

**DIAGNOSTICS OF SOCIAL COMPETENCES IN TEACHERS AND STUDENTS-
PEDAGOGES****Trayan Popkochev**South-West University “Neofit Rilski” – Blagoevgrad, Republic of Bulgaria, popkochev@swu.bg**Krasimira Marulevska**South-West University “Neofit Rilski” – Blagoevgrad, Republic of Bulgaria, krasimira_marulevska@swu.bg**Radoslava Topalska**South-West University “Neofit Rilski” – Blagoevgrad, Republic of Bulgaria, topalska@swu.bg

Abstract: The article justifies the significance of the socio-emotional competences for the teacher's profession. The presented results from the study of five key socio-emotional competences of teachers from Blagoevgrad and Kyustendil region, and students from pedagogical specialties at SWU "Neofit Rilski" are: self-control, self-knowledge, motivation, empathy and social skills. The test of R. Wood and R. Tolly is used. The results obtained from the survey show that from the beginning of the training important competences such as self-knowledge, social competences, self-control are less well attended by a significant part of the students enrolled in the profession. Exceptional is the situation with motivation and empathy. At the end of the training no noticeable progress is observed. Given the importance of the competences studied and the empirical data, the development of socio-emotional competences is an important task that should be solved in the training process. The results also indicate that teacher's careers are not directly related to socio-emotional competence. Developing the same is an important task in continuing professional training for both the "teacher" and the "senior teacher".

Keywords: socio-emotional competencies, career development, teachers, students

**ДИАГНОСТИКА НА СОЦИ-ЕМОЦИОНАЛНИТЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ УЧИТЕЛИ И
СТУДЕНТИ-ПЕДАГОЗИ****Траян Попкочев**ЮЗУ “Неофит Рилски” – Благоевград, Република България popkochev@swu.bg**Красимира Марулевска**ЮЗУ “Неофит Рилски” – Благоевград, Република България krasimira_marulevska@swu.bg**Радослава Топалска**ЮЗУ “Неофит Рилски” – Благоевград, Република България topalska@swu.bg

Резюме: В статията се обосновава значенето на социо-емоционалните компетенции за професията на учителя. Представени резултати от изследване на пет ключови социо-емоционални компетенции на учители от Благоевградска и Кюстендилска област и студенти от педагогически специалности в ЮЗУ „Неофит Рилски“: самоконтрол, самопознание, мотивация, емпатия и социални умения. Използван е тестът на Р. Ууд и Р. Толи. Получените от изследването резултати показват, че на „входа“ в обучението важни компетенции като самопознание, социални компетенции, самоконтрол са по-слабо застъпени при значителна част от изследваните студенти, стъпващи в професията. По-добро е положението с мотивацията и емпатията. На изхода на обучението забележим напредък не се отбелязва. Предвид значението на изследваните компетенции и емпиричните данни развитието на социо-емоционални компетенции е важна задача, която следва да се решава в обучението. Резултатите още сочат, че кариерното придвижване на учителите не е пряко обвързано с отчитането на социо-емоционалните компетенции. Развитието на същите е важна задача в продължаващата професионална подготовка както за заемащите длъжността „учител“, така и за „старши учител“.

Ключови думи: социо-емоционални компетенции, кариерно развитие, учители, студенти

Учителската професия по своята същност е социална. Нейният предмет на дейност се реализира: а) чрез различни форми на контакт с много хора и 2) в управление на дейностите им в областта на израждане на компетенции чрез обучение, мотивация, социален контрол (М. Андреев, 1998, с. 264-266). При нея учителят

е основен актьор в процеса на обучение, използвайки основни източници на ресурси: знания, интелигентност, социо-емоционални умения. Защо са важни последните?

Изследванията, посветени на личностната реализация, сочат че тя зависи от такива важни предпоставки, като познавателна компетентност, социо-емоционална компетентност, практическа интелигентност (Голман, 2011; Стернберг, 2015; Нойес, 2011).

В обучението се реализират сложни междуличностни отношения (учител-ученик, учител-ученици, ученик-ученик, ученик-ученици), които изискват диагностика и управление. Конструирването на процеса на обучение предполага, че той трябва и може да общува с обучаваните, да „диагностицира“ и разчита тяхното емоционално състояние и да го направлява така и в такава посока, щото да реализира целите на обучението и възпитанието. Тази диагностика е инструментално осигурена, но процесуалното битие на процеса на обучение предполага, че твърде често тя е моментен продукт на интелектуалните и социо-емоционалните компетенции на учителя.

Резултатите от обучението се отчуждават и функционализират в индивидуалните компетенции на обучаваните. В съвременното разбиране те включват колкото усвоени знания, толкова и отношение, мотивация, рефлексия (интересно е, че в руската педагогическа школа избягват да противопоставят „знаниевия“ (ЗУН) подход на компетентностния, дейностния и др. – Зимняя, 2004, с. 36). Съдържанието на компетенциите в Националната стратегия за учене през целия живот (НСУЦЖ), се определя в следните области: 1) личностно развитие и усъвършенстване, 2) гражданско и социално включване, 3) мотивация за личностна и социална реализация; 4) социална и трудова мобилност (НСУЦЖ). В структурно отношение те включват: познавателен компонент (знания и умения), оценъчно-рефлексивен (критерии за оценка на ефективността и личния принос); ценностно-мотивационен (значимост и енергичност на дейността). Ако се приеме, че компетентностите означават способност да се действа ефективно, съзнателно и ангажирано; способност, която включва самоконтрол, усърдие, настойчивост и изграждане на мотивация (Голман, 13), ясно е, че тяхната реализация е на социалния театър.

Съдържание на образованието, с което работи учителят, е социално по генезис и в процеса на обучение има двуединно социално-личностно битие: знание-разбиране. От една страна учещите трябва да запомнят факти, понятия, закономерности; да обясняват процеси и явления; да прилагат определени алгоритми и правила в стандартни или недотам такива условия, а от друга страна – да *разбират* усвояваното. Разбирането има вътрешно присъщ личностен и социален характер: – то предполага учещите да вникват в контекста на знанието (исторически и съвременен социален), в мотивите за човешко поведение, да проявяват отношение към усвояваното – мотивация, целеустременост, воля. За учителя разбирането на учещите го изправя пред двойно задача: да разбира учещите и да подпомага тяхното разбиране, т.е. да застане на тяхна позиция, което също изисква развити социо-емоционални компетентности.

Тази тройна – средова, функционална и съдържателна, социална натовареност на учителската професия се среща с ред съвременни предизвикателства пред нея. Тя се реализира в условията на високи социални очаквания, променени нагласи към нейната престижност (Андреев, 1998, с.293-303) и обективно е високо стресова професия (Янакиева). Осъществява се в условията на променено отношение към знанието и културата (Попкочев, 2011; Цветанска, 2012). Тези дълбоки проблеми усложняват условията за реализация на учителската професия и правят актуална темата за познаване на социо-емоционалната компетентност на учителя и нейното изменение и развитие в професионалната дейност, доколкото неговата личност е основен професионален „инструмент“ в подготовката на обучаваните за живот в един социален свят на високи технологии и интензивни социални взаимодействия.

МЕТОДИКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Резултатите, които по-нататък се обсъждат, са свързани именно с диагностика на социо-емоционалните компетенции на две групи извадки: действащи учители от Благоевградска и Кюстендилска област (общо 137, от тях 120 са жени) и студенти от специалностите „Предучилищна и начална училищна педагогика“, „Предучилищна педагогика и чужд език“, „Начална училищна педагогика и чужд език“, „Физическо възпитание и спорт“ в ЮЗУ „Неофит Рилски“. От изследваните студенти, общо 197, 161 са жени и 36 – мъже. Диагностичният инструмент е тестът на Р. Ууд и Р. Толи (Ууд, Толи, 2003). Изследването е проведено през пролетта на 2017 година. Приемаме също така, че понятията „компетентност“ и „компетенции“ има еднакво съдържание.

РЕЗУЛТАТИ ОТ ТЕСТА ПРИ ДЕЙСТВАЩИ УЧИТЕЛИ

Резултатите от изследването на учителите, разпределени по длъжност в две групи, са представени в Таблица № 1.

Длъжност	Високо ниво	Ниско ниво	Средно ниво
Обобщени резултати			
<i>Старши учител</i>	62,87%	14,17%	22,96%
Учител	64,68%	13,48%	21,70%
(1) Самоконтрол			
<i>Старши учител</i>	67,82%	21,53%	10,65%
Учител	69,86%	20,92%	9,22%
(2) Самопознание			
<i>Старши учител</i>	51,16%	15,97%	32,87%
Учител	52,48%	16,67%	30,50%
(3) Мотивация			
<i>Старши учител</i>	68,06%	15,28%	16,67%
Учител	69,15%	13,12%	17,73%
(4) Емпатия			
<i>Старши учител</i>	65,97%	7,41%	26,62%
Учител	68,09%	5,67%	26,24%
(5) Социални умения			
<i>Старши учител</i>	61,34%	10,65%	28,01%
Учител	63,83%	10,99%	24,82%

Таблица № 1:

Резултати от изследване на действащи учители

Предварителната хипотеза на изследването съдържа очакването, че по-високите нива на компетенции ще са характерни за учителите на по-висока длъжност („старши учител“). Другата страна на допускането отразява идеята, че натрупването на опитът, съчетан с принципната възможност за развитие на социо-емоционалните компетенции, са базови предпоставки за изкачване на повече от учителите към по-високата учителска длъжност.

Обобщените резултати показват, че сред групата на изследваните старши учители броят на тези с високото ниво на развитие на изследваните умения е с около 2 процентни пункта по-малък от тези на заеманите длъжност „учител“. Обратно, относителният дял на изследваните учители с ниско и средно ниво на социо-емоционални компетенции е по-висок при длъжност „старши учител“, отколкото „учител“. Социалните умения при изследваните на длъжност „учител“ са с 2,49 % по-

Едно от обясненията на получените резултати се вижда в чл. 71 от Наредба 12 за статута и професионалното развитие на учители, директори и други педагогически специалисти, който въвежда формални критерии за професионално кариерно развитие (трудова стаж, придобита четвърта професионално-квалификационна степен, придобити кредити). Другото обяснение е в това, че изискваният по Наредба 12 стаж, обикновено 10 и повече години, е свързан с вече натрупана професионална умора, която не се отразява като стремеж към кариерно развитие чрез по-високо равнище на социо-емоционалните компетенции. Обратно, при изследваните, заемачи длъжността „учител“, вероятно целта за кариерно израстване, съпроводена с по-ниския трудов стаж, води до по-силна нагласа към поддържане на социо-емоционалните компетенции на по-високо ниво.

Сред изследваните елементи на професионалните компетенции учителите изпреварват най-вече „старшите“ в областта на социалните компетенции, мотивацията и самоконтрола.

Практическите изводи могат да са поне в две насоки. Първо, вероятно първите сериозни признаци на професионална умора настъпват към периода на заемане на длъжността „старши учител“. Второ, с оглед на предписваните от Наредба 12 функционални задължения на тази длъжност, за да се изпълняват те качествено, непрекъсната професионална квалификация и подготовката на заеманите тази длъжност учители, трябва да бъде насочена не само към овладяване на технологични и базови компетенции, но и към развитие на социо-емоционалните такива.

РЕЗУЛТАТИ ОТ ТЕСТА ПРИ СТУДЕНТИ

Резултатите от теста на Ууд и Толи при студентите относно елементите и по курсове са твърде разнопосочни. Най-високи за първокурсниците са данните в областите „емпатия“ и „мотивация“ (за 70,8 % и 65,4 % от изследваните). Най-високи за четвъртокурсниците са данните за „самоконтрол“ (за 64,7%) и отново „емпатия“ (за 63,7% от изследваните). Очевидно емпатията заема важно място в компетенциите за значителна част от изследваните до края на обучението им, което съответства на профила на израните специалности – предучилищната и началната училищна възраст се нуждаят от учители, които са близки до детската личност. За тази част от направилите професионален избор студенти е налице благоприятно съответствие между компетенции и професионален профил на специалността.

Най-ниски са резултатите по модула (елемента) от теста за самопознание. Те са следните:

Студенти: специалност-курс	Високо равнище	Ниско равнище	Средно равнище
НУПЧЕ - I курс	33,33%	34,72%	31,94%
НУПЧЕ - IV курс	45,83%	22,62%	31,55%
ПНУП - I курс	43,18%	24,24%	32,58%
ПНУП - IV курс	41,33%	30,00%	28,67%
ПУПЧЕ - I курс	46,08%	32,35%	33,33%
ПУПЧЕ - IV курс	40,58%	32,61%	26,81%
ФВС - I курс	38,89%	34,13%	26,98%
ФВС - IV курс	47,06%	23,53%	29,41%
Средно за 1 курс	40,37%	31,36%	31,21%
Средно за 4. курс	44%	27%	29%

Таблица № 2:

Резултати от изследване на социо-емоционалните компетенции при студенти по специалности

Очевидно самопознанието на бъдещите учители е критичен момент в социо-емоционалните им компетенции. Броят на студентите с високо ниво на тези компетенции е най-малък в сравнение с всички останали. А по професионален профил за учителят е важно да познава себе си, доколкото неговата личност е професионален инструмент. Положителното, което може да се отбележи е, че към четвърти курс леко се увеличава броя на студентите с високо ниво на тези компетенции, т.е. обучението е помогнало да опознаят себе си в професионален план.

Съпоставително може да се каже, че и при учителите резултатите от теста на Ууд и Толи в най-високата си част са валидни за най-малък брой учители (таблица № 1). Въпреки това изглежда професията със своите „ролеви предписания“ в случая играе ролята на „елеватор“ за развитие на тази компетенция в по-голям брой от учителите в сравнение със студентите.

Динамиката на социо-емоционалните компетенции по курсове – в първи и четвърти, е представена на следващата таблица:

Елементи	Равнища		
	високо	ниско	средно
Самоконтрол			
Ср. за 1 курс	61,7%	24,7%	16,6%
Ср. за 4. курс	64,7%	22,8%	12,5%
Самопознание			
Ср. за 1 курс	40,4%	31,4%	31,2%
Ср. за 4. курс	43,7%	27,2%	29,1%
Мотивация			
Ср. за 1 курс	65,4%	11,8%	25,8%
Ср. за 4. курс	61,2%	12,7%	26,1%
Емпатия			

Ср. за 1 курс	70,8%	11,5%	20,7%
Ср. за 4. курс	63,7%	14,9%	21,4%
Социални умения			
Ср. за 1 курс	60,6%	16,7%	25,7%
Ср. за 4. курс	57,6%	13,3%	29,0%
Групови средни			
Ср. за 1 курс	59,8%	19,2%	24,0%
Ср. за 4. курс	58,2%	18,2%	23,6%

Таблица № 3:

Динамика на социо-емоционалните компетенции при студенти по курсове и раавнища

Като цяло при студентите високите резултати за първи курс са по-добри от тези в четвърти курс. Макар че извадката не е панелна, те показват, че броят на студентите, с високо равнище на социо-емоционални компетенции в четвърти курс не е по-висок от броя на тези, чиито компетенции на същото равнище са констатирани в първи курс, даже леко е по-малък. Най-значима разлика в загуба към изследваните четвъртокурсници се явява при компонента „емпатия“ – при 7 % от студентите от тази труппа. Подобрене има в областта на самоконтрола и самопознанието, което може да бъде и резултат на натрупан житейски опит. Освен това средните показатели за обследваните студенти и в началото на следването им, и в края на професионалното им обучение са по-ниски от тези на учителите.

Причините вероятно се държат на два обективни фактора. Единият: обучението е ориентирано индивидуално-дисциплинарно, към усвояване на знания по отделни дисциплини. Освен това то е логоцентрично-индивидуално, доколкото разчита повече на словото и слабо се създават условия на възлагане на групови и колективни репродуктивни или продуктивни задания, които категорично изискват ясно проявление на социо-емоционални компетенции. Така погледнато обучението на изследваните бъдещи педагози не изгражда „добавена стойност“ в развитието на проучваните компетенции, което пък може да се окаже бариера пред професионалната реализация на младите учители в условията на едно постмодерно образование.

Влиянието на организацията на обучението може да се види като се сравнят показателите на две от специалностите: „Предучилищна педагогика и чужд език“ и „Педагогика на обучението по физическо възпитание“. Противно на очакванията, че възрастовата специфика, за която се подготвят бъдещите учители, ще окаже стимулиращо влияние за развитие на социо-емоционалните компетенции у обследваните студенти, във втората специалност броя на студентите с високо ниво на социо-емоционални компетенции към четвърти курс е по-висок от този в първи курс, докато в първата специалност това не е така. Вероятно това, че обучението на студентите по усвояването на различни видове спорт, по които самите студенти впоследствие ще обучават ученици, изискващи в значителна степен групови форми на обучение, предпоставя условия за по-високо развитие на тези компетенции. Иначе казано: да играеш в отбор е екипна дейност, е социална интеракция, изисква емоционални и социални компетенции.

Втори обективен фактор. Вероятно към края на обучението пред прага на несигурното устройване на работа настъпва нещо като преосмисляне на направения професионален избор, което пък се отразява на съдържаност в емпатията и професионалната мотивация при част от изследваните, въпреки че те остават най-добре изразени при повечето от изследваните студенти.

Влиянието на пола при изследваните студентите може да се види като се сравнят показателите на мъжете и жените при високите стойности на социо-емоционалната компетентност: съответно 13,96 за жените и 15,46 за мъжете. Разликата е малка, само 1,5 пункта, и най-вероятно се дължи не толкова на половата диференциация, колкото на това, че мъжете са от специалност „Физическо възпитание и спорт“, при която обучението има повече групов и екипен характер.

ИЗВОДИ

Получените от изследването резултати показват, че важни компетенции като самопознание, социални компетенции, самоконтрол са по-слабо застъпени при значителна част от изследваните студенти, стъпващи в професията. Развитието на тези и други социо-емоционални компетенции е важна задача, която следва да се решава в обучението. Съдейки по резултатите от извадката решаването на тази задача за сега е проблемно

поради характера на организацията на обучението (логоцентризъм, индивидуална-дисциплинарна ориентация).

Кариерното придвижване на учителите не е пряко обвързано с отчитането на социо-емоционалните компетенции. Развитието на същите е важна задача в продължаващата професионална подготовка както за заемашите длъжността „учител“, така и за „старши учител“. Естествена предпоставка в нейното решаване може да се открие в това, че при значителен дял от изследваните учители емпатията и мотивацията се открояват като най-добре развити.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Андреев, М. Общество и образование. Педагогическа социология. УИ „Климент Охридски“. С. 1998.
- [2] Голман, Д. Емоционалната интелигентност. Изток-Запад. С., 2011
- [3] Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва. 2004.
- [4] Национална стратегия за учене през целия живот (УЦЖ) за периода 2008 – 2013 година // <https://www.mon.bg/?H=downloadfile&fileid=2011>
- [5] Наредба 12 за статута и професионалното развитие на учители, директори и други педагогически специалисти” Обн. -ДВ, бр 75 от 27 .09.2016 г., в сила от 27. 09. 2016 г.
- [6] Нойес, Р., (2011) Изкуството да ръководиш себе си.
- [7] Иванова, В. Ф., Й. Д. Илиева, Р. Г. Петрова. Компетентност и компетенции в европейската квалификационна рамка// www.info.fmi.shu-bg.net/skin/pfiles/32.pdf
- [8] Попков, Тр. Образование в Постмодерност. Педагогика, бр. 5, 2011, с. 65-74.
- [9] Цветанска, С. Училище за новото поколение или ново поколение училище.- Образование и технологии, 2012, бр. 3.
- [10] Стернберг, Р. Интеллект успеха. Попурри. Минск. 2015.
- Янакиева, Сн. Емоционалното "изгаряне" в учителската професия. // <https://uchiteli.bg/interesting/emocionalnoto-izgarqne-v-uchitelskata-profesiq/1030>
- [11] Ууд, Р., Толи, Х. (2003) Професионални тестове за емоционалната интелигентност.