могат да помогнат за развиването на социалните и емоционалните компетентности на учениците чрез преподаване по предмета или чрез използване на междупредметни връзки, като включват елементи на CEO в учебните часове;
- Социалните и емоционалните компетентности се усвояват най-добре чрез подходи, базирани на опити преживяване, сътрудничество и развиване на

- умения. Така учениците имат възможността да учат и практикуват уменията си заедно. По този начин обучението е насочено преди всичко към самите ученици;
- В средното училище климатът в класната стая е особено ефективен за насърчаване на социалната и емоционална компетентност на учениците. Учителите в класната стая могат да помогнат за създаването на такъв климат, като обръщат особено внимание на своите нагласи, поведение и взаимоотношения в преподаването и управлението на класната стая. Климатът в класната стая, благоприятен за развитието на социална и емоционална компетентност, е белязан от преподавателска подкрепа и от положителна и конструктивна обратна връзка, насърчаваща високи очаквания, и улесняваща критичното мислене и задълбоченото учене. Необходими са също интригуващи и подходящи задачи; оказване на подкрепа – топлина, безопасност, свързаност и отзивчивост от страна на учителя; организация и управление на класната стая, в която има справедливи и последователни правила, в която се усеща положителна поведенческа подкрепа, и стратегии за обучение и превантивно управление. Тези процеси помагат да се създаде оптимална среда, в която учениците имат възможност да се включват с различни дейности. Изграждат се още и положителни взаимодействия с учителите и връстниците, и с лекота могат да се прилагат социалните и емоционалните компетентности (Cefai et al., 2021);
 - Всички учители също трябва да имат развити социални и емоционални компетентности, за да могат чрез своето преподаване и управление на класната стая да бъдат пример за подражание;
 - В средното училище учениците са по-склонни да се включват в социални и емоционални образователни дейности, когато самите те участват активно в проектирането на материалите и дейностите. Тогава е и много по-голяма вероятността тези материали и дейности да бъдат значими за учениците.

СОЦИАЛНО И ЕМОЦИОНАЛНО ОБРАЗОВАНИЕ за приобщаващи училища и изграждане на ценности (SEEVAL)³ е проект осъществен с финансовата подкрепа на Европейската комисия по програма Еразъм+. Проектът имаше за цел да разработи квалификационна програма за учители, чрез която се развиват уменията им за прилагане на *цялостен училищен подход* към социалното и емоционалното образование (CEO) в основното и средното образование. В проекта участват седем партньорски организации: Департамент за информация и повишаване квалификацията на учителите към Тракийския университет (България); Център за

³www.seeval-project.eu

творческо обучение (България); Център за устойчивост и социално и емоционално здраве към Университета на Малта; Световна университетска служба – Австрийски комитет (Австрия); Action Synergy SA (Гърция); Университет Ca' Foscari, Венеция (Италия) и Национален център за политики и оценка на образованието (Румъния).

След анализ на нуждите и обучение на обучители, партньорите разработиха квалификационна програма по социално и емоционално образование за учители в средното училище. Тази програма вече се прилага в отделни училища в четири партньорски страни (България, Гърция, Италия и Румъния). По време на периода на изпълнение изследователите, учителите и учениците разработиха съвместно редица СЕО дейности, които могат да бъдат приложени в класните стаи на средното училище.

► Разработване на дейностите

При разработването на дейностите, включени в тази програма, екипът на проекта направи анализ на потребностите, за да установи кои социални и емоционални компетентности биха били най-полезни и подходящи за учениците в съответните контексти. Онлайн въпросник беше попълнен от около 1000 учители и над 4700 ученици от средните училища от България, Гърция, Италия и Румъния. Така беше събрана информация за социалните и емоционалните компетентности, които учителите и учениците биха желали да бъдат включени в учебната програма за средното училище. Бяха проведени дискусии и кръгли маси със заинтересовани специалисти в партньорските страни, включително в Австрия и Малта. В отделните мероприятия във всяка страна се включиха по около 20 участници. Анализът на информацията, получена от ученици, учители и специалисти, доведе до очертаване на набор от социални и емоционални компетентности, които да бъдат включени в програмата. Таблицата по-долу показва списък от четиринадесет компетентности, открити в рамките на това изследване. Седем от тях са свързани с лични и емоционални компетентности и седем – със социални и междуличностни компетентности.

Таблица 1: Списък на откритите компетентности

ЛИЧНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ	СОЦИАЛНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ
Разпознаване и изразяване на емоции	Емпатия
Разпознаване на силните страни/самоефективност	Оценяване на различията
Градивно мислене	Изграждане на здравословни взаимоотношения
Саморегулация	Сътрудничество
Справяне с негативните емоции	Решаване на конфликти

Гъвкавост/устойчивост Благосъстояние	Етично и отговорно поведение при вземане на решения Справяне с негативни взаимоотношения и с тормоз
---	--

Всяка компетентност на свой ред беше разделена на две свързани подкомпетентности, както следва:

ЛИЧНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

- Разпознаване и изразяване на емоциите:
 - разпознаване на емоциите
 - изразяване на емоциите
- Разпознаване на силните страни/самоефективност:
 - разпознаване на силните страни
 - развиване на самоефективност
- Градивно мислене:
 - позитивно мислене
 - оптимизъм
- Саморегулация:
 - справяне със стреса
 - справяне с гнева
- Справяне с негативните емоции:
 - тревожност
 - депресии/ мисли за самоубийство
- Гъвкавост/устойчивост:
 - развиване на устойчивост
 - повишаване на уменията за справяне с проблеми
- Благосъстояние:
 - здравословен начин на живот
 - избягване на рисково поведение – употреба на субстанции, престъпност

СОЦИАЛНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

- Емпатия:
 - приемане на чужди гледни точки
 - развиване на емпатия
- Оценяване на различията:
 - уважение към другите
 - приемане на различията
- Изграждане на здравословни взаимоотношения:
 - развиване и поддържане на здравословни взаимоотношения
 - справяне с натиска от страна на връстниците
- Сътрудничество:
 - работа в екип
 - социална ангажираност
- Решаване на конфликти:
 - справяне с конфликти
 - преговори за решаване на конфликти
- Етично и отговорно поведение и вземане на решения
 - социалноориентирано поведение
 - отговорно вземане на решения
- Справяне с негативни взаимоотношения
 - тормоз
 - онлайн безопасност и кибертормоз

► Програма от дейности

За всяка от 14-те социални и емоционални компетентности бяха разработени по два набора дейности. Първият набор се състои от *насоки* за това какво могат да правят учителите в средното училище, за да насърчават социалните и емоционалните компетентности на учениците, а вторият – от *планове за уроци*, подбрани или разработени от обучените вече учители, съвместно с техните ученици. Тези набори са детайлно описани по-долу.

1. Насоки за учителите

Тези насоки предоставят на учителите практическа информация за това как да развиват специфични социални и емоционални компетентности в класната стая – интегрирани в обучението и чрез изграждане на подходяща среда. Всяка от 14-те дейности се основава на една от личните или социални компетентности, очертани в рамките на проекта, и се състои от четири компонента:

- **Обосновка:** защо е важно да се подпомага развитието на тази компетентност сред учениците от средното училище;
- **Средата в класната стая:** практически стратегии за това как учителят може да насърчава специфичната компетентност в класната стая чрез своето отношение, поведение и взаимоотношения с учениците, чрез управлението на класната стая и педагогическите си подходи. Този раздел също включва *казуси*, илюстриращи начините, по които учителят може да приложи на практика или да насърчи развитието на двете подкомпетентности (например *управление на гнева* и *управление на стреса*) в рамките на конкретната компетентност (например *саморегулиране*). Разглеждат се начини за управление на класната стая, за съвместно обучение, за подпомагане на учениците, които са затруднени и за разрешаване на конфликти;
- **Интегриране:** този раздел предоставя стратегии, насочващи учителя към начините, по които той може да интегрира специфичната компетентност в преподаването на своя предмет. Дават се насоки за предмети като езици, математика, природни и социални науки, изкуства. Това са примерни насоки и учителят може да импровизира и да добавя свои собствени стратегии;
- **Примерни дейности за CEO:** представени са редица дейности, които учителят може да организира в своята класна стая. Техният фокус е преди всичко върху обучението на учениците за развиване на специфичната компетентност. Дейностите са организирани под формата на задачи за екипна работа, изискващи активното участие на учениците. Използват се стратегии като *ролеви игри*, *работа в малки групи*, *дискусии*, *игри* и *практически занятия*.

Работата по 14-те дейности може да бъде проведена в периоди от две до три седмици всяка, като учителят трябва да обръща специално внимание на развитието на избраната компетентност, не само на преподаването по своя предмет (сливане с учебното съдържание), но и на климата в класната стая (педагогически подходи, работа и учене в екип, управление на класната стая, взаимоотношения с учениците, взаимоотношения между учениците). Когато е необходимо и е възможно, преподавателят трябва да организира занимание, свързана с конкретна компетентност (например стратегия за управление на гнева). През този период учителят трябва да обърне особено внимание на личния пример, който дава по отношение на тази компетентност, да се възползва от подходящи моменти, произтичащи от инциденти (например конфликт, тормоз, управление на стреса), да предостави възможност на учениците да приложат изучаваната компетентност в своето поведение в класната стая. Разбира се, не бива да подценяват мотивацията и награждаването на учениците.

Индикатори за положителния климат в класната стая (адаптирано по Cefai et al, 2021)

Усещане за безопасност: Фокусът е върху взаимното уважение, разбиране и подкрепа, а учителите избягват комуникацията, основана на страх и гняв. Заложени са ясни процедури за справяне със случаи на насилие и тормоз в класната стая.

Позитивно управление на класната стая: Учениците се насърчават да поемат повече отговорност за своето поведение, да имат пряк принос в правилата на класната стая и да имат право на отговор в случай на конфликт.

Отношение на загриженост между учителя и чениците: Учителите се ангажират да опознаят добре учениците, да се грижат за техните знания, социални и емоционални нужди, да признават силните им страни, да им предоставят чести възможности да изразяват своите чувства и притеснения, и да се справят с конфликти чрез разбиране и уважение.

Подкрепящи взаимоотношения между връстници: Учениците демонстрират загриженост и внимание един към друг, подкрепят се взаимно срещу тормоза и насилието, разрешават конфликтите помежду си конструктивно и включват всички връстници в изпълнението на своите задачи и игри.

Сътрудничество: Има чести и редовни консултации и дискусии между учителите и учениците по време на учебните дейности; учениците работят съвместно в малки групи, правят си самооценки, дават си оценки едни на други, оценяват силните страни и постиженията на другия.

Толерантност и включване: Учебната програма е адаптирана и достъпна за всички ученици, като педагогиката, ресурсите и оценката съответстват на разнообразието от силни страни и потребности на учениците. Учениците с индивидуални образователни потребности и увреждания са активно ангажирани в учебните и социални дейности в класната стая, а учителите се ангажират да премахнат езиковите, културните, социалните и всички други бариери пред ученето.

Активно участие на учениците: Учениците са активно ангажирани в интерактивни и значими за тях учебни дейности, отговарящи на нуждите и интересите им. Фокусът е върху ученето и ангажираността, а не само върху представянето на материала; оценяването е приобщаващо и съвместно.

Предизвикателства и високи очаквания към всички ученици: Учителите трябва да имат високи, но реалистични очаквания за всички ученици, включително тези с индивидуални образователни потребности. Учениците се насърчават да вярват в себе си и в способността си да учат и да постигат целите си, получават подкрепа за идентифицирането и използването на силните си страни. Състезанието, сравненията и класирането трябва да отпаднат от учебния процес.

Ученикът има право на глас: Учителите са ангажирани да преподават по демократичен начин, като насърчават учениците да бъдат по-самостоятелни в своето обучение, да изразяват мнения и предложения, да участват активно в изграждането на смисъл в своето обучение и в оценяването на своите постижения.

2. Планове за уроци за СЕО, подбрани или разработени от учители

Учители, преминали обучение по проекта, подбраха или разработиха уроци подходящи за развиване на различни подкомпетентности в тази програма⁴. Всеки план на урок включва описание на *очакваните резултати от обучението* (какво ще научат учениците от тази дейност), *ресурси*, които ще бъдат използвани по време на дейностите и *специфични дейности*, помагащи да се развие конкретната компетентност. Дейностите могат да включват ролеви игри, работа в екип, драматизации, рисуване, колажи, музика/танци/пеене, физически дейности, дискусии и т.н. Повечето уроци включват насоки за осмисляне на наученото, вкл. въпроси, които да помогнат на учениците *да разсъждават върху своето учене* и да развият тази компетентност в своето поведение. Уроците се основават на учене чрез опит, като учениците активно участват в учебния процес чрез практически, съвместни (работа и учене в екип) и мотивиращи (смислени, приятни) дейности, със специфични учебни цели. Развитието на социалните и емоционалните компетентности се осъществява в контекста на интерактивно (междоличностно) и емоционалното обучение. Оценяването е формиращо, за да подкрепи учениците в тяхното учене и да ги включи в дейности за самооценка и оценка на връстниците (даване на обратна връзка един на друг).

⁴ Уроците са публикувани в сайта на проекта SEEVAL в платформа със свободен достъп: <https://seeval-project.eu/bg/obrazovatelni-resursi/>

Фигура 1. Модел на Лънди⁵ за участието на децата (адаптирано от Ireland's National Strategy on Children and Young People's Participation in Decision-Making 2015-2020)

Среда

Как: Да предложим безопасна и приобщаваща среда, в която децата да изразяват мнението си

Интересуваме ли се живо от мнението на децата?
Има ли безопасна среда, в която децата да се изразяват свободно?
Предприели ли сме стъпки всички деца да участват в учебния процес?

Глас

Как: Да предложим подходяща информация и да улесним децата да изявят мнението си

Дали ли сме на децата информацията, от която се нуждаят, за да формират мнение?
Децата знаят ли, че не е нужно да участват?
Даден ли е на децата избор как да изразят гледните си точки?

Публика

Как: Да сме сигурни, че мнението на децата ще стигне до отговорни слушатели?

Могат ли децата да изразяват и коментират своите гледни точки?
Знаят ли децата кой ще се запознае с мнението им?
Този човек има ли възможност да взема решения?

Въздействие

Как: Да се уверим, че мнението на децата се приема сериозно

Мнението на децата разгледано ли е от хора, които могат да осъществят промяна?
Налични ли са процедури, гарантиращи, че мнението на децата се приема сериозно?
Дадена ли е на децата обратна информация, обясняваща взетите решения?

▶ Източници

APA. (2002). *Developing adolescents: A reference for professionals*. Washington, DC: American Psychological Association. Retrieved from <https://www.apa.org/pi/families/resources/develop.pdf>

American Psychological Association. (2019, December 12). *Students do better in school when they can understand, manage emotions* [Press release]. <http://www.apa.org/news/press/releases/2019/12/students-manage-emotions>

Brown, B. B., Larson, R. W., & Saraswathi, T. S. (2002). *The world's youth: Adolescence in eight regions of the globe*. London: Cambridge University Press.

CASEL (2021). SEL: What Are the Core Competence Areas and Where are they Promoted?

⁵ Моделът е разработен от проф. Лора Лънди (Prof. Laura Lundy) - международен експерт по правата на децата и детското и младежко включване. Проф. Лънди е съдиректор на Центъра за правата на децата към Факултета по социални науки, образование и социални дейности в Кралския университет в Белфаст (Северна Ирландия). (бел.ред.)

Cefai, C. Bartolo, P., Cavioni, V. and Downes, P. (2018). Strengthening Social and Emotional Education as a key curricular area across the EU. A review of the international evidence. NESET Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union

Cefai, C., Downes, P. and Cavioni, V. (2021). A formative, inclusive, whole school approach to the assessment of Social and Emotional Education in the EU. NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Cefai, C., Simões, C. and Caravita, S. (2021) 'A systemic, whole-school approach to mental health and well-being in schools in the EU' NESET report, Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2766/50546

Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D. and Schellinger, K.B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.

Erwin, R. (2014). Adolescent Development. In *Desktop Guide to Quality Practice for Working with Youth in Confinement*. National Partnership for Juvenile Services and Office of Juvenile Justice and Delinquency

EU Council (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. Official Journal of the European Union

Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A. et al. (2020). Spotlight on adolescent health and well-being: Findings from the 2017/2018 health behaviour in school-aged children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 2. Key data. WHO Regional Office for Europe.

Ireland Department of Children and Youth Affairs (2015) National Strategy on Children and Young People's Participation in Decision-Making 2015-2020

McNeely, C., & Blanchard, J. (2010). *The teen years explained: A guide to healthy adolescent development*: Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health, Center for Adolescent Health. Retrieved from [http://www.jhsph.edu/research/centers-and-institutes/center-for-adolescenthealth/_includes/_pre-redesign/Interactive Guide.pdf](http://www.jhsph.edu/research/centers-and-institutes/center-for-adolescenthealth/_includes/_pre-redesign/Interactive%20Guide.pdf).

OECD (2020). PISA 2018 Results. Volumes 1-III

Sackman, R., & Terway, A. (2016). Looking through the Lens of Adolescent Development to Strengthen Secondary Education: Post-Primary Education and Youth Initiative. *FH1360 The Science of Improving Lives*.

UNICEF and the European Union (2021) Our Europe, Our Rights, Our Future. Children's and young people's contribution to the new EU Strategy on the Rights of the Child and the Child Guarantee

Weare, K. and Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: what does the evidence say? *Health Promotion International*, 26(suppl_1), i29–i69.

WHO Regional Office for Europe (2018). Adolescent mental health in the European Region.

WHO Regional Office for Europe (2020). Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada International report. Vol. 2. key data.

ЧАСТ 2

ДЕЙНОСТИ



ЛИЧНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

1. ЮНОШЕСТВОТО – КАКВО ИМАМЕ ПРЕДВИД

- ▶ **Как учителите могат да допринесат за осъзнаването на юношеското развитие чрез собствените си нагласи, поведение и отношение към другите, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Един от важните начини, по които учителите могат да допринесат за осъзнаването на юношеското развитие, е като научат повече за спецификата на тази възраст. Учителите трябва също така да осигурят структура от ясни правила, които се спазват от всички и действат като рамка, позволяваща на учениците да направят своя собствен избор и впоследствие да понесат последствията от него. По този начин фокусът би останал върху извършеното, а не върху извършителя (разделянето на двете позволява на учениците да се учат от грешките си и да правят различни избори), за разлика от поставянето на „етикети“ на учениците (например „умен“, „мързелив“ и т.н.). Учителите трябва да намерят начин да насърчават учениците и да им помагат в развитието на умения за сътрудничество и грижа за другите.

Например, помислете за ситуация, в която ученик винаги закъснява за училище и постоянно му се казва, че ще му бъде написано отсъствие следващия път, когато закъснее. В този случай, вместо да се карате на ученика пред неговите връстници, много по-подходящо за него би било да въведете ясни правила за всички, както и добре формулирани последствия. Ако правилото е, че две закъснения водят до едно отсъствие, то целта е постигната. Учителят може също да попита ученика как би могъл да му помогне да планира времето си по-добре и да обсъди възможните решения на този проблем. Ако не се стигне до решение, учителят трябва да обмисли какво още може да се направи, например ученикът да бъде насочен към консултации, за да работи по проблема. Учениците, които се справят добре, се чувстват добре. Ето защо, ако един ученик не се справя, то той определено не се чувства добре. Поради тази причина ние се доверяваме на процеса в една развита поддържаща система, която предоставя различни начини да помогнем на учениците да се чувстват по-добре и да се справят по-добре.

- ▶ **Примерни дейности:**

Работа в екип. Метод: Дискусионна ролева игра (за учители)

Въведението в темата „разбиването на леда“ и сплотяването на групата се постигат чрез интерактивни методи. Изработват се съвместни правила, които да се спазват по време на всички срещи. Идентифицират се често срещаните проблеми във

взаимодействието на учителите с подрастващите. Участниците представят своите възгледи за съвременния тийнейджър, за съвременния ефективен учител, за различията в поколенията и за характеристиките на заобикалящата действителност. След като участниците представят идеите си, водещият прави обобщение, очертавайки основните проблемни области. После обяснява психосоциалните и физиологичните промени, които настъпват по време на юношеството. По този начин вниманието на учителите се насочва към ключовите елементи на порастването. В края на срещата учителите се разделят на групи и им се поставя задачата: „Светът през очите на моите ученици“. Учителите биват приканени „да влязат в обувките на децата“ и от тяхна гледна точка да опишат устно, чрез визуализация или чрез ролева игра, живота на тийнейджъра и света около него. Продуктите на работата в екип ще изведат необходимостта от партньорство, както и от емоционално наситени и позитивни подходи в отношението към подрастващите.

Казус: Юношество

Ако отидете в училище „Райна Княгиня“, определено ще чуete за Иван. Учителите ще ви кажат, че той е невъзможен. Той е умен, но напоследък оценките му са слаби. Не се подчинява, държи се грубо и арогантно в час, отказва да взема участие. Не минава ден, без ученик да се оплаче, че Иван го е тормозил/ искал му пари/ унизил го е. Полицайте са били викани в училище два пъти. Всяка седмица директорът говори с него и той прекарва време в стаята за размишления, но нищо не помага. До миналата година Иван беше добър ученик, но нямаше много приятели. Съучениците му не му обръщаха особено внимание и понякога му се подиграваха, че носи брекети. Учителите не го хвалеха често, но и не се оплакваха от него. Сега всички се чудят какво стана с Иван, че поведението му се промени толкова много. Утре той става на 13, а поведението му сякаш не се подобрява.

Моля, дайте някои адекватни решения на този случай, като имате предвид това, което вече знаете за подрастващите от собствения си педагогически опит и от информацията, споделена в занятието. (Забележка: няма грешни или правилни начини за справяне с този случай. Всяко училище, всяка класна стая ще подходи по различен начин, споделянето на опита с колегите може да даде повече идеи).

Ето няколко примера за въпроси, които да ви водят през процеса:

1. Учителите по групи обсъждат причините, поради които са възникнали проблемите с Иван, както и възможностите за реакция, превенция, корекция;
2. Учителите самостоятелно да напишат кратка история за някое провинение на Иван от негово име, т.е. да „влязат в обувките на Иван“;
3. Фронтална работа – дискусия с учители, обмяна на опит, идеи, решения;
4. Обратна връзка – „какво си вземам в кошницата“ от това обучение.

► Как учителите могат да вплетат в учебния материал познания за проблемите на юношеството

Независимо от предмета на обучение, познаването на възрастовите особености на учениците е основен педагогически принцип. Познаването на законите на развитието и адекватният подход към учениците са гаранция не само за академичния им успех, но и за пълноценното им психо-социално развитие. В контекста на социално-емоционалното образование това познание допринася за установяването на положителни, конструктивни, основани на доверие отношения между учители и ученици.

Езици⁶:

- Развиване на комуникационната култура на тийнейджърите с акцент върху важноста да изразяват емоциите си в различните им нюанси.
- Учителят може да предложи на младежите набор от стратегии и техники за ефективна комуникация в конкретни области – семейство, приятели, съученици, учители, и всички възрастни като цяло.

История:

- Учителят е свободен да дава примери от различни исторически епохи, както и да се фокусира върху положителните страни на отделни исторически феномени. Възрастта на съзряването е и възрастта на каузите, на желанието да променят света. Именно историята, с нейните примери, логически следствия, модели, стратегии, избори, възможности, вземане на решения, перспективи, е предметът, който се доближава най-много до тази специфична особеност на юношеската възраст.

⁶ Владееенето на думи, с които се изразяват разнообразни чувства и емоционални състояния подпомага разпознаването им и стимулира говоренето за тях, тъй като улеснява идентифицирането и изразяването на тези състояния. В периода на юношеството, на теория, учениците би трябвало да разполагат с достатъчно развит речник, чрез който да изразяват своите чувства. На практика обаче не само младежи, чийто майчин език е различен от езика на класната стая срещат затруднения. Липсата на подходящи думи, с които да изразят емоциите си може да бъде причина младежите да не желаят да споделят, а също така и допълнителен източник на фрустрация. Ролеви игри и обсъждане на казуси (когато младежите могат да обсъждат чужди чувства и емоции) са подходящи стратегии за усвояване на умения за изразяване на емоциите. (бел.ред.)

Обществени науки/Гражданско образование:

- В тази предметна област социално-емоционалните теми дават на учителя пълната свобода и възможност да работи с учениците и да усъвършенства техните умения. В часовете могат да се използват казуси, драматизации, ролеви игри, а в извънучебно време – доброволчески дейности. Отговорността и правата; принципите на хуманизма, толерантността и демокрацията, както и механизмите на функциониране на съвременното общество, са тясно свързани със социално-емоционалното образование.

Математика и природни науки:

- Знанията и уменията на учениците по математика и по природни науки могат да се подобрят, като се използва възможността за работа по групи. Освен това STEAM⁷ подходът също е изключително подходящ.

Изкуства:

- Изкуствата предоставят широки възможности за себеизразяване, което е изключително важно в тази възраст. Освен това илюстрирането, свързването на класиката с модерността, уменията на учителя да отговаря на интересите на учениците и да ги уважава, да се ориентира в техните предпочитания и да актуализира своето преподаване – всичко това би изградило повече доверие и уважение между него и учениците.

Други: (напр. компютърни науки, физическо възпитание,...):

Подрастващите трябва да повишат своята медийна грамотност, физическата си активност и самочувствието си в различни ситуации, в които трябва да вземат решение. Във всяка учебна дисциплина има пространство, в което учителят може да създаде възможност тийнеджърите да работят в екип, да решават проблеми/задачи, да създават проекти/предмети/идеи, да творят, да изразяват себе си, да се учат как да

⁷ STEAM е деривативен термин от STEM; STEM е акроним от английските думи за *науки, технологии, инженерство и математика* (Science, Technologies, Engineering and Mathematics). Използването му най-често предполага интердисциплинарен подход, а не просто групиране за терминологична краткост. Традиционното разбиране е че под „науки“ в акронима STEM се имат предвид „природни науки“, което изважда „социалните науки“ (психология, социология, икономика и пр.) извън обхвата на термина. Терминът STEAM е получен при добавянето на *изкуства* (arts) към акронима. Виждането, че в STEM липсват компоненти, считани за важни от работодатели и родители, е една от причините за възникване на концепцията STEAM. Важно е да се има предвид, че под *изкуства* (arts) в термина STEAM се разбират не само „изящни изкуства“ (*fine arts*), а и широк кръг дисциплини, включени в т.нар. *liberal arts education* (напр. *история, литература, философия, психология и пр.*). (бел.ред.)

бъдат толерантни, как да управляват конфликти, адекватно да изразяват собствените си емоции и да разбират емоциите на другите.

- Прилагане на стратегии за насърчване и конструктивна обратна връзка към учениците. В тази възраст те са особено чувствителни към мнението на другите и към това как изглеждат/как представят себе си в очите на своите съученици.
- Изграждане на доверие. Учителят трябва да познава не само възрастта, но и личните качества, чертите на характера, интересите и стремежите на своите ученици. Той трябва да е наясно с това, което ги мотивира, разочарова, плаши или вдъхновява.
- Учените наричат юношеството „години на буря и стрес“. Как ще минат тези години за децата, какво ще остане в спомените, в характера, в ценностната им система – решаващи тук са поведението и отношението на учителя. *Смисълът, приносът и принадлежността* са трите отправни точки, върху които могат да бъдат изградени уроци и дейности по всеки предмет, така че учениците да се чувстват пълноценни и насърчени, способни да придобият и надградят социалните и емоционалните си умения. Да намерят смисъл и цел в това, което правят/учат, да допринесат за процеса и за крайния резултат, да се почувстват част от общността – така ще имат основата, върху която да изградят своята вътрешна и съзнателна мотивация, своята отговорност и ангажираност, както и уменията са да общуват градивно и пълноценно с другите.

▶ Източници

Wes Windgett, PhD, Training course: Encouragement- creating a community in family, schools., 2021.

За бележките под линия:

[Liberal arts education](#), от Wikipedia, линкът е актуален към 11.09.2022 г.

[Семь свободных искусств](#), от Wikipedia, линкът е актуален към 11.09.2022 г.

[STEM vs. STEAM](#), от Institute for Arts integration and STEAM, линкът е актуален към 11.09.2022 г.

2. РАЗПОЗНАВАНЕ И ИЗРАЗЯВАНЕ НА ЕМОЦИИТЕ

► Какво представлява разпознаването и изразяването на емоциите

Емоциите се считат за определящи за това колко добре се справяме с ежедневието си живот. Те могат да се разглеждат като начините, по които хората се справят с различни ситуации, както и с проблеми, засягащи поведението или здравето. Ето защо е важно да сме наясно с нашите емоции и как те могат да ни повлияят.

Има шест основни емоции, които са: тъга, щастие, страх, гняв, изненада, отвращение (Stagnor & Walinda, 2014). Всяка емоция има три компонента: един субективен, един физиологичен и един поведенчески. Това означава, че можем да идентифицираме емоциите, като анализираме нашето вътрешно субективно състояние (приятно или неприятно), нашите физиологични реакции (напрегнати или отпуснати), нашите поведенчески реакции (тенденция към действие или апатия) (UWA, 2019).

Разпознаването на емоциите е първата емоционална компетентност, която дава полезна информация за адаптиране и добро функциониране на индивида. Трябва да идентифицираме правилно не само собствените си емоции, но и емоциите на другите, за да живеем ефективно както в малката, така и в голямата общност. Разпознаването на емоциите се отнася до способността да се познава и обозначава емоционалното състояние, в което всеки човек се намира в даден момент във всеки контекст. То се основава на това как да направим разлика между състоянията на енергия и удоволствие, които характеризират специфичните емоции (Papadogiannis et al., 2009).

Човек може да идентифицира собствените си емоции, като анализира нивото на енергия и нивото на удоволствие, което изпитва. Това може да помогне да се назоват и разберат моментните емоционални състояния. Един инструмент, който може да се използва за идентифициране на емоциите, е *Mood Meter*⁸ (Brackett, 2019). Той се състои от квадрант (виж по-долу), който може да се използва за оценка на комбинациите от енергия и удоволствие, които човек изпитва в текущото си емоционално състояние. Измервателят на настроението се състои от четири типа емоционални състояния, които се изобразяват с цветове: жълтата зона е за щастие, радост, ентузиазъм (високи нива на енергия и удоволствие), червената зона е за ярост, страх, гняв (високо ниво и енергия, ниско ниво на удоволствие), зелената зона е за спокойствие, задоволство (високо ниво на удоволствие, ниско ниво на енергия), а синята зона е за тъга, примирение (ниско ниво както на енергия, така и на удоволствие).

⁸ Измервател на настроението, бел.пр.

Фигура 2: Измервател на настроенията (Brackett, 2019)

Как се чувстваш?									
Озверял	Паникьосан		Огорчен	Потресен	Активен	Развълнуван	Възторжен	Еуфоричен	Въодушевен
Разярен	Ужасен	Сърдит	Загрижен	Раздразнен	Позитивен	Ангажиран	Весел	Ентузиазирен	Окуражен
Разгневен	Изплашен	Гневен	Нервен	Угрижен	Радостен	Вдъхновен	Щастлив	Мотивиран	Заинтригуван
Ядосан	Неспокоен	Разстроен	Несигурен	Безразличен	Развеселен	Концентриран	Бодър	Горд	Изненадан
Отвратен	Стреснат	Тревожен	Неспокоен	Смутен	Удовлетворен	Доволен	Обнадежен	Оптимистичен	Жизнен
Обезпокоен	Засрамен	Виновен	Унижен	Смирен	Безгрижен	В безопасност	Ненапрегнат	Респектиран	Благословен
Сърдит	Мрачен	Обезсърчен	Обезкуражен	Отегчен	Отпуснат	Уверен	Задоволен	Признателен	Изпълнен
Изтощен	Изнурен	Тъжен	Окаян	Унил	Замислен	Спокоен	Хладнокръвен	Благодарен	Кротък
Отчужден	Подтиснат	Разочарован	Уморен	Объркан	Добродушен	Умирен	Уравновесен	Необезпокоен	Фокусиран
Отчаян	Неутешим	Изстрадал	Безнадежен	Самотен	Равнодушен	Сънлив	Тих	Облекчен	Ведър

Способността за изразяване на емоциите е важно умение, тъй като включва условието човек да участва истински в общуването и да бъде верен на себе си във взаимоотношенията си с другите. Да решим как да изразим емоциите си може да бъде предизвикателство, тъй като трябва да сме честни, но не бива да пренебрегваме и последствията от това изразяване. Brackett (2019) описва изразяването на емоциите като транзакция между човешки същества. Способността за показване на емоциите е основна потребност, потребност от емоционална сигурност. Човек, който умее правилно да изрази емоциите си, е човек, който може да каже: „Вижте какво чувствам и защо. Вижте какво искам да се случи точно сега. Вижте какво искам от вас в момента” (Brackett, 2019). Изразяването на емоция означава, че човек е в състояние да използва правилните думи и да избере правилното поведение, за да изрази точно собственото си вътрешно емоционално състояние, така че другите да могат да достигнат до чувствата му и да ги разберат.

► **Защо е важно да насърчаваме разпознаването и изразяването на емоциите**

Емоциите на хората могат да повлияят на много области от ежедневието ни – от общуването с другите до индивидуалното ни представяне. Да подкрепяме учениците от ранна възраст да идентифицират и осъзнават собствените си емоции, и емоциите на другите, е най-добрият начин да осигурим подходяща среда за емоционална стабилност на бъдещите възрастни.

Емоционалният живот може да бъде твърде обсебващ за децата преди пубертета и за тийнейджърите, които имат нужда да принадлежат към някаква общност и да бъдат признати от връстниците си. В резултат на това те трябва да могат да се държат добре помежду си, за да изградят ефективни взаимоотношения. Тази част от социалния им живот се управлява от техния емоционален живот, който те трябва да контролират и интегрират. А за да имат контрол, най-напред трябва да могат да разбират и да познават собствения си вътрешен емоционален живот. Ето защо децата се нуждаят от способността да идентифицират и изразяват точно своите емоции.

Идентифицирането на емоциите изисква назоваване на емоцията, използване на правилен речник, а също така и оценка на нивото на енергия и удоволствие, които всяка емоция носи. Изразяването на емоции означава да се държим естествено, без да се откъсваме от общото настроение на групата. Както идентифицирането, така и изразяването на емоциите допринасят за уменията за емоционално регулиране, които могат да бъдат насърчавани в училище като предпоставки за развитие на емоционална регулация.

Важно е да научите учениците да идентифицират и правилно да изразяват емоциите си, за да могат да живеят здравословен живот. Това е така, защото проучванията показват, че има връзка между по-високата емоционална интелигентност и по-доброто физическо и психично здраве (Martins et al., 2010). Способността за правилно идентифициране на емоциите може да помогне за повишаване на емоционалното съзнание, което поддържа здравословен начин на живот, тъй като човекът се стреми да разбере какво има извън конкретна емоция, какво предизвиква тази конкретна емоция. Например, едно дете може да идентифицира какво изпитва, когато е в определена група – ако емоциите са отрицателни, детето получава сигнал, че групата не е добра за него. В резултат на това детето трябва да избере други приятели. Идентифицирането и изразяването на емоциите са умения, които могат да предотвратят социални трудности и тормоз. Идентифицирането на емоциите дава възможност на учениците да разсъждават върху собствените си чувства, така че да са наясно с емоционалното си състояние и да знаят как да действат адекватно, за да поддържат здравословни взаимоотношения и да защитават собственото си психическо здраве. Така те ще се научат да контролират

по-добре собствения си живот и ще бъдат по-склонни да действат по начин, който служи на собствените им цели, като имат цялостен общ контрол върху собствения си живот.

Когато децата правилно разпознават собствените си чувства, те са в състояние да развият здравословни начини за контрол и регулиране на емоциите. Правилното изразяване на емоциите действа също и като полезен инструмент, когато трябва да помолим за помощ. Идентифицирането и изразяването на емоциите са умения, които подпомагат способността за развитие на приятелства и здравословни взаимоотношения. Като са наясно със собствените си емоционални преживявания, децата могат да разграничат токсичните от здравословните взаимоотношения. Тези умения могат също да помогнат на децата да бъдат по-добри приятели, по-добри съотборници, да бъдат по-способни да си сътрудничат, да общуват и да са съпричастни. Тези умения позволяват на децата да бъдат по-добри граждани в един глобален свят.

► **Как учителите могат да насърчават разпознаването и изразяването на емоции чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

За да се помогне на учениците да идентифицират и изразяват емоциите си, в образователния процес може да се подходи от три перспективи към ученическите емоции:

1. Учители / педагогически съветници /директори разпознават своите емоции;
2. Учители / педагогически съветници /директори разпознават емоциите на учениците;
3. Учениците разпознават собствените си емоции.

Учителите могат да насърчават разпознаването и изразяването на емоции в класната стая чрез собствените си нагласи и взаимоотношения, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, позовавайки се на следното:

- Демонстриране на искреност и честност в отношението към себе си, към класа и към света като цяло (това означава да етикетират и назовават собствената си емоция, да разпознават собственото си емоционално състояние и последиците от това, да показват способност за приемливо справяне с вътрешните си емоционални състояния);
- Насърчаване на представянето на детските емоции и чувства, като се използва подходяща лексика – възможно най-конкретна, когато се говори за емоционални състояния;

- Обръщане на внимание на общото настроение на класа и на специфичното настроение на всеки ученик;
- Разпознаване и вглеждане в емоциите на децата, дори ако тези емоции са отрицателни;
- Готовност за разговор и за справяне с негативните емоции на другите;
- Създаване на сигурен емоционален климат в класната стая;
- Създаване на пространство и време за емоционално споделяне, така че учениците да могат да говорят за собствените си емоционални състояния;
- Започване на всеки час с измерване на емоционалната температура на класа и проявяване на интерес към емоционалните състояния на учениците;
- Опит за изграждане на емоционална връзка с класа и установяване на отношения на доверие с учениците преди преподаването на урока;
- Показване на положително отношение и безусловно приемане към всички ученици в клас;
- Проявяване на съпричастност и разбиране на емоционалните състояния на учениците;
- Приемане на всяка емоция като нормална, без значение от нейната интензивност;
- Изграждане на емоционално съзнание чрез обучение, така че учениците да се научат, че всяка емоция е важна (положителна или отрицателна, силна или слаба) и приемлива.

Казус: Емоции

Джон е 13-годишно момче, което живее с по-малкия си брат и майка им в опасен квартал. Бащата е починал, когато Джон е бил на седем, и оттогава майката трябва да работи изключително много, за да може да изхранва семейството. Джон помага на майка си, като се грижи за по-малкия си брат и поема част от домакинските задължения когато тя е на работа. Поради това Джон няма достатъчно време да се среща с приятелите си. Майка му също не иска той да се разхожда из квартала, защото живеят в опасен район.

Никой в училище не знае за положението на Джон. В училище той е изолиран, стои сам на последния чин и не иска да общува с другите. Някои от връстниците му се шегуват с него и му се смеят. Тъй като няма много свободно време да подготвя домашните си, за него училището е трудно. Особено големи проблеми му създава математиката. През по-голямата част от времето момчето се чувства обезкуражено, объркано, самотно и му се иска да изчезне. Никой не знае какво се случва с него.

► **Как учителите могат да интегрират идентифицирането и изразяването на емоциите в преподаването на учебните предмети**

Езици:

- Анализирание на литературни герои, търсене на признаци на емоционално изразяване и даване на определение на чувствата
- Обсъждане на ползите от емоционалното осъзнаване (идентифициране и правилно изразяване на емоциите) въз основа на различни истории и литература

История:

- Анализирание на живота на различните исторически лидери, като се вземат предвид техните емоционални умения
- Анализирание на исторически събития от емоционална гледна точка

Обществени науки / Гражданско образование:

- Разработване на занятия за личностно развитие
- Преподаване на емоционални умения
- Идентифициране на особеностите на различните култури, присъстващи в общността
- Анализирание на емоциите на човек, който е част от местно малцинство в груповата общност

Математика и природни науки:

- Подпомагане на учениците да изразят правилно емоции на неудовлетвореност или гняв по отношение на проекти и задачи по математика, или по някои природни науки
- Интерес към емоционалното състояние, след като учениците са получили правилните отговори на различни упражнения и задачи

Изкуства:

- Анализирание на известни произведения на изкуството от гледна точка на емоционалното състояние
- Идентифициране на емоцията, всеки ученик по отношение на конкретно произведение на изкуството (живопис, скулптура, танц, балет, музика)
- Рисуване на музика
- Създаване на стихотворение, изразяващо емоции, породени от музикално произведение

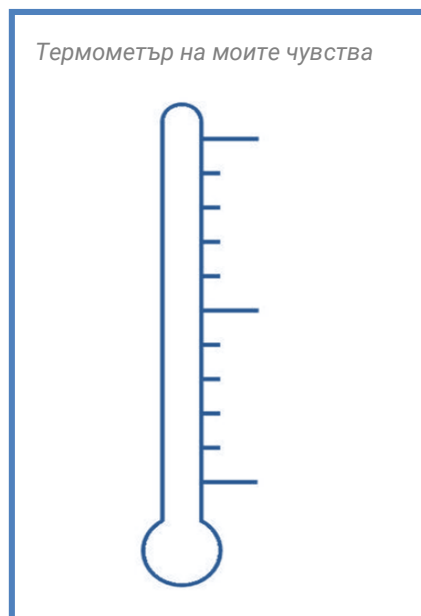
- Идентифициране на емоции извън музиката или картината
- Изразяване на емоции чрез различни цветове или движения

Физическо възпитание

- Насърчаване на учениците да говорят за емоциите си след всеки успех или неуспех
- Усвояване на техники за коремно дишане
- Разпознаване от емоционалното изразяване на радостта от победата и разочарованието от загубата

Актьорство и драматизация – като извънучебни дейности или избираем предмет

- Идентифициране на емоциите на даден театрален герой
- Изразяване на емоциите, идентифицирани у конкретен театрален герой (пред публика)



► Дейности, които учителят може да използва, за да насърчи идентифицирането и изразяването на емоциите в класната стая

Термометър на емоциите

Учителят обяснява колко е важно правилното идентифициране на емоциите, както и тяхната интензивност. Използването на термометъра на емоциите би могло да повиши информираността на децата относно тяхното емоционално състояние. Учителят може да даде следните инструкции:

Опитайте се да разпознаете емоцията си точно сега

- Какво чувствате?
- Какво казва тялото ви?
- Как смятате да постъпите?

Използвайте термометъра (от илюстрацията, twistyneedle.com), за да покажете колко силна е вашата емоция.

- Чувствате ли се радостни? Енергични? В каква степен? (от 0 до 10, където 0-1 е много ниско, а 9-10 е много високо)
- Чувствате ли се тъжни? В каква степен?
- Чувствате ли се ядосани? В каква степен?
- Чувствате ли се уплашени? В каква степен?

Учениците се насърчават да мислят за различните емоции, които могат да изпитат в различни ситуации, и да говорят за това как са ги разпознали. Какви са били признаците на тези емоции? Учениците могат да регистрират на термометъра си повече от едно емоционално състояние.

Речник на емоциите

Учителят представя списъци с емоции (виж карето по-долу), за да могат учениците да научат различни видове емоционални състояния, които включват съзвездия от емоции (някои от тях описват подобни чувства, но с различна интензивност).

Фигура 3: Три начина за по-добро разбиране на емоциите (David, 2016)

Списък с емоции

Да надникнем отвъд обозримото, за да разберем точно какво чувстваме

Ядосан	Тъжен	Тревожен	Наранен	Смутен	Щастлив
Сърдит	Разочарован	Изплашен	Ревнив	Изолоран	Благодарен
Разочарован	Скръбен	Стресиран	Предаден	Стеснителен	Доверчив
Раздразнен	Съжаляващ	Уязвим	Изолиран	Самотен	Предразположен
Отбранителен	Потиснат	Объркан	Шокиран	Непълноценен	Доволен
Злобен	Парализиран	Смутен	Угнетен	Виновен	Развълнуван
Нетърпелив	Песимистичен	Скептичен	Измъчен	Засрамен	Спокоен
Отвратен	Насълзен	Тревожен	Наскърбен	Отвратителен	Облекчен
Обиден	Потресен	Бдителен	Изтормозен	Жалък	Въодушевен
Раздразнен	Обезверен	Нервен	Изоставен	Объркан	Уверен

Учениците се приканват да прочетат всяка колона с емоции и да обсъдят със своите връстници моменти от живота си, когато са изпитали тези специфични емоции. Също така се насърчават да покажат всяка емоция чрез изражение на лицето, чрез поза или движения на тялото.

Като алтернативна дейност: учениците получават задача да изразят една от емоциите чрез изкуство (картина, песен, стихотворение).

Рисуване на емоциите върху лицето

Учениците трябва да работят по двойки. Използвайки цветовете, те рисуват лицата на партньорите си, като се опитват да изразят конкретна емоция. След това всяка двойка представя своите емоции пред целия клас. Учителят организира дискусия за всяка емоция.

- Как можете да разпознаете тази специфична емоция?
- Какви са нейните особени знаци?
- Какво казва тази емоция на вас самите и на хората около вас?
- Каква е ползата от тази емоция?

Ролева игра, свързана с емоциите

Всеки ученик получава монолог или роля в пиеса, избрана от учителя. Учениците имат за задача да идентифицират емоциите, изразени от героя в конкретната пиеса, да четат допълнителни текстове за посочения герой и да разсъждават върху идентифицираните емоции. Учителят може да обсъжда с учениците емоциите, изразени от всеки герой, как биха реагирали учениците в подобен контекст, за да разберат чувствата на хората и да ги изразяват искрено.

Пиесата и монологите могат да бъдат представени пред другите ученици, пред родители, учители и т.н. Представленията могат да бъде и записани, а след това да се използват в бъдещи дискусии. След представянето учителят може да се срещне с учениците и да обсъди всички емоционални аспекти, свързани със задачата.

Изкуства и емоции

Веднъж в седмицата или в месеца учителят представя конкретна картина, заедно с живота и друго произведение на същия художник. Учениците са поканени да идентифицират изразените емоции и знаците, които им подсказват за тези емоции. Децата трябва да изработят концептуални карти относно произведение на изкуството или художник, да опишат идентифицираните емоции и да ги запазят в портфолио. Учителят може да представя художници от една и съща епоха и да помоли учениците да сравнят творчеството им, като започнат от идентифицираните емоции.

Моят дневник на емоциите

След като проведе дадена задача, учителят може да покани учениците да отговорят на следните въпроси:

- Какви бяха вашите емоции по време на експеримента / занятието?
- Защо според вас изпитахте тези чувства?
- По време на какви други дейности сте изпитвали подобни чувства?

Учениците записват отговорите в дневник всеки път, когато учителят ги помоли да направят това и се насърчават да разсъждават върху предишните си емоции, като допълнят отговорите, ако е необходимо. Веднъж месечно, например, учителят може да организира индивидуални срещи с всеки ученик, за да обсъдят неговите емоции, контекста и промените, които са настъпили.

▶ Източници:

Brackett, M. (2019). *Permission to Feel: Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids, Ourselves, and Our Society Thrive*. Celadon Books

David, S. (2016), 3 Ways to better Understand your Emotions, Harvard Business Review

Eckman, P. (2003). *Emotions Revealed. Understanding faces and feelings*. Bucharest: Editura Trei.

Feldman Barrett, L. (2017). *How Emotions Are Made: The Secret Life of the Brain*. Houghton Mifflin Harcourt

Martins, A., Ramalho, N., and Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and health. *Pers. Individ. Dif.* 49, 554–564. doi: 10.1016/j.paid.2010.05.029

Papadogiannis, P. K., Logan, D., & Sitarenios, G. (2009). An ability model of emotional intelligence: A rationale, description, and application of the Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). In *Assessing emotional intelligence* (pp. 43-65). Springer, Boston, MA.

Posted June 27, 2019 by U. W. A. | P. and C. N. (2020, June 22). *The science of emotion: Exploring the basics of emotional psychology*. UWA Online. Retrieved December 22, 2021, from <https://online.uwa.edu/news/emotional-psychology/>

3. РАЗПОЗНАВАНЕ НА СИЛНИТЕ СТРАНИ / САМОЕФЕКТИВНОСТ

► Какво представляват силните страни и самоефективността

Когато говорим за силни страни на личността, ние имаме предвид уменията и способностите, които човек има и които му помагат за постигане на желаните резултати и за успеха в ежедневните действия. *Подходът, основан на силата*, набляга на индивидуалните *силни страни* (включително личните силни страни и социалните и общностни мрежи) и разглежда хората като изобретателни, с разнообразни интереси, опит, стремежи, таланти, знания, компетентности, възможности, визии, надежди и междуличностни връзки. Фокусът не е върху дефицитите, слабостите, провалите, недостатъците, проблемите или нуждите, които могат да бъдат възприети от самия човек или от други хора.

Теорията на позитивната психология диктува, че фокусирането върху силните ни страни всеки ден допринася за „добър живот“, тоест щастлив и пълноценен живот. В своя *Наръчник за силни страни и добродетели*⁹ Seligman и Peterson идентифицират 6 добродетели, включващи 24 измерими сили на характера, дефинирани като „основни личностни черти, които определят нашата уникална идентичност и ни карат да се чувстваме истински, живи и пълноценни“ (<https://www.viacharacter.org/>).

От гледна точка на други теории, като например социално-когнитивната, една от най-важните компетентности за индивида е **самоефективността**. Това се отнася до възприятието, вярата и увереността на човека в собствените му способности да изпълнява успешно конкретни задачи и да получава положителни резултати в различни ситуации. Концепцията се фокусира върху преценките за това какво могат да правят хората, каквито и реални умения да притежават (Bandura, 1986). Това не е личностна черта, а характеристика, която може да бъде повлияна и която зависи от ситуациите и задачите.

Самоефективността се влияе от постиженията (Bandura, 1977). Това означава, че успехите в практиката могат да повишат самоефективността, докато неуспехите ще я намалят, особено ако се случат в началото на процеса на обучение. С помощта на чуждия опит, т.е. когато децата стават свидетели на нечи успешни дейности, те могат да подобрят собствената си самоефективност чрез вербално убеждаване. Ситуацията се описва с това, че човек с опит или положение може да убеди друг човек, че е в състояние да успее с трудна задача. Чрез инструкции, предложения или съвети; чрез физиологична информация (информацията за собствената им физиологична и емоционална ситуация) може да се допринесе за преценка на възможностите. Например тревожността или умората могат да се тълкуват като признаци на ниска ефективност при съответните задачи.

⁹ Оригинално заглавие - *Character Strengths and Virtues handbook*, бел. пр.

Самоефективността е важна част от личностното развитие, от процеса на процъфтяване и реализиране на собствения потенциал (Sala, Punie, Garkov & Cabrera, 2020). Заедно със саморегулирането, самоефективността е ключов компонент на предприемаческите умения, тоест способността да се създават продукти с културна, социална или икономическа стойност (Bacigalupo, Kampylis, Punie & Van den Brande, 2016).

► **Защо е важно да се насърчават силните страни и самоефективността сред учениците в средното образование**

Като се фокусират върху собствените си силни страни, ресурси и постижения, а не толкова върху слабостите, дефицитите или неуспехите, учениците в периода на средното образование могат да изградят положителна представа за себе си и за това на какво са способни, да надградят собствения си капацитет, да придобият чувство за собственото си място в обществото, да повишат устойчивостта и оптимизма си, и да развият градивно мислене. Използването на *подход, основан на силата*, също помага на учениците да развият и запазят силно чувство за благосъстояние. След като учениците са наясно със силните си страни, те могат да ги използват в своя академичен и социален живот, както и в бъдещия си професионален/кариерен път.

Понятието *самоефективност* има голямо значение в академичния контекст, където можем да говорим за академична самоефективност. Това се отнася до убеждението, че човек има способността да изпълнява различни академични задачи с различни нива на самоефективност. Например може да мисли за себе си, че е способен да изпълнява сложни артистични задачи, но не може да решава средно трудни задачи по математика (Schunk & Ertmer, 2000). Важно е децата да разберат, че като вярват в собствените си способности, те имат повече шансове да работят упорито и когато се сблъскат с трудности, да ги преодоляват и да успяват. Това ще повиши нивото на психологическо благосъстояние и самочувствие. Следователно учителите трябва да утвърждават у децата чувството на вяра в собствените сили, да им помагат да осъзнаят факта, че със собствения си труд и с усилия те могат да правят нещата да се случват, могат да постигат целите си и да преодоляват препятствията.

Друг аргумент за насърчаване на самоефективността сред учениците в средното училище е свързан с факта, че тя е предшественик на мотивацията, ученето и академичното представяне (Pintrich, 2003). Това означава, че учениците с ниско чувство за самоефективност имат негативни мисли и смятат задачите за непостижими, а не за предизвикателни. В резултат на това, те си поставят ниски цели (Schunk & Ertmer, 2000). Когато имат висока самоефективност, учениците действат с постоянство, като полагат повече усилия да успеят. Ниското ниво на самоефективност обикновено е последвано от липса на ангажираност. Високата

самоефективност може да доведе до по-ниски нива на емоционална активация при изправяне пред предизвикателство, както и до по-слабо изразена нерешителност в кариерата.

► **Как учителите могат да насърчават силните страни и самоефективността**

Учителите могат да насърчават силните страни и самоефективността на децата чрез собственото си поведение, чрез управлението на класната стая и педагогическите си подходи.

- Организиране на разнообразни дейности за децата, чрез които да отговорят на въпроса: „Кой съм аз?“, за да разберат кои са, какви са техните силни страни, да разберат как миналото и настоящето са част от това кои са те, и да идентифицират мечтите си за бъдещето. Рисунки, картини, техники за колаж, балони, мисловни карти могат да подпомогнат дейностите за самоопознаване.
- Идентифициране и обсъждане на собствените силни страни като учители (включително мечти и хобита) и ограничения (които могат да бъдат представени чрез самоирония и хумор). Учителите могат да използват твърдения, отнасящи се до тях самите, като: „Мога да реша/правя...“, „Аз съм/не съм в състояние...“, „Знам/не знам как да...“ и „Мога да преодоля препятствие...“, „Постигнах целта си...“.
- Ознаменуване на усилията и постоянството, когато задачите са изпълнени, и похвала за добре свършената работа по поставените задачи. Признаването и високата оценка на това, което вече работи, потвърждава силните страни. Самопризнаването на тези силни страни повишава самочувствието и от своя страна помага на учениците да продължат напред.
- Подчертаване на напредъка на всеки ученик. Говорете само за видими резултати. Не давайте на децата фалшиво чувство за компетентност (положителна обратна връзка, когато не е заслужена).
- Даване на положителна обратна връзка и насърчаване на децата да откриват добрите страни на работата, извършвана от връстници в различни области (не само на когнитивно ниво, но и в рисуването, музиката, спорта, науката и т.н.).
- Търсене и използване на обратна връзка от децата относно задачите, които са изпълнявали заедно.
- Задаване на отворени въпроси, така че децата да имат възможността да разкажат своята история по свой собствен начин.

- Намиране на решения за неуспехите и запазване на позитивната нагласа.
- Важно е и справянето със собствените грешки и отстраняването на последствията от тях: „Съжалявам, толкова бързах, че забравих да ви благодаря! И сега го правя, благодаря ти, Мария, за...!”, или „Браво! Поздравления за успеха! Ако имате няколко минути в края на задачата, нямам търпение да ми кажете как се справихте с решаването на този проблем/задача и как спечелихте?”
- Внимателно наблюдение на това как собствените емоции, нагласи, поведение, взаимоотношения влияят на децата, и обсъждане на тези аспекти с тях.
- Не бива да се смущавате да поискате помощ от учениците, когато моментът е подходящ.
- Не се притеснявайте да се впуснете в нови и неочаквани предизвикателства, които биха дали допълнителни възможности за обучение.
- Използвайте думата „предизвикателство” вместо „проблем”, тъй като последната дума може да накара децата да мислят за нещо като много трудно преодолимо, което никога няма да изчезне.
- Насърчавайте децата да споделят своите идеи за вероятни решения и за възможности, които могат да помогнат в предизвикателни ситуации.
- Стимулирайте самостоятелността на децата, например като организирате групова работа и дадете роля на всяко дете или пък като предложите на всеки индивидуални задачи.
- Предлагайте подходящ контекст за дискусии и размишления след всяка дейност, когато децата могат свободно да обърнат внимание на своите притеснения и да разсъждават върху това, което са научили.
- Не пропускайте да покажете резултатите от извършената работа на децата и да ги насърчите да предоставят обратна връзка и да разсъждават върху ресурсите, които всяко от тях е внесло и открило по време на съответната дейност.

Казус:

Роузи и родителите ѝ наскоро са се преместили в друг град и тя посещава ново училище. В новия си клас тя се страхува да говори пред съучениците си, тъй като смята, че са много умни и може да ѝ се смеят и да приемат отговорите ѝ за глупави.

Освен това на нея ѝ прави впечатление, че те са много близки помежду си и се чувства на километри разстояние от тях. По време на урока по рисуване учителката забелязва, че Роузи използва цветовете по много приятен начин. В края на заданието е организирана изложба с рисунките, направени от децата. Всички забелязват хубавите цветове, използвани от Роузи, идват при нея и я питат как е направила тази красива картина. Тя се усмихва и обяснява, че е посещавала уроци по изкуство в старото си училище, където се е научила как да използва цветовете. Някои деца я питат дали може да им помогне, като им обясни своята техника, и я канят на гости. Роузи се чувства оценена и усеща, че започва да се сприятелява със съучениците си.

► **Как учителите могат да интегрират подхода, базиран на силните страни и самоефективността в преподаването на учебните предмети**

Много е важно по време на всички учебни или извънкласни дейности учителите да:

- Се съсредоточат не само върху академичните знания, но също и върху децата и тяхната представа за себе си, както и върху самочувствието им. Така лесно може да се разпознае ниското самочувствие, което много често води до провал или ниска самооценка. Тези проблеми на свой ред водят до нежелано поведение като напр. отхвърляне, противопоставяне, блокиране, зависимост или липса на инициативност;
- Използват педагогически практики, които водят до изграждане на положително самочувствие и самоефективност, като например: предоставяне на обратна връзка за процеса вместо за крайни резултат; изтъкване (валидиране) на усилията и участието; сравняване на всеки ученик в динамиката на личния му напредък.

Езици:

- Анализирайте герои, които са използвали различни силни страни и самочувствие (или липса на такова) и резултатите от техните действия;
- Анализирайте начина, по който героите дават положителни отзиви (или не) и ефектите върху тези, които са ги получили.

История:

- Обсъждайте исторически личности, техния положителен поглед върху себе си, както и силните им страни;
- Анализирайте успешни (или неуспешни) събития и участието на различни исторически личности.

Обществени науки/Гражданско образование:

- Когато говорите за гражданското образование и за различията между хората, признавайте, че всеки човек е уникален и има нещо добро, което да покаже или да даде на света;
- Помолете децата да напишат есе за това в какво са добри и какви искат да станат в живота, за да бъдат полезни на света, в който живеят.

Математика и природни науки:

- Когато обсъждате различни нови понятия, насърчавайте децата първо да представят собственото си мнение, като създават връзки между казаното от тях и новото съдържание;
- Обсъждайте историята на различните концепции и теории, и колко трудно е било в началото на учените/математиците да докажат, че са прави, какви силни страни може да са им били необходими, за да успеят;
- Разговаряйте за грешките в ученето и неуспехите при решаването на различни проблеми;
- Насърчавайте партньорската подкрепа и ученето един от друг;
- Давайте положителна обратна връзка за напредъка (придържайте се към идеята за малък напредък).

Изкуства:

- Показвайте (излагайте) резултатите от изпълнените задачи;
- Насърчавайте сесиите за обратна връзка, като например „Разходка в галерията“, където децата оставят лист с положителна оценка за работата на своите съученици;
- Хвалете децата, които демонстрират много умения – чрез това, което изработват, пишат, рисуват, казват и правят.

Физическо възпитание:

- Потърсете в Интернет информация за личния живот на спортист, за да разберете ролята на труда и постоянството за успеха;
- Намерете мотивиращи изречения, казани от известни спортисти/спортистки, които показват колко е важно да имате мечта и да вярвате в собствените си сили, за да я постигнете.

▶ Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да развият подхода, базиран на силните страни, и самоефективността**Опознайте силните си страни**

Изследване на силните страни на характера с безплатен онлайн инструмент, който учениците могат да използват. Анкетирането отнема 15 минути и резултатите се

предлагат под формата на профил на силните страни на характера – 24 силни страни (най-силните страни, средни и слаби страни).

Линк към сайта: <https://www.viacharacter.org/survey/account/register>

Моето възшебно огледало

По време на тази задача учителят дава следните инструкции:

Моля нарисуйте елементарни картинки като тези:

1. Нарисувайте едно хубаво огледало на листа. Може да бъде кръгло или квадратно, може да има рамка или дръжка, може да бъде голямо или малко – както ви харесва;
2. Напишете в средата името си;
3. С различни цветове нарисуйте символ или напишете мото, което най-добре ви представя;
4. След това напишете в различните зони на това огледало отговорите на следните твърдения:
 - Една моя силна страна, започваща с първата буква на името ми...
 - Това, което най-много обичам да правя, е...
 - Това, в което съм добър, е...
 - Това, което искам да науча, е...
 - Мястото, на което най-много искам да бъда, е ...
 - Една важна дата за мен е...
 - Една моя цел за учебната година е...
5. Обсъдете огледалото със съучениците си и напишете едно качество, което те са записали в огледалата си.

Моят сладък успех

За тази задача учителят дава следните инструкции:

Помислете за последния си успех, който постигнахте вчера или миналата седмица. Не мислете за успеха като за нещо изключително, от вас не се изисква да сте първите хора, стъпили на Луната. Всички ние имаме малки ежедневни успехи в личния или в училищния си живот в по-малък мащаб – написали сме отлично есе, сдобрили сме се с най-добрия си приятел, убедили сме родителите си да ни пуснат сами на пътуване до морето. Моля, напишете изречение или нарисуйте символ, който най-добре изразява постигането на този конкретен успех. След това отговорете на следните въпроси:

- Какви силни страни използвахте, за да постигнете това?
- Как се чувствахте при постигането на резултата?

- Кое ви се стори лесно за изпълнение?
- Какво направихте, за да преодолеете трудностите?
- Кой/Какво ви помогна?
- Какви отзиви получихте? От кого?

Моите думи за успеха

За тази задача учителят дава следните инструкции:

Помислете за изминалата седмица в училище. Изберете едно конкретно предизвикателство, което сте имали по време на учебния процес и вижте кои типове изречения от таблицата по-долу ви описват най-добре в пряка връзка с това конкретно предизвикателство.

Насоки за учителите: Разгледайте следващата таблица, за да придобиете по-добра представа за портрета на човек с висока или ниска самоефективност.

Таблица 2: Таблица на самоефективността

	Висока самоефективност	Ниска самоефективност
Успях, защото:	Способен съм и направих всичко, което можех.	Имах късмет - затова се получи така.
Не успях, защото:	Не положих достатъчно усилия.	Не можех да направя нищо повече.

Учителят може да обобщи или да отрази при различни обстоятелства *четири основни източника*, които допринасят за развиването и консолидирането на самоефективността, като насърчава учениците да ги използват ежедневно:

1. **Предишен опит и добро представяне:** „Ако съм успявал преди, ще успея и сега!“
2. **Социално моделиране и чужд опит:** „Ако той/тя може, аз също мога!“
3. **Лична вяра и словесни убеждения:** „Щом моят ментор / учител е професионалист в тази област и ми дава насоки, предложения и съвети, аз съм убеден, че ще се справя с тази трудна задача!“
4. **Психологически и емоционални фактори:** „Ако съм разтревожен и уморен, няма да се справя добре с тази задача!“ или „Ако съм отпочинал и спокоен, ако съм доволен от това, което ми се случва, ще се справя добре с тази задача и ще успея!“

Източници

- Bacigalupo, M., Kampylis P., Punie, Y., Van den Brande, G. (2016). EntreComp: The Entrepreneurship Competence Framework. EUR 27939 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological review*, 84, 191-215. Retrieved from: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>
- Bandura, A. (1986). [Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory](#). Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: W. H. Freeman.
- McCashen, W. (2017). *The Strength Approach: 2nd Edition*. Bendigo, Victoria, Australia: Saint Luke's Innovative Resources.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of educational Psychology*, 95(4), 667
- Peterson C., & Seligman M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues. A Handbook and Classification*. American Psychology Association: Oxford University Press. Retrieved from: http://www.ldysinger.com/@books1/Peterson_Character_Strengths/character-strengths-and-virtues.pdf
- Sala, A., Punie, Y., Garcov V. & Cabrera M. (2020). LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence. EUR 30246 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and academic learning: Self-efficacy enhancing interventions. In *Handbook of self-regulation* (pp. 631-649). Academic Press.

4. ГРАДИВНО МИСЛЕНЕ

► Какво представлява градивното мислене

Идеята, че индивидите могат да бъдат образовани, т.е. способни да променят поведението си към определена ситуация в резултат на придобит опит, е много стара. Начинът, по който се гледа на образованието и особено на това как хората мислят за собствените си умения, се е променил значително. Като цяло се смята, че детето е по-гъвкаво от възрастния, който има доста закостеняла психика. Функциите на различни органи (сърце, бели дробове и др.) са били правилно идентифицирани още в древността, но поради ограничените способности на човешките сетива, ролята на мозъка останала неизвестна и дори се смятало, че той е една безполезна притурка (Аристотел).

С днешните познания по неврология и с технологиите (т.нар. магнитен резонанс - МР), позволяващи наблюдение на активността на невроните, мозъкът е описан като много сложен, активен, свързан и динамичен орган, с огромен брой постоянно активни неврони. Орган, който оформя и променя собствената си структура вследствие на преживяното. Мозъкът има много сложна система от специализирани невронни центрове, с милиарди връзки между тях, които се активират всеки път, когато индивидът участва в каквато и да е дейност. Последните изследвания в областта на неврологията показват, че през целия ни живот има значителни промени в структурата на мозъка, тъй като той лесно се трансформира във всякаква форма (Pickersgill & Cunningham-Burley, 2015).

Противно на общото мнение, че талантът е вроден, изследванията показват, че всички ученици (всъщност всички индивиди, независимо от тяхната възраст) притежават способността да учат и да се променят чрез реструктуриране на мозъка си (Walton, 2021).

Концепцията за градивното мислене е разработена от Карол Дуек в книгата „Mindset: The New Technology of Success” (Dweck, 2007). Карол Дуек изследва последиците от градивното мислене в образованието, дефинирайки го като вярата, че интелигентността и талантите на индивидите могат да бъдат подобрени чрез усилия и практика (Dweck, 2007). LifeComp EU¹⁰ разширява концепцията, като включва „отвореност и любопитство към нови изживявания от обучението, подкрепени от вярата в потенциала на човек да се подобрява с отдаденост и работа“ (Sala, Pune, Garkov, & Cabrera Giraldez, 2020).

Градивното мислене се свързва с нова гледна точка за това как работи мозъкът, наречена **невропластичност** – процес на реструктуриране на мозъка чрез

¹⁰ LifeComp EU – Европейска рамка за личностна и социална компетентност и придобиване на умения за учене: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC120911>

формирани на нови връзки и отслабване на старите в зависимост от участието на индивида в специфични дейности. По този начин индивидът може да научи всичко, при условие че работи достатъчно усилено, като използва съответните налични ресурси – социални, метакогнитивни, стратегически (Walton, 2021). Тези резултати потвърждават мнението, че интелигентността е придобита и в определени граници променлива, а не вродена и фиксирана. Ако действаме, чувстваме и мислим по различен начин, тогава мозъкът ще бъде реструктуриран, за да се справя със съответните задачи. Ако положим усилия да научим нов начин за правене на нещата, ще става по-лесно, колкото повече го правим. Това е така, защото мозъкът се подлага на **моделиране** и може да стане по-продуктивен и по-прецизен, ако учениците се включват в **предизвикателни задачи**. За да моделира мозъка и да овладее ново умение, ученикът трябва не само да се опитва да прави нови неща, но и да си поставя по-високи предизвикателства и да се старее повече.

Вярата във възможността за подобряване на интелигентността води до **ново отношение** към различни аспекти на ученето, т.е. градивно мислене. Според Дуек (Dweck, 2007) учениците чувстват, че грешките са просто възможности за по-нататъшно израстване и са неизменна част от учебния процес. Те се чувстват окрилени да постигат целите, готови са да се впускат в предизвикателства и да поемат рискове, приемат неуспехите като временни, чувстват се уверени и упорити в постигането на целите си, вдъхновяват се от успеха на другите.

Положителното мислене и практическият, реалистичен оптимизъм са ключови умения за градивното мислене и поддържат личностно, академично и кариерно развитие. По този начин учениците трябва да бъдат улеснени да се преборят с негативните мисли за уменията си да успеят в живота, в училище и в кариерата си. Трябва да имат реалистично възприемане на възможно най-високия резултат за тях, като се имат предвид настоящи или евентуални бъдещи възможности за обучение и работа. Позитивното мислене се причислява към стратегиите, които увеличават положителните емоции и подобряват благосъстоянието. Tsutsui и Fujiwara идентифицират четири различни аспекта на положителното мислене, които могат да бъдат използвани в образователния процес чрез различни практически техники:

1. самоокуражаващо мислене – как да се мотивираме (насърчаваме) сами;
2. самоналагащо мислене – как да правим добро на другите;
3. самоинструктиращо и самоконтролиращо мислене – как да действаме;
4. самоутвърждаващо мислене, включващо увереност в личните умения (Davis, 2021).

► **Защо е толкова важно да се насърчава градивното мислене у учениците от гимназиалния етап на образование**

Разбиранията на учениците за ученето произхождат от собствените им вярвания за интелигентността – за тях то е или „застрашително и показателно за липсата на способности (закостеняло, фиксирано мислене), или вълнуващо и показателно за потенциал за развитие (градивно мислене / нагласа за растеж)“ (Jacovidis, Anderson, Beach, & Chadwick, 2020). Човекът с градивно мислене приема предизвикателствата, постоянства въпреки препятствията пред целите му, вярва, че за да се усъвършенства, са необходими усилия, учи се от критиката и черпи вдъхновение от успеха на другите.

От друга страна, учениците с фиксирано мислене обикновено завършват с неуспех, отсъстват често и отпадат от учебната система преждевременно, защото мислят, че не са достатъчно умни. Резултатите от невронаучни изследвания показват, че всички ученици имат способността да учат и да се променят, като реструктурират връзките между невроните. Хората с фиксирано мислене обикновено вярват, че способностите им са вродени и че „имат известна [интелигентност] и това е всичко. Оттам нататък тяхна цел става да изглеждат умни през цялото време и никога да не изглеждат тъпи“ (Dweck, 2007 г.). От друга страна, хората с градивно мислене разбират, че незнаенето на нещо е временно състояние и следователно „те не се срамуват и не се опитват да докажат, че са по-умни, отколкото са в момента. Такива ученици знаят, че техните таланти и способности могат да се развият чрез усилия, добро образование и постоянство“ (Dweck, 2007).

Градивното мислене има положителен принос за различни психологически и образователни аспекти, включително: упоритост, мотивация, учене, издръжливост и академично представяне (по-високи оценки по природните науки, по математика, по езици, имат и по-висок среден успех – GPA и по-малко поведенчески проблеми). Също така се свързва с по-ниска степен на емоционално прегаряне, с намаляване на психологическите проблеми (депресия и тревожност) при учителите. Учениците с градивно мислене учат по естествен начин през целия живот, полагат повече усилия, за да се усъвършенстват, виждат обратната връзка като източник на информация и възможност за учене.

Когато става въпрос за учене, доказано е, че количеството води до качество. Така учениците, занимаващи се с много дейности, макар и съвсем обикновени, получават много по-високи резултати от тези, фокусирани върху високо качество на малък брой задачи. Чрез развитието на мисленето учениците разбират защо трябва да се опитват да се включват пълноценно във възможностите за учене, да приемат грешките си и да се учат от тях, за да видят ролята си в по-ефективно учене.

► Как могат учителите да насърчават градивното мислене

За да се възползват от предимствата на градивното мислене, учителите трябва да се запознаят подробно с функционирането на мозъка. Подобно на малката пътечка, която става все по-широка и по-лека заради многото туристи, минаващи по нея, се развива и мозъкът. Колкото по-честито се случват дадени процеси, толкова по-лесно те намират мястото си в мозъка и се активизират при нужда. От друга страна, ако някои процеси вече не се повтарят, старите невронни структури отслабват и ресурсите им са включени в новите дейности. При започване на нова дейност, която е трудна в началото, чрез повтарящо се и насочено внимание към желаната промяна, в мозъка се изграждат нови връзки между невроните. Като се има предвид, че новата дейност се повтаря, тези връзки стават по-силни и следователно възникват много по-лесно.

Да се насърчава градивното мислене у учениците, е начинание, изискващо много усилия от страна на учителите. Класическата педагогика предупреждава за ефекта на Пигмалион – учителите да получат това, което са очаквали. То може да бъде както положително, така и отрицателно. Ако учителят има положителни очаквания към ученик, той ще му осигури повече възможности за обучение, по-подробна обратна връзка, ще го насърчава повече и т.н. От друга страна, ако учителите имат негативни очаквания към ученика, тяхното поведение ще повлияе на представянето му по отрицателен начин (Chang, 2011).

Стратегии, които учителите могат да използват, за да насърчават градивното мислене (Walton, 2021):

- **Включете задачи, изискващи съревнование и развитие**, насърчавайте градивното мислене, като предоставяте на учениците доказателства от неврологията, показващи, че мозъкът е устроен така, че да расте и да се учи, че е ковък и се подобрява чрез усилия. Чрез включването на предизвикателни учебни задачи учениците ще формират и укрепят връзки между невроните, което ще ги направи по-умни.
- **Открийте и обърнете внимание на факторите**, влияещи върху мисленето на ученика (**родители, връстници, представа за себе си, комуникация при преподаване**). Чрез практически дейности **обяснете ясно на учениците как работи мозъкът** и как ще стане по-силен и по-интелигентен с новото обучение, причините, поради които трябва да се стремят и да влагат усилия.
- **Моделирайте непрекъснато градивно мислене**, като давате възможност на учениците **да се вслушват във вътрешния си глас, да елиминират негативните мисли и да си дават оценка** спрямо контролен списък за градивното мислене. Учениците трябва да превключат от постулатите на фиксираното мислене (напр.

„Не съм в състояние да изпълня тази задача“), към идеи, съобразени с градивното мислене („Ако продължа да практикувам, аз също мога да овладеея това умение“).

- Насърчавайте учениците **да се вдъхновяват от други**, които са успели в съответната област и **да си поставят средни или дългосрочни цели**, както и да ги свързват с краткосрочни цели и да **се ангажират с постоянство и упорита работа** по пътя към постигането им. Борбата с училищните задачи е условие за постигане на целите. Учениците се нуждаят от помощ при анализирането на своите стратегии за учене и разумното им адаптиране.
- Бъдете наясно и избягвайте често срещаните погрешни разбирания на учениците, учителите, родителите и други, по-специално по отношение на ролята на таланта, IQ или социалната интелигентност за успеха. **Съсредоточете се върху най-важните фактори (т.е. постоянство / упоритост).**
- Като насърчават учениците да се фокусират върху дългосрочни цели, **учителите** трябва да си сътрудничат и **да се координират в единен подход на училищно ниво**. Изградете учебна среда, при която учениците „подхождат към обучението по-скоро като към маратон, отколкото като към спринт“ (Duckworth, 2016). Разликите между учениците с висок и нисък успех не се обясняват с тези фактори, а със способността на учениците да следват целите си – постоянство или решителност. Това включва страстта и постоянството при постигането на дългосрочни цели, издръжливост, придържане към визията за бъдещето и упорита работа, за да превърнат тази визия за бъдещето си в реалност“ (пак там). Нещо повече, изследването на Duckworth показва не само че талантът не прави учениците упорити, но всъщност това дори няма никаква връзка с таланта. Ето защо много пъти хората с високи постижения нямат висок коефициент на интелигентност, докато някои от учениците с висок коефициент на интелигентност не достигат нивата, които другите са очаквали от тях. Градивното мислене на учениците ги прави по-упорити, когато срещат трудности.
- Мотивирайте учениците да имат положително отношение към поемането на риск и да поддържат приятелска атмосфера, в която не се срамуват да допускат грешки, а **са готови да ги приемат**. Използвайте **нови интригуващи подходи**. Моделирайте поведение, при което учениците се опитват да правят нови неща, за да достигнат до по-задълбочено и ефективно учене.
- Дайте на учениците количество (много учебни ситуации/задачи); оставете ги да изпробват много нови неща и да се възползват от спонтанното учене. Нека това бъде ключът към постигане на по-висококачествено обучение. По този начин учениците ще бъдат включени в различни и постоянни учебни дейности, разбирайки, че мозъкът им изгражда по-силни невронни мрежи, а това води до по-висока способност за решаване на различни задачи. Ето защо е важно да

насърчавате учениците да следват своите интереси и хобита, без да се страхуват от неуспех. Изследванията показват, че учениците научават по-задълбочено нещата, с които се борят, отколкото нещата, които са лесни за учене.

- **Хвалете процеса, а не човека.** Учениците често се оказват изгубени по пътя на обучението или пък объркани, защото не знаят как да бъдат успешни. Те много силно се влияят и от обратната връзка, предоставена от учителите. Докато предоставянето на конструктивна обратна връзка и оценка за ученето насърчава градивното мислене, обобщаващата оценка кара учениците да се съсредоточат по-скоро върху представянето. **Градивните оценки** и конструктивната обратна връзка с описателни елементи, идентифициращи силните страни, предизвикателствата и следващите стъпки, са от решаващо значение за ученето. Те могат да накарат учениците да осъзнаят напредъка си, своите пропуски, както и начините за тяхното запълване. Цялата тази обратна връзка може да помогне на младите хора да се съсредоточат върху обучението си и да разберат как могат да се подобрят. Насърчавайте активното участие, включително като изисквате самостоятелно и взаимно учене. Оценките трябва да бъдат допълнени с оценяване за учене¹¹, тъй като те постоянно понижават самочувствието и доверието в децата, които постигат нещата по-трудно.

Казус

Михай е момче от семейство, което идва от район с неблагоприятни условия. Момчето е притиснато от бедност, родителите му са безработни. Той е ученик в осми клас в обикновено училище на село. Там, за съжаление, няма много възможности за развитие. Понякога вкъщи или в училище момчето чува следните думи:

- Напразно се стремиш да учиш, няма да успееш
- Защо да полагаш допълнителни усилия, като няма полза
- Виж, съседското момче се изучи и какво постигна в живота?
- Твърде многото книги и прекаленото учене не са полезни за никого, от тях хората по-скоро оглупяват

Но въпреки че често се чувства сам, Михай има мечта и не се отказва. Той е оптимист за бъдещето, иска да има възможност да направи нещо с живота си, а в същото време и нещо за семейството си. Привлечен от красотата на живота и знанието, той обича да учи сам, да ходи на църква и да бъде насърчаван от своя

¹¹ За разлика от оценяването на знанията, *оценяването за учене* (често използвано като синоним на *формиращо оценяване*) предоставя обратна връзка, която дава насоки за подобряване на представянето на учениците и им помага да станат по-активни в обучението си. (бел.ред)

учител. Често си повтаря, че всичко ще бъде наред – „Ако работя достатъчно упорито, ще успея като другите, които учат по много. Винаги ще вярвам в силите си и ще запазя надежда, ще променя съдбата си и ще помогна на семейството си”.

Въпроси за разсъждение върху положението на Михай:

- Оптимист ли е Михай?
- Какво мислите, че е успял да постигне в крайна сметка?
- Как го виждате след 10 години? А след 20?

► Как учителите могат да интегрират, развият и засилят градивното мислене, докато преподават различните учебни предмети

Езици:

- Насърчавайте учениците да пренаписват разкази и стихотворения, като предложат положителен развой, различен от класическия сюжет;
- Мотивирайте ги да търсят герои, които демонстрират качества, получени в резултат на градивното мислене (гъвкавост, адаптивност, креативност, усвереност в собствените възможности и др.);
- Използвайте схеми за анализ, за да подчертаете оптимистичното поведение;
- Съставете изречения, формулиращи житейски или учебни цели, в които оптимистичното отношение е важно за нашето развитие;
- Трансформирайте тъжни или песимистични истории в забавни комедийни разказчета, базирани на чувството за хумор;
- Насърчете учениците да режисират стенд-ъп комедийни скетчове или публични беседи, свързани с различни теми.

История:

- Анализирайте успешни исторически личности, държавни глави, известни мениджъри на компании, създатели на марки, които са имали оптимистичен подход към проблемите, с които са се сблъскали;
- Създавайте плакати с профилите на изключителни лидери (мъже и жени), включвайте примери за оптимизъм и положително мислене в историята;
- Начертайте линията на живота си със значими моменти на оптимизъм, за лична история с ключови думи и графики, с положителните събития;
- Анализирайте портретите / житейските истории на хора от различни епохи на историята: Ренесанс, Средновековие, комунизъм, капитализъм и др., и обсъдете как техните постижения са свързани с вярата в себе си.

Обществени науки / Гражданско образование:

- Събирайте истории и добри практики на ниво общност относно стиловете на управление, фокусирани върху реалистичния и прагматичен оптимизъм;
- Организирайте дебати *ЗА оптимизма* или *ЗА реализма*;
- Обсъждайте семействата, които насърчават оптимистичния начин на живот
- Напишете стихотворение/разказ/есе за оптимизма в живота ни;
- Предложете тест за оценка на знанията и нагласите за оптимизма и позитивното мислене;
- Търсете решения за критични моменти с хора в трудни ситуации (провал, депресия, разрушително или нежелано, агресивно или насилствено поведение, емоционални разстройства, ниско самочувствие, тревожност и др.);
- Изпълнете образователна програма/проект за градивното мислене, която може да се прилага както в клас, така и като извънкласна дейност.

Математика и природни науки:

- Разработете социални експерименти и изследователски проекти, чрез които да се подчертае значението на оптимизма в ежедневието;
- Напишете изречения, уравнения или теорема за оптимизма и позитивното мислене;
- Представете пред класа или пред публика концепция за оптимизъм, базирана на: научни данни и резултати от съответните изследвания, факти, еволюция на идеите;
- Проучете корените на оптимизма в личния си живот и в семейството си;
- Определете факторите, които показват, че организационната култура на вашия клас е оптимистична;
- Подгответе метафорична рецепта с основните съставки за оптимистичен подход към живота. Използвайте смес от химикали по въображаем начин, като истински магьосник.

Изкуства:

- Създайте колаж от различни материали, с който да илюстрирате оптимистичен поглед върху събитие, свързано с изпитание;
- Нарисувайте абстрактни картини, които изразяват чувства, свързани с оптимизъм и позитивно мислене;
- Създайте оптимистичен контекст за разнообразни учебни дейности, като слушате конкретна музика или гледате филми заедно;

- Създайте албум с лични снимки (индивидуални и общи), които илюстрират успешни събития от живота на учениците;
- Използвайте дигитални инструменти (book creator, canva, padlet и др.), за да предадете различни емоции, свързани с оптимизъм и подходи за позитивно мислене;
- Подгответе пиеса (ролева игра) с герои, отразяващи положителни вярвания относно резултатите от събития или преживявания.

Физическо възпитание:

- Създайте списък с насоки, които учениците да следват, когато срещат неуспехи;
- Представете някои откъси от живота на спортисти/спортистки, които чрез оптимизъм и позитивно мислене са успели да се справят с трудни ситуации;
- Практикувайте сложни физически упражнения, докато цитирате мисията или вярванията на любимия си спортист, който демонстрира градивно мислене.

▶ Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават позитивното мислене в класната стая (Walton, 2021)

Практикувайте монолози за градивно мислене

Заедно с учениците упражнявайте различни начини за трансформиране на негативните мисли и фиксираните оценки към такива, които показват развитие: фиксирано мислене – „Аз не съм създаден да разбера тази химична формула“, променено като – „Не разбирам по-голямата част от това, което казва учителят, но съм сигурен, че ако започна стъпка по стъпка, ще намеря смисъла и с търпение ще овладее тази интересна наука“. Още примери можете да откриете на следния линк: <https://www.mindsethealth.com/>.

Положително странично мислене

Когато ученикът е затрупан с домашни и е погълнат от негативни мисли за способността си да се справя с изискванията на училището, той/тя може да бъде насочен да формулира няколко положителни мисли за себе си, които ще променят настроението му, ще го мотивират да се старее повече, да владее по-добре чувствата си и като цяло да подобри усещането си за благосъстояние. Това могат да бъдат мисли за миналото, или за настоящето, например нещо, за което ученикът е благодарен, или пък да са фокусирани върху положителните аспекти на бъдещето.

Добрите неща

Доказано е чрез опити, че идентифицирането и краткото мислене за три добри неща всяка сутрин, допринася за увеличаване на щастието в краткосрочен и дългосрочен план. Това компенсират факта, че с времето хората започват да губят оценка за

добрите неща, развиват филтър и се оплакват само от негативната страна на реалността.

► **Примери за задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават оптимистичното отношение в класната стая**

Аз, озарен от слънцето

Опишете накратко своите 10 най-добри характеристики. Включете положителни „слънчеви“ аспекти, които ви определят. В същото време си припомнете най-прекрасното събитие в живота си, което ви е изпълнило с щастие, оптимизъм и позитивно мислене.

И двете задачи трябва да бъдат представени пред класа. След това учениците ще разсъждават върху следните аспекти:

- Как мислите, че положителното лично възприятие може да повлияе на оптимизма?
- Вярвате ли, че оптимистичното отношение може да бъде полезно за щастлив живот?
- Какво ви беше лесно в предишните упражнения? Какво беше трудно?
- Как се почувствахте?
- Какво правите, за да се настроите по-оптимистично?

Разсъждавайте върху следното твърдение: **Оптимистите знаят, че са по-силни, когато са заедно.**

Моето изследване за оптимизма

Създайте концептуална (мисловна) карта относно оптимистичния подход. Работете индивидуално, по двойки или в малки екипи (от 4-5 участници). Имайте предвид, че оптимистът:

- е обнадяден и уверен за бъдещето;
- генерира положителен опит и благоприятни резултати;
- е в активно, а не в пасивно състояние;
- обикновено очаква добрите неща да се случат в зависимост от своето активно участие;
- ще работи активно за създаване на благосъстояние за себе си (а често и за своите приятели и колеги);
- има положителна нагласа за своите шансове.

Вестникът на оптимистите е онлайн списание, в което всички участници допринасят с положителни новини, истории, снимки, препоръки, филми, музика, най-нови изследвания и др.

Прочетете и коментирайте: „Оптимистичното отношение е гаранция за положителни резултати за здравето, устойчивостта и удовлетвореността от връзките. Оптимизмът може да бъде вроден или да се възпита. *Придобитият оптимизъм* е понятие, въведено от психолога Мартин Селигман, който се смята за бащата на позитивна психология. Според Селигман (Seligman 1990) процесът по научаването как да бъдем оптимисти, е важен начин да се помогне на хората да увеличат максимално психичното си здраве и да живеят по-добър живот”.

Линк към сайта: (<https://www.leadershipiq.com/blogs/leadershipiq/optimism>)

Моята красива мечта

Нарисувайте вашата невъзможна мечта! Напишете няколко изречения, които изразяват същността на вашата мечта. Всички ученици трябва да подготвят изложба на своите мечти! Изгледайте мотивиращи видеа от известна личност и отговорете на следните метакогнитивни въпроси:

- Какво чувствахте или си мислехте по време на упражненията?
- Какво научихте за себе си, докато пишехте за мечтата си?
- Как ви вдъхновиха мотивиращите видеа?

Клубът на оптимистите: организирайте семинари с ученици, родители, учители на следните теми:

- Оптимизмът е полезен за вашето здраве;
- Оптимизмът води до устойчивост;
- Оптимизмът играе добра роля в поддържането на взаимоотношенията.

Преди да приключите със задачите, измерете нивото на вашия оптимизъм:

- ниско ниво на оптимизъм;
- средно ниво на оптимизъм;
- високо ниво на оптимизъм.

Не забравяйте! Силно оптимистичните личности са по-вдъхновени да дадат най-доброто от себе си в ученето/работата. Оптимизмът се свързва с голямо разнообразие от положителни резултати, включително по-добро психическо и физическо здраве, мотивация, представяне и лични взаимоотношения. Оптимистите реагират по-добре от песимистите в разочароващи ситуации, те

проявяват повече устойчивост и увереност, и страдат от по-малко стрес (Carver, Scheier, & Segerstrom, 2010).

► **Използвани източници:**

Carver, C. S., Scheier, M. F., & Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical psychology review*, 30(7), 879–889.

<https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>

Chang, J. (2011). A Case Study of the "Pygmalion Effect": Teacher Expectations and Student Achievement.

International education studies, 4(1), 198-201.

Davis, T. (2021). *What Is Positive Thinking in Psychology? 9 Thought-Provoking Findings*. Retrieved from

Positive Psychology: <https://positivepsychology.com/positive-thinking/>

Duckworth, A. L. (2016). *Grit: The Power of Passion and Perseverance*. New York: Scribner/Simon & Schuster.

Dweck, C. S. (2007). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Ballantine Books.

Growth mindset Lesson Plan by Stanford University's applied research centre on academic motivation, Khan

Academy and PERTS https://www.mindsetkit.org/static/files/YCLA_LessonPlan_v10.pdf

Jacovidis, J. N., Anderson, R. C., Beach, P. T., & Chadwick, K. L. (2020). *Growth Mindset Thinking and Beliefs in*

Teaching and Learning. Hague: The International Baccalaureate.

Pickersgill, M., Martin, P., & Cunningham-Burley, S. (2015). The changing brain: Neuroscience and the enduring

import of everyday experience. *Public understanding of science (Bristol, England)*, 24(7), 878–892.

<https://doi.org/10.1177/0963662514521550>

Sala, A., Pune, Y., Garkov, V., & Cabrera Giraldez, M. (2020). *LifeComp - The European Framework for Personal,*

Social and Learning to Learn Key Competence. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Walton, K. J. (2021, 10 01). Retrieved from Growth Mindset: growthmindset.org

5. САМОРЕГУЛАЦИЯ (СПРАВЯНЕ СЪС СТРЕСА И УПРАВЛЕНИЕ НА ГНЕВА)

► Какво представлява саморегулацията

Саморегулацията се свързва с умения, които позволяват на индивида да контролира собственото си поведение, мисли и емоции, за да поддържа своето благосъстояние и да постига дългосрочни цели. По-конкретно, чрез нея се постига управлението на негативните емоции и разрушителното поведение. Като примери за саморегулация могат да се посочат управлението на стреса и управлението на гнева (Cuncic, 2021).

Справянето със стреса се състои от използване на специфични стратегии, техники или програми за справяне със ситуации, предизвикващи стрес (например обучения за релаксация, дихателни техники, очакване на стресови реакции), както и със самия стрес (Американска психологическа асоциация¹²). Управлението на гнева по подобен начин включва разпознаване на факторите, които пораждат гняв, и методи за обучение как да остане спокойни и да управляваме ситуацията, без да имаме разрушително поведение (Gupta, 2021).

Управлението на стреса и гнева позволява на индивида да прилага ежедневни практики за смекчаване на негативните последствия от стреса и гнева, за подобряване на настроението, на мотивацията и на ежедневието като цяло. Стресът може да се появи в различни аспекти на живота, например тормоз в училище или неблагоприятни обстоятелства у дома. Всеки изпитва известен стрес, който трябва да бъде управляван по положителен начин. Колкото по-висока е степента на стрес, толкова по-наложително е той да бъде управляван ефективно. Стресът може пряко да повлияе и върху управлението на гнева на човек (Scott, 2020).

Саморегулацията може да включва практически интервенции, които помагат за ограничаване на натиска над индивида. Тук могат да се отнесат организационни техники, упражнения и водене в дневник, чрез който да се направи опит за управляване на всякакви натрапчиви мисли. Полезни са и различните техники за самоуспокояване и релаксация, чрез които може да се въздейства на стреса и гнева както на мисловно, така и на физическо ниво (Cuncic, 2021).

► Защо е важно да се насърчават уменията за саморегулация у учениците в гимназиалния етап на образование

Както беше споменато по-рано, изследванията показват, че по време на юношеството в структурата на мозъка настъпват големи промени. По отношение на

¹² American Psychological Association - бел. пр.

саморегулацията, през ранното и средното юношество (т.е. 11-15 години), мозъчните структури, които търсят поощрения и обработват емоции, са по-развити в сравнение със структурите за когнитивен контрол, отговорни за доброто вземане на решения и бъдещото планиране. Ето защо, в тази възраст е трудно да се балансират уменията за саморегулация. Тези умения обаче е важно да се насърчават, тъй като лошите решения, взети от учениците от средното училище, могат да имат дългосрочни негативни последици (Murray & Rosanbalm, 2017).

Стресът и гневът, когато не са адекватно разпознати и управлявани, могат да доведат до проблеми с психичното здраве, в резултат не което да последват проблеми във взаимоотношенията. Ако един ученик се бори да се справи с негативните емоции, това може да има пагубно въздействие върху ученето и върху взаимоотношенията му с връстниците. Следователно, проблемът ще се изостри допълнително. При по-екстремни обстоятелства, не са изключени сериозни дългосрочни последици, в това число и по-голяма вероятност за преждевременно напускане на училище.

Способността да се използват техники за самоуспокояване е важна не само за психическото, но и за физическото здраве. Стресът има много физиологични последици, които могат да доведат до здравословни проблеми, ако негативните емоции не се управляват. Въможно е да се наблюдава повишено кръвно налягане, главоболие, стомашно-чревни проблеми. Не са изключени и смущения в съня, което само по себе си може да допринесе за допълнителни проблеми със здравето и да повлияе на способността на ученика да се фокусира в училище (Американска психологическа асоциация).

Учениците, които не са запознати с адаптивните механизми за справяне със стреса и гнева, могат да развият дезадаптивно поведение, за да се самоуспокояват. Например, те могат да се впускат в рисковани ситуации или да проявяват насилствено поведение, а също и да прибегнат към употребата на вещества като наркотици и алкохол. В резултат биха последвали още по-сериозни социални и здравни проблеми, чието отстраняване става все по-трудно с напредването на времето. Ето защо е толкова важно младите хора са се научат да се справят по градивен начин с негативните емоции.

► **Как учителите могат да насърчават саморегулацията чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Саморегулацията е също толкова важна за учителите, колкото и за учениците. Използването на положителни методи за регулиране и управление на стреса и гнева помага за смекчаване на предизвикателствата на професията и защитава преподавателите от емоционално прегаряне, от вторичен стрес и от различни

травми. В класната стая самите учители могат да използват техники за саморегулация и да ги адаптират към своите ученици по някои от следните начини:

- Да бъдат организирани и методични в подхода си към работата и да демонстрират как подготовката може да улесни работата по отношение на срокове, планиране и т.н.
- Да насърчават учениците да говорят за стреса и за други проблеми, за да се нормализират негативните емоции. Необходимо е и учителите да споделят за себе си и за своите стратегии за справяне.
- Да започват деня с упражнение за вглъбяване и концентрация, за да се осъществи контакт с настоящия момент и да се насърчи спокойствието както на индивидуално ниво, така и на ниво класна стая.
- Да насърчават грижата за себе си както в училище, така и извън него.
- Да бъдат отзивчиви и съпричастни към проявите на стрес и гняв у ученици и колеги.
- Да работят върху организационни техники с ученици, които изостават или са подложени на стрес и им липсва организираност.
- Да осигурят време на учениците да пишат в своите планери и да организират училищната си работа.
- Да намерят ментор или приятел, на когото да се доверят, и да се стараят да не пренасят стреса и гнева си в класната стая.
- Да не сравняват ученици или групи от ученици помежду им и да отчитат техните индивидуални силни страни и потребности.
- Да осигурят безопасно пространство за здравословно справяне с гнева.
- Да се опитават да включват положителни точки в обратната връзка и отзивите.
- Да използват възможности за преподаване по съответните предмети така, че да се изтъква ролята на стреса и важността от неговото управление (вижте следващия раздел).

Казус 1 – Справяне със стреса: Учителят забелязва, че Кейти изглежда много стресирана по време на урока. Много ѝ е трудно да се концентрира и не обръща внимание на приятелите си, както обикновено. Езикът на тялото и изражението ѝ показват, че е стресирана и тревожна. Останалите ученици от класа също изглеждат доста неспокойни и в класната стая се усеща голямо напрежение. Учителят моли класа да прекъснат занятието за пет минути, да седнат удобно и тихо и заедно да направят успокояващо дихателно упражнение. Моли ги да се

настанят удобно, като поставят едната си ръка на корема, и да поемат бавно и дълбоко въздух, така че ръката им да бъде изтласкана. Учениците трябва да останат в това положение за три секунди, преди бавно да издишат отново. Те повтарят упражнението няколко пъти. След това учителят ги пита как се чувстват и защо смятат, че ги е помолил да направят това упражнение. Обяснява им накратко защо дихателните упражнения могат да бъдат полезни, когато човек се чувства стресиран, и че понякога най-доброто нещо, което трябва да направите, когато ви е трудно да се концентрирате, е просто да спрете за няколко минути и да накарате тялото си да се успокои.

Казус 2 – Справяне с гнева: През междучасието учителят забелязва, че Марк започва да крещи на Джо и след това да го бута. Той разделя момчетата и отвежда Марк настрана, за да говори с него. Когато го попита какво се е случило, Марк започва да крещи, че Джо го е дразнил цяла сутрин и му е дошло до гуша. Учителят отбелязва емоцията на Марк, като му казва, че изглежда наистина ядосан. Спира за няколко секунди, за да му даде време да осмисли това, което е казал току-що. След няколко минути Марк се успокоява и казва на учителя си, че е ядосан, защото Джо непрекъснато го дразни. Учителят съчувства на Марк, обяснява му, че гневът му е разбираем. След това му напомня, че има по-приемливи начини, по които може да се справи с разочарованието си, защото насилието ще доведе само до негативни последици. След това Марк и неговият учител обсъждат по-подходящи начини за справяне със ситуацията. Вместо да проявява насилие над Джо, Марк например може да го игнорира и да напусне конфликтната ситуация. Може да се опита да се успокои чрез подходящо упражнение или да се присъедини към други приятели, може също така да разговаря и с учителите си, и т.н.

► Как учителите могат да включат саморегулацията в преподаването на учебния материал

Езици:

- Четете произведения, в които героите преживяват стресови ситуации и насърчете дискусия за ефективните начини за справяне със стреса и за евентуалните последици;
- Заедно съставете колело, описващо емоциите – речник за различните преживявани емоции, които може да са свързани със стреса;
- Открийте прояви на гняв от страна на различни литературни герои и насърчете дискусия за това как емоцията може да се управлява по-ефективно.

История:

- Разгледайте исторически събития, порождащи стрес, и помолете учениците да си представят, че пишат в дневника на човек, който преживява такова събитие. Насърчете ги да помислят и върху план за справяне със ситуацията;
- Вижте как историческите лидери ефективно са се справяли в ситуации под натиск и анализирайте техните стратегии.

Обществени науки / Гражданско образование:

- Организирайте групови дискусии за това как да разпознаем признаците на стрес в себе си и в другите, и как да помолим другите за помощ или пък ние да предоставим подкрепа в такива ситуации;
- Създайте табла за настроенията, за да споделяте с класа как да се грижим за себе си;
- Насърчавайте воденето на дневник, помолете учениците да напишат как се чувстват в определени ситуации и как биха могли да се справят с предизвикателни или разочароващи ситуации;
- Насърчавайте благодарността, за да помогнете на учениците да се фокусират върху положителните аспекти на живота;
- Обяснете на учениците липсата на реалност в социалните медии и обмислете алтернативни дейности, за да ограничите времето за социални медии.

Математика и природни науки:

- Обсъдете колко е важна грижата за здравето, т.е. здравословно хранене, необходимото количество сън, физически упражнения и мислене. Подчертайте, че тези здравословни навици са важни за цялостното благосъстояние на човека;
- Помислете за „стрес“ при други организми, напр. растенията и за това, което им помага да станат по-здрави;

- Разработете данни за нивата на стрес сред тийнейджърите и начертайте графики, показващи как нивата на стрес намаляват след определени интервенции.

Изкуства:

- Помолете учениците да създадат произведения на изкуството, които представят различни сихични състояния – например вълнение, стрес, гняв. След това ги помолете да обсъдят разликите между произведенията и това, което представят;
- Помолете учениците да изберат музикално произведение, което им помага, когато се чувстват стресирани или ядосани. Насърчете ги да споделят 20 секунди от него с класа – задачата може да продължи, като се състави танц/движение под музиката и т.н.;
- Помолете учениците да нарисуват популярен герой (напр. някой от семейство Симпсън) и да го оцветят спрямо начина, по който се чувстват физически и психически. Не забравяйте да им кажете, че трябва да осигурят и ключ на цветовете.

Други (например компютърно моделиране, физическо възпитание, ...):

- Спортът и физическите упражнения влияят добре при намаляването на стреса. Планирайте забавни, заредени с енергия дейности, като например народна топка и направете дискусия защо по този начин може да се справяме със стреса и гнева;
- С помощта на компютри направете илюстрации за това как се чувствате, когато сте стресирани, и какво правите, за да се почувствате по-добре;
- Организирайте танц в ритъма на някаква музика, при спирането на която учениците трябва да змръзнат на място.

▶ Примерни задачи, които могат да се използват, за да се насъри справянето със стреса в класната стая

„Сканирай“ тялото си внимателно

Изберете тихо и удобно място, където учениците могат да седят концентрирано в рамките на 15-20 минути. Обяснете им, че трябва да започнат да дишат бавно и спокойно. Ориентирайте се кои фактори ги разсейват и внимателно връщайте учениците към дишането и телата им.

Насърчете учениците да „сканират“ мислено цялото си тяло, като същевременно продължават да дишат дълбоко и бавно. Кажете им, че ако е необходимо, в случай че изпитват напрежение, могат да заемат по-удобни позиции, да изтегнат или преместят част от тялото си. В края на „сканирането“ им обяснете, че трябва да

отворят очите си бавно, ако е необходимо, да пийнат малко вода, след което да се върнат обратно при съучениците си.

Това упражнение помага на учениците да усетят напрежението в тялото си и да разпознаят връзката между психологическия и физическия стрес. Ако се упражняват редовно, могат да намалят негативните последици на стреса, да пободрят мозъчната си активност и концентрацията си. Инструкциите за упражнението можете да запишете с мека фонова музика или да използвате подходящ клип от Youtube.

Примерни насоки можете да намерите тук: <https://www.mindfulschools.org/wp/wp-content/uploads/2019/02/Practice-Script-for-Teens-Body-Scan.pdf>

„Сладки упражнения“

Помолете учениците да помислят за неща, които обичат да правят, когато не са на училище или когато са на почивка. Обяснете им, че трябва да напишат кратки текстчета за тези дейности, в които да споделят защо им харесват. Дайте им свобода – те могат да нарисуват картина или диаграма, за да илюстрират написаното. Когато са готови, заедно с класа обсъдете различните идеи за релаксиращи и приятни дейности. Разкажете на учениците колко е важно редовно да отделят подходящо време за любимите си занимания и колко е полезно да полагат грижи за себе си. Насърчавайте уменията за слушане, докато учениците споделят идеите си с класа.

▶ Примерни задачи, които учителят може да използва, за да управлява гнева в класната стая¹³

Дневник на гнева

След изблик на гняв, помолете учениците да отделят няколко минути, за да запишат преживяванията си. Тази практика ще ги улесни в идентифицирането на модели, предупредителни знаци и причини, като същевременно ще им помогне да организират мислите си и да преодолеят проблемите. Помолете ги да помислят по следните въпроси и да запишат отговорите в дневника си:

- Каква беше обстановката, преди да се разгневиш? Как се чувстваше, какво ти беше наум? Беше ли гладен/-на, уморен/-а или стресиран/-а?
- Опиши какво точно се случи. Какво предизвика гнева ти? Как реагира? Промени ли се реакцията ти, докато действието продължаваше да се развива?

¹³ Задачите са адаптирани от www.therapistaid.com

- Какви бяха чувствата и мислите ти, докато беше изпаднал/-а в гняв? Сега, след като се успокои, виждаш ли нещо по-различно в сравнение с момента, в който беше гневен/-на?

Термометър на гнева

Тази задача е подобна на задачата „Термометър на емоциите“, разгледана в една от предишните глави. Докато обаче термометърът на емоциите се използва за измерване на набор от емоции и за да се прецени какво чувстват учениците, тази задача се фокусира единствено върху гнева. Необходимо е учителят да нарисова голям термометър с „градуси“ от нула до 100 и да помоли учениците да направят същото. След това учениците трябва да оцветят термометъра, започвайки със зелено, през жълто, оранжево и до червено. На всеки 10 точки трябва да се добавят нови състояния на афект, напр. 0 = напълно отпуснат, 10 = леко напрегнат, 20 = леко гневен и така нататък до 100, което се явява най-високото ниво на гняв, изпитано някога. Когато термометърът е готов, учителят обяснява на учениците да следват стъпките по-долу:

1. Помислете за събития/ситуации, в които си спомняте, че сте преживели различни точки на термометъра;
2. Обозначете точки от зеления, жълтия и червения сегмент, характерни за типичния ви ден на работа/в училище;
3. Изберете скорошно „жълто преживяване“ и помислете за свързаните с него мисли и за вашето поведение;
4. Заедно със съучениците си споделете и обсъдете потенциалните стратегии, чрез които да „удържите“ гнева в жълтия сектор и да не позволявате той да ескалира до „червено“.

Тази дейност помага да се насърчи самонаблюдението и саморегулацията, да се помисли за чувствата, поведението и стратегиите за справяне с гнева. Може да се използва и като инструмент за управление на стреса, за да помогне на учениците да идентифицират своите симптоми на стрес, както и предупредителни знаци и начина, по който се променят, когато стресът и тревожността ескалират.

Уебсайт: <https://www.therapistaid.com/therapy-guide/anger-thermometer-guide>

▶ Използвани източници

American Psychological Association. (n.d.). *Apa Dictionary of Psychology*. American Psychological Association. Retrieved January 3, 2022, from <https://dictionary.apa.org/stress-management>

American Psychological Association. (n.d.). *How to help children and teens manage their stress*. American Psychological Association. Retrieved January 3, 2022, from <https://www.apa.org/topics/child-development/stress>

Cuncic, A. (2021, October 4). *How to develop and use self-regulation in your life*. Verywell Mind. Retrieved January 3, 2022, from <https://www.verywellmind.com/how-you-can-practice-self-regulation-4163536>

Gupta, S. (2021, July 29). *What is anger management therapy?* Verywell Mind. Retrieved January 3, 2022, from <https://www.verywellmind.com/anger-management-therapy-definition-techniques-and-efficacy-5192566>

Murray, D. W., & Rosanbalm, K. (2017). Promoting Self-Regulation in Adolescents and Young Adults: A Practice Brief. OPRE Report 2015-82. *Office of Planning, Research and Evaluation*.

Scott, E. (2020, August 3). *How is stress affecting my health?* Verywell Mind. Retrieved January 3, 2022, from <https://www.verywellmind.com/stress-and-health-3145086>

6. СПРАВЯНЕ С НЕГАТИВНИТЕ ЕМОЦИИ

Чувствата подготвят тялото да посрещне дадена ситуация с необходимата реакция

Алфред Адлер

► Какво представляват емоциите

Когато говорим за емоции, винаги се сещаме за положителни и отрицателни емоции. Според д-р Пол Расмусен всички емоции са положителни (Matei, 2016), тъй като те ни осигуряват енергия да предприемаме различни действия. Рудолф Драйкурс нарича емоциите „парата в двигателя“ – това, което ни движи в посоката, водеща ни към адаптация.

Вместо да гледаме на емоциите като на нещо, което искаме да имаме (когато се чувстваме добре) или което не искаме (когато не се чувстваме чак толкова добре), много по-безопасно, полезно и смислено е да ги приемаме като „горивото“ за нашите действия/липса на действия. От тук следва, че колкото по-добре разбираме своите емоции и тяхната цел, толкова по-лесно и полезно можем да се справим с тях. Трите най-важни роли на всички емоции са:

1. Да ни снабдят с информация „как върви животът?“ (хората са склонни да оценяват живота си в зависимост от текущото състояние на емоциите си). Всяка емоция има своя собствена адаптивна цел: тъга – напомня ни за загуба; гняв – недоволство, желание да премахнем нещо, пречещо ни да стигнем до онова, което ни се полага; депресия – използваме я за отстъпление;
2. Дават ни възможност да изразим невербално своите нужди и състояния;
3. „Гориво“ за нашите действия.

Това, което преди всичко вземаме под внимание, е обратната връзка, получена при изразяването на нашите емоции. Каква е целта на следните емоции:

- Тревожност – усещаме психологическа заплаха за нашата цялостност (в много случаи реална заплаха няма, но въпреки това се усеща тревожност);
- Страх – виждаме нещо, което заплашва нашата физическа цялост; чрез страха ние се опитваме да се предпазим от тази заплаха;
- Вина – нарушаваме някакво правило във взаимоотношенията ни с другите и в резултат на това се чувстваме виновни, опитваме се да оправдаем действията си (аз не съм „лош“ човек);
- Смущение – правим нещо, което нарушава социално правило (казваме шега, на която никой не се смее). Най-често хората преодоляват смущението си бързо и лесно. В някои случаи обаче може започнат да избягват отношения с другите поради страха и безпокойството, произтичащи от смущението (Не обичам смущението – затова не излизам);

- Срам – мислим, че в нас има нещо, което другите не харесват: ще ме вземат за по-недостоеен (не заслужаващ внимание) човек и ще ме отхвърлят; вярваме, че изначало има нещо нередно в нас и ако хората разберат за това, биха ни отхвърлили. Постоянното чувство за срам е причина за силна тревожност.

„Всички хора влизат в живота с известно чувство за малоценност и всеки има нещо, от което се срамува и с което се бори. Понякога хората се фокусират твърде много върху своя срам и това ограничава нормалните им контакти със света. Това е моментът, когато срамът се превръща в тъга.” (П. Расмусен)

► **Защо е важно да се насърчава смелостта у учениците от гимназиалния етап на образование (Връзка с юношеското развитие и роля в него)**

Повечето от емоциите, които традиционно се считат за отрицателни, са съвсем нормални за всеки човек. Чувството за малоценност е отправната точка, от която тръгва желанието за развитие и адаптация. От друга страна, това чувство се засилва, когато развитието се окаже невъзможно. От решаващо значение е да се нормализира преживяването на подобни емоции. Това може да се постигне, като се овладее умението за моделиране на грешки и за възстановяване от тях. А за да се направи това, е необходима смелост. Без смелостта човек не би могъл да се справи с житейските задачи и предизвикателства. Ние успяваме в живота не заради липсата на страх, а заради смелостта. Хората са щастливи и успешни въпреки страха, безпокойството, вината, неудобството или срама, а не защото не ги изпитват. Като се има предвид колко значимо за подрастващите е да бъдат приети в групата и да станат част от нея, става ясно и колко е важно да се насърчава смелостта да бъдеш несъвършен и смелостта да правиш грешки.

Всички се страхуват да не попаднат в притеснителна ситуация, и трябва да се знае, че не много хора се справят правилно от първия път.

► **Как учителите могат да насърчават проявата на смелост чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Една от най-важните части от обучението на учениците да управляват собствените си емоции е да им се дава добър пример как се прави това. Силно препоръчително е всеки, който работи с ученици, първо да разгледа собствените си лични нужди и способности да моделира поведението, което би искал да „преподава“ на учениците. Основната цел е да се покаже на учениците, че няма добри или лоши емоции, но има подходящ/неподходящ начин за изразяването им. Всеки ученик/учител трябва да се чувства в безопасност да изразява емоциите си по приемлив начин. Това може и да не доведе до промяна в ситуацията или обстоятелствата, но ще ги накара да се почувстват чути и разбрани.

Един от начините да научите стъпка по стъпка учениците как да изразяват емоциите си по приемлив начин би бил:

1. Първо, забелязване и назоваване на емоцията (Виждам, че си ядосан заради...);
2. Утвърждаване на емоцията (Имаш право да си ядосан) – не бива да осъждаме емоцията – добра или лоша, тя е такава, каквото е;
3. Отправяне на предложение за „справяне“ с емоцията (Какъв може да е подходящият начин за справяне с проблема и какво е необходимо, за да се почувстваш по-добре?)

Когато работите с юноши, е важно да им помогнете да се откъснат от двойката „черно-бяло“ – от това да направят ли нещо, или не; да реагират или не; на възможността за „намиране на средата“; да се упражняват в използването на следните твърдения „Знам, че трябва да реагирам, но в момента съм наистина ядосан и ще ми трябва известно време, преди да се присъединя отново към вас“. Способността за назоваване, утвърждаване и изразяване на емоциите по приемлив начин е едно от най-важните умения, които проправят пътя към по-ефективна и успешна междуличностна комуникация.

Друг начин за насърчаване на смелостта е чрез **съотношението 80/20** (Schafer, 2019). Когато попитаме хората какъв процент от деня им трябва да е минал добре, за да сметат деня за „добър ден“, повечето хора се насочват към високите числа. За наша изненада, до 80% от деня ни може да се обърка, и въпреки това ние отново можем да твърдим, че сме имали „добър ден“. Средно само 20% от преживените моменти в един ден се свързват с периоди на радост, но това се оказва достатъчно, за да почувстваме, че денят върви добре; 80% от времето се справяме с емоции, които не харесваме – гняв, срам, неудобство, страх, депресия, това е нормата. И това е съвсем естествено – част от нашия човешки живот, но то не трябва да ни пречи да го изживеем пълноценно. Емоциите, които изпитваме в 80% от времето, са това, което ни кара да се адаптираме/приспособяваме и да се справяме със стреса.

Освен това 80% от „лошите неща“ обикновено са отделни откъслечни моменти, напр. пропускаме забавно занимание, родителите ни казват „не“ за нещо, което вече сме намислили, някой от класа е направил лош коментар за новата ни прическа, разбираме, че момчето, което харесваме, има приятелка. Останалите 20% от радостта и щастието още по-често се случват като отделни късчета. Осъзнаването на положителните моменти, които правят нашия ден ден специален, ни позволява да се изправим пред предизвикателствата и да се адаптираме/настроим.

Казус:

Сара е ученичка на 12 години. През последната седмица тя не чувства добре. Не е спала добре, почти не е яла и ѝ е трудно да диша. Обикновено е много добра и отговорна ученичка. Сара няма много приятели, но има поне един добър приятел.

Учителката на Сара забелязва, че момичето не е себе си. Тя изразява загрижеността си и решава да поговори с ученичката. По време на разговора им става ясно, че в момента положението на момичето у дома не е много добро. Сара споделя, че чувства сериозна критика от страна на родителите си, усещането ѝ е, че сякаш „не съществува“.

Учителката полага усилия да разбере повече за интересите и мечтите на Сара (прекращвайки отвъд симптомите и проблемите). След това се среща с учителите, които преподават интересни за момичето предметите. Заедно съставят план как да привлекат Сара по-активно, така че тя да се чувства видяна, чува, можеща и участваща в часовете. Учителката също така не забравя да поздравява момичето всеки ден, когато пристига в училище, и да говори (накратко) по тема, която я интересува.

Учителите не винаги могат да променят семейната ситуация или външните фактори в живота на детето. Но да бъдеш защитен фактор за развиване на устойчивост е нещо, което всеки учител може да бъде.

► **Как учителите могат да интегрират смелостта да бъдеш несъвършен и да се справяш с негативните емоции, докато преподават учебния материал**

Учителите могат да включат смелостта да бъдеш несъвършен, като моделират „правенето на грешки“ и поучаването от тях. Това може да се приложи при преподаването на различни учебни предмети. Важно е също учителят да има ясни очаквания относно уроците, оценките, поведението и да се придържа към тях.

Езици:

- Позволете на учениците да се занимават с дейности, свързани с техните интереси и ги обвържете с езика, който учат: Ако ученикът обича музиката, но не е много добър по езика, позволете му да представи информация за любимата си музика/изпълнители/стил. Ако има любим художник – нека представи всичко, което може да намери за него – житейски път, кариера, постижения; Позволете на учениците да работят с ментори (учене от връстници).

Социални науки/Гражданско образование:

- Когато въвеждате нови теми, наблягайте на начина, по който определени действия могат да повлияят на чувствата на хората и на уменията им да се справят с живота. Например, когато преподавате каква е процедурата на гласуване в определена държава – проведете дискусия за това какво мислят хората относно гласуването и защо някои хора могат да откажат да гласуват, а други искат, но не могат. Какви са предизвикателствата, които системите може да са създали, за да накарат хората да се чувстват така, сякаш техният глас няма значение? Какво може да се направи по въпроса?

Математика и природни науки:

- Това са трудни предмети за много ученици и е важно да следите общата „температура“ на настроението, докато преподавате по-абстрактни неща. Използвайте „термометър за настроение“, за да проверите дали учениците са добре, дали са объркани или разочаровани, когато представят определена теория/идея. Ако повечето ученици се чувстват разочаровани, това изобщо не означава, че ще трябва да спрете да преподавате предмета. Трябва обаче да им осигурите начин да бъдат чути, затова ще ви се наложи да спрете урока за момент и малко по-късно да опитате отново. Учениците учат само когато се чувстват сигурни и способни.

Изкуства и музика:

- Когато представяте произведение на изкуството или музикална творба, позволете на учениците да научат за чувствата, които авторът е изпитвал при създаването на творбата (някои от най-великите произведения са създадени през най-мрачните времена, изпълнени с трудности за творците); попитайте за въздействието, което творбата оказва върху емоциите на учениците и какво означава тя за тях?

- ▶ **Примерни задачи, които учителят може да използва в класната стая, за да насърчи смелостта и справянето с различните емоции**

Как показваме уважение

Кажете на учениците да напишат от 2 до 4 начина, по които показват уважение (към своите учители/връстници) преди часа, по време на часа и след него. След няколко минути индивидуална работа ги разделете на малки групи и ги приканете да комбинират отговорите си в общ списък. След това всяка група трябва да сподели своя списък с целия клас и всички идеи да бъдат обобщени. Като следваща стъпка (или пък по друг повод) учениците могат да направят същото упражнение, като обсъдят как учителят може да прояви уважение към ученика преди, по време на и след часа.

Забележка: тази дейност може да се използва и по време на учителски курсове на обучение без откъсване от работа.

Отвъд проблема

Един от важните начини за насърчаване на младите хора да поемат отговорност за управлението на чувствата си, е като научат повече за тях чрез холистичен подход и насърчаване на техните силни страни:

Помолете учениците да помислят за 3, 4 или 5 думи, които ги описват биологично, социално, психологически, духовно (техните ценности, нещата, които са важни за тях). Погледът отвъд представяния проблем дава възможност на детето да очаква с нетърпение мига, в който да може да управлява ситуацията.

Да изработим картички или подаръци

Използвайте малки картички с положителни послания към ученика – „Ти си посилен, отколкото си мислиш“, „Благодаря ти, че си толкова страхотен певец“ и т.н. Ученикът може да носи картичките в книгата си, в задния си джоб и т.н. (понякога това може да са единствените положителни думи, които чуват през дните си).

Намерете начини да достигнете до ученика

Общувайте с учениците чрез положителни бележки, които им показват че са забелязани и ценени (когато ги видите в коридора или на вратата, нещо като своеобразен поздрав при пристигането в училище); говорете за неща, които са важни за тях. Един от начините е да разговаряте с учителите по предметите, които са трудни за децата. Необходимо е да създадете общо разбиране, че учениците трябва да се чувстват видени, чути, обгрижвани, без да бъдат поставени в светлината на прожекторите (Wingett, 2021).

▶ Използвани източници

Adler, A. (1931/1992, p. 42). Adler, A. (1992). What life could mean to you. Oxford, England: One World Publications. (Original work published 1931)

Dragos Iulian Matei. (2016, April). Paul Rasmussen talking about emotions [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=5aiuVqkOvzY>

Rasmussen, Paul R. (2003). *The Adaptive Purpose of Emotional Expression: A Lifestyle Elaboration*. Journal of Individual Psychology. Winter 2003, Vol. 59 Issue 4, p388-409. 22p. University of Texas Press.

Rasmussen, Paul R. (2010). *The quest to feel good*. Routledge/Taylor & Francis Group. New York, NY, US.

Rasmussen, Paul R. (2021). *Adaptive Reorientation Therapy: An Adlerian-Based Model of Psychological Treatment*. The Journal of Individual Psychology, Volume 77, Number 1, Spring 2021, pp. 73-95. University of Texas Press.

Schafer, A. (Host) (2020, December, 21). Guest Interview with Dr Paul Rasmussen, author of “The Quest To Feel Good” discussing the Adlerian perspective on mental health and emotions, including; depression, anger

and anxiety. (No. 033). [Audio podcast episode]. In Parenting the Adlerian way. H2O Digital.
<https://podcasts.apple.com/ca/podcast/parenting-the-adlerian-way/id1508655119>

Wingett, W. (2019, November). Encouragement Strategies for Educators: An Adlerian Approach. Online short-term in-service teacher training, Department for Information and in-service Teacher Training, Trakia University, Bulgaria.

Wingett, W. (2021, September). Case consultation for teachers and school councilors. Online group work. Department for Information and in-service Teacher Training, Trakia University, Bulgaria.

7. УСТОЙЧИВОСТ

► **Какво представлява устойчивостта**

Устойчивостта се отнася до способността на човека да преодолява трудностите и да се възстановява от преживените такива, като не спира да се развива и да се чувства добре. Това е важна част от благосъстоянието на човека и е от решаващо значение за способността му да се адаптира към предизвикателствата на живота. Устойчивостта не означава липса на стрес или страдание, а се свързва с това, че индивидът разполага с психологически инструменти и контекстуална подкрепа, за да преодолее предизвикателствата и неуспехите. Устойчивостта е динамичен процес, който се променя с течение на времето и в различни ситуации, като се влияе и от специфични контексти в живота на човека (Американска, психологическа асоциация). Устойчивостта не е вродена черта, тя е качество, което трябва да се култивира – като силата и добротата.

Нивото на устойчивост на индивида до голяма степен зависи от рисковите и защитните фактори. Рисковите фактори са стресови житейски събития, като преживяване на насилие, бедност, болест, разпадане на семейството, загуба или други фактори, които биха могли да увеличат вероятността от възникване на проблем или да поддържат проблема. Защитните фактори, от друга страна, помагат на младите хора да устоят или да балансират рисковете, на които са изложени. Постоянството, самоефективността, самосъзнанието и съгласуваността са някои вътрешни защитни фактори, свързани с устойчивостта. Външните защитни фактори включват качествено взаимоотношение със семейството, учителите и училищната подкрепа, а също и добри междуличностни отношения (Dias & Cadime, 2017).

Като цяло, теорията за устойчивостта се фокусира върху базиран на силните страни подход за изработване на предпазни механизми, като акцентът е върху засилване на насърчаващите и защитните фактори, в противовес на намаляване на излагането на риск или подобряването на дефицитите при младите хора (Zimmerman, 2013).

► **Защо е толкова важно учителите да насърчават устойчивостта у учениците от гимназиалния етап на образованието**

Училищата имат много важна роля в живота на учениците, тъй като те са основната среда за когнитивно и социално-емоционално развитие. Важно е да се насърчи устойчивостта сред учениците от средното училище, тъй като те изпитват значителна промяна, докато порастват, а това води до различни предизвикателства в тази преходна възраст. Устойчивостта на учениците и факторите като концепцията за Аз-а, гъвкавостта, подкрепата от връстници и от възрастни, ще повлияят върху реакцията на различни предизвикателства (например тормоз, проблеми в социалните медии, натиск от връстници и академичен стрес).

Използването на положителни стратегии за справяне, които насърчават благосъстоянието по време на стрес, риск и трудности, е от ключово значение за насърчаване на устойчивостта. Стратегиите за справяне включват голям набор от отговори и умения за управление на външни предизвикателства, или за работа в условия, възприемани като неблагоприятни. Следователно, като учите учениците как да правят продуктивен и здравословен избор и им показвате различни методи за справяне и ги насърчавате да ги използват, вие създавате положителни резултати за тяхното здраве и благосъстояние. Устойчивостта се развива и в отношенията, които насърчават чувството за самоефективност, сигурност и оптимизъм. Това изисква класни стаи с грижовни взаимоотношения, смислени задачи и високи очаквания за учене, където отговорите на учениците се разглеждат като важни и където учениците участват в поставянето на цели и в управлението на своето обучение. Когато учениците развият чувство за свобода на избора, те стават по-уверени в своите идеи, в разбирането си за предизвикателствата и за начините, по които да се справят с тези предизвикателства (The Education Hub, n.d.).

► **Как учителите могат да насърчават устойчивостта чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Устойчивостта е важен качество за учителите, тъй като те се сблъскват с различни предизвикателства в професията и може да се наложи да подкрепят учениците си в преодоляването на техните предизвикателства. Учителите в класната стая могат да използват собствените умения в работа си, могат също да демонстрират тези умения при взаимодействието си с учениците, като използват някои от следните примери:

- Идентифицирайте силните страни на учениците и се възползвайте от тях, когато е уместно по време на техните взаимодействия;
- Насърчавайте заявяването на мнение и независимостта на учениците, като ги включвате в планирането и разработването на правилата в класната стая;
- Осигурете безопасна и приобщаваща среда, в която учениците са насърчени да изразяват себе си и да бъдат чути;
- Насърчавайте положителни работни взаимоотношения в класната стая, като използвате работата по двойки и в групи;
- Установете положителни взаимоотношения и демонстрирайте загриженост към учениците;
- Поддържайте подкрепящи и колегиални отношения с другите учители;

- Поставяйте постижими цели на учениците – както индивидуални, така и на целия клас, и признавайте/награждавайте учениците, когато тези цели бъдат постигнати;
- Демонстрирайте положително отношение към промените и подчертавайте положителните аспекти на преходите в живота;
- Насърчавайте положителна визия за себе си относно предизвикателствата, които учениците вече са преодолели, и способностите, които са придобили;
- Ежедневно избирайте различни ученици, които да помагат с дейностите в класа, напр. с раздаването на листове, събирането на тетрадки;
- Започвайте или завършвайте уроците, като помолите учениците да ви кажат нещо, за което са благодарни в този конкретен ден или седмица;
- Използвайте възможностите при преподаване на различните предмети, да подчертаете устойчивостта (вижте следващия раздел).

Казус 1- Насърчаване на самоефективността:

Саймън е много разочарован, след като е получил ниска оценка за едно задание. Той казва на учителя, че просто не е в състояние да се справи с тази тема и няма смисъл да работи отново по заданието, защото само ще се провали. Учителят говори със Саймън по други теми, които преди е намирал за трудни, но е успял да овладее. След това той моли Саймън да даде примери за случаите, когато е успял да се подобри по даден предмет. Той насърчава момчето да помисли как е успяло да подобри оценките си по някои трудни теми и какви силни страни са били необходими, за да стане това възможно. Саймън разсъждава върху своите положителни качества и силните си страни и върху това как може да успее да напредне достатъчно по тази тема, за да се справи със заданието. В по-позитивна нагласа ученикът и неговият учител заедно очертават ясен учебен план, за да помогнат на младежа да разбере темата и да изпълни отново заданието. Планът е ясен, а целите са постижими, в резултат на което Саймън се чувства по-уверен от преди. Разговорът има положително влияние и за укрепването на връзката между момчето и неговия учител.

Казус - Решаване на проблем:

Сара не е изпратила последните три домашни по английски език. В края на урока нейната учителка я моли да изчака, за да поговори с нея. Казва й, че е забелязала

липсващите домашни, и я пита какво причинява този проблем. Сара обяснява, че трябва да се грижи за по-малките си братя и сестри, след като майка ѝ се е върнала на работа. В края на деня момичето е твърде уморено, за да пише домашни. Сара и учителката обсъждат начините за справяне с този проблем. Отначало говорят за редица решения, включително забавни. В крайна сметка остават три или четири възможни решения. Двете с учителката ги записват и коментират потенциалните плюсове и минуси при прилагането на всяко решение. След това Сара дава оценка на решенията от 0 (не е добро) до 10 (много добро), преди да се спре на решение (например да получи удължаване на срока за предаване на домашната работа, за да може да работи през уикенда). След като се спира на решение, Сара и учителката правят план как момичето може да изпълни решението. Сара записва плана и след това уговарят дата, на която да обсъдят дали решението е проработило.

► **Как учителите могат да насърчат устойчивостта и решаването на проблеми, докато преподават различните учебни предмети**

Езици:

- Четете произведения, в които героите са преодолели трудностите, и оценете стратегиите, които са използвали, за да се справят с предизвикателствата;
- Разработете „положителен речник“, като помолите учениците да намерят синоними за положителни признаци или качества;
- Прочетете история по избор и помолете учениците да напишат по три силни страни за всеки от героите, дори и за тези, които се харесват по-малко.

История:

- Работете по групови проекти за общности/групи/религии, които са преживели исторически бедствия, и изследвайте как са се развили от миналото до днес;
- Направете плакати по двойки по темата за промяната и подчертайте как промяната може да бъде положителна и да е от полза за хората в исторически план;
- Направете постери на настроенията или репортажи за исторически „насилници“ и исторически „герои“; в клас обсъдете техните действия и начините, по които героите са постигнали великите неща;
- Ако вашите ученици изучават историческо събитие, което не е било благоприятно, накарайте ги да помислят за начини, по които то би могло да доведе до различен, по-положителен резултат.

Обществени науки/Гражданско образование:

- Помолете учениците да работят по двойки и да представят пред класа една силна страна, която забелязват в партньора си;
- Направете презентации за социалните проблеми, които се срещат в момента и какви силни страни ще бъдат необходими, за да се стигне до просперитет;
- Направете целенасочено упражнение – задайте въпроси като „Кой си ти?“, „На кого помагаш?“, „Кога се чувстваш най-добре?“. Насърчете учениците да размишляват върху отговорите.

Математика и природни науки:

- Като използвате измислени герои и истории, оценете тяхната устойчивост и начертайте резултатите на графика;
- Помолете учениците да споделят математическа задача, която смятат за трудна/объркана в теста, и помолете класа да помогне за решаването ѝ и да я обяснят заедно;
- Изследвайте физиологичното въздействие на стреса върху тялото и полезните ефекти на определени механизми за справяне, напр. съсредоточеност.

Изкуства:

- Направете колаж от снимки, които представят вашите силни страни, развитие и успехи.
- Украсете маски за лице и помолете учениците да ги нарисуват по начин, който представя сила и смелост; проведете дискусия за някоя област, в която учениците искат да бъдат по-силни, по-смели.
- В малки групи всеки ученик рисува цветна завъртулка върху лист хартия, след което следващият ученик я продължава, докато листът се запълни.
- Направете голям лист хартия (като залепите няколко листа заедно) и помолете всеки ученик да напише красиво как се чувства / коя е най-голямата му сила / с какво се гордее и т.н.

Други (напр. компютърно моделиране, физическо възпитание)

- Направете някои основни упражнения за сила и баланс, които изискват физическа устойчивост;
- Играйте компютърни игри, които изискват концентрация и постоянство, напр. запаметяване на двойки картинки, намиране на правилния маршрут в лабиринт и др.;

- Играйте игри за изграждане на екип, които изискват сътрудничество, напр. предаване на усмивка в кръг, използване на блокове за изграждане на мост, докато стоите върху тях и т.н.

▶ **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават силните страни и устойчивостта на учениците**

Чувствам се като кръг

Дайте на учениците подробен речник на емоциите и на определения, характеризиращи емоциите като „добри“ или „лоши“. Помолете ги да използват този речник, за да отговорят на различни въпроси, като „Как се чувстваш?“, „Как се чувстваш физически?“, „Чувстваш ли се добре или зле емоционално?“. Насърчете размисъл върху техните отговори и ги попитайте дали намират въпросите за трудни или лесни, и защо. Ако се чувстват зле, попитайте ги какви действия обикновено предприемат, за да се почувстват по-добре. Възможно ли е да се предприемат тези действия днес? Разсъжденията може да се направят самостоятелно, ако учениците не искат да говорят с класа. Дейността може да се проведе и в малки групи, в които да се обсъди всичко.

Силните страни на характера

Дайте на учениците работен лист с 24 силни страни на характера (<https://www.viacharacter.org/character-strengths>). Опишете и обяснете силата на всеки герой и след това помолете учениците да оградят всички силни страни, които свързват със себе си. Помолете ги да представят една от силните страни и по една ситуация, в която тази силна страна е била полезна. Насърчете ги да изпълнят задачата, като мислят за свой съученик.

▶ **Примерни задачи, които учителят може да използва, за да насърчи решаването на проблеми**

Периодът на тревогите

Отделете няколко минути в класа, за да помолите учениците да споделят неща, които ги тревожат или заемат мислите им. Използвайте дискусията, за да направите разграничение между разрешими и неразрешими тревоги / продуктивни и непродуктивни тревоги и насърчете учениците да открият разликата между двете. Бъдете внимателни и посочвайте когнитивни изкривявания в тези дискусии, като твърдения от типа на „всичко или нищо“, катастрофичност (нещата са наистина лоши) или прекомерно обобщаване (аз съм безнадежден във всичко). Помогнете на учениците да отбележат и да обсъдят различните начини на мислене така, че да са по-продуктивни относно проблемите. И накрая, в група, ако е уместно, обсъдете методи, които преди са се оказали ефективни за справяне с подобни проблеми.

Коментирайте и минали моменти, когато тези притеснения са се случвали, но в крайна сметка всичко е било наред. Обсъдете силните страни на учениците, които ще им помогнат в преодоляването на трудностите.

Кутия за решаване на проблеми¹⁴

Направете и украсете кутия със среден размер с прорез в горната част. Именувайте я „Кутията за решаване на проблеми“. Поканете учениците анонимно да запишат и да пуснат всеки проблем, който може да възникне у дома или в училище, и който изглежда не могат да разрешат сами (напр. непрекъснати спорове с родителите/стремеж да се приключи навреме с домашните, тормоз, липса на приятели, неясна визия за бъдещето). Веднъж или два пъти седмично избирайте по един ученик, който да изтегли листче от кутията и да го прочете на класа. След това поръчайте на учениците да работят по групи, за да открият идеалния начин, по който ученикът може да се справи с проблема и да го разреши.

► Използвани източници

American Psychological Association. (n.d.). *Building your resilience*. American Psychological Association. Retrieved January 3, 2022, from <https://www.apa.org/topics/resilience>

Dias, P. C., & Cadime, I. (2017). Protective factors and resilience in adolescents: The mediating role of self-regulation. *Psicologia educativa*, 23(1), 37-43.

The education hub. (n.d.). *How to help students improve their resilience*. Retrieved January 3, 2022, from <https://theeducationhub.org.nz/wp-content/uploads/2019/08/How-to-help-students-improve-their-resilience.pdf>

Zimmerman M. A. (2013). Resiliency theory: a strengths-based approach to research and practice for adolescent health. *Health education & behavior : the official publication of the Society for Public Health Education*, 40(4), 381–383. <https://doi.org/10.1177/1090198113493782>

¹⁴ Задачата е адаптирана от <https://resilienteducator.com/classroom-resources/5-problem-solving-activities-for-the-classroom/>

8. БЛАГОСЪСТОЯНИЕ

▶ **Какво представлява благосъстоянието?**

Мартин Селигман (Seligman 2011) дефинира пет основни житейски области, които носят чисто и истинско щастие в живота. Хората не са щастливи, когато имат повече, харчат повече, ядат повече или изглеждат по-добре. Това, което наистина ги прави щастливи, е: положителна емоция, присъствие в общността, положителни взаимоотношения, смисъл (цел) и постижение. Един от начините, по които всеки може да живее в благосъстояние, е осъзнаването на личните силни страни и използването им в ежедневието.

▶ **Защо е толкова важно да се насърчава благосъстоянието у учениците от гимназиалния етап на образованието**

Юношеството е един от най-важните етапи за развитието и самоопределянето на личността. Според Ериксон (Erikson 1968) основните задачи, които трябва да се изпълнят в юношеската възраст, включват: разрешаване на кризата на обръкване на идентичност срещу роли, изграждане на собствено уникално чувство за идентичност, както и намиране на социалната среда, към която младите хора да се присъединят и да създават смислени взаимоотношения с другите (Chen et al., 2007). Както формираното чувство за идентичност, така и удовлетворяващите взаимоотношения с другите (Dumas et al., 2009; Walsh et al., 2010) са свързани с по-доброто психично здраве и психологическо благосъстояние при подрастващите.

Някои от начините за преподаване и насърчаване на благосъстоянието е придобиването на умения и предоставянето на инструменти, чрез които подрастващите да участват активно в собственото си развитие. Животът по устойчив и здравословен начин е не само полезен за тялото, но и гарантира успешния преход от един житейски етап към следващ, като се извлича най-доброто от него.

▶ **Как учителите могат да насърчават благосъстоянието чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Да говорим за благосъстоянието не е достатъчно. Учителите и възрастните като цяло трябва да моделират поведението, което биха искали да внушат на своите ученици. Някои от начините за насърчаване на благосъстоянието са: достатъчно сън, поддържане на физическа активност и развитие на здравословни нагласи и очаквания от живота. Изследванията показват, че подрастващите предпочитат да работят по-късно през деня в сравнение с работата сутрин (Goldstein et al., 2007). Един от начините за насърчаване на благосъстоянието в класната стая може да

бъде коригирането на училищната програма така, че учениците да имат по-малко трудни часове рано сутрин.

Много често изглежда, че щастието е въпрос на гени. Ако родителите ви са били щастливи хора, значи и вие сте щастлив човек. Изследванията показват, че 50% от генетичната предразположеност е отговорна за способността ни да изпитваме щастие. А какво можем да кажем за останалите 50%?! Хората често вярват, че печалбата от лотария, добрите оценки, влизането в най-добрия университет, страхотната визия и/или популярността, носят щастие. Изследванията в областта на благосъстоянието обаче показват, че подобни състояния осигуряват само около 10% от нашето благополучие (Lyubomirsky, Sheldon, & Schkade, 2005).

Според Соня Любомирски (Lyubomirski, 2007) ключът е в останалите 40% – това е нашето отношение към живота и към нещата, които ни се случват. Познаването на тези предубеждения, които хората обикновено приемат за истина, има голяма роля за благосъстоянието на хората. Трябва да се знае, че не получаването на „отличен“ (А) би ни направило щастливи, а способността да се учим от получаването на „добър“ (С) – какво мога да направя, за да стана по-добър следващия път?

Учителите и възрастните трябва да работят и да помагат за насърчаването и моделирането на по-устойчиво и здравословно отношение към целите, грешките, успеха и конкуренцията. Сътрудничеството трябва да е преди конкуренцията (а не вместо нея).

Казус:

Докато преподава география на България, г-жа Динева се сблъсква с голям проблем. Учениците (всички момчета на възраст 12-13 години в училище с ниска посещаемост, висок процент на отпадане, много ниски резултати на изпитите) нямат никаква мотивация да научат нещо, свързано с планираните уроци. Повечето от учителите в училището не вярват, че учениците имат някакви качества, които заслужават да се отбележат. Те не се интересуват от живота на учениците. Същото може да се каже и за учениците, които на свой ред не се интересуват от задачите в училище, нито от уроците и/или учителите. Г-жа Динева е малко по-различна от колегите си. Тя обича своя предмет и е много запалена по него. За нея географията е навсякъде, във всичко, което прави. Ето защо тя опитва различни начини за представяне на материала – географските региони например представя със специфичните характеристики на всяка част от страната. В крайна сметка тази методика на преподаване на предмета променя много момчетата. Учителката първо отделя време, за да разбере от какво най-много се интересуват учениците: някои са запалени по футбола, други се занимават с музика.

След това, вместо да им обяснява за различните географски региони в страната, тя поставя конкретни задачи на всяко момче, свързани с това, което харесва. Поръчва например да намерят повече информация за родното място на любимия си български футболист/певец с помощта на своя смартфон (google). Дали той е роден в село, малък град, голям град или областен център? Къде се намира това място? Какво могат да научат за това място - могат ли да намерят снимки? Какво може да се види на тези снимки? В планина ли е, в долина ли е, има ли реки или морета наблизо? Какви дървета и растения има на снимките на това място?

В следващите няколко урока момчетата представят информацията в неформална дискусия и докато разказват за населените местата, учителката поставя пинчета върху картата – с които да им покаже къде точно се намират тези места. Докато всяко момче представя любимия си спорт или родното място на музикални изпълнители, класът се запознава с всички големи области в България. В допълнение на това, децата научават и за интересите на своите съученици.

► **Как учителите могат да интегрират благосъстоянието в преподаването на различните учебни предмети**

Това може да стане като се уверите, че са осигурени достатъчно дейности, свързани с тялото, ума и ценностите. Учителите могат също така да накарат учениците да сменят местата си, да работят в групи и да променят работната среда. В повечето учебни предмети задачата може да се изпълни, а в резултат на учениците ще се предоставят различни гледни точки, а в ежедневието им ще има повече движение.

Разбирането на силните страни на учениците е ключът към намирането на средства за достигане до всеки. За да запази вродената мотивация на децата по всеки предмет, те трябва да работят върху задачи, които са едновременно предизвикателни (но не и невъзможни) и интересни (не повтарящи се/или скучни). Учителите трябва да гарантират, че учениците имат достатъчно умения, за да се справят със задачите и, в същото време, не им е твърде лесно, за да се отегчат. Отделянето на време за учене е от решаващо значение за поддържане на мотивация. Ученето и развиването на нови умения отнема много време, но е от решаващо значение за подрастващите. Според водещите теории (Reeve, 2002), за да се постигне оптимално благополучие, трябва да бъдат задоволени основните психологически потребности – отношения с другите, независимост и компетентност. Намирането на дейности, които позволяват на учениците да се чувстват част от група и даването на избор, е добро начало. Учителите трябва да са наясно с основните етапи на развитието и да предлагат разнообразие от опции – стъпки, които могат да бъдат оценявани в процеса на изпълнение (не непременно

да се стремят към перфектен резултат, но да поддържат високи нива на удовлетвореност от самия процес).

По отношение на преподаването на учебните предмети, стратегията, която всички учители могат да прилагат, е да помолят учениците преди урока да прочетат статия, да гледат филм, да проучат някаква теория по темата на урока (учениците може да четат и в клас, ако това е приложимо). В началото на часа учениците ще бъдат помолени да изброят 3, 4 или 5 неща, които са им били интересни/важни. След като всички ученици са готови със своите списъци, те се разделят на малки групи и започват да споделят избраното. Един човек в групата записва всичко, за да може да докладва важните/интересните неща пред целия клас. Всеки ученик трябва да разполага с не повече от 2 минути, в които да сподели какво го е заинтригувало. След няколко минути малките групи се връщат в целия клас и докладват на останалата част от класа. Всяка група споделя списъците, които е създала, докато другите групи слушат. Последващите групи споделят от своя списък само това, което все още не е прочетено (Wingett, 2020).

Следващите примери са свързани с различните учебни предмети:

Езици:

- Помолете учениците да проучат начините, по които хората в конкретната страна (географски регион – в зависимост от езика, който се изучава) си пожелават здраве и благополучие. Кои са думите, които използват, за да си дадат утеха, подкрепа; как изразяват молба за помощ, за съдействие?

История:

- Изберете историческо събитие и помолете учениците да очертаят силните страни на главните дейци в него. Как е постигнато развитието на тези силни страни (природа срещу възпитание), как се изразяват, как се използват за цялостното благополучие на обществото

Обществени науки/Гражданско образование:

- Обяснете на учениците ползите от това да бъдеш част от група и да допринесеш за благополучието на другите. Уверете се, че сте дали достатъчно примери за начините, по които хората във вашата общност/държава/регион се грижат за нуждаещите се. Дайте възможност на учениците да участват в доброволчески дейности и да използват собствените си сили, за да оставят своя принос.

Математика и природни науки:

- Всеки пример от природните науки може да се използва, за да се обясни колко е важно постоянно да бъдеш силен и енергичен. Например – енергията, която зарежда нашите мобилни телефони, се осигурява за определен период от време

(засега няма такова нещо като вечна батерия). Телефонът не може да работи повече от това, което позволява енергията в батерията му. Когато той остане без енергия, трябва да бъде зареден. Не само трябва да се зареди, но също така му трябва известно време, за да започне да работи отново. Това е чудесен пример за начина, по който учениците могат да бъдат запознати с идеята за зареждането с енергия и с грижата за себе си.

Изкуства и музика:

- Способността да оценява изкуството и музиката дава възможност на ученика да научи повече за творчеството и за силните страни. Когато представяте произведение на изкуството, не забравяйте да включите информацията относно благосъстоянието на автора/художника/музиканта.
- ▶ **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават благосъстоянието на учениците**

Физически дейности

Осигурете поне 25 минути активно движение (не е задължително да е тренировка или бягане, ходенето в продължение на 25 минути също е достатъчно).

Упражнения за коцентрация

Накарайте учениците да се упражняват в спокойно седене – на момента, тук и сега, да се концентрират върху дишането си, да могат да позволят на ума да се рее свободно, без да се тревожи за миналото или за бъдещето.

Сладки моменти на радост

Отделете време да се поспрете и да се насладите на красив момент, направете си „мислена снимка“. Споделете я с приятел.

▶ **Използвани източници:**

Chen, K. H., Lay, K. L., Wu, Y. C., & Yao, G. (2007). Adolescent self-identity and mental health: The function of identity importance, identity firmness, and identity discrepancy. *中華心理學刊*, 49(1), 53-72.

Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis* (No. 7). WW Norton & company.

Goldstein, D., Hahn, C.S., Hasher, L., Wiprzycka, U.J., & Zelazo, P.D. (2007). Time of day, intellectual performance, and behavioral problems in morning versus evening type adolescents: is there a synchrony effect? *Personality and Individual Differences*, 42 (3), 431–440.

Lyubomirski, S. (2010). *The How of Happiness: A Scientific Approach to Getting the Life You Want*. Piatkus, UK

Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111–131. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.111>

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish*. New York, NY: Simon & Schuster

СОЦИАЛНИ КОМПЕТЕНТНОСТИ

9. РАЗВИВАНЕ НА ЕМПАТИЯ

▶ **Какво представлява емпатията**

Емпатията може да се определи като емоционално състояние, което се задейства от емоционалната ситуация или състояние на друг човек, при което човек чувства това, което изпитва другият, или което обикновено се очаква да чувства в такава ситуация (Hoffman, 2008). В рамките на емпатията се откриват афектни/емоционални аспекти и когнитивни аспекти. Емоционалната емпатия обикновено се обяснява като афектно състояние (например болка, емоция или награда), дължащо се на въображението или наблюдението над това, което друг човек преживява (Singer & Lamm, 2009). Когнитивните аспекти на емпатията, от друга страна, се отнасят до теорията за приемането на чуждото мислене/гледна точка. Когато тези процеси се комбинират, индивидът е в състояние да разбере емоциите, желанията и вярванията на другия (Firth & Frith, 2006).

▶ **Защо е толкова важно да се насърчава емпатията у учениците от гимназиалния етап на образованието**

Многобройни проучвания подчертават значението на емпатията за подобряването както на междуличностните отношения, така и на психичното здраве на човека (Chow et al., 2013). Когнитивната и емоционалната емпатия са свързани с междуличностните отношения на подрастващите. Чрез нея се потиска агресивното и проблемно и поведение, насочено към другите, и се насърчава просоциално поведение (Van der Graaff et al., 2018, Laible et al., 2004).

През периода на юношеството учениците обикновено виждат промени в отношенията си с родителите/с хората, които полагат грижи за тях, по отношение на тяхната свобода и нарастващите им отговорности в семейството и общността. Подрастващите често биват изложени на нови социални ситуации и изследват нови социални роли, изпитват и първите си интимни партньорства (Blakemore & Mills, 2014). Важно е да се насърчава съпричастност у учениците от гимназиалния етап, защото това може да помогне за развитието (без надзор) на подходящи взаимоотношения с връстници извън семейството, за поддържане на приятелства и за изграждане на силни общности (Allemand, Steiger, & Fend, 2015).

Емпатията е особено важно умение в развитието на младите хора, тъй като може да помогне за смекчаване на някои ключови проблеми, характерни за тази възраст. Може да помогне на учениците да предвидят и разберат действията на другите и да изградят подкрепящи взаимоотношения. Може също така да намали конфликтните ситуации, като същевременно насърчава работата в екип и чувството за

принадлежност в групата. Емпатията помага за преодоляване на склонността към егоцентрично поведение, защото се вземат предвид чувствата и преживяванията на другите. Чрез вглеждане и осмисляне на чужди гледни точки, които се различават от техните собствени, младите хора могат да станат по-толерантни към другите. По същия начин, това може да предотврати тормоза и да насърчи положителни междуличностни и грижовни отношения. Освен това, емпатичните умения могат да помогнат на младите хора да бъдат наясно със собствените си емоции и не само да ги разпознават, но и да научат езика, с който да ги идентифицират и съобщават на другите, когато е необходимо.

В заключение може да се каже, че емпатията спомага за поддържането на положителни взаимодействия, които са полезни за всеки млад човек, за неговото обкръжение и за училището като цяло. С подобро отношение към себе си и другите, подобро поведение в класната стая и по-добри социално-емоционални умения, младите хора могат да подобрят и резултатите си в ученето, взаимоотношенията, поведението и психичното си здраве.

► **Как учителите могат да насърчават приемането на чужди гледни точки и емпатия чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Емпатията е важна както за учителите, така и за учениците. Чрез нея се постига качествено учене, а също и социален, емоционален и когнитивен растеж. Учителите в класната стая могат да развият емпатията на учениците си, като сами демонстрират чувството в своите взаимоотношения с класа. Могат да се използват следните методи:

- Моделиране на емпатия чрез активно слушане и показване на разбиране и положително отношение във взаимоотношенията с ученици и възрастни (колеги, родители);
- Активно изслушване на учениците и предоставяне на възможности за изразяване;
- Обсъждане и консултиране с учениците относно учебните дейности в класната стая, например темите за часа и разработването на урока;
- Организиране на работа по групи по време на дейностите в класната стая и насърчаване на учениците да се изслушват активно, да се стремят да се разбират и да работят заедно;
- Включване на учениците в разработването и прилагането на правила за поведение в класната стая;
- Даване на учениците право на отговор при инциденти, свързани с поведенчески проблеми в класната стая;

- Моделиране на приобщаващо поведение в ежедневните взаимодействия, като се гарантира, че учениците се приемат справедливо и еднакво, без значение от произхода им;
- Подкрепа на учениците за откриване на общите неща помежду им, а не на разликите между тях, с фокус върху споделените ценности и общите интереси в класната стая;
- Осигуряване на подкрепящи пространства, в които учениците да споделят с уважение различията помежду си и несъгласието с другите;
- Използване по отделните предмети на различни възможности за преподаване, чрез които да се подчертае емпатията (вижте следващия раздел).

Казус 1

Лара наскоро се е преместила със семейството си от Италия в Малта. Въпреки че може да говори и разбира малко английски, не владее езика свободно като връстниците си и все още допуска много граматически грешки. Всеки път, когато се опитва да говори в клас, някои от нейните връстници се шегуват с акцента ѝ или пък с „лошия ѝ английски“. Лара често стои сама, за да не ѝ се налага да говори с връстниците си на английски. Когато учителката разбира какво се случва, тя решава да преподаде на класа урок за приемане на чуждите гледни точки и да покаже на учениците какво е да бъдеш на мястото на Лара дори и само за един ден. Това означава, че останалите уроци трябва да се проведат, като се говори само на италиански. Няколко минути по-късно учителката обсъжда с класа как се чувстват учениците, когато не могат да се изразяват на своя водещ език. След това заедно обсъждат какво може да се направи, за да подобрят ситуацията и да помогнат на тези деца да се почувстват по-комфортно. Коментират още какво биха могли да направят, за да включват Лара повече както в класната стая, така и извън нея.

Казус 2

По време на урока Мигел отказва да участва в групова дейност, държи се грубо с учителя и отива да седне сам в ъгъла. Учителят се приближава до Мигел, който си мисли, че ще бъде порицан и се затваря още повече. Учителят обаче сяда до Мигел, така че да са на едно ниво и го пита дали може да обясни как се чувства, вместо да се затваря. Учителят е спокоен, изслушващ, разбиращ и неосъждащ. Мигел обяснява, че е разочарован и споделя, че се е скарал с приятелите си. Докато момчето говори, учителят слуша активно, като дава възможност на ученика да сподели как се чувства и защо. След като Мигел приключва, учителят казва, че ситуацията с приятелите му трябва да е доста разочароваща и изглежда, че го е накарала да се ядосва и да не вземе участие в груповата дейност. След това моли момчето да помисли за други по-подходящи начини, по които би могло да се справи с тези чувства в бъдеще и двамата обсъждат някои решения заедно.

► Как учителите могат да интегрират приемането на чуждата гледна точка и емпатията в преподаването на различните учебни предмети

Езици:

- Използвайте литературни творби, в които героите изразяват емпатия в отношенията си към другите;
- Използвайте формата „кратък разговор за книга“, за да навлезете по-дълбоко в историята за това как героите са изразили своите емпатични реакции (или липсата на такива);
- Обърнете внимание как различните пасажии в книгите представят различни емоции и обсъдете значението на използваните думи, както и на въздействието, което дори малките промени могат да имат;
- Използвайте специфични подсказки, чрез които учениците да оформят свой текст, напр. „опишете как бихте се почувствали, ако...“;
- Потърсете синоними, с които да разширите емоционалния си речник.

История:

- Потърсете примери от историята, в които конфликтите се разрешават чрез съпричастност или се превръщат във война поради липса на емпатия;
- Намерете исторически примери за ситуации, възникнали поради прибързани действия и обсъдете как тези ситуации биха могли да бъдат подобрени;
- Обмислете подходи за справяне с историческо събитие (например движението за правата на жените), и избройте плюсовете и минусите за всеки подход, след което направете групови презентации, в които да изложите наблюденията си.

Социални науки/Гражданско образование:

- Обсъдете въпроси, свързани с предразсъдъците и дискриминацията, с тормоза и насилието, възникващи в резултат на липса на емпатия, помислете как емпатията може да помогне в борбата с тези негативни поведения;
- Обсъдете как емпатията може да насърчи хармонични взаимоотношения, партньорство, солидарност и подкрепа на различията;
- Разгледайте съвременни или свързани с историята коалиции между организации и държави, и как са довели до положителни резултати;
- Направете постери, свързани със социални дейности, насочени към конкретни каузи;
- Помислете заедно за правила, показващи как да се отнасяме един към друг;
- Организирайте „да – не – може би“ дейности, които изискват от учениците да приемат различни гледни точки по един и същи въпрос, да презентират пред другите, за да получат групова обратна връзка и да направят подобрения.

Математика и природни науки:

- Дайте примери и осигурете на учениците възможности да изследват как емпатията може да помогне за съвместно решаване на задачи;
- Подчертайте значението на уменията за слушане при събиране на информация и правене на наблюдения;
- Работете върху събиране и изобразяване на данни, свързани с чувствата на учениците в класа;
- Насърчавайте внимателно разчитане на задачите и проверка на работата;
- Насърчавайте дейности, свързани с околната среда, например отглеждане на растения, облагородяване на класната стая и на училищната среда.

Изкуства:

- Коментирайте различни произведения на изкуството и обсъждайте как те карат учениците да се чувстват;
- Очертайте (защриховайте) там, където хората изпитват емоции, като използвате различни цветове, за да представите различни чувства;
- „Четете“ книги с картинки и обсъждайте емоциите, които представяват;
- Съставете „речник на чувствата“, като споделяте ситуации, които ви карат да се чувствате „щастливи“, „разочаровани“ и т.н., прегледайте създадения списък и след това го свържете със световни и исторически събития, филми, песни и др.;
- Създавайте „колажи на отговорностите“, които включват изображения,

свързани с отговорното поведение.

Други (напр. компютърно моделиране, физическо възпитание, ...

- Поговорете с учениците как се чувстват емоционално и физически. Чувстват ли се физически енергични, но психически стресирани?
- По време на часовете по физическо (например след футболен мач), накарайте учениците да обсъдят различни неща, за които следващия път може да помислят (напр. печелившия отбор срещу губещия отбор).

▶ **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават приемането на чуждата гледна точка в класната стая**

Какво виждаш?¹⁵

Покажете следното изображение на учениците и ги помолете да опишат какво виждат.

Фигура 4: Изображение за задачата „Какво виждаш?“



Ако някой от учениците каже, че вижда млада жена, помолете го да я посочи. Направете същото с ученик, който твърди, че вижда възрастна жена. Помолете учениците да споделят какво мислят за учениците, видели същото нещо като тях, и за учениците, които са видели нещо различно. След това ги попитайте дали някога

¹⁵ Адаптирано от

https://creducation.net/resources/perception_checking/What_Do_You_See_Activity_OCDRCM.pdf

е имало момент, когато са виждали нещо по един начин, а друг човек го е виждал по друг начин. Попитайте учениците, които са отговорили с „да“, какво мислят за човека, който вижда нещата по различен от техния начин. Продължете с обяснението, че е възможно двама души да гледат една и съща картина и да виждат две различни неща, като и двамата е напълно възможно да са прави. След това обсъдете с класа как различните гледни точки могат да доведат до конфликт/спор между хората. Помолете учениците да помислят дали двама души могат да намерят решение на конфликта, ако вярват, че всеки е прав по отношение на това, което вижда.

Перфектният приятел

Помолете учениците да напишат кои според тях са ключовите качества на добрия приятел. След това ги помолете да разсъждават върху следните въпроси:

- Кой от тези качества показват, когато са със своите приятели?
- Какво ценят у тях техните приятели?
- Какви други качества смятат, че техните приятели биха искали да виждат в тях?

Помолете учениците да обсъдят отговорите си в малки групи и след това заедно с целия клас.

▶ Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават емпатията у учениците

Колелото на различията

Представете на учениците колелото на различията (вижте фигурата по-долу), съставено от Медицински център „Джон Хопкинс“ – колелото включва следните различия: възраст, полова идентичност или изразяване, пол, национален произход, сексуална ориентация, умствени и физически способности, раса и етническа принадлежност, образование, политически убеждения, семейство, организационна роля, езикови и комуникационни умения, доходи, религия, външен вид и трудов опит.

Фигура 5: Колелото на различията¹⁶

Помолете всеки ученик да открие своята зона на комфорт, свързана с различията, както и причините за своя избор. Нека коментират наблюденията си в малки групи. След това помолете учениците да помислят за областите с различия, в които не се чувстват комфортно и които избягват, и да обяснят възможните причини, поради които се чувстват несигурни, объркани или притеснени. Помолете ги да обсъдят отговорите си в малки групи, а по-късно и с целия клас как липсата на емпатия може да доведе до предразсъдъци и дискриминация срещу онези, които са възприемани като различни. Нека обърнат внимание как, от друга страна, емпатията може да ни помогне да преодолеем тези различия и да доведе до разбирателство и хармонични взаимоотношения.

Мис Слънчице

Покажете на учениците този кратък клип от филма „Мис Слънчице“ (https://www.youtube.com/watch?v=GJT_pAYaWB8). Помолете ги да опишат начина, по който се е държало малкото момиченце и защо кадрите са толкова силни.

¹⁶ Изображението е взето от: Advancing the conversation: Next steps for lesbian, gay, bisexual, trans, and queer (LGBTQ) health sciences librarianship - Scientific Figure on ResearchGate. Достъпно на: https://www.researchgate.net/figure/Diversity-Wheel-as-used-at-Johns-Hopkins-University-12_fig1_320178286 [accessed 14 Feb, 2022]

Учениците следва да разсъждават и да посочат начини за това как биха могли взаимно да разберат чувствата си и да реагират емпатично (напр. когато са тъжни, потиснати, разочаровани, ядосани, стресирани,...)

► **Използвани източници**

Allemand, M., Steiger, A. E., & Fend, H. A. (2015). Empathy development in adolescence predicts social competencies in adulthood. *Journal of personality*, 83(2), 229-241.

Blakemore, S. J., & Mills, K. L. (2014). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing?. *Annual review of psychology*, 65, 187-207.

Chow, C. M., Ruhl, H., & Buhrmester, D. (2013). The mediating role of interpersonal competence between adolescents' empathy and friendship quality: A dyadic approach. *Journal of adolescence*, 36(1), 191-200.

Frith, C. D., & Frith, U. (2006). The neural basis of mentalizing. *Neuron*, 50(4), 531-534.

Hoffman, M. L. (2008). Empathy and prosocial behavior. *Handbook of emotions*, 3, 440-455.

Laible, D. J., Carlo, G., & Roesch, S. C. (2004). Pathways to self-esteem in late adolescence: The role of parent and peer attachment, empathy, and social behaviours. *Journal of adolescence*, 27(6), 703-716.

Singer, T., & Lamm, C. (2009). The social neuroscience of empathy. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1156(1), 81-96.

Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H. M., & Branje, S. (2018). Prosocial behavior in adolescence: gender differences in development and links with empathy. *Journal of youth and adolescence*, 47(5), 1086-1099.

10. ОЦЕНЯВАНЕ НА РАЗЛИЧИЯТА

▶ Какво представляват различията?

Най-просто казано, различията означават разлики, разнообразие, обхващащо етническа принадлежност, таланти/дефицити, пол, култура и т.н. (Save the Children UK, 2005). Различията се отнасят до различни елементи, аспекти или качества, или до състоянието да бъдеш различен. Те биват оценени, когато човекът е приет и уважаван независимо от характеристики като: възраст, пол, етнически произход, националност, език, социален и образователен статус, сексуална идентичност, регион/място на живот, вероизповедание, политически възгледи.

▶ Защо е толкова важно да се насърчава оценяването на различията у учениците от гимназиалния етап на образованието

Концепцията за многообразието има връзка с образованието, защото помага за по-доброто разбиране на общите черти и разликите, и за това как тяхното взаимодействие създава уникалната идентичност на всяко дете и възрастен. Освен това, повишава осведомеността за привилегиите или възможната дискриминация на определени индивиди, поради тяхната принадлежност и към различни социални групи. Различията между хората не са константна величина, те представляват динамично променящ се поток, взаимодействие между отделните измерения или слоеве.

Образованието, приемащо различията между хората, се фокусира върху преподаването и обясненията за тези различия. То се ангажира системно с изследване, отразяване и оценка на очакванията и на това, което хората приписват на себе си и на другите, по отношение на принадлежността им към определена група (Winkelmann, 2014). Такова образование се бори със стереотипното мислене¹⁷ или категоризация, което често води до предразсъдъци и дискриминация.

Предразсъдъците не са просто съждения, а преценки, направени предварително, преди да сме преживели или да сме се сблъскали със сложността на различията. Предразсъдъците се основават на създаването на разлика и са дълбоко вкоренени в доминиращото мислене на общността. Те имат множество функции и често се възползваме от тях за сметка на другите.

Стереотипното мислене не са предразсъдъци спрямо отделни личности, а спрямо групи от хора, „поставени в калъп“ въз основа на само едно от техните различия.

¹⁷ Използваното понятие *pigeon-hole thinking* в английската версия на текста тук е преведено като *стереотипно мислене, категоризация и „поставяне в калъп“* - бел.пр.

Приписването на различни качества показва каква роля имат предразсъдъците на по-силните за дисбаланса между хората от различни социални групи. Следователно една група хора предписва/нарежда на друга група каква „трябва да бъде“.

В училищната среда насърчаването на различията или образователните подходи, чувствителни към тях, предполага оценяване и отговор на различията между и в рамките на групите, както и приемане на единен подход за справяне с дискриминацията и с нейните последствия. Следователно, образованието, ориентирано към подкрепа на различията, върви ръка за ръка с повишаване на осведомеността за дискриминацията и за нейното предотвратяване (Save the Children UK, 2005).

► **Как учителите могат да насърчават различията чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Учителят трябва активно да насърчава оценяването на различията сред децата, особено след като днес повечето класни стаи са мултикултурни. По-конкретно, учителят трябва:

- Да осигури безопасно пространство, в което учениците могат да се ангажират със собствените си идеи и нужди, свързани с темите за социалното изключване и дискриминацията;
- Да насърчава разбирането на връзката между собственото си поведение в групата и реакцията на групата;
- Да развива и/или укрепва самосъзнанието и груповата осведоменост;
- Да стимулира чувствителност към проблемни ситуации в социалните отношения на класа и да насърчава учениците да водят открити и уважаващи дискусии;
- Да дава възможност на учениците да изразяват възгледи, желания, оплаквания и нужди за промяна на социалните отношения/климата в клас.
- Да използва алтернативни методи на преподаване, които ще позволят на ученици, неможещи да участват поради езикови или други затруднения, да се включат и да обогатят средата в класната стая.
- Да насърчава взаимоотношенията между всички членове на класната стая.

Казус:

Докато преподава гръцки език в мултикултурна класна стая в центъра на Атина, Мария има трима ученици, идващи от Афганистан, които не говорят добре гръцки. Обикновено не участват в заниманията на класа, разговарят само помежду си и са отделени от останалите ученици. За да се справи с тази ситуация, Мария

променя начина си на преподаване, въвежда повече методи на участие и използва театрални техники. Чрез театралните техники учениците трябва да взаимодействат помежду си по начин, който включва и телата им, а не само езика. Освен това тя уверява всички ученици, че няма правилен/грешен отговор и важното е да могат да изразят чувствата си относно ситуацията чрез литературен текст, който е част от учебната програма. Учениците трябва да разсъждават върху героите в текста и да предоставят свои собствени сценарии за това как историята ще продължи не само с думи, но и с движение и неподвижни изображения. След прилагането на тези техники, Мария вижда, че сътрудничеството между учениците в класната стая се увеличава и сега учениците от Афганистан имат мотивацията да участват повече в дейностите, тъй като се чувстват по-интегрирани в групата. Освен това упражнението насърчава сътрудничеството и комуникацията между тези ученици и учениците от останала част от класа, които започват да си говорят за първи път. След редица приложения на тези техники, участието на тези ученици в дейностите на цялата класна стая значително нараства.

► Как учителите могат да интегрират оценяването на различията в преподаването на учебните предмети

Езици

- В преподаването на език включвайте повече техники за разказване на истории, както и герои, които принадлежат на различни култури и етноси;
- Използвайте изображения и насърчавайте ученици, идващи от други страни, да опишат какво виждат на своя език;
- Използвайте театрални игри и алтернативни интерактивни дейности, които могат да насърчат участието на ученици, срещащи затруднения с езика, на който се говори в класната стая.

История/География

- Помолете учениците от други страни да разкажат пред класа за тяхната страна на произход¹⁸;
- Използвайте театъра като форма на преподаване, за да позволите всички ученици в класната стая да вземат участие – особено тези с по-малко езикови умения.

¹⁸ Занятието може да се адаптира ако в класа има деца, които са живели с родителите си в други държави за известен период.

► **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават културното многообразие в класната стая**

Различията: Как да реагираме на общите черти и различия (Всички онези, които.....)

Целта на задачата е да направи „загрявка“ и да насочи към размисли по темата за разнообразието, както и да повиши осведомеността за общите и за различните черти между хората.

Задачата се изпълнява по следния начин:

Кажете на участниците да седнат в кръг. Обяснете им, че след малко ще прочетете на глас едно твърдение и всички онези, за които то е „вярно“, ще станат, ще огледат кръга и ще седнат отново. Всички, които не се „идентифицират“ с казаното от вас, ще останат седнали. Започнете да четете твърденията едно след друго. Не правете никакви коментари и не обяснявайте нищо, докато четете:

- Роден съм и съм израснал в
- Нямам никакви увреждания
- Справям се добре в училище
- Хората в училище/на работното ми място се затрудняват да произнесат/напишат името ми правилно
- Имам приятели в училище
- Имам поне двама братя или сестри
- Едно дете съм
- В семейството ми сме християни
- Бял съм
- Имам приятел, с когото имаме различен цвят на кожата
- Имам бисексуален/хомосексуален приятел
- Добър съм в спортовете
- Мога да разчитам на семейството си, че винаги ще имаме достатъчно средства
- Родителите ми имат университетско образование
- Мога да чета на повече от два езика

Задайте на учениците следните въпроси:

- Как се чувствахте, докато участвахте в тази задача?
- За какво ви накара да се замислите? Какво си мислите сега?
- Почувствахте ли нещо ново към останалите в групата? А към себе си?

Намачканият лук (Разпознаване на разнolikата собствена идентичност)

Целта на тази дейност е учениците да:

- Опознаят по-добре членовете на класа /групата, да изградят групова принадлежност и идентичност;
- Осъзнаят многообразието на хората в една група и на отделните личности;
- Осъзнаят множеството роли, които всеки човек изпълнява.

В началото на задачата всеки участник получава комплект от шест цветни листа с размер А5 (по един във всеки цвят). След това учителят прочита инструкциите и казва на всички да напишат своя отговор анонимно (без да включват името си) на първия цветен лист (например зеления). След това учениците трябва да смачкат листа. Когато учителят прочете втория въпрос, учениците записват отговорите си на втория лист (жълт) и го смачкват около първия и заедно с него. Така се процедира и с останалите въпроси, в резултат на което се получава многослойна топка, подобна в единия си край на глава лук.

Въпросите трябва да се задават в следната последователност:

- Запишете една характерна черта от външността си (напр. носите маратонки, имате дълга коса и т.н.);
- Запишете едно от вашите хобита (напр. спорт, книги, музика, видеоклипове, срещи с приятели и т.н.);
- Запишете нещо типично за вас (напр. жест, език, външен вид, стил, заразителен смях);
- Напишете нещо, което другите харесват у вас;
- Напишете нещо, което вие харесвате в себе си;
- Запишете нещо, което е важно за вас и за живота ви (напр. ценности, любов, свободно време, семейство и т.н.).

След като учениците са готови с „главите лук”, те ги хвърлят в средата, за да се смесят. Всеки взема нова хартиена топка. Първият участник започва да „бели” лука лист по лист, четейки написаното и опитвайки се да отгатне на кого принадлежи топката. Останалите участници могат да помагат с предположения. Когато лицето бъде идентифицирано, той/тя започва да отгатва на кого е следващата топка, и така нататък, докато всички бъдат идентифицирани.

Като алтернатива всеки ученик може да вземе топка и да започне да се разхожда из стаята. Когато двама ученици се изправят един срещу друг, могат да се запитат дали първият отговор им принадлежи. Процесът продължава, докато учениците открият кой е собственикът на тяхната топка, след което заедно сядат в кръга.

След като учениците разберат на кого са „луковите глави“, следва групова дискусия по следните въпроси:

- Лесно ли беше да отгатнете чия е топката?
- Кое ви помогна да разпознаете човека?
- Изненадахте ли се от някои отговори?
- Научихте ли нови неща едни за други?
- Мислите ли, че тази задача беше важна, и защо?

Лимони (Как да реагираме на предразсъдъците и на стереотипите)

Целта на задачата е:

- Да се разсъждава и да се обмени личен опит, свързан с предразсъдъците и стереотипите;
- Да се насърчи критичното отношение към стереотипите и дискриминацията;
- Да се коментира какви стъпки могат да се предприемат, за да се ограничат/елиминират стереотипите.

Кажете на участниците да седнат в кръг и им покажете лимон, като ги помолите да го опишат. Дайте време на групата да помисли, като си отбелязва идеите и асоциациите на флипчарт/бяла дъска. След това помолете участниците да оформят двойки с тези, които познават най-малко в групата, и да седнат заедно. Дайте на всяка двойка по един лимон, който те могат да разглеждат, изследват и изучават известно време.

След няколко минути съберете всички лимони и ги поставете в голяма купа в средата на кръга. Всяка двойка трябва да намери своя лимон – участниците идват в средата и се опитват да открият точно своя плод. След като учениците разпознаят своя лимон, помолете ги да помислят върху следните въпроси:

- Как успяхте да намерите „вашия“ лимон?
- Какво ви изненада?
- Какво си мислите, когато се сетите за лимона?

Обяснете на учениците, че първата част от задачата е свързана с обобщаване и изграждане на стереотипи – нормално е да кажем, че всички лимони са еднакви, тъй като на пръв поглед виждаме, че си приличат. Попитайте учениците „Какво общо има това с нашето ежедневие?“.

След това въведете темата за стереотипите, приписването на определени качества и оценяването на характеристиките на определени лица и групи. Въз основа на тях ние често изграждаме предразсъдъци за човека/групата, които нямат нищо общо с

техните характеристики. Такива процеси се случват ежедневно и всички сме замесени в тях: „слагаме не само лимоните, но и хората в калъпи“.

След това разделете участниците на случаен принцип на групи от трима до четирима. С помощта на дискуссионните въпроси по-долу всяка група обменя личен опит, свързан с предразсъдъци и стереотипи. Наблегнете на необходимото доверие за споделяне на опит и на поверителността, която трябва да се спазва. Малките групи не трябва да разказват за споделените индивидуални истории и случаи на останалата част от класа.

Подчертайте също така, че целта не е да обсъждаме какво е „правилното и грешното“ поведение, а по-скоро да обсъдим и заедно да обмислим механизмите, които водят до появата на предразсъдъци. Въпросът е да се изостри вниманието и разбирането за това как стереотипите поставят в капан нашето собствено възприемане на разнообразието, тъй като те намаляват и опростяват разнообразието. Въпросите, които трябва да се обсъдят в рамките на малките групи, са:

- Кога за последно се почувствахте жертва на стереотипи? По какъв признак бяхте „поставени в калъп“ (пол, раса и др.)?
- Как се почувствахте? А как реагирахте?
- Кога за последно вие „поставихте някого в калъп? Защо го направихте? Какво ви накара да постъпите така?

След като участниците приключат своята дискусия, поканете ги да дадат обратна връзка за задачата: Как ви се стори да споделяте и да слушате истории за стереотипи? Помолете учениците да споделят някои от критериите, на базата на които са правени обобщения, без да разказват лични данни и истории. След това запишете различните стереотипи и предразсъдъци на флипчарт. В края на дискусията обърнете внимание на чувствата, породени от „поставянето на другите в калъп“. Как това може да се предотврати? За финал можете да запишете различните стъпки за действие, предложени от групата.

► Използвани източници

Save the Children UK (2005). Making a Difference. Training materials to promote diversity and tackle discrimination. Online: www.eenet.org.uk, accessed: January 13, 2017. In English.

Winkelmann, A S (2014). More than culture. Diversitätsbewusste Bildung in der internationalen Jugendarbeit. JUGEND für Europa, nationale Agentur Erasmus+. Online: <https://www.jugendfuereuropa.de>, accessed: January 20, 2017. In German.

Youth Mind Education: yMIND (2017). Selected methods and interactive activities for workshops with students and pedagogic practitioners – handout. Online: www.youth-mind.eu. In English.

11. ИЗГРАЖДАНЕ НА ЗДРАВΟΣЛОВНИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ

▶ **Какво представляват здравословните взаимоотношения**

Според рамката на CASEL (2020), уменията за изграждане на взаимоотношения се отнасят до „способността да се установяват и поддържат здрави и ползотворни взаимоотношения с различни индивиди и групи, да се води ясна комуникация, да се работи в партньорство с другите и да се изслушват добре; тук се включва и противопоставянето на неподходящ социален натиск, конструктивното решаване на конфликти и търсенето и предлагането на помощ, когато е необходима.“

▶ **Защо е толкова важно да се насърчава умението за изграждане на здравословни взаимоотношения у учениците от гимназиалния етап на образованието**

Изграждането на здравословни взаимоотношения на всички нива е от основно значение за здравословното развитие на учениците и за да могат да поддържат уважителни, задоволяващи и балансираны отношения с учителите, съучениците, интимните партньори, приятелите и т.н.

Нездравите отношения могат да доведат до разочарование, психологически проблеми, стрес, ниска концентрация, ниски постижения в училище и т.н.

Важно е в училище да се преподава изграждането на здравословни взаимоотношения, тъй като много ученици срещат трудности в разбирането на границите между здравословна връзка и насилствена връзка. Това е особено актуално за социалната среда, където на младите хора им липсва опитът в качествените взаимоотношения.

▶ **Как учителите могат да насърчават уменията за изграждане на здравословни отношения чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Учителят трябва да насърчава активно изграждането на здравословни взаимоотношения. По-конкретно, учителят трябва:

- Да помага на учениците да разберат разликата между здравословна и нездравословна връзка;
- Да улеснява учениците да идентифицират своите граници и това, което ги кара да се чувстват неудобно;
- Да улеснява учениците да разберат и изразят как смятат, че трябва да бъдат третираны в рамките на една връзка;

- Да помага на учениците да изпитват съпричастност и да започнат да виждат нещата от други гледни точки;
- Да помага на учениците да идентифицират различните видове конфликти и да гледат на конфликта като на нещо, което трябва да се управлява, а не да се избягва;
- Да позволява на учениците да откриват грешките, които са допуснали в една връзка и да се поучат от тях;
- Да подкрепя учениците да общуват ефективно, използвайки принципите на свободната комуникация;
- Да подкрепя учениците да управляват ефективно своите взаимоотношения както на живо, така и онлайн.

Казус

Докато преподава гръцки език в една гимназия в Атина, Елени забелязва, че между някои ученици в класа има напрежение, че са груби и обиждат своите съученици. За да им помогне, тя решава да им обясни основните принципи на свободната комуникация: наблюдение, чувства, потребности и желания. Чрез поредица от задачи учителката насърчава младежите да изразят чувствата си и да се опитат да формулират изречения, с които да изразят своите потребности, емоции и желания, но без да използват груба реч. Въпреки че интересът на учениците е силен, Елени не успява да види реална разлика след провеждането на един урок. Поради тази причина тя започва да отделя време веднъж седмично, в което да продължи да коментира темата и да организира различни занимания. До края на годината тя забелязва, че ситуацията в класа се е подобрила значително.

► Как учителите могат да интегрират уменията за изграждане на здравословни взаимоотношения в преподаването на различните учебните предмети

Езици

- Използвайте литературни текстове или статии от вестници, които представят здравословни/нездравословни взаимоотношения, и ги коментирайте;
- Като започнете с литературен текст, използвайте техниките на форумния театър, за да откриете различните характеристики на конкретен модел на взаимоотношения;
- Разговаряйте за стратегии за разрешаване на конфликти.

Информационни технологии

- Разговаряйте за дигиталната грамотност, за принципите на ненасилствената комуникация в дигиталния свят, за правата в интернет.

История

- Прочете различни примери за здравословни/нездравословни взаимоотношения между исторически личности.

- ▶ **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават уменията за изграждане на здравословни взаимоотношения у учениците**

Определяне на границите

Целта на задачата е:

- Всеки да определи собствените си граници, но също така да се научи да възприема и да уважава границите на другите;
- Всеки да се включи лично, за да изследва усещанията за близост, разстояние и телесен контакт.

Учителят разделя произволно учениците по двойки. На участниците във всяка двойка казва да застанат един срещу друг, но на колкото е възможно по-голямо разстояние (минимум 10 метра). В единия край на стаята трябва да има един ред участници, докато другата половина да са в редица в другия край.

Кажете на участниците от едната страна да стоят на място, а на другите участници да тръгнат бавно към партньора си, докато той не даде стоп-сигнал. Подчертайте, че е важно да се поддържа зрителен контакт с партньора, за да може навреме да се забележат всякакви промени. В следващата стъпка стоящите на място участници трябва да открият колко близо до себе си биха искали да допуснат своя партньор. Когато стоящият участник почувства, че партньорът му се е приближил достатъчно близо, той/тя трябва да каже „Спри!“. Партньорът спира и остава на едно място, докато и останалите участници не спрат.

В рамките на втория кръг движещите се партньори трябва да се върнат на първоначалните си места. Те започват отново бавно да се приближават към партньорите си. Този път стоящите партньори няма да кажат „Спри“, а ще дадат знак с вдигане на ръка, когато усетят, че приближаващият се е доближил достатъчно до тях.

Третият кръг е най-предизвикателният и изисква най-много внимание и спокойствие в групата. Ходещите участници трябва този път – без да им се дават никакви знаци, сами да разберат кога трябва да спрат и кога са се приближили достатъчно близо до партньора си. След това трите кръга се повтарят със сменени

роли, стоящите участници сега се движат, като трябва да се съобразят със знаците, които другите им дават.

Общуване без насилие¹⁹

Целта на тази задача е да се изградят по-здрави взаимоотношения чрез изразяване на емоции и общуване без насилие. Първо учителят трябва да обясни 4-те фази на ненасилствената комуникация

1. **наблюдение:** описание без осъждане, оценка или тълкуване
2. **емоции:** изразяване на положителни или отрицателни емоции
3. **потребности:** изразяване на потребности, свързани с изразените емоции
4. **молби:** изразяване на това, което бихме искали да получим от другите

След това учителят трябва да насърчи учениците да отбележат и изразят емоции и нужди, като зададе следните въпроси (виж таблица 3, 4 и 5). Учениците трябва да маркират възможните отговори и да предложи други, ако не откриват тези, които се отнасят за тях.

Таблица 3: Възможни отговори на въпроса „Как се чувствам, когато потребностите ми са задоволени?“

Леко	Обнадеждено	Топло	Емоционално
Оптимистично	Удивено	Спокойно	Фантастично
Сигурно	Благодарно	Доволно	Безразлично
Уверено	Ентузиазирано	Защитено	Пълноценно
Щастливо	Силно	Гордо	Удовлетворено

Таблица 4: Възможни отговори на въпроса „Как се чувствам, когато моите потребностите НЕ са задоволени?“

Объркано	Отвратено	Тревожно	Съжаляващо	Заседнало
Безразлично	Обезкуражено	Виновно	Смутено	Горчиво
Озадачено	Объркано	Гневно	Уплашено	В шок

¹⁹ Задачата е разработена в рамките на обучението за учители по програмата DIVERSE в Гърция

Тревожно	Колебливо	Ядосано	Гневно	Разочаровано
----------	-----------	---------	--------	--------------

Таблица 5: Възможни отговори на въпроса „Какви са моите ОСНОВНИ потребности?“

Физически потребности	Потребности, свързани с нас самите	Потребности, свързани с другите	Потребности, свързани с обществото като цяло
Чист въздух	Творчество	Подкрепа	Спазване на законите
Двигателна активност	Забавления	Уважение	Равни права
Храна	Самопознание	Партньорство	Мир
Безопасност	Вдъхновение	Принадлежност към група	Равни възможности за развитие
Почивка	Самоусъвършенстване	Любов	Дисциплина
Вода	Самооценка	Емпатия	Връзки с обществото
Изразяване на сексуалност	Независимост	Доверие	Справяне с расистки и сексистки практики

След като учениците отговорят на въпросите, помолете ги да пренапишат фразите по-долу, като използват принципите на ненасилствената комуникация:

1. Винаги си зает с нещо.
2. Bravo! Справи се добре!
3. Мисля, че Анна не е подходяща за тази работа.
4. Имам право на повече почивни дни.
5. Той се държи агресивно винаги когато говоря с него.
6. Майка ми се оплаква без причина.
7. Възрастните не разбират нашите приоритети.

► **Използвани източници**

Rosalyn Sword (2021), "How to Teach Children About Healthy Relationships", High Speed Training, <https://www.highspeedtraining.co.uk/hub/teaching-children-about-healthy-relationships/>

Rosenberg, Marshall B. (2003). [Life-Enriching Education: Nonviolent Communication Helps Schools Improve Performance, Reduce Conflict, and Enhance Relationships](#). Puddledancer Press.

Winkelmann, A S (2014). More than culture. Diversitätsbewusste Bildung in der internationalen Jugendarbeit. JUGEND für Europa, nationale Agentur Erasmus+. Online: <https://www.jugendfuereuropa.de>, accessed: January 20, 2017. In German.

Youth Mind Education: yMIND (2017). Selected methods and interactive activities for workshops with students and pedagogic practitioners – handout. Online: www.youth-mind.eu. In English.

12. СЪТРУДНИЧЕСТВО

▶ Какво представлява сътрудничеството

Сътрудничеството е понятие, често се споменава в CEO и в рамки на различни програми за развиване на компетентности през целия живот. Ако имаме предвид обширното понятие, трябва да знаем, че това е актът на работа с друго лице или група хора, чиято цел е създаване на нещо ново (Oxford University Press, 2021). Според това обширно понятие обаче сътрудничеството се приема и като процедурна способност, която невинаги включва проактивно участие. Ето защо „сътрудничество“ се е използвало и в миналото, за да се посочат и взаимоотношения, които си противоречат с по-новите модели на CEO. Такъв тип взаимоотношение, коментирано в контекста на войната, има отрицателна характеристика: когато един човек е наречен „колаборационист“²⁰, това означава, че той помага на врага, поел контрола над неговата страна. Друго трудно за разбиране понятие е „сътрудник на правосъдието“, което може да бъде възприето от мнозина като синоним на „предател“, тъй като означава, че заради лична облага един престъпник е започнал да свидетелства срещу собствената си група.

Подобна многозначност е необходима, за да може *сътрудничеството* да се тълкува по подходящ начин в училищата, намиращи се в райони с висок риск от престъпност или рисково поведение, свързано с дадената общност. Ето защо някои учители предпочитат в класната стая да използват изрази, които са изцяло положителни: екипна работа, работа по групи/екипи.

В областта на CEO е полезно да се сравнят дефиниции и „позиции“ на сътрудничество, използвани в рамките на различни програми. Според CASEL например, сътрудничеството е включено в набор от „умения за взаимоотношения“ (Сътрудничество за академично, социално и емоционално обучение, 2021). В LifeComp сътрудничеството има свой собствен статут, то е основна компетентност в социалната област, заедно с емпатията и комуникацията. По-внимателният поглед към дефинициите ни позволява да начертаем концептуална територия, която не съдържа конфликтни точки, като се има предвид, че LifeComp е набор от „компетентности, които се придобиват“ (Sala et al., 2020).

Според LifeComp **социалната област** се дефинира по следния начин: „Да бъдеш социално компетентен означава да изградиш отношение на сътрудничество, да зачиташ различията между хората, да преодоляваш предразсъдъците и да правиш компромиси, докато участваш в обществото“ (LifeComp, стр.40). Самото

²⁰ Тук и навсякъде в текста е избрана думата „сътрудничество“, за да се предаде английското „collaboration“. Ето защо в настоящия контекст в българския превод си позволяваме да използваме понятието „колаборационист“ (Бел. пр.)

сътрудничество е прието за: „Ангажиране в групова дейност и работа в екип, признаване и уважение на другите“, като така се добавя още един смисъл към широката дефиниция, спомената по-горе: „признаване и уважение на другите“ (Lifecomp, стр.9). По този начин сътрудничеството се разглежда и като вид отношение.

Според някои образователни подходи има разлика между *съдействие* и *сътрудничество*. Понятието *съдействие* се използва най-вече когато член на групата може да се справи със своите отговорности в рамките на споделената задача. На свой ред, сътрудничеството изисква определено договаряне, с което да се дефинират приоритети за постигане на общи очаквания или цели.

► **Защо е толкова важно да се насърчава сътрудничеството у учениците от гимназиалния етап на образованието**

В набора от комуникационни умения според CASEL сътрудничеството е споменато, но не е предложена конкретна дефиниция. Този набор е описан като: „Способностите за изграждане и поддържане на здравословни и подкрепящи взаимоотношения, чрез които да се управлява ефективно среда с различни индивиди или групи“. Сред тези способности са включени и: умения за работа в екип и за съвместно решаване на проблеми; конструктивно разрешаване на конфликти и демонстриране на лидерство в групата, търсенето или оказването на помощ и подкрепа, когато е необходимо. Повечето от тези умения в литературата биват описвани като **меки умения** и обикновено са високо ценени като техники за ефективно постигане на резултати на работното място.

За разлика от това, Lifecomp се стреми да постави сътрудничеството на просоциално ниво, далеч от работоспособността или от личните взаимоотношения. Следователно понятието се описва, като се използват ценностите на европейското общество, сред които спадат: равенство, достойнство, културна осведоменост, справедливост. Подходът не изключва контекста на работното място и на личните цели, но подчертава, че тези умения са необходими, за да може индивидите да „живеят и да се развиват заедно в демократичните общества“ (Sala et al., 2020).

Наборът от компетентности, обобщени като характеристики на сътрудничеството в Lifecomp, доказва недвусмислено защо училищата трябва да включат сътрудничество в своите учебни програми и да изградят среда, насърчаваща патрънорските взаимоотношения:

- Възприемането на споделените европейски ценности е процес, продължаващ през целия живот, който изгражда положително отношение към сътрудничеството, дори когато хората не се познават лично и имат различен произход.

- Усещането за споделени постижения може да помогне за изграждането на грижовни взаимоотношения.
 - Да се научиш да работиш и учиш с група в името на обща цел, може да предотврати „страха от провал, безнадеждност и безсмисленост“.
 - Просоциалният подход към ученето по време на работа в екип позволява на хората да се съсредоточат едновременно върху собствените си цели и нуждите на другите. Така се предотвратяват действия, които привидно дават предимства на хората, но в дългосрочен план имат отрицателно въздействие върху групата или общността.
 - Развиването на желанието да се допринесе за „общото благо“, е многостранен процес, който изисква мотивация за „стремеж към общи ползи“.
 - Сътрудничеството при решаването на проблеми в училище дава възможността за сравнение на различни гледни точки; за изграждане на доверие между участниците в групата или общността; за водене на преговори и постигане на съгласие, които на свой ред предотвратяват продължителни конфликти и спорове.
 - Осъзнаването на необходимостта от поемането на различни отговорности в екипната работа по справедлив и градивен начин допринася за развитието на способност за споделяне на идеи дори когато те очевидно се различават от общоприетите, а това е жизненоважна способност, необходима в иновационните процеси.
- ▶ **Как учителите могат да насърчават сътрудничеството чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

В контекста на CEO изграждането на среда за сътрудничество е по-сложната задача от преподаването и овладяването на работа в екип.

Първата цел изисква **стимулираща среда в класната стая и училището**, където социалните и личните ценности могат да съществуват заедно, и да се изразяват и обсъждат с уважение, без да се излиза от рамките на социално приемливото поведение. Ето защо преподавателските практики, които насърчават и възнаграждават индивидуалните усилия, не трябва да стимулират учениците да се чувстват победители или губещи. Грешките и недоразуменията трябва да се разглеждат като възможности за размисъл и подобряване по пътя към успеха, вместо като неуспех.

Подкрепящата среда дава възможности на учениците да си помагат с желание, когато е необходимо и насърчава разбирането, че даването на оценка е добра възможност за откриване на нови стратегии за преодоляване на трудностите. В

подобен сценарий учителят улеснява желанието за принос към постигането на цел, която е както лична, така и споделена. Ако се прилагат подходящите техники, основаващи се на ценностна система, успехът на всеки един от учениците ще бъде важен за изграждането на училищната общност.

С други думи, отношенията в класната стая имат по-голяма възможност да прераснат в среда за сътрудничество, ако учениците са **емоционално сигурни** и няма риск да се почувстват пренебрегнати от учители и връстници. Децата трябва да са свободни да изразяват мнението си и да искат обяснения по различни теми, без да се страхуват, че някой ще им се подиграва или ще ги свърже с негативни представи и стереотипи.

Втората цел се фокусира върху **обучението как да се работи и да се учи в екип**. По тази тема от седемдесетте години насам се появиха много методики за преподаване и учене, които са широко приети и днес. Основните идеи, споделяни от повечето автори, са, че хората са социални същества, склонни да си сътрудничат с другите в сложни ситуации, при които целите не могат да бъдат постигнати само от един индивид. По този начин съвместното решаване на проблеми се предлага като ефективен път за вземане на критични решения, както и за постигане на цели за по-кратко време.

Защо има толкова много методологии и модели за сътрудничество, партньорство и изграждане на екип в класната стая и на работното място? Защото „работата в екип“ не означава непременно, че всеки е прегърнал лична цел, която се припокрива със споделената цел. В повечето случаи в „реалния свят“ работата в екип предполага различен принос от страна на участниците – спрямо ролята, компетентностите и задачите. Участниците в даден екип разчитат на действията на другия, за да постигнат общата цел; а положителният финал зависи от отношенията между тях самите (Johnson & Johnson, 2009).

Контрастът между целите на „сътрудничеството за по-добро учене“ и „приучаването към работа в екип“ не може да бъде пренебрегнат при избора на модел на групова работа за учебните дейности. Приучаването към работа в екип, например, не трябва да ограничава възможността на учениците да постигнат всички учебни цели, докато сътрудничеството за по-добро учене е осъществимо само ако не отнема много време.

► **Как учителите могат да интегрират сътрудничеството в преподаването на различните учебните предмети**

Добре познатите методи за структуриране на екипна работа и съвместно учене могат да се прилагат почти без разлики в преподаването на всеки предмет. Следният списък с методи е адаптиран от резюмето, публикувано от Johnson &

Johnson в Educational Researcher (2009). В него са включени някои популярни допълнителни елементи, но въпреки това той не претендира за изчерпателност:

Таблица 6: Примерни упражнения, които учителите могат да използват, за да включат сътрудничеството в преподаването на учебните предмети

Отборни игри –Турнири	DeVries & Edwards	https://www1.udel.edu/dssep/teaching_strategies/tgt_coop.htm
Разделяне на постиженията в ученическите отбори	Slavin	https://lms.pdesas.org/content/courses/General_PD/ESLAOL/media/1D_reading_02.pdf
Групово проучване	Sharan & Sharan	https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198912_sharan.pdf
Академичен спор (Структурен спор)	D. W Johnson & R. Johnson	https://web.augsburg.edu/~erickson/edc490/downloads/Critical_Thinking_through_Structured_Controversy.pdf
Пъзел	Aronson, Blaney, Stephan, Sikes, & Snapp	https://www.jigsaw.org/#overview
Подпомогната от отбора индивидуализация	Slavin, Leavey, & Madden	https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED232852.pdf
Комплексно обучение	Cohen	https://complexinstruction.stanford.edu/about/Equity-in-Cooperative-Learning-Classrooms
Структурален подход	Kagan	https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/journals/ed_lead/el_198912_kagan.pdf
Компютърно подпомогнато екипно картографиране на понятия	Scardamalia & Bereiter	https://thelearningexchange.ca/wp-content/uploads/2015/09/CSILE_KF-2.pdf
Помисли–намери_съмишленник–сподели	Frank Lyman	http://commons.hostos.cuny.edu/wp-content/uploads/sites/26/2015/07/Think-Pair-Share.pdf

Инструментите за сътрудничество в Интернет могат да бъдат възприети като учебни среди, които позволяват времето за сътрудничество да се продължи и след края на урока: дискуссионни форуми, приложения за съвместно писане и за преговор на материала, платформи за мисловни карти, партньорско обучение и платформи за партньорска проверка.

Важно е да бъдат избрани модели, които могат да бъдат управлявани от учителя. Например управлението на сътрудничеството чрез проектна работа изисква да подготвите ясни инструкции относно „правилата“ и избрания модел на сътрудничество; да определите конкретен критерий за подбор на участници в групите; да помагате на учениците своевременно, ако това е необходимо; да се намесите при разрешаването на конфликти; да обсъдите възможните стратегии и да определите етапите и целите при даването на обратна връзка.

Има две основни правила за оценяване на съвместни учебни дейности, които не трябва да бъдат пропускани:

- 1) При оценката на ученето трябва да се вземе предвид личният принос към съвместната дейност. Оценяването на самите резултати не е достатъчно и може да бъде възприето от участниците като несправедливо. Ако работният процес протича, без да бъде наблюдаван от учителя, могат да се използват инструменти за самооценка.
- 2) Практиките за оценка между учениците се нуждаят от добре структурирана критериална матрица. Учителите трябва да бъдат отговорни за крайните оценки. Добър вариант за оценка на партньора е моделът от две стъпки, при който учителят оценява както „партньорската оценка“, така и обекта на оценка, като търси доказателства за съгласуваност с формалните критерии, посочени в матрицата.

Изборът на методи за груповата работа трябва, доколкото е възможно, да обединява подходите за развитие на социално-емоционалните компетентности и за изграждането на епистемично знание. Следните примери са полезни за разбиране на епистемичния подход:

Природни науки

- Богатите епистемични подходи в обучението по природни науки често се основават на обучение чрез проучване, за което е известно, че насърчава развитието на изследователски компетентности. Груповото проучване, предложено от Sharan & Sharan, често се използва в часовете по природни науки, тъй като за него е доказано, че доближава учебните процеси до тези, характерни за „изследователските общности“.

Математика

- Груповата работа по математика често има цели, свързани с уменията за решаване на задачи или концептуализации. Последните тенденции в решаването на задачи отчитат ползите от екипната работа в сценарии на „състезателни игри“, където задачите, които трябва да бъдат решени, изискват сътрудничество заради ограничения във времето. За тази цел както в клас, така и в режим на дистанционно обучение, успешно може да се използва платформата Kahoot. От друга страна, концептуализацията изисква процеси, при които се задълбочава разбирането на дадена идея, аксиома, концепция или структура. За да се работи успешно в направлението, могат да се използват електронни среди за съвместно картографиране на знанията.

Хуманитарни науки

- Предмети като история, гражданско образование и литература дават възможност за групови дискусии, при които се сравняват различни гледни точки, придобиват се умения за аргументация и интерпретация. Често в класната стая могат да се използват дебати и дейности от типа *да-не-може би*, както и методи от типа *помисли-намери съмишленик-сподели*. Препоръчва се и съвместното обучение тип „Пъзел“²¹ (Jigsaw), когато обаче учителят е достатъчно сигурен, че може да съкрати времето за фронтално преподаване и да сподели отговорността за представяне на съдържанието с всички ученици, които ще бъдат определени като експерти в своите работни групи.

Физическо възпитание

- Изграждането на екип традиционно се приема за една от основните цели на часовете по физическо възпитание. Въпреки това, ако тези дейности не са добре обяснени, учениците биха могли да ги възприемат като изключително състезателни и базирани на лично представяне. Това на свой ред може да допринесе за намалено самочувствие, когато ученикът не е сред „звездите“ от групата. Спортът остава богата област за изграждане на екип, ако задачите са добре балансирани и всички ученици имат някаква значима роля в екипите.

Казус

Едно средно училище е изправено пред съвсем нов за него проблем – от скоро то е единственото средно училище в квартала и новите ученици, записани за първата година, ще идват от три основни училища с различни култури: държавно училище, католическо училище и училище, работещо по програмата Реджо Емилия. Тъй като

²¹ Повече информация за споменатите в този текст методи ще намерите по-долу (бел.ред.)

другото средно училище наскоро е затворено, някои от учениците му също ще бъдат записани в десети и единадесети клас. Приемствеността на учебната програма се превръща в предизвикателство, но учителите се притесняват най-много от „сблъсъка на културите“, който може да забави социалното включване на новодошлите или, още по-лошо, да позволи на учениците да изберат да останат в групи, ограничени само до предишни познанства.

След като ситуацията е обсъдена с учителите, ръководството на училището решава да насърчи преминаването от силно индивидуалния състезателен подход, който е възприет отдавна и за който се смята, че мотивира учениците да учат по-усърдно, към смесен модел, в който да се добавят „бързи“ методи на сътрудничество, като *помисли-намери съмишленик-сподели*. Този тип работа в екип ще позволили на учениците да се опознаят и да започнат да се ценят едни-други. В учебния процес се включват и групови дейности, ориентирани към геймификация (например Kahoots в групов режим), последвани от разбори и изясняване на начина, по който всяка група е решила да избере отговор.

Учителите са приканени да създадат групи през първия срок, като приемат само един критерий: избират учениците на случаен принцип. В началото не всички учители са съгласни с това предложение, тъй като някои методи са по-ефективни в хомогенни групи, а други – в хетерогенни групи. След като анализират различни методи за сътрудничество, учителите се убеждават, че за сложните цели, които имат да постигнат, методът Пъзел (Jigsaw) може да замени съвместното проучване, в което всеки има своя роля. Учителите решават да използват и други критерии за формиране на експертните групи, като същевременно избират учениците на случаен принцип.

Някои от учителите така и не се съгласяват с новите идеи, тъй като смятат, че в програмата няма достатъчно време за прилагане на групови дейности, а натоварването, необходимо за планирането им, е прекалено голямо за тях.

Почти всички учители, които решават да използват модела на смесените групи, виждат положителното му въздействие. Ръководството вижда, че този тип практики трябва да бъдат прецизирани и решават да организират поредица от семинари с експерти по избраните методи за работа в екип.

► **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават сътрудничеството между учениците**

Работете като отбор: Помисли-намери съмишленик-сподели

Помисли-намери съмишленик-сподели е популярен метод за съвместна дискусия, който насърчава партньорската и индивидуалната отговорност. Трите стъпки

осигуряват последователност, време и цели за индивидуално разсъждение, за дискусия с връстник и за споделяне на резултатите с класа. Целта е всички ученици да се включат в диалози, за да разширят гледните си точки. Дейността се осъществява, както следва:

1. **Помисли** – Учителят задава въпрос с по-висока сложност относно текст или тема и всеки ученик има от 1 до 3 минути да помисли за това, което вече знае по темата, или за своята гледна точка.
2. **Намери съмишленик** – Учениците работят по двойки и обсъждат своите идеи или отговори по темата, дадена първоначално от учителя (5 минути). Необходимо е да ги насърчите да надскочат простото споделяне на собствените си мисли и да задават въпроси на партньора си, за да разберат неговите гледни точки.
3. **Сподели** – Всяка двойка избира кой ще представи идеите пред целия клас. Учителят модерира дискусията.

Смарт карта с подробните стъпки на *Помисли-намери съмишленик-сподели* е достъпна на следния уебсайт:

<http://commons.hostos.cuny.edu/wp-content/uploads/sites/26/2015/07/Think-Pair-Share.pdf>

Пъзел (Jigsaw)

Пъзелът (Jigsaw) е техника за съвместно обучение, която има за цел да изгради като ценност положителната взаимозависимост в класната стая и да подобри отношението към училището и връстниците. Учениците участват едновременно в две групи: експертни групи и групи-пъзели.

1. В „експертните групи“ участниците изследват зададената от учителя тема и източници, които могат да се използват. Всяка група има различни източници.
2. „Пъзел групите“ са разнородни; всеки участник допринася със своя собствена област на „експертиза“, разработена в съответната експертна група. Всеки участник има задачата да помогне на останалите да разберат темите, да докладва какво е научил в експертната група, като заедно с това трябва да бъде отговорен за разрешаването на оставащите съмнения по тази тема.

Уебсайт за метода Пъзел на Eliot Aronsons: <https://www.jigsaw.org/#overview>

Социална ангажираност (чрез извънкласни дейности)

Да се даде възможност за избор къде и кога да взаимодействат с други, които имат подобни интереси, може да се окаже по-силно мотивиращо, отколкото задължителното включване в училищни събития или специални проекти. Това е особено вярно за деца, които са по-затворени, не обичат дейности, съпроводени със струпване на много хора или страдат от проблеми със самочувствието.

Училищата могат да предоставят пространства, където правилата и ресурсите се управляват съвместно с учениците и те сами могат да определят свои собствени цели и дейности, или да работят екипно с връстници, за да им помогнат да постигнат лична цел или да развият общи области на интереси. Чести примери за пространства, посветени на извънкласни дейности, са: клубовете за специални интереси като литературни клубове, училищно радио и списания, клубове по роботика; академични екипи като отбори по математика, шах, дискуссионни клубове. Напоследък STEM Мейкър-пространствата привличат вниманието с предимно изследователски, а не ориентирани към конкуренция или „принадлежност“ подходи. Те предоставят на децата разнообразие от инструменти и материали, които стимулират научното творчество. Извънкласните дейности не се оценяват, но трябва да бъдат документирани в специално портфолио.

► **Използвани източници**

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2021). What Is the CASEL Framework? Retrieved from casel.org: <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#relationship>

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379.

Oxford University Press. (2021). *Collaboration*. Retrieved from [oxfordlearnersdictionaries.com](https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/american_english/collaboration): https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/american_english/collaboration

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, G. (2020). LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, EUR 30246 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union

13. РЕШАВАНЕ НА КОНФЛИКТИ

► Какво представлява решаването на конфликти

Конфликтите могат да бъдат определени като активно несъгласие между хора с противоположни мнения или принципи (Cambridge Dictionary). Сблъскваме се с конфликти всеки ден и във всички области на живота. Те не могат да бъдат избегнати. Но ако върху тях се работи конструктивно, творческият им потенциал се разгръща. В съвместната работа разрешаването на конфликти под формата на договорени адаптации и (поведенчески) промени позволява ефективен напредък, който включва всички участници. Това се отнася не само за взаимоотношенията между индивидите, но и за цялото общество. Ако нямаше конфликти, нямаше да има и това, което ускорява процесите на промяна, т.е. нямаше да има по-нататъшно развитие. Оттук следва, че конфликтите не са непременно вредни, те просто са естествено явление, което неизбежно възниква, щом се сблъскат различни цели, интереси, нужди и идеи. В този смисъл изследването на конфликтите не е посветено на въпроса как те могат да бъдат избегнати, а как могат да бъдат систематично и конструктивно анализирани, диагностицирани, обработени и разрешени (въз основа на Sonnleitner & Gschweitl, 2021).

► Защо е толкова важно да се насърчава разрешаването на конфликти сред учениците от гимназиалния етап на образованието

Насърчаването на разрешаването на конфликти в училищата е важно, защото може да създаде атмосфера за намиране на решения, където „готовността да помагаме“ се засилва чрез подкрепа от връстници. Конструктивният диалог се упражнява в съвета на класа и се прилага в ежедневието, докато личните изявления се практикуват уверено. Учителите вече не се разглеждат като единствените контактни точки в случай на конфликт.

Чрез възприетото вече даване на обратна връзка всеки получава достатъчно признание. Конфликтите се възприемат като нещо, което може да бъде изяснено и се разрешава, преди насилието да ескалира.

Чрез разрешаване, конфликтите ще бъдат приети като част от ежедневието на училището, а няма да бъдат оставяни настрана. Креативността на учениците при разрешаване им води до полезни идеи за училищното ежедневие. **Справянето с конфликтите** трябва да се въвежда в ранен етап на зараждане на конфликт, дори извън класната стая. Въпреки това, в случай на големи конфликти, училищният екип за социална работа също трябва да бъде пряко ангажиран.

Работата по справяне с конфликти сред учениците може да доведе и до осъзнаване, че конфликтите с родителите не трябва да се решават, като просто се оставят отминат. Развива се и повишена отговорност към училищната общност, а също и

култура при водене на дискусии. Реакциите на емоционални атаки от страна на родителите пък ще бъдат по-обмислени (Kiser Kuchler, 2017).

► **Как учителите могат да насърчават решаването на конфликти чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

В ежедневието училищен живот учителите трябва да действат като консултанти на различни нива, например в работата с родителите, с другите учители и ученици (Drechsel et al., 2020; Gartmeier, 2019). Умението за консултиране е особено важно в ситуации, в които се изисква социално емоционално обучение (например преподаване на умения за управление на конфликти).

Фокусът е поставен върху класната стая с всички нейни конфликти, където учителите трябва да вдъхнат усещане за сигурност, да покажат професионална компетентност и съпричастност, за да интегрират социално-емоционално обучение на учениците (Schnebel, 2017; Grewe, 2015; Palzkill, Müller & Schute, 2015). Социално-емоционално обучение е процес, при който децата и възрастните придобиват и ефективно прилагат знанията, нагласите и уменията си да разбират и управляват своите емоции, да поставят и постигат положителни цели, да чувстват и показват съпричастност към другите, да изграждат и поддържат положителни взаимоотношения и да вземат отговорни решения. Има много аспекти, с които учителите трябва да се съобразяват. Петте области на: самосъзнанието, самоуправлението, социалното съзнание, уменията за общуване и отговорното вземане на решения са основни за социално-емоционално обучение (Casel, 2017).

Всички области са важни за разпознаването и разрешаването на конфликтите. Трябва да се спомене, че те често се свързват с негативни конотации, но въпреки това имат голям потенциал. Конструктивният подход към конфликтите води до по-нататъшно развитие на атмосферата в класната стая. За постигането на този напредък обаче е необходим систематичен подход (Sonnleitner & Gschweitl, 2021). Уроците, в които се провежда социално-емоционално обучение, са подходящи да научат учениците на различни начини за анализ, диагностика, управление и решаване на конфликти систематично и конструктивно (Sonnleitner, 2021).

Казус²²:

Да отидеш на фестивал, докато се подготвяш за матура – гледната точка на Мартин

Синът на Мартин – Петър, тази година завършва училище. Петър трябва да учи много, особено по математика – предмет, който намира за доста труден. Мартин е наел учител, който да помага на Петър в подготовката. Един ден Мартин разбира, че Петър иска да отиде на един фестивал с приятелите си. Петър казва, че всичко (пътуване и нощувка) вече е планирано. Той възнамерява да плати разходите за посещението на фестивала със собствени спестявания. За Мартин обаче тази мисъл е изключена. Причината за това е, че скоро е матурата, а той е предплатил на преподавателя още няколко урока. Часовете на тези уроци се припокриват с дните на фестивала. Освен това Мартин смята, че Петър не трябва да бъде толкова безотговорен към спестяванията и да отиде на тридневно „празненство с алкохол“ толкова близо до изпита си. Петър обаче взема решението да отиде на фестивала.

Тъй като Мартин вече не знае какво да прави и не може да проведе спокоен разговор, се опитва да разреши спора чрез посредничество – като се посъветва с приятел. Посредничеството при конфликти включва неутрална трета страна (медиатор), обучена да решава проблеми и имаща необходимите комуникационни умения за работа с хората в конфликт. Целта е да се намерят взаимно приемливи решения на възникнали проблеми.

Да отидеш на фестивал, докато се подготвяш за матура – гледната точка на Петър

Петър наистина иска да отиде на фестивала с приятелите си. Моментът е точен, тъй като времето се очертава да бъде идеално (топло е и няма да вали), а и защото най-важните изпити и тестове в училище вече са минали. Въпреки че Петър трябва да се яви на един последен изпит, той не се притесняваше, тъй като вярва, че ще се справи добре. Все пак вече е взел няколко частни урока с индивидуалния си преподавател. Момчето иска да финансира пътуването си само и всичко вече е планирано.

Когато Петър иска разрешение от баща си, той веднага казва „Не“, като не оставя възможност за спор. Петър не е съгласен и решава просто да си събере багажа и да тръгне с приятелите си. Той не иска да бъде ограничаван в своята независимост по този начин, особено след като на 18 години вече е достатъчно възрастен, за да решава сам подобни неща.

²² Разработено от Sonnleitner, K.

► Как учителите могат да интегрират решаването на конфликти в преподаването на различните учебните предмети

Второто умение – емоционалното подпомагане на мисленето – се свързва с използването на емоциите за подпомагане на мисленето и действието. Предизвиквайки някакво емоционално състояние у своите ученици, учителите повишават творческото и иновативното им мислене. Това може да се случи например чрез въвеждане на музика в класната стая, за да се създаде благоприятно емоционално състояние при развитието на творчески дейности – писане на поезия или изпълнение на художествени задачи. От своя страна, емоционалното разбиране включва когнитивна обработка на емоциите, отнасяща се до способността за тяхното разграничаване, както и осмислянето на сложни чувства. Учителят трябва да развие емпатично поведение у учениците, за да могат да възприемат, разпознават и осъзнават чувствата на съучениците си и да им показват това разбиране. Така се постига по-високо ниво на привързаност, което е необходимо за качествено преподаване и учене. Развитието на уменията за емпатия у учениците също означава да ги научим, че не всички се чувстваме еднакво в подобни ситуации и към едни и същи хора, че индивидуалността ръководи живота ни, и че всеки човек изпитва различни нужди, страхове, желания и омрази (Valente & Лоренко, 2020 г.).

Езици:

- Заедно с целия клас обсъдете откъс от книга, в който е описан конфликт. Анализирайте конфликта, неговите корени, кой участва в него, за какво става дума, в коя фаза на ескалация е и как може да бъде разрешен.

История:

- Обсъдете исторически конфликт, който е бил успешно разрешен. Първо обяснете конфликтната ситуация и я коментирайте с класа. После обяснете как конфликтът е бил разрешен в реалния живот.

Изкуства:

- Използвайте картина, изобразяваща конфликтна ситуация. Анализирайте кои цветове са използвани, за да направят момента на конфликта по-драматичен. Може ли да се усети напрежение от картината? Разкажете историята на картината – защо художникът я е нарисувал, какво представлява, напр. „Герника“ на Пабло Пикасо.

► **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да насърчават решаването на конфликти**

Натрапчиви двойки²³

Цели:

- Да видим какво се случва, когато сме в конфликтна ситуация с някого;
- Да разберем, че всеки от нас се опитва да „натрапи“ своите идеи.

Кажете на учениците да застанат по двойки един срещу друг и ги помолете да поставят ръцете си напред до нивото на раменете и да докоснат длани с партньора си. Помолете ги да се бутат колкото могат по-силно, като същевременно застанат по безопасен начин.

След като са избутали силно партньора си и са усетили какво е, кажете им да продължат да натискат и в един момент им кажете внезапно да спрат, за да усетят колко голямо облекчение е това. Помолете учениците да обсъдят следните въпроси:

1. Как се чувстваше по време на упражнението?
2. Как се чувстваше, докато избутваше партньора си/докато той те избутваше?
3. Какво почувства, когато напрежението изведнъж спря?

Как виждаме един конфликт?²⁴

Цели:

- Да разберем как виждаме един конфликт;
- Да обмислим различни гледни точки към този конфликт;
- Да научим техники, с които да се справяме с конфликтите по-лесно;
- Да изградим доверие.

Организирайте участниците по двойки. Дайте на всеки ученик копие от разпечатката (вижте по-долу). Оставете 10 до 15 минути на партньорите да се интервюират един друг. След това преминете към въпросите за дискусия (вижте по-долу). Като вариант можете да накарате членовете на екипа да сменят партньорите си на всеки три въпроса, за да може нивото на доверие в групата да се повиши. В края помолете учениците да обсъдят следните въпроси:

1. Гледната точка на партньора ти различаваше ли се от твоята?
2. Какво научи, вземайки под внимание чуждата гледна точка?
3. Конфликтът добър ли е, или е лош?

²³Задачата е адаптирана от <https://blog.trainerswarehouse.com/negotiation-and-conflict-resolution-activities>

²⁴ Базирано на Scannell, M. (2010)

Разпечатка за участниците:**Как виждаш един конфликт?**

Как дефинираш един конфликт?

Какъв е твоят типичен отговор на конфликт?

Коя е най-голямата ти сила при решаването на конфликти?

Ако можеше да промениш едно нещо, свързано с начина, по който се справяш с конфликтите, какво щеше да бъде то? Защо?

Какви са най-важните резултати от един конфликт?

Поради какви причини би решил да избегнеш конфликт?

Какво можеш да направиш, за да насърчиш позитивно отношение към конфликтите в класната стая?

► Използвани източници:

Cambridge Dictionary, <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/conflict> [30.11.2021].

Casel (2017). <https://casel.org/sel-framework/> [30.11.2021].

Drechsel, B., Sauer D., Paetsch, J., Fricke, J., & Wolstein, J. (2020). Beratungskompetenzen von Lehramtsstudierenden im erziehungswissenschaftlichen Studium evidenzbasiert fördern – Das Bamberger Peer-Beratungstraining. Sonderheft Evidenzbasierung in der Lehrkräftebildung, EZFE, 4, 193-214.

Gartmeier, M. (2019). Elternberatung als Herausforderung: Eine Perspektivenübernahme. Pädagogische Führung. Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung, 6, 212-213.

Grewe, N. (2015). Gesprächsführung und Leitlinien der Beratung. In N. Grewe (ed.), Praxishandbuch Beratung in der Schule: Grundlagen, Methoden und Fallbeispiele (3rd ed.). Kronach: Link.

Kiser Küchler, S. (2017). Klassenmediation, Kleine Schritte – grosse Wirkung. Perspektive Mediation, Januar 2017, [Heft 1](#), 71-76.

Palzkill, B., Müller, G., & Schute, E. (2015). Erfolgreiche Gesprächsführung in der Schule: Grenzen ziehen, Konflikte lösen, beraten. Berlin: Cornelsen.

Scannell, Mary (2010). [The Big Book of Conflict Resolution Games: Quick, Effective Activities to Improve Communication, Trust and Collaboration \(Big Book Series\) \(wsu.edu\)](#) [24.01.2022].

Schnebel, S. (2017). Professionell beraten: Beratungskompetenz in der Schule (3rd ed.). Weinheim, Basel: Beltz.

Sonnleitner, K. (2021). Social and emotional learning in classrooms – Counselling in school to avoid conflicts. Romania: Revista de Pedagogie - Journal of Pedagogy, No. 2/2021.

Sonnleitner, K., & Gschweitl, V. (2021). Conflict Diagnosis: How to deal with a conflict?. <http://skills.turiba.lv/files/ARTICLE%20Conflict%20Diagnosis.pdf> [30.11.2021].

Valente, S., and [Lourenço](#), A. A. (2020). Conflict in the Classroom: How Teachers' Emotional Intelligence Influences Conflict Management. Source: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2020.00005/full> [30.11.2021]

14. ЕТИЧНО И ОТГОВОРНО ПОВЕДЕНИЕ ПРИ ВЗЕМАНЕ НА РЕШЕНИЯ

► Какво представлява етичното и отговорно вземане на решения

Отговорното вземане на решения е основна компетентност в рамката CASEL (CASEL, 2021), където се дефинира като: „Способност да се прави конструктивен избор относно личното поведение и социалните взаимодействия въз основа на етичните стандарти, разбиранията за безопасност и социалните норми. Реалистична оценка на последствията от различни действия и отчитане на собственото благосъстояние и на това на другите.“ Към понятието в рамката на CASEL се включва и: „Способността да се прави грижовен и конструктивен избор относно личното поведение и социалните взаимодействия в различни ситуации“, включително способността да се „отчитат етичните стандарти и разбиранията за безопасност и да се оценяват ползите и последствията на различни действия за лично, социално и колективно благополучие.“ (CASEL, 2020).

Отговорното вземане на решения често присъства и в рамките на други учебни програми на CEO (Harvard graduate school of education CASEL lab, 2021), но определенията и основният фокус могат да бъдат оформени малко по-различно. Сингапурската рамка за компетентности и резултати на 21 век, например, използва концепцията за „морални съображения“, вместо „етични стандарти“, като препратка за анализ на последиците от взетите решения.

В LifeComp – европейската рамка за ключови компетентности, сред които спадат лични, социални и познавателни компетентности – концепцията за вземане на решения е широко разпространена и се свързва най-вече с „вземане на разумни решения“, които не е задължително да се отнасят до етични ценности. Подходът към отговорното вземане на решения в LifeComp може да се опише като фокусиран към възможните ефекти от конкретни действия. Това е посочено в области като: „Осъзнаване и изразяване на лични емоции, мисли, ценности и поведение“; „Гъвкавост – способност за управление на преходите и несигурността, и за справяне с предизвикателствата“; „Разбиране на потенциалните рискове за благосъстоянието и използване на надеждна информация, и услуги за здравна и социална защита“; „Отзивчивост към емоциите и преживяванията на друг човек, осъзнаването, че принадлежността към групата влияе върху нечие отношение“; „Намерение да се допринесе за общото благо и осъзнаване, че другите могат да имат различна културна принадлежност, произход, вярвания, ценности, мнения или лични обстоятелства“; „Справедливо споделяне на задачите, ресурсите и отговорностите в рамките на група, като се вземе предвид нейната специфична цел; изразяване на различни възгледи и възприемане на системен подход“ (Sala, Punie, Garkov, & Cabrera, 2020). Етичното поведение се споменава в LifeComp и във връзка със

сценарии като: използване на социални медии и „слушане на вътрешния глас“ при разработване на идеи и решаване на проблеми. Това е ясен избор срещу нормативния подход и дефиницията на „доброто поведение“, което дава възможност за лично осъзнаване на доброто и лошото, често описвано с израза „да имаш съвест“.

► **Защо е толкова важно да се насърчават уменията за вземане на решения у учениците от гимназиалния етап на образованието**

В контекста на развитието на компетентностите на CEO, приемането на цялостен училищен подход изисква постоянни усилия в следните посоки:

- научаване как се вземат безпристрастни решения, независещи от краткотрайни емоции или от стадния инстинкт;
- научаване да се направи избор не само като се вземат предвид последствията за индивида, но и за другите, както и за общността;
- изграждане на грижовна общност, която подкрепя учениците и възрастните да се справят и преодоляват последствията от „лошите“ избори и решения;
- развиване на компетентностите на персонала и изграждане на мрежа от партньори, способни да подкрепят трудни лични решения, свързани с проблеми от реалния живот.

През юношеството тялото и мозъкът непрекъснато растат и се променят. В същото време от подрастващите се очаква да покриват нови очаквания и да поемат нови отговорности, но тяхната енергия се изразходва интензивно от усилията им да се адаптират към постоянно променящото се усещане за себе си и към несигурността, свързана с изграждането на нови взаимоотношения.

Ако вземем предвид, че юношеството се дефинира като периода между пубертета и зрялата възраст и че развитието може да бъде различно за всеки човек, става ясно, че стратегиите за преподаване и подпомагане на етичното и отговорно вземане на решения трябва да бъдат съгласувани с различните степени на зрялост, наблюдавани в класната стая.

Въпреки това, за да се изберат подходящи дейности или да се разработят стратегии за обучение, могат да се използват описателни схеми или фази на развитие, обикновено разпределени в 3 различни възрастови диапазона: ранна юношеска възраст (приблизително 10-14-годишна възраст), средна юношеска възраст (приблизително 15-16 години), късна юношеска възраст (приблизително 17-21 години). Заслужават да бъдат споменати и някои от по-широките схващания за поведението на средната и късната юношеска възраст. Те оказват влияние върху очакванията за зрелостта, които са важни за ученето за отговорно вземане на решения.

Таблица 7: Периоди на юношеската възраст (адаптирана според анализа на модела, предложен от Седра Спано (Sedra Spano, 2004))

	Ранна юношеска възраст	Средна юношеска възраст	Късна юношеска възраст
Движение към независимост	Зараждаща се идентичност, оформена в резултат на вътрешни и външни влияния; капризност; склонност за изразяване на чувствата чрез действия, а не чрез думи (по-характерно за момчетата); близките приятелства придобиват значение; разпознаване на собствените грешки; влияние на групата върху личните интереси и стилове на облекло.	включване по самоинициатива, редуване на нереално високи очаквания и притеснения за провал; оплаквания, че родителите пречат на независимостта; чувства на странност към себе си и тялото; занижено мнение и отдръпване от родителите; силен акцент върху новата група връстници; изследване на вътрешните преживявания.	ясно заявена идентичност; способност за забавяне на удовлетворението; способност за мислене чрез идеи; по-развито чувство за хумор; интересите стават по-стабилни; способност за вземане на самостоятелни решения; способност за компромиси; гордост от работата си; автономност; по-голяма загриженост за другите
Интерес към бъдещето и когнитивно развитие	засилен интерес към кариерното развитие; фокус предимно върху настоящето и близкото бъдеще; усилена работоспособност	интелектуалните интереси придобиват значение; генерира се сексуална и агресивна енергия, свързана с творческите и кариерните интереси; може да се появи тревожност, свързана с училище и с резултати от учебния процес.	по-ясно определени работни навици; по-високо ниво на загриженост за бъдещето; размисли за ролята в живота.
Етика и самоориента-	тестване на правила и граници; спорадични	развитие на идеали и избор на модели за	способност за самопознание; фокус

ция	експерименти с цигари, марихуана и алкохол; способност за абстрактна мисъл.	подражание; по-последователна проява на съвест; по-голям капацитет при поставяне на цели; интерес към морални разсъждения.	върху личното достойнство и самочувствие; способност за поставяне на цели и за следването им; приемане на социални институции и културни традиции; саморегулиране на самочувствието.
-----	--	---	---

Като се има предвид рамката на CASEL, като отправна точка за поставяне на по-специфични образователни цели могат да се използват нейните подкатегории от компетентности. CASEL предлага следните (широки) критерии, свързани с отговорното вземане на решения²⁵:

- Демонстриране на любопитство и непредубеденост;
- Търсене на решения за лични и социални проблеми;
- Изграждане на умения за аргументирана преценка след анализ на информация, данни, факти;
- Предвиждане и оценка на последствията от личните действия;
- Признаване на ползата от уменията за критично мислене както в училище, така и извън него;
- Размисли за личната роля в подкрепата на личното, семейното и общественото благополучие;
- Оценка на лични, междуличностни, общностни и институционални влияния.

► **Как учителите могат да насърчават вземането на решения чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Обсъждане на предубежденията и теориите за вземане на решения

- Осъзнаването, че вземането на решения може да бъде предубедено от емоции и други фактори, помага да се развие саморегулация и да се оцени по-рефлексен процес. Изучаването на теории и примери за предубеждения, от когнитивна

²⁵ Според <https://www.cde.ca.gov/ci/se/tse/decisionmaking.asp>

гледна точка, може да бъде наистина интересно за тийнейджърите и да им помогне в разпознаването на капаните при вземането на решения;

- Дискусиите относно случайна вреда или лоши последици от действия трябва да имат за цел да разграничат отговорността и преднамереността, като подчертават важността на информираните решения.

Приемане на инструменти и методи за вземане на решения и за анализиране на ситуации и данни

- Обучението на тийнейджърите да анализират ситуации с помощта на инструменти и методи, които се използват в политиката и на работните места, ще им помогне да развият способността си да участват продуктивно в споделеното вземане на решения и да разберат ефектите от емоционално базирани информационни кампании (или дезинформация);
- Често се използват методи като брейнсторминг, SWOT анализ, дърво на решенията, както и направляван анализ на данни.

Преподаване на механизмите на стадния инстинкт

- Демонстрация на фините механизми на стадния инстинкт и на това, че принадлежността към дадена група влияе върху поведението и по положителен, и по отрицателен начин, дори и да не е следствие от натиск от връстници. Това насърчава тийнейджърите да разпознават ситуацияите, в които са необходими индивидуални решения;
- Социалните тенденции и „социалната зараза“ са понятия, които лесно могат да бъдат илюстрирани чрез случки или ежедневни житейски ситуации, и чрез анализ на позитивните и негативните настроения в социалните медии;
- Чувството, че имаме право да вземаме видимо лоши решения, защото хората около нас се държат предимно така, е почти инстинктивно за младите хора. Стимулирането на критичното мислене относно скорошни новини или исторически факти, при които феноменът „размиване на отговорността“ позволява на хората да се държат по начин, който нарушава собствените им ценности и вявания, е добра отправна точка за насърчаване на размислите относно уместността да позволим на вътрешния ни глас да определя нашите решения.

Обсъждане на етичните дилеми

Има два добре известни различни подхода за преподаване на етично вземане на решения. Първият подход се фокусира върху **идентифицирането на противоречиви ценности**, които могат да повлияят на избора. Вторият подход има за цел **запознаване с етиката** като набор от кодирани правила или споделени принципи,

които трябва да направляват професионалния избор, дори когато личните ценности насочват в различна посока.

И двата подхода изтъкват, че дилемата е ситуация, предшестваща вземането на решение, при което всички възможности са незадоволителни за лицето.

- Етичните дилеми, основани на избора на ценности, предполагат вътрешна преценка коя ценност ще преобладава при вземането на решение. Анкетите се оказват ефективен метод и дават поле за аналитични дебати, изтъкващи правилният избор пред други възможни избори. Намесват се личните ценности, които биха могли да определят избора, като: лоялност, състрадание, почтеност, справедливост;
- Етичните дилеми, които се отнасят до кодекси и принципи, предполагат оценка дали даден етичен принцип може да бъде опроверган, при какви условия и до каква степен. *Да-Не-Може би* задачите са идеални за тази дейност, особено в края на юношеството;
- Симулирането на гледни точки на различни заинтересовани страни е ефективно и при разглеждане на повтарящи се теми, обсъждани в новините, каквито са например: нашествия на чужди държави за защита на демокрацията; спасяване на живот на всяка цена; защита на децата чрез отстраняването им от семейства; мащабна миграция.

„Трудни решения“

„Трудни решения“ е израз, свързан с учебни дейности или инициативи, които подкрепят учениците при вземане на решения, свързани с избори с ясен потенциал да повлияят на живота за в бъдеще. Такива решения са свързани например с избора на кариера, с решение за напускане на спортни отбори, с разкриване на злоупотреби.

Решенията са трудни, когато има ясни доказателства, че всички възможности в известна степен носят несигурност относно дългосрочните резултати. От друга страна, при тях се усеща, че щом веднъж решението е взето, то е окончателно и няма връщане назад.

Задачи, свързани с вземането на трудни решения, често се организират под формата на:

- групови дискусии за минали лични избори, чиито резултати в момента се приемат за непоносими;
- драматизации и симулация на стратегии за справяне;
- структуриран брейнсторминг или мрежи за вземане на решения относно очаквани бъдещи резултати и начините, по които да се постигнат.

Поемане на рискове

Дейностите, свързани с поемането на риск, се отнасят до поведенческото привличане и любопитството към добре познатите рискове, които често се подценяват от тийнейджърите. За такива се смятат опитването на наркотици, алкохолът, сексът без предпазни средства, шофирането с висока скорост, кражбата от магазини. Тези дейности често са придружени от кампании за превенция на лошия избор в юношеството, които са разработени от експерти. Да се работи изключително с представяне на съдържание, където лошото и доброто вече са дефинирани, не е достатъчно и дори може да засили любопитството на младите хора към рискови ситуации.

Казус

Една гимназия има за цел да въведе *Учене чрез обществено-полезни услуги* като методика за насърчаване на ценностите на социалната ангажираност сред учениците. Учителите се притесняват, че това може да бъде възприето от учениците и семействата им като „задължително доброволчество“ или дори задължителна „социална услуга“, тъй като училището се намира в район, където много млади хора и техните семейства са изложени на риск от проблеми със закона. Ръководството на училището иска да се изгради положителна визия за Ученето чрез обществено-полезни услуги, преди да въведе този вид дейност и избира да възприеме подход, който започва с изслушване на мненията на учениците по въпроса „Какви са нуждите на нашия квартал, които могат да бъдат решени с усилията на общността?“. След като са избрани най-честите предложения, училището дава възможността на всеки клас да избере една от установените нужди. Учителите решават да използват структурирани таблици, които да насочват учениците при оценката на последствията от всеки отделен избор. Така те се научават да приемат структурирани критерии за определяне на приоритети, преди да вземат решение като група. Много класове се затрудняват да изберат само една цел и да отхвърлят останалите. Следователно вторият кръг от „консултации“ е фокусиран върху размислите по въпроса „Как ние, училищните екипи, можем да допринесем за подобряване на тези сценарии?“. Учителите организират дискусиите, използвайки SWOT диаграми. Резултатите от анализа са споделени на среща с родителите, като целта е те също да се включат в дискусиата и да изразят своите притеснения относно Ученето чрез обществено-полезни услуги и дейностите, избрани от учениците. Ръководството изготвя документ за „споделена визия“ като отправна точка за въвеждането на новата методология и Ученето чрез обществено-полезни услуги е приветствано от мнозинството заинтересовани страни.

► **Как учителите могат да интегрират етичното и отговорно вземане на решения в преподаването на различните учебните предмети**

Въпреки че е очевидно, че много от ключовите цели на обучението по отговорно вземане на решения днес могат да бъдат включени в европейските програми за гражданско образование, методите за информирано решение и обсъждането на етичните дилеми могат да бъдат разгледани от много страни и да се включат в много дисциплини и извънкласни дейности, като напр. спорт и сценични изкуства.

История и медийна грамотност

- Историята и медийната грамотност са най-подходящите предмети, в които да се работи по задачи, свързани със стадния инстинкт, докато хуманитарните науки и литературата дават добри възможности за обсъждане на ситуации, при които са налице трудни решения и прекомерно поемане на риск.

Математика

- Математиката и особено статистиката могат да допринесат към методите за вземане на решения, когато трябва да се изчисли релевантността на доказателствата.

Природни науки, философия и психология

- Понятия от биологията, философията и психологията са необходими, за да се обяснени сложният процес на вземане на решения, но те не винаги присъстват в учебната програма като предмети. Важно е обаче да се намери място за тези теми, например чрез създаване на интердисциплинарни проекти или специално разработени програми.

► **Примерни задачи, които учителите могат да използват в класната стая, за да насърчават етичното и отговорно вземане на решения**

Ето някои примерни ресурси, които могат да бъдат използвани свободно и са достъпни в надеждни уебсайтове.

Обясняване на ключовите концепции, свързани с процесите на вземане на решения

Фондация Decision Education Foundation създаде поредица от видеоклипове, които обясняват ключовите концепции, свързани с процесите на вземане на решения. Налични са структурирани списъци със задачи, ориентирани предимно към осмисляне на концепциите, представени във видеата и към проверка на разбирането: Верига за вземане на решения; Капани за решения; Рамка; Стойности; Алтернативи; Информация; Разсъждение по таблици за тегло и тарифи; Дърво на решенията; Ангажимент за изпълнение; Процес на вземане на решение.

Условията за възпроизвеждане са ограничени – използването на материали, достъпни на [decisioneducation.org](https://www.decisioneducation.org) е бесплатно, при условие че се признават авторските права и е включена препратка или връзка към уебсайта им

Линк към сайта: (<https://www.decisioneducation.org/decision-focus-videos>).

Модел за вземане на решения за 6-8 клас, проектиран от Colorado Educational Initiative

Това е модел от 5 стъпки: Идентифициране на решение; Възможности за брейнсторминг; Разпознаване на възможните резултати; Решение; Обмисляне на решението. За всяка стъпка се предоставят задачи за оценка на напредъка и примери за ситуации на вземане на решения. Предоставени са и примерни работни листове.

<http://www.coloradoedinitiative.org/wp-content/uploads/2014/10/Grade-MS-Decision-Making.pdf>

Модел за вземане на решения за 9-12 клас, проектиран от RMC Health

Моделът е част от колекция от съдържание и учебни цели за всички училищни нива. Въпреки че примерните ситуации и дискуссионните теми са свързани основно с учебната програма по здравно образование (безопасност, риск и осведоменост), схемите, стратегиите и учебните цели могат лесно да бъдат приложат при други набори от ситуации.

5-степенната рамка за 9-12 клас дава възможност за анализ на сложни ситуации: Спри и помисли; Използвай стратегия за приоритизиране; Вземи решение; Следвай решението си; Разсъждавай. За всяка стъпка има ясни дефиниции на умения, съответстващи на конкретната възраст, предложени са задачи, съпоставени с целите на обучението, задачи за работа с речник, групови и индивидуални задачи и идеи за преподаване.

<https://www.rmc.org/what-we-do/training-expertise-to-create-healthy-schools/health-education/decision-making/>

Задачи за 7–12 клас, свързани със стадния инстинкт и с трудните решения, според Choices – списанието за здраве и социално-емоционално обучение

Като започват от съществените въпроси: „Следват ли стадото?“ и „Как мога да взема трудно решение?“, дейностите се развиват с помощта на въпроси за внимателно четене, за критично мислене, чрез опростени таблици за вземане на решения и симулации на реални социални експерименти (като стартиране на положителна тенденция в социалните медии или започване и наблюдение на разпространението на глупава мода в училище).

Условията за възпроизвеждане са ограничени:

<https://www.scholastic.com/terms.htm>

<https://choices.scholastic.com/pages/content-hubs/decision-making.html>

„Боже мой” - симулатор на правилен срещу правилен избор

„Боже мой” е онлайн платформа, създадена от Масачузетския технологичен институт, чиято цел е събиране на различни гледни точки за етични/морални решения. Представява симулатор за това как хората избират към кого да насочат своята благотворителност (добра дилема срещу добра дилема).

<https://www.my-goodness.net/>

Архив на ежедневните дилеми – публикуван в *goodcharacter.com*

Това е колекция от дискусии, основани на реални примери за етични и морални дилеми. Всяка дискусия се състои от ситуация, описана като история, бележки за учителя и въпроси за разговор. Условието за възпроизвеждане са ограничени:

<https://www.goodcharacter.com/terms-of-use/>

<https://www.goodcharacter.com/the-daily-dilemma/>

► Използвани източници

CASEL. (2020). CASEL'S SEL FRAMEWORK: What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted? Retrieved from CASEL: <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-SEL-Framework-11.2020.pdf>

CASEL. (2021). CASEL'S SEL Framework What Are the Core Competence Areas and Where Are They Promoted? Retrieved from <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>

Harvard graduate school of education EASEL lab. (2021). Responsible Decision Making. Retrieved from Explore SEL: <http://exploresel.gse.harvard.edu/terms/5>

Harvard graduate school of education EASEL lab. (2021). Singapore Framework for 21CC and Student Outcomes: Responsible Decision Making. Retrieved from Explore SEL: <http://exploresel.gse.harvard.edu/terms/454/>

Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, G. (2020). LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence, EUR 30246 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Spano, S. (2004). Stages of Adolescent Development. New York: Cornell University Family Life Development Center.

15. СПРАВЯНЕ С НЕГАТИВНИ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ

▶ Какво представлява тормозът

Една от най-често срещаните дефиниции за тормоз е тази, предложена от проф. д-р Дан Олвеус, професор по психология в Норвегия, който се смята за пионер по темата за тормоза. Според проф. Олвеус:

„Един ученик е подложен на тормоз или е жертва на тормоз, когато е изложен многократно във времето на негативни действия от страна на един или повече ученици... Негативно действие е, когато някой умишлено наранява или се опитва да причини болка или дискомфорт на друг човек, чрез физически контакт, словесно или по друг начин” (Olweus, 1993).

Тормозът е една от най-фините форми на агресивно поведение и насилие. Въпреки това обаче не всеки акт на насилие е тормоз. Според проучването на СЗО относно здравословното поведение при деца в училищна възраст тормоз се наблюдава, когато ученик:

„бива дразнен многократно по начин, който не харесва... От друга страна, когато двама ученици с приблизително еднаква сила спорят или се бият, не се наблюдава тормоз. Също така не е тормоз, когато ученик е дразнен по приятелски и закачлив начин.” (Currie, 2012).

Най-характерната черта на тормоза е асиметричната и небалансирана власт между тези, които упражняват тормоза, и тези, които са негов обект. Освен това, не става дума за еднократно явление, а за модел на поведение, повтарян в различна степен във времето срещу едно и също лице. Чрез различни действия по-силният ученик систематично, целенасочено и безмилостно се стреми да нарани, увреди или сплаши по-слабия.

Тормозът не е просто дразнене. Жертвите му не могат да се защитят сами и често и е необходима външна намеса, с която да спрат действията на по-силния (Gugel, 2014). Обикновено тормозът се класифицира в три основни типа:

- **физически:** удряне, бутане, ритане, щипане, задържане на друг ученик чрез физически контакт;
- **словесен:** заплахи, дразнене, обиди, подигравки, изнудване, разпространение на лъжи и слухове;
- **емоционален/психически:** умишлено изключване на някого от група или дейност, манипулиране, подигравки.

► **Защо е толкова важно да се обръща внимание на негативните взаимоотношения при учениците от гимназиалния етап на образованието**

Тормозът или кибертормозът е често срещано явление сред учениците в гимназията и може да има пагубни последици за социалното и емоционалното им развитие.

Въпреки това, често се срещат погрешните вярвания и разбирания за насилието и тормоза, като някои от тях дори са широко разпространени. Тези погрешни разбирания често пречат на внимателната и неутрална преценка на възрастните и професионалистите в ситуации на тормоз. Те не успяват да забележат признаците на тормоз, и да се намесят своевременно и адекватно. Съществува цял набор от митове (напр. „Тормозът не е нищо сериозно. Децата са си само деца“), които се подкрепят, за да се омаловажи съществуването на тормоз в училищата (Highmark Foundation, 2015). Поради тази причина е полезно учителите и педагогическият персонал непрекъснато да мислят и да разговарят за собствените си възприятия и пристрастия, за да имат точни и професионални преценки.

Целта на обсъждането на темата за тормоза сред учениците е проблемът да се осветли и да се създаде осведоменост не само за дисбаланса във властта на учениците, които предизвикват тормоз и насилие, но и да се изследват и илюстрират връзките между тормоза, половите стереотипи, генерализациите и дискриминацията.

► **Как учителите могат да повишат осведомеността за негативните взаимоотношения чрез собствените си нагласи и отношения към другите, чрез поведението си, чрез управлението на класната стая и педагогическите подходи, които използват**

Учителят може да повиши осведомеността по следните начини:

- Като осигури безопасна среда, в която учениците да се ангажират със собствените си идеи и нужди, свързани с тормоза;
- Като насърчи съпричастността между учениците и ги накара да разберат какво е чувството да участват в ситуация на тормоз като извършител, жертва или страничен наблюдател;
- Чрез повишаване на осведомеността относно подходящите реакции при ситуации на тормоз, особено от страна на страничен наблюдател;
- Като дава възможност на учениците да изразяват своите възгледи, желания, оплаквания и нужди за промяна на социалните отношения/климата в класа;
- Като насърчава разбирането на механизмите и причините, които могат да стоят зад ситуацията на тормоз;

- Чрез създаване в класната стая на климат, който не толерира проявите на тормоз.

Казус

В училището има случай на тормоз и двама ученици от класа са се оказали странични наблюдатели. Единият от тях споменава за този инцидент в класа. Георгиос, учителят по математика, променя плана на урока, който вече е подготвил, за да позволи на класа да обсъди инцидента. Той мотивира учениците да обсъдят случилото се и да изразят мнението си. След това той измисля ситуация, в която инцидентът е представен с въображаеми герои, и кани различни ученици от класа да интерпретират различните роли с много кратки сценки. Чрез тези сценки той включва целия клас, като кара всеки ученик да прецени как би реагирал, ако е на мястото на един от двамата ученици и да обясни какви са причините, които евентуално водят до подобно поведение. Чрез тази дискусия и размисъл класът има възможност да се справи по-ефективно с подобни ситуации, които могат да се случат в бъдеще и Георгиос е постигнал много повече, отколкото би постигнал, ако беше следвал първоначалния план за урока си.

▶ Как учителите могат да интегрират осведомеността за тормоза в преподаването на различните учебните предмети

Езици:

- Давайте примери за поведение на тормоз от литературата или от новините;
- Включете дискусии за тормоза в рамките на учебната програма, когато преподавате теми, свързани с уважение, човешки отношения, училищна среда и т.н.

Информационни технологии:

- Обяснете основните въпроси, свързани с кибертормоза и безопасността в интернет;
- Организирайте дискусии за позволените и забранените неща в онлайн комуникацията.

► **Примерни задачи, които учителите могат да използват, за да повишат у учениците осведомеността за тормоза²⁶**

Задача 1: Триъгълникът/правоъгълникът на тормоза

Целта на тази задача е да се създаде безопасна среда за учене чрез опит и за упражняване на емпатия чрез поемане на различни роли в ситуация на тормоз. Освен това, има за цел да привлече вниманието на групата към темата за тормоза и да спомогне за превенцията на тормоза.

Стъпка 1

Започнете, като представите накратко основните страни, участващи в ситуация на тормоз. Много е важно да се подчертае, че ролите се определят от типа поведение, а не от качествата на личността:

- Насилници – активни, инициативни и желаещи да поемат водещата роля, атакувайки жертвата и привличайки други (последователи) да им помогнат;
- Жертви – всеки може да бъде в тази роля. Жертвите обикновено са невинни в конкретната ситуация и не са в състояние да се защитят или да се справят сами;
- Последователи – съдружниците на насилника, които го подкрепят. Те не поемат инициатива и не се превръщат в активни насилници, но аплодират своя лидер;
- Странични наблюдатели – свидетели, които не подкрепят тормоза, но и не заемат позиция.

В група участниците обсъждат различните роли и дават примери за типичните поведения, реакции, нагласи и позиции. Нека всички идеи за конкретната роля бъдат записани на отделен лист върху флипчарт.

Стъпка 2

Разделете групата на четири малки групи, всяка от които се ангажира с една от ролите в ситуацията на тормоз. Можете да разделите групите на случаен принцип или според характерните черти на участниците. Бъдете внимателни да не засегнете никого, когато определяте ролите.

Стъпка 3

В продължение на 10 минути всяка малка група решава за общ жест или изражение на тялото, което според тях е най-представително за тяхната роля. Необходимо е да се подготвят да демонстрират жеста чрез „неподвижно изображение“. Докато групите работят, очертайте в средата на пода правоъгълника на тормоз с цветно тиксо. Във всеки ъгъл на правоъгълника залепете лист с една от четирите роли.

²⁶ Задачите са разработени в рамките на проекта EUBULLY (2016), съфинансиран от DG Justice

Стъпка 4

Поканете всички групи да се съберат. Нека един след друг да заемат позициите си около правоъгълника на тормоза и по сигнал да застанат в неподвижното изображение, което са избрали, за да представят групата си. Останалите участници наблюдават и обсъждат следните въпроси:

- Как изглежда това изображение? Какво изразява? Какво може да се е случило?
- Какво казва? Какво усещане се създава?
- Как ви влияе изображението? Какво мислите за него? Какво е настроението ви?

След като събере идеи по въпросите, първата група се „замразява“ и продължава следващата група.

Стъпка 5

След като се представят всички неподвижни изображения, обсъдете отношенията между силата и баланса в правоъгълника на тормоза и изпробвайте различни начини за промяна или решение. След това поканете учениците да се върнат в своите малки групи, за да обсъдят (отново за около 10 минути) как може да бъде разрешен проблемът със силата. Какви нови жестове и изражения на тялото могат да се създадат, за да покажат ново разпределение на властта в правоъгълника на тормоза?

Когато всички групи са готови с обсъждането, кажете им, че трябва да се съберат отново и да заемат позициите си в правоъгълника. Групите следва да се редуват, за да покажат новото си неподвижно изображение, докато другите наблюдават и споделят впечатления.

Като алтернатива можете да поканите по един участник от всяка група, който има различна идея, да „моделира“ неподвижното изображение на представящата група. След тази намеса попитайте участниците в неподвижното изображение как се чувстват сега, дали нещо в ситуацията се е променило към по-добро за тях. След като всички изображения са променени, разменете ролите на участниците и продължете с дискусия, представяща мислите на учениците.

► Използвани източници

Currie C et al. 2012, eds. Social determinants of health and well-being among young people. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from 2009/2010 survey. Copenhagen, WHO Regional Office for Europe, 2012 (Health Policy for Children and Adolescents, No. 6).

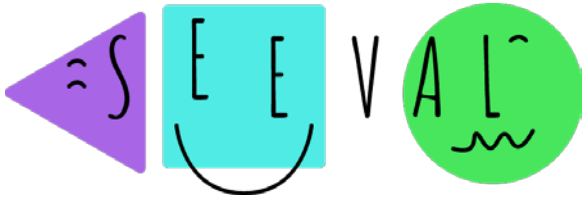
EUBULLY project (2016) <https://eubully.eu/>

From Peer to Peer project (2018)- <http://frompeertopeer.eu/>

Gugel, G. (2014). Topic sheets in class / No. 97. Bullying in school. Federal Agency for Civic Education

Olweus, D. (1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing

yMind project (2019)- <http://youth-mind.eu/>



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Social and Emotional Education

Building inclusive schools and ownership of values



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Ca' Foscari
University
of Venice



L-Università
ta' Malta



Center for
creative training

w u s a u s t r i a
right to education

