

*Теоретични и научни изследвания
Theoretical and Scientific Researches*

ДИНАМИКА НА ОТНОШЕНИЕТО: ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ – ЕТНИЧЕСКИ ПРЕДРАЗСЪДЪЦИ И СТЕРЕОТИПИ

Елена Витанова

Министерство на образованието, младежта и науката

„Ако раждането на живота е невъзможно без свещената мисия на Майката, то развитието на живота е невъзможно без свещената мисия на Учителя.“

Из „Харта на българския учител“
София, 1981 г.

Резюме. Изучаването на съвременните аспекти на интеркултурния диалог и неговата резултативност в образованието в съществена степен са предпоставени от познаването на особеностите на личността на учителя. Изследванията на личностните компетентности на учителя в условията на мултикултурна образователна среда са в начална фаза. Това е недостатъчно проучен проблем и неговите теоретични и практически измерения в контекста на интеркултурната образователна перспектива подлежат на сериозно развитие и прогрес.

Цел на изследването е да се установи дали съществува обратна и съществена връзка между емоционалната интелигентност на учителя и неговите етнически стереотипи и предразсъдъци. Резултатите от изследването представляват добра база за провеждане на работно обучение и консултации по интеркултурно образование на педагогическите субекти в условията на съвременното образование.

Keywords: intercultural education, emotional intelligence, ethnic prejudices and stereotypes

Значимост на проблема

Динамиката на протичащите интеграционни процеси в европейски и национален план изисква адекватни и гъвкави модели на личностно и професионално поведение у носителите на духа на образователната система – учителите и мениджърите на образователните институции, които са призвани да конструират една нова духовност, основана на толерантността, доверието, разбирането. Уникалността на ролята на учителя и значимостта на неговото призвание имат своето достойно присъствие в условията на интеркултурното образование. Ето защо отговорността на съвременния педагог към своята

собствена компетентност е особено важна в межкултурна среда.

Ключовата позиция на учителя в образователния процес, неговата готовност да отговаря на обществените потребности изискват специално фокусиране върху проблема с адекватността на подготовката и квалификацията на учителите и в конкретика – върху базовото и продължаващото образование за формиране и развиване на личностни и професионални компетентности за работа в мултикултурна среда.

Актуалността и значимостта на изложената проблематика са в основата на мотивацията за избор на темата на настоящото изследване.

Цел на изследването: Да се установи дали съществува обратна и съществена връзка между емоционалната интелигентност на учителя и неговите етнически стереотипи и предразсъдъци в контекста на националните приоритети за интеграция на деца и ученици от уязвимите етнически общности и групи.

Във връзка с осъществяване на целта се поставят следните **задачи**:

1. Да се замери емоционалната интелигентност на учителя (Н. Александрова – стандартизиран тест).
2. Да се замери локусът на контрола на учителя.
3. Да се замери етническото поведение и стереотипи на учителя в план-дидактометрия – тест на И. Колева.

Предразсъдъци и стереотипи в етнически план

Проблемът за предразсъдъците и стереотипите е във фокуса на вниманието на редица изследователи. В българското изследователско пространство интерес представляват изследванията на З. Ганева, която анализира различни теории и възгледи, отнасящи се до визираната проблематика. Правейки задълбочено проучване на дефинициите за предразсъдъка (Олпорт, Ашмор, Берън и Д. Бърн и др.), З. Ганева стига до извода, че в повечето случаи предразсъдъкът се определя като негативна, неоправдана и незаслужена нагласа към социална група или член на групата. Авторката интерпретира предразсъдъка като негативна или позитивна нагласа към членовете на дадена група (Ганева, 2009). Предразсъдъкът може да бъде предпоставка за дискриминационно поведение. Ганева уточнява, че жертва на предразсъдъка е отделният човек, но именно принадлежността му към определена група е причината, поради която е дискриминиран или се оценява негативно (Ганева, 2009).

Арънсън посочва четири основни причини за предразсъдъка:

- икономическо и политическо съперничество или конфликт;
- пренесена агресивност;
- потребностите на личността;
- конформизъм със съществуващите обществени норми (Арънсън, 2009).

Ганева цитира П. Дивайн, поддържащ възприетата дефиниция на Ашмор за предразсъдъка, която се базира на следните твърдения:

1) Предразсъдъкът е междугрупов феномен.

2) Отрицателната ориентация към обекта на предразсъдъка може да предизвика агресия, избягване или друго негативно поведение.

3) Предразсъдъкът е несправедлив и е резултат вследствие на грешка – изразява се в преувеличаване, генерализиране на дадени черти за всички членове на групата.

4) Предразсъдъкът е нагласа (Ганева, 2009).

Терминът „стереотип“ в контекста на социалните науки е въведен през 1922 г. от американския политически журналист и социолог Уолтър Липман с цел обясняване на често цитираните в книгата му „Обществено мнение“ „умствени образи“. Липман дефинира стереотипа като опростена, предварително възприета представа, която не е обусловена от личния опит на човека. Авторът обяснява, че всеки човек се движи в определен кръг от хора и лично преживява само някои от процесите и събитията в обществото (Липман, 2001). Той обаче си изгражда мнение по много повече въпроси от тези, които пряко е наблюдавал. Липман посочва, че способността за избиране на определен вид информация е свързана с това, „което нашата култура вече ни е определила и трябва да възприемем това, което сме избрали в стереотипизирана форма“ (Ганева, 2009).

Липман свързва очевидните опасности от наличието на стереотипи с това, че дейността на разума се предхожда от стереотипа, като стереотипът придава „определен характер на данните от сетивата, преди да достигнат до разума“.

Социалните стереотипи представляват некритично и пасивно познание на социалната действителност и са част от споделяните конструкти в дадена култура: идеи, ценности, обичаи, начини на разбиране на различни аспекти от живота, начини на общуване и т.н. Ганева ги характеризира като „определени генерализации, обобщавания, които се правят за други социални и културни групи“, които се коренят в основния когнитивен процес на категоризиране, изразяващ се в стремеж за структуриране на нашия опит в заобикалящата ни среда (Ганева, 2009).

Олпорт дефинира стереотипите като преувеличени, устойчиви, опростени и неверни твърдения, които съвпадат с предразсъдъците (Allport, 2004). Общото между тях се съдържа в генерализирането, т.е. те са понятия, отнасящи се за категории групи хора, а не за отделни индивиди, съдържат описание и обяснение, не са неутрални, т.е. предполагат известна оценка.

На гръцки „stereos“ означава именно солиден, ригиден. Стереотипите несъмнено се отличават с продължителност и устойчивост във времето и се предават от поколение на поколение. Стабилността на стереотипите обаче не е абсолютна, което означава, че през годините могат да претърпят изменение.

В обобщение на изложеното може да се разграничат следните съществени аспекти на стереотипа:

- първо, стереотипът винаги е опростена представа за реалността;
- второ, хората „получават“ стереотипите от други хора, от средствата за масова информация и пр., а не ги изграждат въз основа на личния си опит;
- трето, всички стереотипи са лъжливи в една или друга степен. Това произтича от факта, че стереотипът приписва на човека едни или други черти само на основата на принадлежността му към определена група;
- четвърто, стереотипите се отличават с висока степен на устойчивост. Дори когато хората се убеждават, че стереотипът не съответства на действителността, те не са готови да се откажат от него, а предпочитат да твърдят, че изключенията потвърждават правилото.

Дискриминацията е проявление на предрасъдка и стереотипизирането. Дискриминацията е налице, когато не признаваме на „другите“ възможността да бъдат като „нас“ и което утвърждава характеристиките и преимуществата на собствената група в сравнение с друга група. Расизмът е вид дискриминация по отношение на личности и групи хора според цвета на кожата, етническата, религиозната или националната принадлежност.

Ганева цитира Еврихенис, според когото расизмът е:

1. Спонтанна реакция на недоверие спрямо други етноси.
2. Културно явление с множество проявления, определяни от предрасъдци към другите и от наследеното мислене от миналото.
3. Оправдание на агресията и доминиране на едни етноси над други (Ганева, 2009).

Формите на проявление на расизма са се изменяли така, както се е променяло разбирането за расовите или етническите предрасъдци в течение на времето – *индивидуален расизъм, институционален расизъм, културен расизъм.*

В съвременната българска образователна система съществуват нерешени проблеми, свързани с преодоляване на дискриминативни практики, стереотипи и предрасъдци. В основата на тази проблематика е и липсата на целенасочена квалификация на педагогическите субекти с цел запознаване с психологичните, социалните и други характеристики на децата и учениците, родителите и останалите участници в процеса на образователна интеграция с различен етнически произход и на позитивни модели на взаимодействие с тях. В редица случаи работата на педагогическите специалисти в интеркултурна среда се базира единствено на емпиричен, интуитивен опит, личностни комуникативни умения, ниво на лична компетентност, градена преди всичко върху самообразование и самоусъвършенстване.

Необходима е изострена чувствителност към тази проблематика, знания за нея, педагогически умения да се решават проблемите и рефлексия върху личностните и професионалните бариери.

Емоционалната интелигентност като детерминанта на качеството на интеркултурния диалог в образованието

Изучаването на съвременните аспекти на интеркултурния диалог и неговата резултативност в образованието в съществена степен са предпоставени от познаването на особеностите на самата личност на учителя като ключова фигура в образованието.

Емоционалната интелигентност, която има своето комплексно съдържание, детерминира качеството и ефективността на интеркултурния диалог. Това дава възможност за развитие и обогатяване на интеркултурното образование.

Голман представя емоционалната интелигентност като сложен интегрален конструкт. *Според него интра- и интерперсоналната интелигентност включват разнообразни индивидуални различия, сред които най-важни са следните:*

- склонност към емпатия;
- способност за мотивация,
- устойчивост към фрустрация, контрол над настроенията (т.е. умението да не допускаш неуспехът да потиска способността ти да мислиш);
- контрол над импулсите и отлагане на търсенето на удоволствието (Голман, 2000).

За осъществяването на добрите контакти и разгръщането на комуникативните умения от особена важност е проявата на отзивчиво, съпричастно отношение към другите. Емпатията (съпреживяването) е умение да се поставиш на мястото на другия човек, способност за емоционална отзивчивост към преживяванията на другите хора. Емпатията съдейства за балансиране на межличностните отношения. Тя прави поведението на човека социално обусловено. Развитието на емпатията у човека е ключов фактор за успеха на професии, при които се изисква общуване, поставяне на мястото на другия.

В условията на интеркултурното образование емпатията, като важна част от помагането на другите да учат, е съществен елемент от наставленията и менторството, нещо повече: наличието на емпатия подобрява доверието и сътрудничеството във взаимодействието на учителя с деца, ученици и възрастни от различни култури, етноси, религии.

Интеркултурното образование винаги има нужда от съпричастие. По деликатен начин, с финес и незабележимо, педагогът прилага своите професионални способности, разбирайки потребностите на другите, независимо от пол, етническа принадлежност и др., и активно взаимодействайки с тях.

И. Колева акцентира върху факта, че в съвременното европейско образователно пространство се дава превес не само на образованието, но и на интелигентността – емоционална и социална. Авторката посочва, че „...тези два социопсихологокултурни феномена са с актуална жизнена необходимост и първостепенна значимост във времето и пространството и са тясно интегрално свързани и взаимозависими един от друг“ (Колева, 2009).

Различните ситуации изискват различни личностни подходи и различните лидери си приличат по един много съществен начин, а именно, че всички те имат много висока емоционална интелигентност. В компонентите на емоционалната интелигентност са включени самосъзнанието, самоконтролът, мотивацията, социалните умения и емпатията (Александрова, 2009). Емоционалната интелигентност е задължително условие за ефективна реализация и хората при правилен подход на обучение могат да развият своята емоционална интелигентност.

Бидейки индивидуално качество и личностна опитност на учителя, емоционалната интелигентност може да се разглежда като съществена част, елемент на интеркултурността на личността на педагогическите специалисти. Интеркултурността и емоционалната интелигентност са два феномена, които, разгледани в личностен план, вървят ръка за ръка и включват разбирането на личната емоционална същност, за да бъде съвременният учител „в час“ с нуждите на другите хора и да използва това знание, за да ги мотивира, да се социализират и усъвършенстват.

В основата на общо споделения възглед за интеркултурно образование е взаимодействието (интеракцията) между хората от различни култури, което предполага опознаване, разбиране, толерантност, съвместни действия в името на общи цели. „Приобщаването към мултикултурните и мултиетническите ценности се осъществява в процеса на разбиране на различните култури, принадлежащи към определени етнически общности и групи у нас.... Необходимо е субектът да може да си взаимодейства със субекта от различни етнически общности у нас, с различни от него религиозни и културни традиции чрез разбиране на взаимовръзката между тях“ (Колева, 2012). Според И. Колева реализирането на тези тенденции се осъществява чрез „многообразие от педагогически и психологически подходи, при които се изисква тяхното компетентно съчетаване в зависимост от държавния образователен стандарт“ (Колева, 2012) .

Емоционалната интелигентност, като значим личностен конструкт, върви ръка за ръка с професионалните компетентности на педагогическия специалист в българското предучилищно и училищно образование. Проблематиката, свързана с осигуряването на комплекс от подходящи педагогически условия за реализацията на образование в интеркултурна среда, се свежда основно до това, че образователната система продължава да прилага остарели и неефективни педагогически и психологически подходи, свързаните с тях форми на педагогическо взаимодействие и съответните им технологии, без да се вземат предвид маркерите на средата в межкултурен аспект и без да се отчитат индивидуалните потребности на детето и ученика. Прилагането на субект-обектния подход в образователния процес е свързано с използване предимно на фронтални дидактически технологии и

налага авторитарен, директивен, монологичен, унифициращ личността възпитателен стил.

Визираната проблематика е проекция на остаряла образователна парадигма, която се основава на идеята за детето/ученика като обект на въздействие в процеса на обучение, възпитание и социализация и е в разрез със съвременните тенденции за хуманизиране на пространството на детството, следователно е неефективна и дори напротив: поощрява дискриминативните практики, стереотипите и предразсъдъците в образователна среда.

Диагностични аспекти на емоционалната интелигентност на учителя спрямо неговите етнически стереотипи и предразсъдъци

Изследователският контингент включва учители, практикуващи в сферата на предучилищното и училищното образование в София. Изследването се проведе през февруари 2012 г. в София.

Диагностичен инструментариум

Тест за установяване на нивото на емпатия и структурата на емоционалната интелигентност

Тестът за установяване на нивото на емпатия и структурата на емоционалната интелигентност, *структуриран от проф. Наталия Александрова* (Мрежа за интеркултурен диалог и образование България–Турция. Наръчник за преподаватели. Формат Вижън, Сдружение „Движение Предтечи“, С, 2009, с.44–48) и *приложен в настоящото изследване, е структуриран в две части.*

Първата част представлява тест за установяване на нивото на емпатията, съдържащ 36 твърдения. Показатели за нивото на емпатията на изследваните лица са степените:

- висока степен на емпатийност;
- висока емпатийност;
- нормално ниво на емпатия;
- ниско ниво на емпатия;
- много ниско ниво на емпатия.

Към теста за установяване нивото на емпатията е предложен ключ за измерване на степента на откровеност, като по този начин е преодолян в максимална степен рискът изследваните да не са достатъчно искрени.

Втората част е въпросник за определяне на тенденциите и уменията на изследваните лица в сферата на емоционалната интелигентност. Въпросникът измерва следните аспекти:

- емоционална осъзнатост;
- способност за контрол и показване на чувствата;
- вътрешна мотивация;

- съпричастност;
- способност за оказване на влияние на емоциите на другите.

Обобщените резултати за равнището на всеки компонент на емоционалната интелигентност, в зависимост от получения резултат, се степенуват в следните показатели:

- определено силни;
- нуждаят се от усъвършенстване;
- нуждаят се от съществено развитие.

Чрез пооперационално съпоставяне на отговора на тестираните с еталона се стига до извода за качеството на изпълнения тест, освен това самите изследвани лица могат да ги използват като техника на самодиагностика.

Тест за замерване на локализацията на контрола

Тестът за диагностика на локализацията на контрола на изследваните лица е структуриран от проф. Наталия Александрова (Мрежа за интеркултурен диалог и образование България–Турция. Наръчник за преподаватели. Формат Вижън, Сдружение „Движение Предтечи“, С, 2009, с: 55). На изследваните лица се предлага да прочетат поредица от мнения, които са групирани по двойки. Отговори Б са критерии за вътрешна локализация на контрола, а отговори А – за външна. От всяка двойка изследваното лице може да избере това, което му се струва най-близо до неговия индивидуален начин на мислене. В инструкцията за попълване на теста изследваните лица са помолени да се опитат да вземат отношение по всички въпроси възможно най-спонтанно.

Диагностичен инструментариум в план дидактометрия

Диагностичният инструментариум, използван в план дидактометрия, е тест с автор проф. д-р Ирина Колева (Колева, 2007) и се състои от целесъобразно съставени въпроси и задачи за обективна диагностика на етническите предразсъдъци и стереотипи на изследваните лица. Тестът е структуриран в две части:

Първата част е познавателен тест. Въпросите целят да установят нивото на познанията на изследваните лица за базисни понятия, отнасящи се до межкултурния диалог.

Втората част е тест за поведение и стереотипи. С цел да се установят най-съществените характеристики на поведенческите и стереотипните нагласи за работа в междуетническа среда на изследваните лица са предложени твърдения, които са структурирани в план:

- Европейски съюз;
- социокултурни;
- етнически;
- религиозни;
- образование.

Предложените твърдения се одобряват от изследваните лица в следните степени:

- Категорично одобрявам.
- Одобрявам.
- Колебая се.
- Не одобрявам.
- Категорично не одобрявам.

Алтернативен анализ

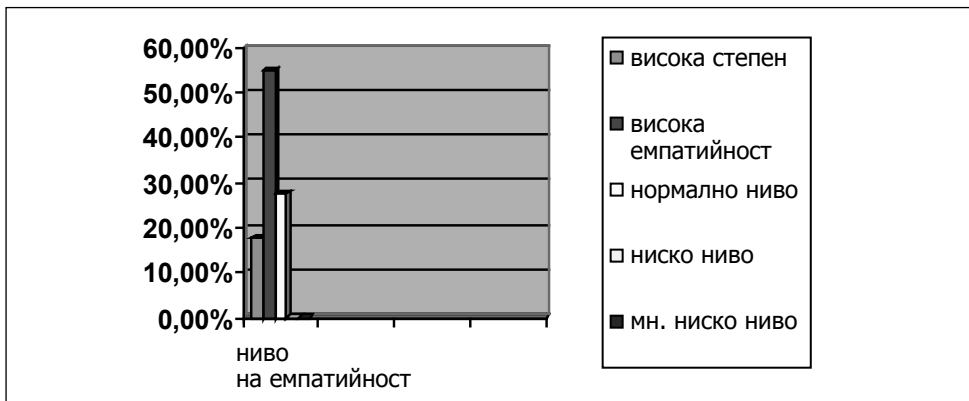
На базата на получените емпирични данни се изчислява в процентно съотношение броят на изследваните лица, принадлежащи към съответната категория.

Резултатите се приравняват в процентно съотношение по формулата:

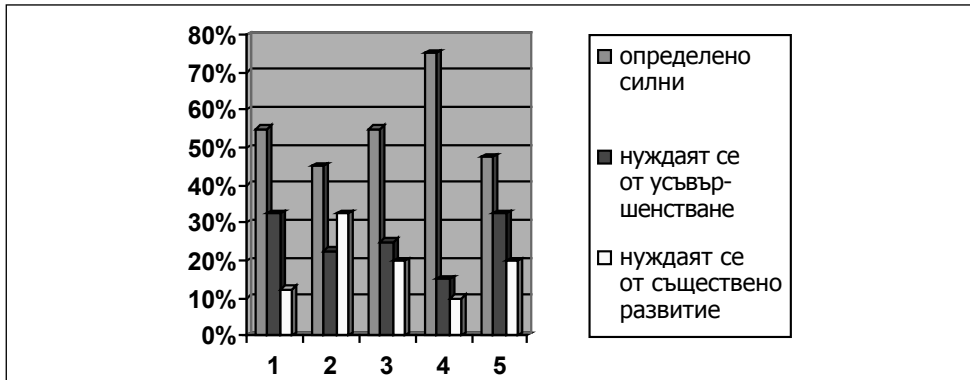
$$\% = \frac{\text{Брой изследвани лица, дали верен отговор}}{\text{Общ брой изследвани лица}} \times 100$$

Най-същественият процентен резултат за нивото на емпатийност – 55%, се отнася за ниво „висока емпатийност“. Следващият по значимост резултат – 27,5%, отразява нормално ниво на емпатия, а висока степен на емпатийност притежават 17,5% от изследваните учители. Нито един от изследваните учители не притежава ниско ниво или много ниско ниво на емпатийност. Съотношението на регистрираните сред изследваните учители нива на емпатийност е илюстрирано в Диаграма 1.

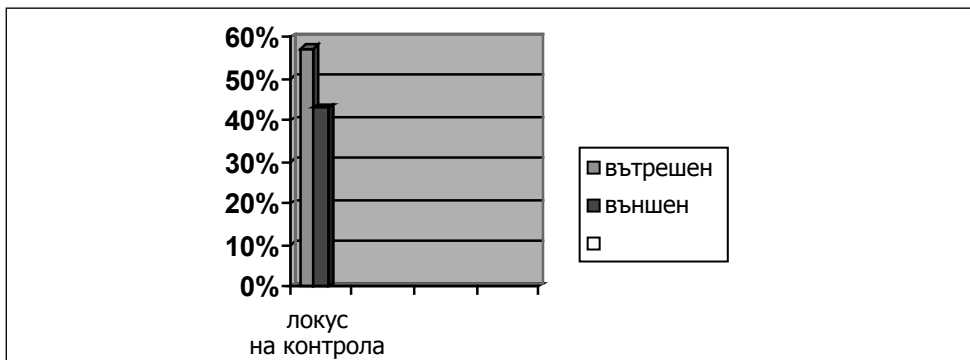
В Диаграма 2 е онагледена цялостната структура на емоционалните компетентности на изследваните учители. С най-високи нива на развитост (като



Диаграма 1. Съотношение на нивата на емпатийност на изследваните учители



Диаграма 2. Структура на емоционалните компетентности на изследваните учители



Диаграма 3. Нива на вътрешната и външната локализация на контрола

Легенда:

- 1 – емоционална осъзнатост
- 2 – способност да контролираш и показваш чувствата си
- 3 – вътрешна мотивация
- 4 – съпричастие
- 5 – способност да влияеш на емоциите на другите

определено силни) се отличават способността за съпричастие (75%) и емоционалната осъзнатост (55%), а в най-голяма степен се нуждае от съществено развитие способността за контрол и показване на чувствата (32,5%).

Съотношението между нивата на външния и вътрешния локус на контрола на изследваните лица е илюстрирано в Диаграма 3. Вижда се, че сред изследваните учители преобладава вътрешният локус на контрола (57%).

Най-значимите резултати от дидактометричното замерване в план Европейски съюз, се свеждат до: категорично изразеното самочувствие на европейски граждани (40% от изследваните учители); нагласата, че многокултурността не може да се превърне в заплаха за целостта на една страна (40% 40%).

В резултатите от Тест поведение и стереотипи в етнически план като най-значим процентен резултат се откроява гордостта от националната принадлежност (82,5%), както и желание за диалог с хора от различни култури (35%), но и неодобрението на възможността да живее цял живот с хора от различен етнос (35%).

В резултатите от Тест поведение и стереотипи в религиозен план като най-съществени се открояват 35% неодобрение на твърдението, че религиозната вяра е пречка да се контактува с другите хора.

В резултатите от Тест поведение и стереотипи в план образование доминират 82,5% желаещи да работят с хора от различен произход и 75% желаещи да осъществяват социални контакти с такива хора.

Експертен анализ на резултатите от изследването

Доминиращата сред изследвания контингент учители висока емпатийност (55%) е позитивна индикация за осъществяване на ефективен межкултурен диалог. Изследваните педагогически субекти с високи нива на емпатийност възприемат емоциите на другите като собствени, но и внимателно обмислят чувствата на другите и емоционалните им състояния. От всички компоненти на емоционалната интелигентност емпатията най-лесно се идентифицира. *Емпатията по същество означава учителят да бъде способен „емоционално да смени мястото си с другите“*, да приеме тяхната гледна точка, да ги приеме като поне равни, а понякога даже и дори по-важни от него самия; да е емоционално отзивчив, общителен, бързо да установява контакт и да намира общ език с хора, представители на други култури.

Често пъти учителят изпитва затруднения да бъде емпатичен с хора, които са нетактични с него, проявяват арогантност или предразсъдъци (на етническа, културна, религиозна основа) спрямо него. В тези условия той, благодарение на високата си емпатийност, се старее да не допуска конфликти и намира компромисни решения и добре понася критиката по свой адрес.

Нормалното ниво на емпатия, установена при 27,5% от изследваните лица, има своите позитивни прояви върху общуването като внимание, старание да се разбере повече, отколкото е казано с думи. На учители с такова ниво на емпатия не са им чужди емоционалните прояви, но в повечето случаи те са под самоконтрол. Негативните тенденции при наличие на нормално ниво на емпатия при педагозите се свеждат до липса на емоционална откритост, до затруднения да се прогнозира развитието на отношенията между хората, затова се случва техните постъпки да се оказват неочаквани за учителя.

Високата степен на емпатийност, установена сред 17,5% от изследваните учители, има по-скоро своите болезнени прояви. Наистина, възрастните и децата охотно доверяват на учителя своите тайни и идват за съвет. Но педагози с такова ниво на емпатийност имат болезнено развито чувство за съпреживяване и като барометър тънко реагират на настроението на събеседника, който не е успял да каже още дума; те са много раними и прекалено впечатлителни. Нуждаят се от емоционална поддръжка, защото са близо до невротични срывове.

Емпатийните способности, наред със социалните умения, се открояват като най-добре развити в контекста на цялостната структура на емоционалната интелигентност на изследваните от нас учители. Нагласата на педагогическия субект ефективно да ръководи и развива взаимоотношенията си се проектира във възможността му да разбира и контролира собствените си емоции и да бъде съпричастен на чувствата на другите в условията на межкултурен диалог. Това корелира с наличието на определено силните сред изследваните учители вътрешна мотивация и емоционална осъзнатост. *Мотивацията допринася за разгръщането на социалните умения. Това означава, че когато учителят желае да се усъвършенства, той обикновено е оптимистично настроен, дори когато се среща с временен неуспех или провал.* Ето защо педагогическият специалист, като носител на социални умения, е експерт в ръководството на екипи. *Мотивацията е характерна и специфична черта на ефективната емоционална интелигентност, която притежават преобладаващата част от изследваните учители. При учителите с разгърната емоционална интелигентност мотивацията е атрибутирана от дълбоко вътрешно желание за постижения. Тя се проявява като охота, страст за работа, която носи престижност и социална значимост, готовност за реализиране на целите упорито, енергично. Присъща е на педагозите в предучилищното и училищното образование и силен критерий за нейното проявяване е ясно изразеното желание за постижение, оптимизъм, организирано ангажиране. Педагогическите специалисти, които преследват високи цели и заинтересованост за поддържане на резултатите, могат да създадат екипи, чиито членове са със същите характеристики. Разбира се, от особено значение за ефективното управление са оптимизмът и преданността към образователната институция.*

Една необходима на учителската професия компетентност, каквато е способността за убеждаване, е пространството, където най-отчетливо се откроява комплексната роля на емпатията, самосъзнанието и самоконтрола – компоненти от особена значимост за интеркултурния диалог. Контролът върху чувствата и импулсите дава възможност на учителя да създаде атмосфера на доверие и справедливост. Контролирайки чувствата си, той е способен да посрещне промените разумно и спокойно. Изявата на самоконтрол при осъществяване на редица функции е с особено значение за проявите на почтеност, което не е

само лична добродетел за педагогическия субект, но и организационна сила за институцията.

В качеството си на *най-нуждаещи се от усъвършенстване и от съществено усъвършенстване се открояват способностите за контрол и изява на чувствата*, наблюдавани сред учителите с висока степен на емпатийност, чиито негативни проекции се изразяват най-общо във висока впечатлителност, лесна ранимост и близост до невротични срывове. Голяма част от неприятните ситуации и неуспехи на учителя се дължат на проявите на импулсивно поведение. Ярکو изразените прояви на негативни емоции не са силната страна на функционирането на емоционалната интелигентност, вкл. и на тази на детския учител.

Емоционалната интелигентност определено може да играе много по-голямо значение и роля, отколкото интелектът в широк смисъл и това има своето отражение в успешното функциониране на образователните институции.

Емоционалната интелигентност може да се развива и да бъде научавана и позитивните очаквания в тази насока се базират на идентифицираните в изследваните учители тенденции относно психологическите особености на личността – като преобладаващ, макар и в неголяма степен, вътрешен локус на контрола. Тези очаквания са свързани с *една от основните характеристики на интерналната локализация на контрола като вярване, че успехът или провалът на личността се дължат на техните собствени усилия.*

Локусът на контрола, като психологическа концепция, определя разликите между двата основни подхода при атрибутирането на събитията при хората: външен и вътрешен. При изследваните учители с вътрешна локализация на контрола (интернали) събитията се окачествяват като подвластни на техния собствен контрол. При изследваните с външна локализация на контрола (екстернали), събитията се окачествяват като зависими и следствие единствено от външни обстоятелства.

В условията на интеркултурния диалог тези прояви на вътрешния локус на контрола изискват едновременно и подходящи компетенции, когнитивна и емоционална интелигентност. Изисква се реалистична представа от страна на педагога за собствената сфера на въздействие, за да се осъществи нуждата от постижения.

Асоциациите на изследваните учители с понятието „дискриминация“, концентрирани по посока на дискриминация спрямо малцинствата и расовата/националната дискриминация, са индикация за *изострена чувствителност на педагогическите субекти по тази проблематика и солидна предпоставка за ефективна работа по отношение на превенция и преодоляване на етническите предразсъдъци и стереотипи* (собствени и на другите).

Двата примерни случая от познавателния тест в план дидактометрия са силни критерии за наличие на доверие. *Добра индикация относно компетентностите на учителите за работа в междуетническа среда представляват*

преобладаващите мотивировки за доверие към хора от различен произход: учителите, изразили предпочитание към западноевропейците, се мотивират най-вече с това, че те са хора дисциплинирани и етични, приучени да спазват закони и правила; относно мотивировката за предпочитание към българите преобладават отговорите: „защото все пак сме българи“ и „защото си знаем манталитета“. *Демонстрираните добри познания за базисни понятия, отнасящи се до междукултурния диалог сред изследваните педагогически субекти, се проектират в предпочитанията им за отношения на партньорство и доверие, за съвместна дейност, доминиращо насочени към личността без оглед на национална, етническа, културна и расова принадлежност.*

В структурата на *поведенческите и стереотипните нагласи* за работа в междуетническа среда на изследваните педагогически субекти като ясно изразени тенденции се налагат:

– в план Европейски съюз – собственото идентифициране като европейски гражданин, нагласата за приемане на другостта, опознаването ѝ и привикването към нея;

– в социокултурен план – съзнание за значимостта на диалога между различните култури;

– в етнически: добронамереност, симпатия към хора от други култури (турската) и желание за диалог с тях;

– в религиозен: толерантност към религиозната ориентация;

– в план образование – стремеж към междукултурен диалог с колеги от други култури.

Установените тенденции са благоприятна индикация за ефективност на работата на изследваните учители в условията на междуетническа среда. Те могат да се *интерпретират като добър потенциал, който трябва да се развива по посока на превенция и преодоляване на собствените етнически предразсъдъци и стереотипи, а също и тези на всички останали субекти, с които си взаимодействат учителите в процеса на педагогическата работа и в социалните си контакти.*

В резултат на извършените анализи на резултатите от настоящото изследване може да се формулират следните изводи:

1. Емоционалната интелигентност на изследваните учители, отличаваща се с динамична структура, в която най-добре са представени емпатията, вътрешната мотивация и социалните умения, е благоприятна база за развиване на личностните и професионалните компетенции на учителя, необходими за работа в междуетническа среда.

2. Доминиращият сред изследвания контингент педагогически субекти вътрешен локус на контрола и свързаната с него интернална нагласа позволяват на учителя да действа съзнателно, отговорно и самостоятелно, с по-голяма увереност в своите способности, да демонстрира поведение на независимост.

3. Позитивните тенденции относно етническите предразсъдъци и стереотипи на изследваните педагогически субекти представляват ясна индикация за отвореност на българските учители към другостта, за разчупеност на стереотипите, отнасящи се до дискриминацията по национална и културна принадлежност, за ценностни ориентации, съдържащи толерантността, разбирането, уважението, зачитането на другия, желанието за ефективен диалог.

Може да се обобщи, че настоящото изследване установи наличие на съществена и обратна връзка между емоционалната интелигентност и локуса на контрола на учителя, от една страна, и неговите етнически стереотипи и предразсъдъци – от друга.

На етапа на постмодернистичното общество идеите на диалога между представителите на различни етноси, култури и религии се вписват в компетентностите на учителя в няколко плана.

На първо място, в личностните компетентности – като прилагане на адекватни модели на поведение и познаване и прилагане на основни международни и национални документи с императивен и препоръчителен характер за интегриране на уязвими етнически общности у нас. Изисква се и рефлексивна компетентност, съдържаща процес на собствена самооценка, осъзнаване на информацията и способност за саморегулация в условията на межкултурен диалог.

На второ място, в професионалните компетентности: като способност за прилагане на съвременните изисквания на интеркултурното образование при избор на програма, програмна система, дидактична система, учебник, учебно помагало, учебен комплект по съдържателни критерии, включващи теми по социокултурното многообразие, теми по правата на детето и неговите отговорности и чието познавателно съдържание няма дискриминационни елементи по смисъла на Закона за защита от дискриминация; като способност за ефективно прилагане на интерактивни технологии за работа в условията на междуетническа среда.

На трето, но не на последно място, в социокултурните компетентности: като способности за неутрализиране на етнически и национални стереотипи и предразсъдъци; като компетентности за работа с деца и ученици от уязвими етнически общности и групи.

Изграждането на компетентности за диалог с хора от различни етноси, култури, нации и религии изисква учителят да търси непрекъснато и да се възползва максимално от възможностите за образование и професионално обучение, които предлага ученето през целия живот, и да актуализира, усъвършенства и обогатява своите знания и компетентности. Това означава всеки уважаващ себе си педагогически субект да предприема дейности, за да повиши знанията, уменията и способностите си в личен, граждански и социален аспект, във връзка със своята работа, през целия период на живота, формални и неформални по своята същност, както и самостоятелно учене.

Настоящото изследване установи наличие на благоприятна база за провеждане на обучение и консултации по интеркултурно образование на педагогическите специалисти.

ЛИТЕРАТУРА

- Александрова, Н. (2009). Емоционалната интелигентност – предпоставка за интеркултурен диалог В: *Мрежа за интеркултурен диалог и образование България–Турция. Наръчник за преподаватели*. София: Формат Вижън, Сдружение „Движение Предтечи“.
- Александрова, Н. (2009). Типологични характеристики на личността и специфики на интеркултурния диалог. В: *Мрежа за интеркултурен диалог и образование България–Турция. Наръчник за преподаватели*. София: Формат Вижън, Сдружение „Движение Предтечи“.
- Арънсън, Е. (2009). *Човекът – социално животно*. С: ИК „Дамян Яков“.
- Баева, И., Калинова, Е. (2009). Българската държава и българските турци (в средата на 30-те – началото на 90-те години на ХХ век), т. 1 – ДА „Архиви“, С.
- Бонева Б. Ст. (1994). *Американски теории за изучаване на етническата психика*, С.
- Бижков, Г. (2003). *Педагого-психологическа диагностика. Методи*. С.
- Бижков, Г. (1996). *Теория и методика на дидактическите тестове*. С.
- Валенсия, Х., Ганева, З. *Развитие на самоопределението, националната и етническата идентичност на турски, ромски и български деца*. bjor.files.wordpress.com/2008/10/hose-valensiazganeva-doklad.pdf
- Великова, В. (2003). „Образователната компетентност“ като резултат от образователната дейност. *Педагогика*, № 6.
- Веселинова, Л. Грижите на народната власт към турското малцинство у нас (1944–1954). Известия на държавите архиви 9, София, 1965.
- Вълчев, Р. (2006). *Квалификацията на учители и приносът на гражданското общество*. Изд. Отворено образование.
- Вълчев, Р. (2006). Образование за демократично гражданство – Книга за учителя, втора част. „Отворено образование“.
- Вълчев, Р. (2004). *Образованието, межкултурният диалог и развитието на демократични нагласи – перспективи и реалности в Югоизточна Европа*. Среща на президентите на страните от Югоизточна Европа.
- Ганева, З. (2009). *Развитие на етнически стереотипи през детска възраст*. С: ИК „Валдек“.
- Ганева, З. (2008). Етническите предразсъдъци в детска възраст и възможности за тяхното преодоляване. В: *Предразсъдъци и образование*. Съставители: С. Чавдарова-Костова, П. Макариев. София.

- Ганева, З. (2006). Теории за развитието на етническите предразсъдьци в детска възраст. *Педагогика*, 4.
- Генов, Д., Таиров, Т., Маринов, В., (1968). *Циганското население в НР България по пътя на социализма*. София.
- Голман, Д. (2000). *Емоционална интелигентност*. София: Кибеа.
- Десев, Л. (1999). *Речник по психология*. София: изд. Булгарика.
- Десев, Л. (1991). *Педагогическа психология*, София.
- Делибалтова, В. (2003). Към компетентността като обект на дидактически интерес. *Педагогика*, 2.
- Жекова, Ст. (1984). *Психология на учителя. Творчеството в професионално-личностната характеристика на учителите*. София: ДИ „Народна просвета“.
- Жекова, Ст. (1984). *Характер и професионална структура на учителската професия. Психология на учителя*. София: ДИ „Народна просвета“.
- Жекова, Ст. (1979). *Характеристика на една професия*. София: ДИ „Народна просвета“.
- Жекова, Ст. (1979). *Младият учител*. София: ДИ „Народна просвета“.
- Йорданов, Д., Жекова, Ст. (1986). *Педагогическа психология*. София: ДИ „Народна просвета“.
- Калинова, Е. Лекционен курс „Българската външна политика пред предизвикателствата на двуполносия свят“ (октомври 2011 – януари 2012).
- Кан-Калик, В.А. (1987). *Учителю о педагогическом общении*, М.: Просвещение.
- Колева, И. (2000). *Етнопсихопедагогика на говора*. София: СУ.
- Колева, И. (2007). *Етнопсихопедагогика на родителя (Етнокултурна образователна практика за взаимодействие с родителя от ромски произход)*. София.
- Колева, И. (2009). Етнопсихологопедагогически проекции на социокултурната компетентност на учителя. В: *Мрежа за интеркултурен диалог и образование България–Турция. Наръчник за преподаватели*. София: Формат Вижън, Сдружение „Движение Предтечи“.
- Колева, И., Легурска, М., Цветанова, Л. (2001). *Правото на детето на права. Педагогически технологии в мултиетническа среда*. С.: „Предтечи“.
- Колева, И, Попова, Л. (2003). *Родителите и образованието в мултиетническа среда. Социално-педагогически тренинг*. София: „Образование“ ООД.
- Колева, И. (2012). *Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие*. С.: РААБЕ.

- Колева, И. (2001). *Правата на детето в мултиетническа среда*. NEOGEEA. С.: Тиара.
- Колева, И. (2000). Родителите и межкултурното образование (върху примера на ромското семейство у нас). *Образование и квалификация*, № 4, 87–96.
- Кузьмина, Н.В. (1967). *Очерки психологии труда учителя*. М.
- Марков, Ю. (1970). Развитие на образованието сред турското население в България (1944–1952 г.), *Исторически преглед*, 261, стр.76.
- Марушиакова, Е., Попов, В. (1995). *Циганите на България. Проблеми на мултикултуралната музейна експозиция*. София: Клуб'90.
- Миланов, Б. (1960). *За работата с учениците – турчета и циганчета, в смесените училища*. С: Народна просвета, 16.
- Минчев, Б. (2008). *Обща психология*. София: Сиела.
- Николов, П., Александрова, Н., Кръстев, Л. (2007). *Педагогическа психология*. Благоевград: УИ „Неофит Рилски“.
- Славин, Р. (1986). *Педагогическа психология*. София.: Наука и изкуство.
- Тахиров, Ш. (1970). Ролята на училището за приобщаване на турското население към българския народ в борбата за социализъм и комунизъм. *Народна просвета*, 30.
- Тоцева, Я. (2008). Университетската подготовка на учителите за преподаване на социокултурното многообразие. *Стратегии на образователната и научната политика*, Кн. 1.
- Фридман, Л. (2002). *Хоризонталното общество*. София: изд. „Весела Люцканова“.
- Харта на основните права на Европейския съюз (2007/С 303/01), чл. 14, Право на образование.
- Чавдарова-Костова, С. (2001). *Интеркултурно възпитание*. С.
- Чавдарова-Костова, С. (2005). *Интеркултурно възпитание. Теория на възпитанието*.
- Чавдарова-Костова, С. (2006). Национален доклад за политиките и практиките за преподаване на социокултурното разнообразие.
- Чавдарова-Костова, С. (2003). Предразсъдъци и агресивно поведение при децата. *ФИЦЕ, Бюлетин*.
- Щетински Д., Паспаланов, И. (1989). Методическо пособие за работа с българската форма на въпросник за оценка на тревожността на Ч. Спилбъргър, БАН–ИП, Програма „Комплексно изследване на човека и неговия мозък“, София.
- Янакиева, С. *Учителят като фасилитатор*. – В: *Хуманизъм и прагматизъм в образованието на XXI век*. Варна, 2002.
- Образованието за хора със специфични образователни нужди: достъп и качество. Испания/Саламанка. (1994). ЮНЕСКО.

Aboud, F. (1988). *Children and Prejudice*. Oxford: *Basil Blackwell*
Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA.

DYNAMICS OF RELATIONSHIP: EMOTIONAL INTELLIGENCE-ETHNIC PREJUDICES AND STEREOTYPES

Abstract. The examination of modern aspects of intercultural dialogue and its effectiveness in the education are substantially presupposed by knowing the characteristics of the personality of the teacher. The studies related to the personal competences of the teachers in multicultural educational environment conditions are in the initial phase. This problem is not studied enough and its theoretical and practical dimensions in the context of the intercultural education perspective are subject of significant development and progress.

The objective of the study is to determine whether there is a feedback and a significant relationship between the teacher's emotional intelligence and his/her ethnic stereotypes and prejudices.

The survey results provide a good basis for training and consultancy on intercultural education for the pedagogical subjects.

Elena Vitanova

✉ Chief expert

✉ Department of Policy Development,
Analysis and Assessment
Ministry of Education, Youth and Science
2A, Knyaz Dondukov Blvd.
1000 Sofia
Work phone: (+359 2 9217 487)
e-mail: e.vitanova@mon.bg