

ЕМОЦИОНАЛНА КОМПЕТЕНТНОСТ НА УЧЕНИЦИТЕ В МУЛТИКУЛТУРНА СРЕДА И ОБУЧЕНИЕТО ПО БЪЛГАРСКИ ЕЗИК И ЛИТЕРАТУРА В НАЧАЛНИЯ ЕТАП НА ОБРАЗОВАНИЕ

Румяна Нешкова

ОУ „Никола Икономов“ – Разград

Резюме. В статията се поставя акцент върху интерпретирането на учебното съдържание по български език в различните видове уроци, методите и формите на работа, които се използват за постигане на очакваните резултати за формирането на езикова, литературна, комуникативноречева и комуникативна компетентност у учениците от началния етап на основната образователна степен като предпоставка за обогатяване на речевия изказ, за създаването на текстове, за усвояване на нормите на книжовния език, необходими както за нормалната комуникация, така и за адекватното изразяване на чувствата и за формирането на емоционална компетентност.

Keywords: emotional intelligence; communicative competence, verbal behavior

В съвременния научен дискурс становищата на изследователите за компетентността бързо се променят по посока на своето обогатяване, доразвиване, надграждане. Според К. Димчев се забелязва „еволуция в схващанията за **същността на понятието компетентност**“. Постепенно то „започва да се разглежда като система от различни видове компетентност – езикова, социолингвистична, дискурсна, стратегийна, социокултурна, социална и пр.“ (Димчев, 2011).

Формирането на посочените компетентности предполага адекватно речево поведение, подбор на точни словоформи, построяване на речевия изказ в съответствие с изискванията на средата, с многообразието на съвременния свят и с личностните характеристики на този, който създава реч. Езикът служи не само за разбиране, но и за изразяване на онова, което детето изпитва. С помощта на словото то е в състояние както да изкаже собствените си чувства и да овладее поведението си, така и да се опита да разбере другия. По време на комуникацията в урочната и извънурочната дейност децата са източник на

разнообразни емоционални реакции. Те реагират по различен начин на изискванията към себе си, на претенциите, на приятните новини, на агресията, на комплиментите. В този аспект се разглеждат различните становища за същността на **емоциите**. Представител на биологично-физиологичните модели на мислене е Pluchtik, който вижда емоциите като биологично даден, генетично направляван модел на реакция, която се развива с течение на човешката еволюция и гарантира оцеляването на вида. Тази представа се споделя още от Дарвин. Р. Лазарус (1991) застъпва когнитивните модели на мислене и разбира емоциите като възникващи в последствията от когнитивната активност (вж. по-подробно: Маркус, Шмид).

По мнение на Д. Голман „всички емоции са подтици към действие, непосредствени програми за решаване на различни житейски ситуации, вложени от еволюцията в нас“ (Голман, 2000: 28). Той използва думата емоция за означаване на „чувството и свързаните с него мисли, психологични и биологични състояния и степента на готовност за действие“ и доуточнява, че „абсолютни категории липсват. Научните спорове за квалификацията на емоциите продължават“. В същото време авторът подкрепя теорията на Пол Екман от Калифорнийския университет и други изследователи, които „мислят за емоциите като за оформени групи, съдържащи множество близки състояния – гняв, тъга, страх, радост, любов, срам и т.н., като за примери на безкрайните нюанси на нашия емоционален живот“ (Голман, 2000: 497 – 499).

Емоциите често насочват избора при вземането на решения и в този смисъл е важен контролът над тях, управляването им по посока на позитивността и недопускането на произволната им проява; те са в основата на умението да се живее пълноценно, съдържат послания и са свързани със събития, които са значими за личността, затова е важно разбирането на същността им. Американският психолог Л. Шапиро твърди, че „като човешки същества ние сме способни да изразим стотици нюанси на емоции и все пак не точно емоциите ни различават от животните. По-скоро това е способността ни да ги разпознаваме и да ги осмисляме, което ни поставя на върха на еволюционната стълбича“ (Шапиро, 1999: 258).

Емоциите са свързани с конкретни ситуации или се предизвикват от поведението на останалите субекти, докато чувствата са устойчиви състояния, провокирани от емоциите, които се пораждат в междуличностните отношения и определят по-нататъшната комуникация. Често те възникват спонтанно и в този смисъл са „мощен източник на информация“ и „ни помагат да разбираме живота си, защото по същество те са съобщения. Те идват от най-дълбоката част на душата ни и ни казват какво искаме“ (Вермюлин, 2008: 55).

Емоционално компетентният човек е в състояние да познава чувствата си. Той успява да използва аналитичността в разгадаване на личните емоции и разпознава чувствата на другите, което го отличава със следното:

- изразява и осъзнава емоциите си;
- разбира връзката между емоции и поведение както у себе си, така и у другите;
- разбира емоциите на другия;
- проявява съпричастност и толерантност към различията.

В съвременното общество показателен е фактът за падащите равнища на емоционалната компетентност. Все още е трудно преодоляването на стереотипните схващания за значимостта на когнитивните способности, както и недостатъчната работа в тази насока в семейството, а формирането на емоционална компетентност е нужно да бъде приоритет както на семейството, така и на училището. Л. Шапиро определя следния парадокс: „Докато всяко следващо поколение деца изглежда, че става все по-интелигентно, емоционалните и социалните умения като че ли натежават надолу“ (Шапиро, 1999: 24). Подобна позиция заема и Голман, според когото „силите, които задвижват емоционалната компетентност надолу, изглежда, набират по-голяма инерция“ (Голман, 2000: 406).

Децата не се справят добре в следните конкретни отношения:

- затвореност или социални проблеми – изолирани, потайни, с лошо настрояние, нещастни;
- тревожност и депресираност – чувстват се самотни, с много страхове и тревоги; чувстват, че не са обичани, изнервени са;
- проблеми с концентрацията на вниманието – неспособни да се концентрират или да останат на едно място за по-дълго време, лошо се справят със задълженията си в училище;
- правонарушения или агресивност – контакти с проблемни деца, склонни към лъжи и измами, спорове, злонамерени по адрес на другите (вж. подробно: Голман, 2000: 405).

Всичко това говори за емоционална некомпетентност, в резултат на която детето действа, без да се замисли какво е принудило другото дете да постъпи точно по този начин и не се вълнува от мотивите му. То не зачита околните и се интересува само от себе си, което затруднява интегрирането му в обществото. Този факт определя необходимостта от формирането на емоционална компетентност у децата от най-ранна възраст.

В мултикултурна среда проблемът е още по-сериозен, понеже чувствата на учениците остават скрити за учителя поради затруднена комуникация или плахост. Негативните емоции в тази възраст – чувство на отхвърленост от средата, срам от ниските постижения, гняв, предизвикват сериозни състояния на дискомфорт, самоизолация, прерастват в болести, които понякога биват „излекувани“ много бързо с изслушване или отделено внимание. Тревожното дете се чувства несигурно. Това състояние обхваща мисленето и поведението му. При постъпването в училище постепенно намаляват страховете на преду-

чилищната възраст, но се появяват нови – от провал в училище. Проблеми с адаптацията имат много деца, но при малцинствените групи трудностите са по-големи. Много често тези деца са пътуващи от малките населени места. Отговорностите, които са поставени пред тях, са различни – самостоятелно пътуване с обществен транспорт, овладяване на официалния език, учебни постижения. Животът им придобива нова организация, при която трябва да се усвоят знания, да се формират умения и определени личностни качества. В емоционален план се наблюдават избухливост и постоянно чувство на страх. Неодобрението на останалите предизвиква негативни преживявания, които може да доведат до нежелание да се посещава училище или агресивно поведение. Агресия възниква тогава, когато има несъвпадение между потребностите, от една страна, и реалните параметри на действителността, от друга. В резултат на натрупаното неудовлетворение (фрустрация) в определен момент напрежението и негативните емоции се проявяват. Често се чува и вербална агресия – обиди, нецензурни думи. Подобни деца са емоционално уязвими. В техните очи безобидните неща придобиват враждебност, вследствие на което те се поддават на навика да нападат и да заплашват. Тези, които са избухливи, не умеят да общуват с другите деца, проявяват неподчинение към родителите си и противоречат на учителите.

Чрез подходящи игри учениците могат да споделят как се чувстват в дадена ситуация и какви са причините за евентуалното им разочарование. След това се обсъждат възможни варианти за разрешаване на проблемите и намиране на изход. С разговори на теми от деня те се учат да изслушват събеседника си и да изразяват мнение. Всяка неправилно казана дума от възрастните формира характера, структурира психиката на подрастващите. Би било добре на детето да се показва и обсъжда правилното поведение, а не да се санкционира при нарушение. Л. Шапиро съветва родителите, че ефективна дисциплина се постига с няколко прости стратегии:

- създайте ясни правила и граници и се придържайте към тях;
- направете намек, ако детето започва да се държи лошо;
- обосновете представата за положително поведение, като подкрепите доброто държане с похвала и пренебрегвайки постъпки, предназначени просто да ви привлекат вниманието;
- възпитавайте детето си според своите представи;
- предотвръщайте проблемите, преди да се случат;
- когато ясно установено правило или норма са нарушени, незабавно приложете подходящо наказание (Шапиро, 1999: 43 – 44).

Умението да се спазват правилата е особено необходимо в съвременното общество. Колкото по-рано децата приемат това, толкова по-лесно е осъзнаването на чувствата и преживяванията им, по-пълноценно е оцеляването им в различни ситуации. Емоциите трябва да бъдат осъзнати, особено негатив-

ните. Те водят до проблеми с поведението в училище, но „от гледна точка на еволюцията всяка човешка емоция има определена цел и да се изключат негативните емоции от разбирането ни за развитието на децата, е все едно да се отстрани основен цвят от палитрата на един художник – така се загубва не само един цвят, а и милиони допълнителни нюанси“ (Шапиرو, 1999: 81).

Спецификата на мултикултурната среда – затрудненията в общуването и в изразяването на чувствата поради недостатъчното владение на езика, са основание за формирането на емоционална компетентност. В мултикултурната среда има разнообразие от етноси и култури, поради което се налага смяна на комуникативните стратегии за изразяване на мислите и чувствата. В *технологичен* аспект приоритетите при формирането на емоционална компетентност са свързани с:

- проучване на емоционалния опит на учениците;
- проучване на запаса от думи, с който се назовават чувства;
- диагностика на езиковото и литературното развитие;
- приложение на придобитите знания и умения, при които новите думи и новите значения да се използват в текстове чрез изпълняване на подходящи комуникативни задачи.

Адекватното и гъвкаво поведение в процеса на общуване изисква еднакъв езиков код за изразяване. Ползването на общ език улеснява учениците от различни етноси, създава предпоставки за разбирателство между индивидите, носители на етнически и културни различия, провокира желанието за опознаване, за участие в позитивен диалог. Като първа стъпка към формирането на емоционална компетентност от децата се очаква, че ще изразят това, което мислят и чувстват, и ще бъдат разбрани. „Постепенното обогатяване на речника им с думи, означаващи чувства и нюанси на дадено чувство, чрез наблюденията на езика на изучаваните творби се създават предпоставки за формиране на умение у децата билингви да назовават точно чувството, което ги вълнува в определен момент или по даден повод“ (Иванова, 2010: 199).

Комуникативноречевата насоченост на обучението по български език и литература е предпоставка за формирането на комуникативна компетентност, в хода на която (чрез ориентирането в комуникативни ситуации, чрез избора на подходящи изразни средства за реализиране на комуникативната цел и чрез създаването на устни и писмени текстове) се назовават и изразяват чувства, опознават се чувствата на останалите субекти, проявява се съпричастност и се формира емоционална компетентност.

Езиковата компетентност е съставна част на комуникативноречевата компетентност, а взети заедно, са част от езиковата култура на личността. В мултикултурна среда езиковата компетентност означава спазване на книжовните норми при изразяване и се определя от равнището на владение на българския език, от връзката на език и мислене, от влиянието на майчиния език и др., но

съсредоточаването на езиковото обучение само за усвояване на академични знания не е достатъчно. Необходимо е паралелно усвояване на емоционалните умения чрез назоваване, изразяване и споделяне на чувствата, чрез взаимопомощ, съпричастност и толерантност в отношения, чрез възможности за изява на малкия ученик. В този смисъл една от важните задачи при формирането на езикова компетентност у учениците в мултикултурна среда е да се подготвят за ефективно изразяване с правилен подбор и съчетаване на думите в езиковия контекст, за да бъдат разбрани и да осмислят изразяването на другите, тъй като усвоената лексика най-често не е с необходимия обем, макар че когато постъпват в училище, учениците имат определена комуникативноречева компетентност.

Формирането на дискурсна компетентност води до усъвършенстване на четивната техника, осъзнават се смисълът на текста и интерпретацията му, която с оглед на формирането на емоционална компетентност е свързана с разбиране на чувствата на героите и проследяване на промяната в преживяванията им; създават се комуникативно пълноценни текстове за изказване на собствените чувства в съответствие с равнището на комуникативноречевата компетентност и езиковата подготовка на учениците. За учениците в мултикултурна среда е важно ориентирането в комуникативната ситуация и реализирането в различни речеви актове. Вниманието им е насочено към използване на официалния език, така че да постигнат целта, която са си поставили, с всички средства на вербалното и невербалното общуване.

Допускането на грешки при устно и писмено изказване предполага емоционална неустойчивост поради неспособност да се разбере езикът на събеседниците и невъзможност да се назовават и изразяват чувствата. Когато съществува емоционален проблем, децата не намират нужната лексема на официалния език и започват да говорят на майчиния си език. Детето, което не владее добре български език, осмисля всичко, което чуе, през особеностите на майчиния си език и игнорира неразбираемите за него факти. Запознаването с езиковите форми се извършва чрез сетивното познание, а след това чрез възпроизвеждане на изречения и разнообразни упражнения. Ако изучаваните езикови явления са аналогични с езиковите явления на майчиния език, то процесът на възприемане е по-бърз. Ако езиковите и речевите единици се различават съществено от тези на майчиния език, техният изговор е зависим от особеностите му. При контактите между двата езика (български и турски) се появяват елементи от различни езикови равнища. Когато се говори за овладяване на друг език, не може да не се обърне внимание на пренасянето на тези знания и умения от езика, на който говори обучаваният, върху изучавания език. По този начин учениците пренасят нормите на майчиния език върху българския. Например за глаголите *мия*, *пера*, *къня* трябва да се обърне сериозно внимание при употребата им в изречение, защото в турския

език значението им се предава само с една дума. Влиянието на родния език се наблюдава както при усвояването на фонетичния и граматичния строеж, така и при лексикалното развитие. Степента на влияние на родния език върху изучавания може да се намали, но е трудно да се отстрани напълно. Овладяването на майчиния език протича едновременно с процеса на мислене. Вторият език се усвоява при наличие на развито в определена степен мислене, в рамките на майчиния език. Силната интерференция между тях поражда трудности, при положение че до постъпване в първи клас детето е ползвало основно майчиния си език. За да се избегне интерферентното влияние, трябва да се имат предвид особеностите му. Степента на интерференция зависи и от типа на емоционалното напрежение на този, който говори. Гневните реакции биха могли да бъдат отслабени. „Езикът не само може да създаде затруднения при изразяването на определени мисли, но може да попречи на други да се формират, да парализира интелекта ни в дадена насока. От значение е опознаването на културната среда на детето, на „езиковия код“ в семейството с оглед използване на някои негови характеристики и преодоляване на ограниченията му“ (Върбанова, 2004: 122).

Познаването на *различията между българския и турския език* във фонетично, морфологично и синтактично отношение осигурява възможност да се акцентира върху езиковите особености, които затрудняват учениците, правилно да се диагностицира интерфериращото влияние, което най-общо се изразява в следното:

- фонетична интерференция – мекостта на съгласните е най-силна при *к* и *л*, затова учениците погрешно ги омекотяват в края (*учителъ, тель*);
- липса на струпани съгласни в началото на думата, поради което думи като *крак, страх*, се произнасят трудно;
- морфологична особеност на българския език е неговата аналитичност, т.е. липсата на падежна система, докато в турския език има падежи;
- учениците не чувстват представката в българския език като елемент за образуване на нови думи, понеже като морфема тя липсва в родния им език;
- имената на лицата или животните в турския език се различават по естествен пол;
- граматическата категория определеност в турския език се изразява с падежни окончания (*шапкам – моята шапка, шапкан – твоята шапка, шапкась – неговата шапка*);
- отсъствието на граматическата категория род в турския език е едно от най-съществените различия между двата езика, което води до грешки и неточности в речта на учениците с майчин турски език.

Учениците срещат комуникативни затруднения – трудно определят кои са участниците в комуникативния акт и предпочитат да са пасивни в учебния процес. Не по-малко важни са затрудненията, свързани с подбора на думите

и с начина, по който да се съчетават, така че обучаваните да изразят мисълта си, чувствата си в съответствие с комуникативната задача. До постъпването в училище детето расте в среда, която формира езиковия му усет. Постепенно езикът става предмет на изучаване – обогатяват се познанията и се формират уменията за речева изява чрез ситуации за непрекъснато продуциране на реч. В хода на езиковото обучение се проследява динамиката на развитието на речта, тъй като учениците трудно изразяват мислите си. От обучението по български език и литература се очаква, че ще съдейства за формиране на езиковия им усет, ще изгради ценностната им система и ще спомогне за социализацията им, понеже „в съвременните мултилингвални и мултикултурни общества приоритетна е ролята на официалния език, който поради по-високия си социален статус предлага големи възможности за „вграждане“ на индивида в социалните структури, за приобщаването му – в конкретния случай – към българската национална култура“ (Димчев, 2010: 104).

В резултат на непосредственото наблюдение над ученици в начална училищна възраст се идентифицират следните трудности поради недостатъчно владение на официалния език:

- затрудняват се при осмисляне на нормите и правилата, които са неразбираеми за тях. Поради тази причина те се стремят да наизустят определенията, без да умеят да ги прилагат в практически задачи. Изказването на чувствата се пренебрегва за сметка на стремежа да се наизусти текстът;

- рядко задават въпроси, защото не знаят как да ги формулират. Не се включват в урочната работа. Не умеят да опишат преживяванията и чувствата си, тъй като не знаят достатъчно думи на български език;

- буквуват при четене или заменят един звук с друг;

- допускат грешки на всички езикови равнища:

- на фонетично равнище не изписват правилно буквите я и ю (*снйаг, йутийа*), срещат затруднения при изговор на звуковете (*ц, дж, дз*); заменят един звук с друг (*ц* със *с*); изпускат съгласни (*садолед* вм. *сладолед*); метатеза (премятане) (*дръвен* вм. *дървен*); редукция на гласни (*теби* вм. *тебе*); неправилно поставят ударение; не умеят да образуват думи с представки;

- на морфологично равнище: изпускат или употребяват неправилно предлози (*На ваканцията ще играем. Отиваме на гората; гледам него – гледам на него*); трудност представляват категориите род и число и съгласуването на имената – словосъчетания от прилагателно и съществително име (*добра баща, червен палто*); трудно определят времената на глаголите; неправилно съгласуват съществително и глагол (*Котката избягал*); неправилно съгласуват съществително и числително име (*две ученици*); неправилно употребяват местоимения (*Ето я* вм. *Ето го*);

- на синтактично равнище – сложни изречения рядко се използват; допускат се грешки и в словоредата на простото изречение. Бедният речник на уче-

ниците е причина за честите и излишни повторения в текстовете (най-вече на думи като *после, казал, съюза и*); неправилен словоред в изреченията; допускат се грешки, свързани с оформяне на текста (нечетливо писане, неправилно обособяване на абзаците, неправилно разположение на заглавието спрямо текста).

При устно изказване се забелязва забавена реч, неувереност, често търсене на българската дума, подреждане на думите в изречението, съответстващи на синтактичния строеж на родния език, незнаене на особеностите на частите на речта, на граматическите категории, непознаване на семантиката на думата.

Овлабяването на официалния книжовен език от деца билингви се затруднява и поради ниския социален статус и незаинтересованост от страна на семействата. След като се върнат от училище, те не могат да получат адекватна помощ, не говорят вкъщи на български език. Често тези деца са отглеждани от настойници, тъй като родителите работят в чужбина. Психологическите причини се свързват с недостатъчната мотивация за учене – трудно запомнят дати и факти, бързо забравят. Попадали в смесени паралелки, често срещат подигравки по отношение на знанията си или начина на изразяване и това допълнително ги демотивира и обрича на неуспех. Не по-малко важен е фактът, че поради големия брой ученици в клас и поради невъзможност учителят да се справя с индивидуалните особености на децата успехът при работата с деца билингви е трудно постижим.

Отчитайки трудностите, които срещат учениците билингви, Т. Ангелова смята, че е необходимо да „се осъществи спецификация на държавните образователни изисквания“, да „се създадат специални учебници и помагала, съобразени с адаптираните изисквания, със специалните програми“ (Ангелова, 2005:55). На противоположна позиция е К. Димчев, според когото „прилагането на такъв подход обаче би могло да има за резултат оразличаване, отделяне по етнически признак, в крайна сметка сегрегация“ (Димчев, 2010: 108).

Личностноориентираният образователен процес би подпомогнал преодоляването на трудностите, които се определят от различните равнища на владееене на езика. В работата си педагогът е нужно да огромоти всички ученици, да ги подготви и да насочи тяхната реализация. Всяка поставена задача е с цел развитие и усъвършенстване на умението им да общуват, да употребяват правилно в речта си подходящи думи и изрази, да прилагат подходящи стратегии при решаването на комуникативни задачи и на тази основа да изразяват точно мислите и чувствата си, да разбират и изслушват събеседника си, да участват в градивен спор. Важна роля има изборът на речевия материал, който учителят използва по време на уроците специално с учениците билингви, тъй като те често не разбират новите думи, но поради затрудненото изразяване на официалния език или страх от допускане на грешки предпочитат да замълчат, вместо да се опитат да формулират въпроса си. Според Н. Иванова

„познаването на индивидуалните особености на езиковото развитие, на потребностите, интересите и възможностите на учениците, на децата билингви, на другостта (културната различност), създаването на „добра емоционална атмосфера“ са предпоставки за реализиране на личностноориентиран образователен процес в езиковото обучение, съобразен с образователните цели, насочени към цялостното развитие на детето в началната училищна възраст“ (Иванова, 2010: 153).

Обучението по български език и литература е основата, на която се формира емоционална компетентност у учениците в мултикултурна среда. Чувствата се изразяват чрез речта, с помощта на словото детето е в състояние да овладее собственото си поведение. В първи клас акцентът на работата се поставя върху обогатяване на речника, правописа и правоговора на практическа основа. Изграждането на граматически понятия в следващите класове е немислимо, ако учениците не владеят определен запас от български думи, който е в основата за формирането на граматически понятия. Значителна роля в този период играе подражанието и многократното повторение на различни ситуации на общуване. Ефективна форма за създаването на речеви умения са ситуативните упражнения, чрез които се осигуряват условия за самостоятелно общуване и упражняване на всекидневната реч. Нагледните средства улесняват речниковата работа, допринасят за формирането на понятия и за развитието на речта, създават подходящи условия за споделяне на чувствата. Учителят, чрез подходящи методи и похвати, предизвиква детската чувствителност, провокира ситуации, в които учениците да назовават чувствата си, да включват нови думи в речника си. Важно е умението ясно и точно да се излагат мислите, с подходящи изрази според ситуацията, да се подбират думи за назоваване на чувствата и преживяванията. Децата желаят да споделят, да впечатлят околните с това, което кажат. Често се нуждаят от човек, с когото да разговарят, в противен случай се чувстват неудовлетворени, нежелани или отбягвани; нуждаят се от модели на поведение, макар че често тези модели са на жестокия и на силния, породени от компютърни игри или филми, от средата, в която растат, а не от духовно извисени личности. В речевото общуване има деца, които по-лесно нагрубяват или крещат – те смятат, че ще имат превес в спора, ако говорят на висок тон или ако обидят; често повтарят заучени фрази от възрастните, без да съзнават смисъла им. Тези специфики действат върху ценностната им система, а тя се формира на основата на текстовете, с които се запознават и чрез които започва изграждането на емоционалната компетентност на личността. Учениците навлизат в емоционалния свят на произведението, разбират нравствената същност на героите. У тях спонтанно се поражда желание да подражават на добрите, да помагат на пострадалите, което може в утрешния ден да се пренесе в реална ситуация при отношението им с околните; получават увереност в собствените си сили чрез заслужена похвала или благодарност.

Литературните произведения, които се обсъждат и анализират в урочната работа по български език и литература, са добра възможност за запознаване с чувствата и преживяванията на героите. В тази възраст децата съпреживяват съдбата на персонажите, ако бъдат умело водени от учителя, поради което при работа в мултикултурна среда е необходимо вниманието им да се насочи към чувствата, преживяванията и настроенията на героите. Когато ги обсъждат, учениците по-лесно успяват да опишат своите чувства. Конкретната работа с текстове стимулира изказването на собствените чувства. „Големите духовни учители като Буда и Исус, според Голман, са докосвали сърцата на своите ученици, като са говорили с езика на емоциите, учили са чрез притчи, басни и приказки“ (Голман, 2000: 505). Психолози като Шапиро „пропагандират ползата от четенето и разказването на приказки на децата. Това е особено добър начин те да се научат на реалистично мислене, тъй като приказките показват на децата как хората в действителност разрешават проблемите си“ (Шапиро, 1999: 97).

Контактът с литературните произведения, изразяването на мислите в устна или писмена форма чрез създаването на текстове дава възможност на малките ученици да опознават собствената и различната култура, да контролират преживяванията си, да общуват с други етноси, което развива емоционалната им компетентност. Способността да изказват чувствата на героите, както и собствените чувства, води до обогатяване на речника на учениците с нови думи, подобрява изказа им. Литературните произведения предоставят възможност за опознаване на гамата от чувства, на които са носители героите, за вникване в преживяванията и настроенията им; формират непреходни нравствени качества. Чрез обучението по български език и литература се изграждат отношения на *толерантност* между представителите на отделните етноси (чрез разбиране на чувствата, самоконтрол и овладяване на гнева, съчувствие, сътрудничество), ориентиране в ценностната система, прояви на доброта, синхронизиране на чувствата, емпатия. Малките ученици харесват качества като доброта, човечност, състрадание, вежливост, но невинаги са такива, каквито желаят да са другите с тях. В тази възраст началният учител трябва да изгражда общочовешки ценности и взаимоотношения. Децата знаят за тези ценности, понякога ги декларираат, но не умеят да ги приложат в конкретна ситуация, да ги извикат в съзнанието си, когато е необходимо; знаят речеви етикет, но рядко го използват в ежедневието си. Нуждаят се от непрекъснато напомняне – кога да поздравят, да благодарят, да ползват вежливи думи. Често смятат, че другите ще им се присмиват, ако са любезни, затова е необходимо засилено внимание към душевното състояние на децата, към потребностите им, към формирането на емоционална компетентност чрез обучението по български език и литература. Именно чрез познаване на емоциите може да се преодолеят погрешните начини на мислене за себе си и другите, да се спра-

вят с конфликтни ситуации. Според С. Чавдарова: „Неразбирането на другия, неумението да изслушаш неговата гледна точка и да потърсиш възможност за съвместно съществуване със своята, се оказват предпоставка за възникването на конфликтни ситуации“ (Чавдарова-Костова, 2001: 21).

На основата на откритите специфики в обучението по български език и литература в мултикултурна среда биха могли да се направят следните **изводи**:

- владенето на официалния език се явява обединителен фактор за учениците с различна културна принадлежност;
- ползването на общ език улеснява комуникацията между отделните етноси; предполага успешното им интегриране и реализиране в обществото;
- обогатява се речниковият запас с нови думи – названия на чувства, чрез което се създават предпоставки за изказване на чувствата, за взаимопомощ и сътрудничество, за развиване на емоционалната компетентност на малките ученици;
- идентифицирането на трудностите означава съобразяване с тях по пътя към формиране на езикова, литературна, комуникативноречева и комуникативна компетентност и на тази основа на емоционална компетентност;
- възможността децата да ползват свободно езика, на който се преподава, съдейства за правилния им изказ, за вербализиране на чувствата, както и за достигане на по-високи учебни постижения;
- създават се условия за търпимост, разбирателство, доверие не само към отделните етноси, а и към индивидуалните различия;
- литературните произведения учат на толерантност в отношенията, дават възможност за опознаване на чувствата и за съпреживяване, а търпеливото отношение към културните различия е в основата на формирането на емоционалната компетентност.

Високото ниво на емоционална компетентност предполага себепознание, самоуважение и ефективна комуникация. Чрез общуването с околните детето гради своето поведение, формира представа за света на базата на отношението и поведението на другите спрямо него. В училище е необходимо преоткриване и развитие на емоционалните способности, което води до формиране на компетентни в емоционално отношение личности, улеснява комуникацията между представителите на различни етноси и способства за изграждане на атмосфера на разбирателство между тях. Урочната работа по български език и литература позволява резултатно и положително въздействие върху емоциите и чувствата, тяхното разбиране и опознаване. Ако определени ситуации наподобяват познати преживявания и детето има изграден модел, схема, която да приложи в новите условия, то може да осъществи трансфер на знания и компетентности, може да се справи с негативните преживявания, да реши важни за себе си задачи, да преодолее по-лесно стреса и да се съхрани като личност.

ЛИТЕРАТУРА

- Ангелова, Т. (2005). *Методика на обучението по български език*. София: СЕМА РШ.
- Вермюлин, С. (2008). *Емоционална интелигентност за всеки*. София: Кибеа.
- Върбанова, Р. (2004). Усъвършенстване на устната и писмената култура на учениците билингви чрез практическа работа в кръжок „Фолклор“. *Областна научна конференция Силистра*.
- Голман, Д. (2000). *Емоционална интелигентност*. София: Кибеа.
- Димчев, К. (2010). *Езикознание. Езиково обучение. Методика на езиковото обучение*. София: Булвест 2000.
- Димчев, К. (1 2011 г.). Компетентностният подход в обучението по български език. *Сп. Образование*.
- Иванова, Н. (2010). *Обучението по български език и литература в мултикултурна среда в началния етап на основната образователна степен*. София: Планета 3.
- Чавдарова-Костова, С. (2001). *Интеркултурно възпитание*. София: Веда-Словена.
- Шапиро, Л. (1999). *Как да възпитаваме дете с висок емоционален коефициент*. София: Жар.
- Markus M., A. Schmid. (н.д.). *Emotionale Kompetenz als Prädiktor für effektive Stressverarbeitung*. Изтеглено на 10. 07. 2010 г. от http://www.lrz.de/~muellerpublikationen/pdf/Emotionale%20Kompetenz%20als%20Pr%C4dikator%20f%C3%9C%20effektive%20Stressverarbeitung_Internetversion.pdf.

LITERATURA

- Angelova, T. (2005). *Metodika na obuchenieto po balgarski ezik*. Sofiya: SEMA RSH.
- Vermeyulin, S. (2008). *Emotsionalna inteligentnost za vseeki*. Sofiya: Kibea.
- Varbanova, R. (2004). *Usavarshenstvane na ushnata i pismenata kultura na uchenitsite bilingvi chrez prakticheska rabota v krazhok „Folklor“*. *Oblastna nauchna konferentsiya Silistra*.
- Golman, D. (2000). *Emotsionalna inteligentnost*. Sofiya: Kibea.
- Dimchev, K. (2010). *Ezikoznanie. Ezikovo obuchenie. Metodika na ezikovoto obuchenie*. Sofiya: Bulvest 2000.
- Dimchev, K. (1 2011 r.). *Kompetentnostniyat podhod v obuchenieto po balgarski ezik*. *Sp. Obrazovanie*.
- Ivanova, N. (2010). *Obuchenieto po balgarski ezik i literatura v multikulturna sreda v nachalniya etap na osnovnata obrazovatelna stepen*. Sofiya: Planeta 3.

Chavdarova-Kostova, S. (2001). Interkulturno vazpitanie. Sofiya: Veda-Slovena.

Shapiro, L. (1999). Kak da vazpitavame dete s visok emotsionalen koefitsient. Sofiya: Zhar.

Markus M., A. Schmid. (n.d.). Emotionale Kompetenz als Prädiktor für effektive Stressverarbeitung. Iztegleno na 10. 07. 2010 r. ot http://www.lrz.de/~muellerpublikationen/pdf/Emotionale%20Kompetenz%20als%20Pr%20dikator%20f%20FCr%20effektive%20Stressverarbeitung_Internetversion.pdf.

EMOTIONAL COMPETENCE OF STUDENTS IN MULTICULTURAL ENVIRONMENT AND TRAINING IN BULGARIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract. The paper focuses on the interpretation of educational content in Bulgarian language in the dissimilar types of lessons, methods and forms of work. These are used towards acquiring the expected results in the formation of language, literary, communicative speaking activities and communicative competence of students from the first stage of the basic educational degree. The latter is understood as a perquisite to enrich the speech expression, for the creation of texts and to determine the norms of literary language necessary in the process of the normal communication, as well as the adequate expression of emotions, forming the emotional competence.

✉ **Dr. Romyana Neshkova**
Primary School „Nikola Ikonov“
7265 Razgrad, Bulgaria
E-mail: rumi_neshkova@abv.bg