

ОБРАЗОВАТЕЛЕН ПОДХОД

Учения за Живот



развитие
на личностни
и социални
умения в училище

Настоящият материал се издава в рамките на проект „Утвърждаване на образователен подход Умения за живот в образователната система“, осъществяван от Отдел за социално развитие към ООН и подкрепян от Регионалното бюро на УНИЦЕФ за ЦИЕ/ОНД и Балтийските държави.

Той предлага обзор на съдържанието и анализ на методологията на образователните програми *Умения за живот*.

Интересът към тази група програми, освен заради процеса на тяхното утвърждаване в европейската образователна практика, е предизвикан от продължаващата дискусия за ефективността на българското образование и възможностите, които днес очертават държавните образователни изисквания за гражданско образование, както и стъпките за въвеждане на съвременно системно здравно образование. Надяваме се, че съдържанието на настоящия материал ще предложи още гледни точки към анализа на постиженията и очакванията от реформата в българското образование и ще стимулира търсенето на нови възможности за утвърждаване на училището като естествено място за личностно и социално развитие на младите хора в България.

ОБРАЗОВАТЕЛЕН ПОДХОД
"УМЕНИЯ ЗА ЖИВОТ"
РАЗВИТИЕ НА ЛИЧНОСТНИ И СОЦИАЛНИ
УМЕНИЯ В УЧИЛИЩЕ

© Мариана Минчева-Ризова и Илиян Ризов

Изданието се отпечатва с финансовата подкрепа на Регионалното бюро на УНИЦЕФ за ЦИЕ/ОНД и Балтийските държави.

Изказаните гледища в настоящия материал са отговорност единствено на авторите и не отразяват мненията и политиката на УНИЦЕФ. Авторите следва да бъдат цитирани при всяко преиздаване на материала, целия или част от него.



София, 2002г.
ISBN 954-9724-45-X

ОБРАЗОВАТЕЛЕН ПОДХОД

Умения за Живот

развитие
на личностни
и социални
умения в училище

Съдържание

Увод	3
Цели и съдържание на програмите Умения за живот	5
Методология на програмите Умения за живот	14
Умения за живот - цялостен подход за развитие на училището	19
Заключение	29
Литература	30
Избрана библиография и интернет-ресурси	31

УВОД

През последните две десетилетия на ХХ век в общообразователните училища на САЩ, Великобритания и други страни от Западна Европа, все по-често намират приложение образователни програми с общото наименование **Умения за живот (Life-skills Programmes)**, които оформят контурите на специфична общообразователна област от училищната програма. Нарастващата популярност на тези програми предизвиква интереса на изследователи и практики към разкриване на тяхната обща идентичност в рамките на налагащото се типизиране като група на **Образователните програми „Умения за живот“**. Безспорната атрактивност на тяхното наименование е само допълнителен посредник в процеса на утвърждаването им като образователна иновация, която се инициира от влиятелни международни организации като UNICEF, Световната здравна организация, Lions Clubs International, Quest International и др.

Програмите **Умения за живот** се конструират и стават част от европейската образователна практика в условия на ускорени социални промени, които изправят младите хора пред нови предизвикателства (например рискът от заразяване с ХИВ/СПИН) и проблеми, придобили по-комплексен характер, като алкохолът, тютюнопушенето, приемането на наркотици и други психоактивни вещества; войните и политическата нестабилност; безработицата; експлоатацията и дискриминацията във всичките ѝ форми.

Сред факторите, които стимулират образователните реформи в края на ХХ век и довеждат до появата на образователните програми **Умения за живот**, особено място заема **общественото разбиране за необходимостта от преодоляване на информационния подход в обучението и утвърждаване на училището като място за личностно и социално развитие на подрастващите**. Във връзка с това се търсят нови дефиниции на образователните цели и нови образователни ресурси (учебни програми, интерактивни технологии) за развитие на позитивни нагласи и ценности на учениците, които да доведат до реални промени в тяхното поведение.

Утвърждаването на здравето като обществен приоритет също намира отражение в образователната политика. Чрез идеята за промоция на здраве в училище се търсят допълнителни възможности за редуциране на рисковото социално поведение на подрастващите и за подпомагането им в извършването на отговорни избори за собственото развитие. Формирането на умения за здравословен начин на живот става част от училищните програми за личностно и социално развитие.

Потребностите на пазара на труда са друг фактор за промяна. Те изискват от младите хора, на изхода на всяка образователна степен, да имат ясна представа за постиженията, които са реализирали по време на обучението си. Това условие поставя училището в ситуация на своеобразно договаряне с учениците за желаната от тях училищна кариера. Резултатите от процеса на договаряне опосредстват изработването на конкретни училищни програми за личностно и социално развитие на учени-

ците. Този акт на взаимодействие между училищните общности повишава отговорността на училището спрямо качеството на обучение, което предлага, и едновременно с това стимулира активността и отговорността на учениците спрямо процеса на собственото им развитие.

Икономическото развитие през последните две десетилетия предизвиква промени и в съдържанието на **професионалното образование**. На професионалните училища също е предложено да преразгледат своята досегашна политика за подготовка на учениците и да осигурят повече възможности за тяхното личностно и социално развитие.

Положителните промени в **социалното законодателство** на свой ред оказват влияние върху промяната на образователната политика в европейските държави. Появата на „Конвенцията за правата на детето“ през 1989г. и последвалото я ратифициране, довеждат до създаване на множество законодателни актове, потвърждаващи отговорността на възрастните за осигуряване на висшите интереси на децата. Декларирането на тези права показва на много млади хора необходимостта да притежават умения за тяхното отстояване. Тези умения по естествен начин се вписват в групата на личностните и социални умения, които програмите **Умения за живот** предлагат да бъдат изучавани и тренирани в училище.

В края на ХХ век, потребността от повече прагматизъм и хуманизъм в образованието утвърждава идеята за цялостен училищен подход, който предполага:

- интегриране на образователните програми **Умения за живот** в учебните планове и програми на училищата;
- изработване на цялостна училищна програма за личностно и социално развитие;
- прилагане на интерактивна образователна методология;
- осъществяване на цялостен мениджмънт на училищните реформи с подкрепата на всички училищни общности - учители, ученици, родители и общественост.

Предстоящото изложение има за цел да разкрие смисъла на програмите **Умения за живот** и да очертае техните методологически възможности за реформиране на училището.

Цели и съдържание на програмите *Умения за живот*

Обща представа за целите и съдържанието на програмите *Умения за живот* можем да получим от прегледа на популярни и утвърдени образци, които отразяват методологическия модел на този вид програми.

За първообраз на програмите *Умения за живот* се приема американската програма „Умения за подрастващите“ („Skills for Adolescence“, 1986). Нейните автори я определят като образователна възможност за подрастващите от ранната юношеска възраст (11-14г.) да получат подготовка за „ефективно управление на промените, които ще преживеят през юношеството и с предизвикателствата, които ще срещнат като възрастни“.¹ Програмата препоръчва на обучаващите се да практикуват разнообразни базови академични (теоретични) умения, както и да придобиват важни за тяхното развитие социални умения и умения за справяне. Всички тези умения, определени като „критично важни за юношеството“, се отнасят до различни групи способности, дефинирани от програмата в областите: **мислене, чувства, вземане на решения, общуване и действие**.²

Английската програма „Умения за живот“³ („Skills for Life“), създадена през 1994г., е характеризирана от своите автори като програма за личностно и социално образование. Тя си поставя за цел да подпомогне подрастващите в тяхното личностно и социално развитие, което е определено като „непрекъснат процес на учене, усъвършенстване и разбиране: на самите себе си като индивидуалности; на нашите взаимоотношения с другите и с обществото, в което живеем.“⁴

Известно уточняване на целите и „предмета“ на програмата, както и на понятието **личностно и социално образование**, се предлага от съдържанието на посочените в програмата задачи, които включват предоставянето на следните възможности пред младите хора:

- да използват максимално образователните ресурси, за да се подготвят за целесъобразно включване в живота на семейството и

1 Skills for Adolescence. Curriculum Guide. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986, с.11.

2 Пак там

3 Британската организация „TACADE“, специализирана в издаването на учебна литература за здравно образование, твърди, че продуцираната от нея програма „Умения за живот“ („Skills for Life“, 1994), заедно с американската програма „Умения за подрастващите“ („Skills for Adolescence“, 1986), са двата най-добри образци за личностно и социално образование в света. Действително „TACADE“ има изключително сериозни постижения в инициирането и издаването на оригинални идеи за обучение, заради което не можем да причислим това твърдение към обичайните, в подобни случаи, опити за правене на реклама.

4 Skills for Adolescence. Curriculum Guide. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986, с.13.

в социално-икономическата среда - като членове на местно, национално и интернационално общество;

- да повишат съзнанието за себе си и за другите;
- да овладяват умения и увереност за ефективно справяне със ситуации; ефективно да организират преходите в своя живот и да посрещат предизвикателствата, които съпътстват юношеството;
- да могат да оценяват риска и да взимат подходящи решения, основани на осъзнаването на риска.⁵

Подобни цели са заложи при създаването на първия британски образец от групата на програмите **Умения за живот** - „Умения на ученика в начална училищна възраст“ („Skills for the Primary School Child“, 1990). Тя дефинира за най-малките ученици постигането на следните умения и нагласи:

- критично мислене и уверено изразяване на собственото мнение;
- самостоятелност и мотивираност;
- дисциплинираност и поемане на отговорности;
- правене на избори в морален контекст;
- ясни ценности и нагласи;
- коопериране с другите и изграждане на добри взаимоотношения;
- здравословен начин на живот;
- способност за самозащита и др.⁶

Първоначална ориентация в съдържанието на програмите **Умения за живот** може да се придобие от т.нар. „област на думите“, с която авторите на програмата „Умения за живот“ („Skills for Life“, 1994) описват нейния ценностен периметър.⁷

5 Skills for Adolescence. Curriculum Guide. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986, с.67.

6 Personal and Social Education in the Primary School. The Manual. Salford, TACADE, 1990, с.12.

7 Skills for Life. Core Manual. Salford, TACADE, 1994, с. 18.

Област на думите

равенство	Аз/личност	благополучие
справедливост	правосъдие	взаимоотношения
пълномощия	авторитет	инвалидност
свобода	общество	избор
права	делегиране на права	възможности
предубеждения	сигурност	самоопределение
дискриминация	сегрегация	традиция
участие	личностен статус	мултикултурализъм
отговорност	великодушие	патриотизъм
консултиране	утвърждаване	разнообразие
коопериране	сексизъм	принадлежност
доверителност	расизъм	идентичност
конфликт	възрастова дискриминация	плурализъм
толерантност	свобода	истина

Обща представа за програмите **Умения за живот** можем да получим и от начина, по който те организират своето съдържание.

Например, програмата **„Умения за подрастващите“** („Skills for Adolescence“, 1986) е структурирана в следните тематични части:

1. „Въведение в тийнейджърските години: предизвикателствата, които предстоят“
2. „Формиране на самоувереност чрез по-добра комуникация“
3. „Учене относно емоциите: развитие на компетентност за самооценяване и самодисциплина“
4. „Приятели: подобряване на взаимоотношенията“
5. „Подобряване на взаимоотношенията в семейството“
6. „Развитие на уменията за критично мислене при вземане на решения“
7. „Поставяне на цели за здравословен начин на живот“
8. „Развитие на твоя потенциал: заключителна част“.

Всяка тематична част съдържа определен брой сесии (от 5 до 16), посветени на отделни аспекти от нейното съдържание. В ръководството за учителя са описани всички сесии. Те представляват своеобразни модели за обучение, които дефинират цели и задачи, посочват необходимите материали, дейности и процедури за провеждане на занятието, описват техниките за получаване на обратна информация, задачите за домашна работа и др.

Освен описание на сесиите, съдържанието на всяка тематична част от програмата включва представяне на нейните основни цели, резюме на учебното съдържание и предложения за проекти, обслужващи ученето.

За да гарантира информационно и методически работата на учителя и учениците, както и да осигури подкрепата на родителската общност, програмата **„Умения за юношество“** е представена в пакет от:

- Ръководство за учителя;
- Книга за ученика, съдържаща малки разкази, които обслужват съдържанието на тематичните части от програмата;
- Книга за самостоятелна работа на ученика;
- Ръководство за провеждане на семинари с родители;
- Книга за родителите, съдържаща анализи на най-важните аспекти от развитието на подрастващите.

Образователното съдържание на програма **„Умения за живот“** („Skills for Life“, 1994) е структурирано значително по-сложно в сравнение с американския образец. Нейното съдържание се разгръща посредством пет обособени тематични области, наречени „линии на развитие“: **„Личностно развитие“**, **„Принадлежност“**, **„Нужди, права и отговорности“**, **„Справяне със ситуации“** и **„Поемане на риск“**. Те представляват своеобразни „хоризонтални линии“ на развитие, които пресрещат „вертикалните“ линии в съдържанието на програмата, като оформят определен брой части. (Виж: Таблица №1)

„Вертикалните линии“ от раздела на програмата, предназначен за работа с ученици от 11 до 14 години, носят названията: **„Разбиране“**, **„Общуване“**, **„Да бъдем заедно“**, **„Да работим заедно“**, **„Правене на избори“**, **„Управление на промяната“**. „Вертикалните линии“ от раздела на програмата, предназначен за работа с ученици от 14 до 16 години, носят названията: **„Разбиране на себе си и другите“**, **„Общуване“**, **„Сътрудничество“**, **„Подготовка за живот“**. Така, чрез отношението между „хоризонтални“ и „вертикални линии“ се структурират частите в съдържанието на програмата. Те са основните съдържателни единици, които, заради своята технологична обособеност, притежават характеристиките на модули и определят функционалната гъвкавост на програмата. Всяка част от съдържанието на програмата носи едновременно наименованието на съответната „хоризонтална“ и „вертикална линия“. Например, част I.1. от първия раздел на програмата носи наименованието **„Личностно развитие - Разбиране“**, част II.2. - **„Принадлежност — Общуване“**, част IV.3. - **„Справяне със ситуации — Да бъдем заедно“** и т.н..

Таблица №1

Структура на програма „Умения за живот“ („Skills for Life“, 1994)

Първи раздел (11-14 г.)

Хоризонтални линии:	Вертикални линии:					
	(1) Разбиране	(2) Общуване	(3) Да бъдем заедно	(4) Да работим заедно	(5) Правене на избори	(6) Управление на промяната
(I) Личностно развитие	I.1.	I.2.	I.3.	I.4.	I.5.	I.6.
(II) Принадлежност	II.1.	II.2.	II.3.	II.4.	...	
(III) Нужди, права и отговорности	III.1.	III.2.	III.3.	...		
(IV) Справяне със ситуации	IV.1.	IV.2.	...			
(V) Поемане на риск	V.1.	...				

Втори раздел (14 -16 г.)

Хоризонтални линии:	Вертикални линии:			
	(1) Разбиране на себе си и другите	(2) Общуване	(3) Сътрудничество	(4) Подготовка за живот
(I) Личностно развитие	I.1.	I.2.	I.3.	I.4.
(II) Принадлежност	II.1.	II.2.	...	
(III) Нужди, права и отговорности	III.1.	III.2.	...	
(IV) Справяне със ситуации	IV.1.	...		
(V) Поемане на риск	V.1.	...		

В образователния пакет на програмата „Умения за живот“ всяка част от нейното съдържание е представена в четири теми (дейности), които очертават определена съдържателна и процесуална цялост.

Контент-анализът на рубриките „Цели на частта“, „Развивани умения“ и „Засегнати проблеми“, които са представени в началото на всяка част, позволява да се направи следното обобщение на по-важните цели, умения и проблеми от съдържанието на програмата, диференцирани в съответните „хоризонтални“ линии (тематични области).

Тематични области - „хоризонтални“ линии	Семантични единици (цели, умения, проблеми)
<p>1. Личностно развитие</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Себепознание, адекватно самооценяване • Общуване, изразяване на чувства, изследване езика на тялото • Социални умения, отношения с другите • Сексуална принадлежност, полово себевъзприемане, развиване на представите за сексуалността, различия между половете, самоанализ на половете стереотипи на поведение, анализиране на половете взаимоотношения, общуване в интимна сексуална връзка, сексуално насилие, експлоатация в междуполовите взаимоотношения • Тийнейджърство - промени и посрещане на промените, справяне с проблемите на възрастта, справяне с разочарованията, търсене на подкрепа • Групова принадлежност на личността, групова динамика и групово поведение (проблемно поведение в групите), лидерски стилове и влиянието им в групата, основни права в групата, сътрудничество • Поставяне на цели, планиране и подготовка за бъдещето, избор на работа и професия, интервю за работа • Самоувереност, позитивно себепредставяне
<p>2. Принадлежност</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Сфери на принадлежност към различни общности и групи • Отношения в различни групи и социални общности, приятелство, семейство, училищна общност • Общуване, умения за изразяване и приемане на чувствата, съпричастност • Асертивност, самочувствие и ефективност, справяне с разочарованието • Нормалност и различие, разбиране на различията; различно поведение (породено от принадлежност към различни социални групи) • Влияние на семейната среда, етнически произход • Субкултура и етническо разнообразие • Семейен живот, конфликти в семейството, емоции, сътрудничество в семейството • Социална активност, сътрудничество в общността, поведение в група, работа в група, съвместна работа за решаване на обществени проблеми • Планиране • Избор на хоби • Безопасност на пътя • Предстоящи промени в груповата принадлежност • Какво търсят младите хора в общността

	<ul style="list-style-type: none"> • Разбирания за обществото на бъдещето • Житейските избори, промяна на училището и дома, посрещане на промените
3. Нужди, права и отговорности	<ul style="list-style-type: none"> • Нужди, права, отговорности, равни възможности • Изразяване на своите нужди, самосъхранение • Разбиране на нуждите на другите хора, помощ за посрещане нуждите на другите <ul style="list-style-type: none"> • Роли и правила, семеен живот • Промоция на здраве, значение на здравето • Разбиране на проблемите на хората с умствени и други физически и здравословни проблеми; разбиране за правата на болните, идентифициране на нуждите на хората със здравословни проблеми, посредничество със здравни специалисти, колективни и индивидуални отговорности за здравето • Стиллове за учене • Критично анализиране, общуване и работа в група, вземане на решения • Гражданство, обществена отговорност, групова отговорност, социални проблеми, право на гласуване • Начини за оповестяване на своите нужди и права в обществото, граждански права • Избори - краткосрочни и дългосрочни последици, пушене, производство на храни, проблеми с наркотиците • Грижи за децата - потребности, права и отговорности, свързани с детето; права на децата и родителите • Позитивно общуване и емпатична връзка с децата • Родителски умения • Промяна на потребностите, правата и отговорностите; подготовка за бъдещето; предизвикване на промени
4. Справяне със ситуации	<p>Самозащита; справяне със ситуации, свързани с предлагането и използването на наркотици</p> <p>Справяне със ситуации, свързани с употребата на алкохол от младите хора и бремеността при тийнейджърите</p> <p>Асертивни умения, умения за отказ, решаване на конфликти, водене на преговори</p> <p>Самоконтрол</p> <p>Употреба на канабис и другите наркотици</p> <p>Сътрудничество в групата при рискови ситуации - търсене на подкрепа, оказване на подкрепа, взаимна отговорност</p> <p>Анализиране на риска - избори и последици, планиране на промяната</p> <p>Изследване на настоящи и бъдещи рискове, личностна готовност за поемане на риск</p> <p>Роли и ролева промяна</p> <p>Изследване на бъдещи промени в рамките на семейството</p> <p>Поглед в бъдещето</p>
5. Поемане на риск	<ul style="list-style-type: none"> • Отношение към правата и несправедливостта • Изразяване на чувствата, даване на обратна връзка • Ситуации, които ни въвличат в риск; разбиране на рисковете • Правене на избор относно наркотиците • Умения за разрешаване на рискови ситуации • Поемане на риск и сексуално здраве: контрацептиви, СПИН, аборти • Култура, нагласи и ценности, свързани с употребата на алкохол

- *Реклама и алкохол*
- *Употреба на алкохол и шофиране*
- *Наркотици и спорт*
- *Вземане на решения, търсене и получаване на подкрепа*
- *Позитивно и негативно поемане на риска*
- *Бъдеща промяна: амбиции, мечти и очаквания*
- *Лични, обществени, национални и международни ситуации - съвместна работа за преодоляване на проблемите, национална криза и международни приоритети*
- *Младежки местни проекти*
- *Служби за превенция на наркоманиите*
- *Млади и възрастни - справяне в различни ситуации*
- *Нужди, амбиции и мечти на младите*
- *Осъществяване на повече възможности за младите хора*

Съдържанието на програмата „Умения на ученика в начална училищна възраст“ („Skills for the Primary School Child“, 1990) е структурирано в седем части и обхваща общо 33 теми.

В уводната част на програмата, озаглавена „Аз и моето училище“, съдържанието на темите е насочено към мотивация на учениците за работа в група, повишаване на тяхната чувствителност към живота в класа и училището, и развитие на груповата им идентичност в училище. Съдържанието осигурява необходимите изходни условия за съвместна работа, в която всеки участник да се чувства сигурен и защитен. Създава се възможност учениците да се възприемат като част от обществото в училище и да изграждат самосъзнание за собствената си роля в училищната общност.

Първата част от програмата - „Аз - специална личност“, е посветена на Аз-идентичността, самоанализа и позитивното самооценяване от гледна точка на взаимоотношенията на ученика с най-близкото му обкръжение.

Съдържанието на втората част - „Един от многото“, е фокусирано върху идентифицирането на различията между хората и естеството на междуличностните отношения. От тази гледна точка се разглежда темата за приятелството и възможностите за взаимопомощ. Развива се чувствителността на учениците към тези, които им помагат (родители, учители и др.) и тези, на които биха могли да помогнат (хора със специални нужди).

Следващата трета част - „Чувства и емоции“, предлага съдържание, което е насочено към уменията за саморегулиране и самоуправление. Ключови понятия са: справяне с негативни чувства, разрешаване на конфликти, понасяне на загуби. Известен акцент се поставя върху превенция на видове нежелателно поведение.

Съдържанието на четвъртата част - **„Усвояване на нови умения“**, се свежда до овладяването на умения за добро общуване, водене на преговори, отстояване на собствените интереси, справяне с ненужно чувство за вина и постигане на асертивност.

Логиката в съдържанието на петата част - **„Да посрещнем предизвикателствата“**, тръгва от пропедевтично въвеждане в уменията за критично мислене и вземане на решения (като базови умения), преминава през идентифициране на различни видове рисково поведение и ситуации на натиск, и достига до работа върху нагласите на учениците за поемане на отговорно поведение и оказване на помощ в рискови ситуации.

Съдържанието на последната, шеста част - **„Да се грижа за себе си“**, разработва проблема за физическото самосъхранение и здравето на ученика, като се поставя акцент върху криминалната превенция. Тази част разработва още и проблема за поставянето на лични цели в перспективата на собственото развитие, но преди всичко в тясна връзка с проблема за личното самосъхранение и оцеляването.

Методология на програмите *Умения за живот*

Методологически стратегии на програмите *Умения за живот*

Анализът на програмите *Умения за живот* показва, че независимо от различията в акцентите, които те поставят при структурирането на своите цели и съдържание, в основата на техния замисъл стои идеята за осъществяване на превенция на различни видове рисково поведение (употреба на наркотици, опасен секс - СПИН и нежелана бременност, насилие, криминални прояви и др.). Тази изходна предпоставка опре-

деля първостепенното място, което заема **стратегията на превенцията и справянето**⁸ в конструирането на образователния модел на програмите *Умения за живот*. **Социалното познание** и парадигмата на **здравната промоция** са двата методологически източника за съдържанието на тази стратегия.

Предназначението на **социалното познание** да открива пред човека инструменти за справяне с житейските проблеми (и с това да бъде източник на превенция), предопределя неговата адекватност на образователните цели, които си поставят програмите *Умения за живот*. Понятията **превенция** и **справяне** най-добре изразяват ценностната и прагматична стойност както на социалното познание, така и на образователното съдържание в разглежданата група програми. Основания за това могат да се търсят в природата на образованието като организиран процес, подпомагащ развитието на човека, и в характера на самото развитие, което може да се опише като поредица от решени задачи.

Както в ежедневието, така и в специализираната литературата, понятието **справяне** обикновено се определя като „усилията, които полагаме, за да управляваме ситуацията, оценени като потенциално вредни или стресиращи“.⁹ Като **превенция** се дефинират целенасочените усилия за справяне с опасни и рискови ситуации. Следователно, формирането на умения за справяне е цел на превенцията, която като отношение на помагане се реализира в съдържанието на така наречените помагачи професии, както и в съдържанието на неформалния помагач процес в междуличностните взаимодействия. От тази гледна точка контекстът **превенция - справяне** е неизменно свързан с изключително богатата по своето съдържание парадигма (от професионални и непрофесионални възгледи и дейности), която разглежда развитието на човека преди всичко като процес на усъвършенстване по посока справяне с рискови ситуации и опасности.

8 Формулирането на тази стратегия, както и на следващите две, са резултат от анализа, който авторите на настоящото изложение правят на програмите *Умения за живот*.

9 Клайнке, К. Справяне с предизвикателствата на живота. С., Наука и изкуство, 1999, с.21.

За сферата на образованието контекстът **превенция - справяне** отразява пълноценно смисъла на помагачия процес, така както за сферата на здравеопазването тази роля се поема от понятието **профилактика** (разбирано като съвкупност от предпазни мерки против заболяване, опазване на здравето и работоспособността на човека) и от по-съвременното понятие **промоция на здраве**, с което още по-категорично се утвърждават усилията за немедицинско, глобално разглеждане на понятието здраве.

Идеята за **промоция (утвърждаване) на здраве** се оформя през 80-те години на изминалия век като опит за утвърждаване на възгледа за широкия контекст, в който трябва да се разглежда проблема за здравето. Този възглед на практика има тенденциите да изгражда и съответната методология, чрез която проблемът за здравето се поставя във фокуса при конструирането на различни социални и образователни практики.

Методологията на **здравната промоция** не е само един от източниците на идеи за съдържанието на образователните програми **Умения за живот**. Идеята за промоция на здраве в известен смисъл е и мотивообразуващ фактор по отношение на тяхното възникване и утвърждаване. Замислени като образователни програми за превенция, тези програми разработват съдържанието на личностните и социални умения от гледна точка на предпазването на младите хора от нездравословен начин на живот. По този начин **здравната промоция** задава модели за конструиране на образователни програми, които са близки или идентични с тези, които се задават от полето на социалното познание. Интересът на здравната промоция към моделите на социалното познание не е само заради техния прагматизъм, разкриващ се чрез понятията **превенция** и **справяне**, а преди всичко, за да се минимализират ограниченията на медицинския подход към здравето. След дълъг период на тясно медицинско разработване на проблематиката на здравословния начин на живот, чрез идеята за холистично здраве здравно-образователните програми (и модели на обучение) от ново време насочват своето внимание към съдържание, което се опитва да постави уменията за справяне в по-широкия контекст на личностните и социалните умения (каквото е и случая с анализираните тук програми).

Доколкото образователните програми **Умения за живот** следват **стратегията на превенцията и справянето**, в основни линии те са насочени към запознаване на обучаваните с опасностите за тяхното развитие и към формиране на умения за справяне в екстремни ситуации на дискриминация (избягване и предотвратяване на опасности от насилие; отстояване на натиск за употреба на наркотици и предпазване от практикуване на друго рисково поведение). Разбира се, едва ли е възможно да се конструира образователна практика, която да е в състояние да подготви подрастващите за всички ситуации, криещи опасности за тях.

Заради невъзможността да се предвиди и проведе обучение, трениращо всички възможни умения за оцеляване, и заради безспорната връзка на тези умения с фундаменталните личностни образувания, методолозите на образователната практика все по-често насочват своето внимание към света на Аз-а. Съдържанието на по-

новите образци от групата на програмите **Умения за живот** поставя значително повече акценти върху „Аз-овото“ интерпретиране на личностните и социални умения. Тези усилия дават повод да се дефинира следващата стратегия, към която се придържат разглежданите програми, като **стратегия на Аз-концепцията**.

Анализът на програмите **Умения за живот** показва очевидното намерение на техните автори дидактически да редуцират богатия контекст на **Аз-концепцията** (както един аспект на себепознанието) в определена линия от образователното им съдържание. Известно е, че теориите, свързани с изследването на самосъзнанието и практиките, които утвърждават социални и образователни модели, насочени към усъвършенстване на себепознавателните способности на човека, представляват специфична парадигма, която има изключително влияние върху развитието на съвременната образователна методология.

Ориентацията в съдържанието на програмите **Умения за живот** към „Аз-овите“ аспекти на личностното и социално поведение намира подкрепа преди всичко чрез идеята за т.нар. **асертивно (себеутвърждаващо) поведение**, която, въпреки че по своя произход е с инструментална насоченост, създава възможности за по-широко интерпретиране на личностните и социални умения.

Идеята за формиране на асертивно поведение предлага систематика на целите (уменията, които трябва да формира субектът) и процедурите, свързани с тяхното постигане. Те обикновено са предмет на специализирани тренинг-курсове, които са насочени към развитието на умения за отстояване на собствените права. Тези права в някаква степен надхвърлят смисъла на гражданските права и осигуряват нормалното развитие на самосъзнанието, стимулират индивида към по-голяма устойчивост на чужди желания, оценки и натиск, и предизвикват по-голяма центрираност към собствените интереси, мисли и преживявания.

Първоначално така наречените тренинг-курсове за асертивно поведение се провеждат като компенсаторна стратегия за лица, които изпитват затруднения в социалните контакти и са неспособни да се справят с проблеми, изискващи тяхната решителност, настойчивост и независимост.

Широкото популяризиране на идеята за асертивно поведение и различните образователни модели, които я развиват, както и съответствието на тези модели на хуманистичните тенденции в развитието на образователното съдържание, постепенно очертават специфична образователна парадигма (цели, съдържание и технологии). Тя все по-често надхвърля компенсаторните образователни стратегии и частното предназначение в контекста на предпазването от определен вид поведение. Насочеността на образователната практика към стимулиране на процесите на себепознание, първоначално свързани само с осъзнаването на отделни актове на проблемно поведение, често пъти води до провокиране на интерес към по-широк кръг от проблеми и до предизвикване на философска рефлексия. Така, не рядко асертивните умения придобиват значението и характера на умения, които лежат в основата на представата за справящото се поведение и още повече - в основата изобщо на пред-

ставата за пълноценно личностно развитие. Затова, дешифрирането на понятието **асертивност** с лекота би ни довело до формулирането на личностни характеристики, които свидетелстват за съществуването на пълноценно развиваща се личност. Достатъчно е да разгледаме така наречените асертивни права, които представят неизменната логика в целите и съдържанието на всеки тренинг за асертивно поведение, за да се уверим в тяхното базисно значение по отношение на развитието на личността. Фундаменталното формулиране на тези права като необходими условия за нормалното развитие на личността далеч надхвърля конкретността, по повод на която първоначално са били конструирани.

В методологията на програмите **Умения за живот** се откроява още една стратегия за конструиране на тяхното съдържание, която може да се определи като **стратегия на социалното учене**.

Принципът **да учим заедно** в масовата практика често се разбира като **да учим един до друг**, а не да се **учим един от друг**. В условията на сътрудничество ученето в група не е симулация на модерен принцип, нито - усредняване на индивидуалните постижения в търсенето на познанието. Напротив, изискването за толерантност към мнението на другия, правото да бъдеш изслушван, вътрешногруповото санкциониране при подмяна на аргументите с междуличностни противопоставяния правят възможно формирането на своеобразна изследователска общност от връстници. Показател за постигането на тази общност е отсъствието на опити за налагане на мнения. Нито учителят, нито учениците имат право на това, доколкото все по-ясно разбират безсмислеността от подобни действия. Смисълът на работата в група е в развитието на умения за изграждане на отношения между връстниците, които да опосредстват съвместното конструиране на идеи, но с признатото право на всеки да мисли самостоятелно и различно.

Като стратегия, **социалното учене** осигурява технологично (процесуално-дидактически) функционирането на индивидуалния опит на ученика чрез междуличностни и вътрешногрупови взаимодействия. Това означава, че образователните програми, които са ориентирани към стратегията на **социалното учене** задължително превръщат самата технология на обучение в съставна част на своето образователно съдържание. В това отношение програмите **Умения за живот** са добър пример. Част от тяхното съдържание е редуцирано от самата технология на обучение, която е предназначена да осигури възможности за диалог, обсъждания, дискусии, споделяне на опит, работа в групи, игри, разработване на проекти и други дейности. Чрез тази технология, програмите **Умения за живот** организират образователната практика (в съответствие с конкретната проблематика) така, че собственият опит на ученика и опитът на другите в групата да присъства като своеобразен източник на образователно съдържание. Лично възприет или преразказан, **опитът** придобива измеренията на учебно съдържание, което, разбира се, не може да бъде изцяло контролирано и формализирано, но затова пък притежава реалните измерения на преживяното. Образователните програми, които са съобразени с предимствата на този вид източник на информация - неизчерпаемият ресурс на споделеното в процеса на общуване (опитът на учениците, на техните родители, близки и роднини), носят със себе си естествената възможност за познание

чрез интеркултурен диалог. Съдържанието и технологията на програмите **Умения за живот** са в състояние да предизвикат социалната и познавателна активност на учениците по отношение на идеята за межкултурно разбирателство, с което да реализират автентичен процес на межкултурно образование.

Умения за живот като образователен подход

Специфичната интеграция на посочените методологически стратегии в модела на програмите **Умения за живот** и успешното им прилагане в училище, дават основание на мнозина да дефинират **Умения за живот** като образователен подход.¹⁰ Разбира се, моделът **Умения за живот** съчетава в себе си редица подходи (много от които вече разгледахме) и е претенциозно

той да бъде определян като основен подход. Въпреки това, в полза на идеята за утвърждаване на тази безспорна иновация в образованието, може да се приеме, че **Умения за живот** е подход, който изисква:

- **преодоляване на чисто информационния подход в обучението и осъществяване на интерактивен процес на преподаване и учене**, основан на дидактическа технология, която осигурява висока мотивация, добра ориентация в учебното съдържание и ефективно трениране на уменията на обучаваните;
- **фокусиране върху опита и проблемите на младите хора** (особено тези, които са свързани със здравословното им състояние и успешната им интеграция в обществото) и търсене на реална позитивна промяна в тяхното поведение;
- **търсене на баланс между компонентите: (1) знания (информация), (2) ценности, нагласи и (3) умения**, като ефективна стратегия за развитие на поведение, което се основава на широк спектър от личностни и социални умения (например, асертивност, вземане на решения, изграждане на емпатия, водене на преговори, изясняване на ценности, справяне със стрес и други умения за справяне).
- **включване на училищния живот като посредник в процеса на обучение** за овладяване на личностни и социални умения (изискване, което надхвърля дидактическия контекст).

Подходът **Умения за живот** се стреми да превърне съответните образователни програми в агенти за промяна на цялостната училищна програма и общоучилищния живот. И това е естествено, защото посочените **умения за живот** са апробация на основни групи личностни и социални умения, изразяващи многообразието и същността на личностното и социално развитие, което описва главната цел на образованието. Задаването на фундаментални образователни цели в програмите **Умения за живот**, е причина в тяхното съдържание да се търси методология за осъществяване на цялостен подход за училищно реформиране.

10 Виж например: www.unicef.org/teachers/teacher/lifeskills.htm

Умения за живот - цялостен подход за развитие на училището

Много от училищата, които се опитват да въведат образователните програми *Умения за живот*, възприемат подход, който да мултиплицира идеологията на тези програми в организацията на училищния живот, с което създават подходящи условия за функциониране на самите програми. Така програмите *Умения за живот* намират своята естествена интеграция в учебните планове на училищата, без това да води до вътрешно напрежение между училищните общности и без риск обучението по тези програми да се окаже „работа на парче“ или „само една добра идея“.

Още в самото начало, при пилотното въвеждане на програмите *Умения за живот* се налага убеждението, че родителите и обществеността трябва да подкрепят училището в неговите усилия да обучава децата и младите хора на посочените базови социални и личностни умения. Затова и повечето образователни програми предвиждат комплекс от мероприятия за включване на родителите и обществеността в работата на училището (чрез провеждането на срещи, обучение, съвместни дейности с учениците и др.).

Умения за живот е идеология, която поставя ценността на личността в центъра на образователния процес. Всички училищни общности (учители, ученици, техните семейства и обществеността) споделят отговорности и имат възможност да определят приоритетите в своето развитие, както и да участват равноправно в развитието на училището. Те имат правото да се грижат за равнопоставеността на всички, независимо от различията в социалния статус, пола, възрастта, здравословното състояние, културната, етническа и религиозна принадлежност. В такъв контекст следва да се разбират формулираните по-долу принципи¹¹ за осъществяване на цялостен подход за развитие на училището.

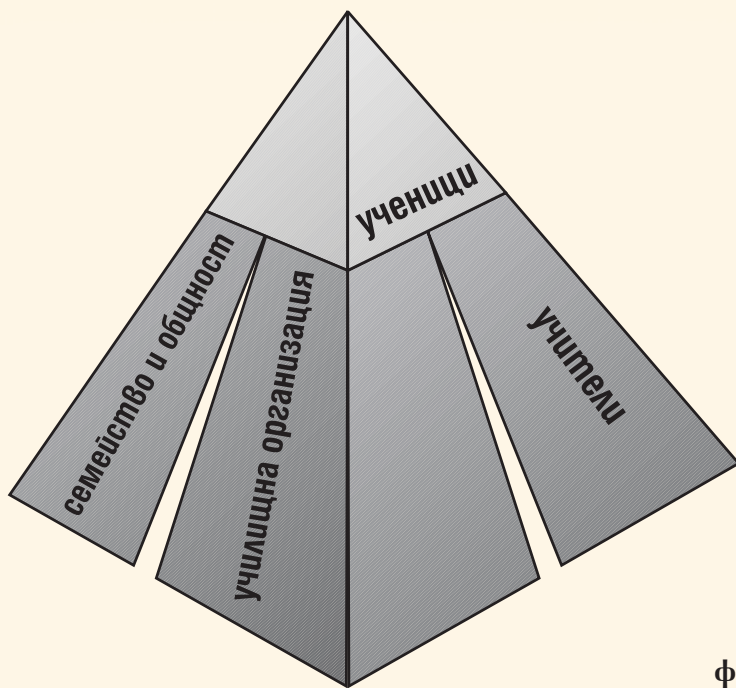
(1) Осъзнаване на колективните нужди

Ефективното училищно планиране за лично и социално развитие трябва да започне с оценяване и ранжиране на потребностите в училище. Посочената пирамида (виж: фиг.1) представя взаимовръзката между потребностите на училищните общности. Това е концептуална рамка за оценяване на:

- потребностите на учениците от обучение;
- професионалното развитие на учителите и персонала;
- развитието на училищната организация;
- развитието на училищните връзки със семейството и обществото.

11 Тези принципи са дефинирани в ръководството за организатори и координатори по въвеждането на програмата „Skills for Life“ (1994). Виж: Skills for Life. Core Manual. Salford, TACADE, 1994, с.14-17

ПИРАМИДА НА УЧИЛИЩНИТЕ ОБЩНОСТИ



фиг.1

В процеса на осъзнавање на своите нужди училището трябва да разреши основни проблеми, свързани с ясното дефиниране на специфичните потребности на отделните училищни общности. Някои от тези проблеми възникват заради наличието на конфронтационни нагласи между училищните общности и неумението им да си сътрудничат. Обсъждането на следните въпроси би могло да помогне да се изследва напрежението в училище и да се изяснят позициите на участниците в училищния живот:

1. За кого е училището?
2. Кой иска в училище да има промени и кой не иска да има промени?
3. Чи ценности училището утвърждава?
4. Тези ценности рефлектират ли върху мисленето и поведението на хората в училище?
5. Кой определя училищните цели?
6. В училище ценят ли се индивидуалностите, идентифицират ли се техните нужди, търси ли се сътрудничество с тях и признават ли се техните постижения?

7. Кой бива изключен/включен в процеса на вземане на решения?
8. Какви права и отговорности съществуват за учене и развитие?

(2) Промяна в управлението на училището чрез развитие на планирането

Този принцип се отнася до възможностите на училището да организира ефективен процес на планиране. Целта на планирането е да помогне на училищните общности да достигнат до прагматични отговори на въпросите:

1. Какво е актуалното състояние, в което се намира училището?
2. От какви промени се нуждаем?
3. Как ще управляваме тези промени във времето, с което разполагаме?
4. Как ще разберем дали извършените промени са били успешни?

Авторите на програмата „Skills for Life“ (1994) предлагат **модел за планиране на училищното развитие**. (Виж: Таблица №2) Той е създаден, за да улесни участието на училищните общности в планирането, като препоръчва подход, който:

- подкрепя холистичното разбиране за човека и организациите;
- изисква ранжиране на потребностите и интересите;
- следи за системно изпълнение на процедурите;
- проявява селективност към приоритетите за промяна;
- реализира стратегии за движение напред;
- отчита параметъра време.

Към процеса на планиране на училищните промени се поставят следните изисквания:

- Планът за развитие на училището да бъде насочен към реализиране на образователни цели, дефинирани за всички групи ученици.
- Планът да представя дългосрочна визия за развитие на училището, както и да предвижда краткосрочни цели.
- Планът за развитие да осигурява разумен темп на промяна като помага на учителите да се освободят от стреса. По-добре е учителите да упражняват контрол над промяната, отколкото промяната да контролира техните чувства.

- В процеса на извършващите се промени постиженията на учителите да получават широко признание, така че тяхното самочувствие да нараства.
- Качеството на развитие на персонала да се подобрява. Обучението и оценяването на учителите да бъде реална част от тяхното професионално развитие, в резултат на което да се подобри ефективността на самото училище.
- Да се укрепват партньорските взаимоотношения между учителите и управителното тяло на училището.¹²

(3) Училищен етос: създаване на благоприятни условия за личностно, професионално и организационно развитие

Училищният етос¹³ се определя от сложните взаимовръзки между Аз-концепциите, характеристиките, ценностите и поведението на всички членове на училището, които пребивават заедно, съзнателно или неосъзнато в една обща култура. Етосът отразява доминиращият характер на общуване между представителите на различните групи и общности в училище и може да се опише като „начинът, по който нещата се правят тук“.

Етосът в училище е важна детерминанта за определяне на приоритетите на развитие и оказва директно въздействие върху съдържанието на краткосрочното и дългосрочно планиране: какво е направено; защо е направено; как е направено; кога е направено; къде (в какъв контекст) е направено; кой го е направил; за кого е направено.

Представеният **модел за планиране на училищното развитие** отчита, че училищният етос може да се променя чрез преднамерено планиране и може да придобие необходимите характеристики, които ще го направят възприемчив за желаната промяна в училище. Например, училищният етос може:

- да бъде чувствителен към ранжирането на потребностите вътре в училище и в неговите общности;
- да отчита, че изразяването на потребности може да рефлектира върху уязвими страни на личността и върху липсата на компетентност да се отговори на проблемите;

12 Hargreaves, D.H. and D. Hopkins, Development Planning. A Practical Guide. DES, 1991.

13 С понятието **етос** се означава характерът (духът) на взаимоотношенията и нравите в дадена общност.

- да се отнася с уважение към цялостта на личността;
- да бъде конструктивен по отношение на желанието за промяна на всяко едно равнище на самовъзприемане, познание и разбиране, ценности, вярвания и взаимоотношения;
- да приема планирането като съществен елемент в културата на управление.

Таблица №2

„Умения за живот“ -

Модел за планиране на училищното развитие

Етапи и ключови елементи	Въпроси	Предмет на обсъждане	Стратегии
<p><i>Етап 1:</i> Подготовка за промяна</p> <ul style="list-style-type: none"> създаване на училищен климат, подкрепящ извършването на промени оценяване на потребностите от промяна придобиване на готовност (нагласи и способности) за започване на работа 	<p>В състояние ли е училищният климат да подкрепи промените в условията за лично и социално развитие?</p>	<ul style="list-style-type: none"> състояние на училищния етос работни взаимоотношения и ефективност фактори, които въздействат върху учениците, учителите, училищната организация, семействата и обществеността 	<ul style="list-style-type: none"> анализ на училищния етос
	<p>Работим ли ефективно като екип?</p>	<ul style="list-style-type: none"> сътрудничество, роли, взаимоотношения и отговорности комуникативни стилове и процедури 	<ul style="list-style-type: none"> изясняване на отговорностите и функциите анализ на най-често прилаганите модели за делово общуване и водене на преговори обучение за работа в екип
	<p>Кой е двигателят на промените в нашето училище?</p>	<ul style="list-style-type: none"> власт, пълномощия, цели разпределение на отговорностите 	<ul style="list-style-type: none"> мониторинг на осъществяваната политика и практика обучение за развитие на умения за асертивност и разрешаване на конфликти
	<p>Колко „отворено“, ефективно и отговорно е вземането на решения?</p>	<ul style="list-style-type: none"> процес на вземане на решения участие комуникация 	<ul style="list-style-type: none"> анализиране на политиката, процедурите и практиката за развитие на човешките ресурси

Етапи и ключови елементи	Въпроси	Предмет на обсъждане	Стратегии
	Какво може да се случи по пътя на промените?	<ul style="list-style-type: none"> барииери и препятствия 	<ul style="list-style-type: none"> SWOT- анализ: силни и слаби страни, възможности, заплахи
	На какви принципи се подчиняваме, когато общуваме и действаме?	<ul style="list-style-type: none"> уважение, емпатия и искреност комуникативни стилове и процеси работни срещи 	<ul style="list-style-type: none"> приемане на основни правила за съвместна работа обучение за формална, неформална комуникация и базови умения за консултиране
	Това ли е реалното време, в рамките на което може да се извърши промяната на ...?	<ul style="list-style-type: none"> разпределение на времето готовност за промяна 	<ul style="list-style-type: none"> идентифициране на приоритети
<p><i>Етап 2:</i> Идентифициране на потребностите</p> <ul style="list-style-type: none"> установяване на изходните позиции за развитие идентифициране на потребностите на четирите фактора на промяната: ученици, учители, училищна организация, семейство/общественост 	Чии нужди са посрещнати?	<ul style="list-style-type: none"> идентификация на нуждите 	<ul style="list-style-type: none"> мозъчна атака
	Какви възможности имат учениците, училищния персонал, семейството и обществените фактори да заявят своите потребности?	<ul style="list-style-type: none"> личностни и социални потребности на учениците 	<ul style="list-style-type: none"> диалог (Дискусия, съветване) обратна връзка в училищния клас и малките групи анализиране на документация, отразяваща постиженията на учениците идентифициране на потребностите на учителите и училищния

Етапи и ключови елементи	Въпроси	Предмет на обсъждане	Стратегии
			персонал чрез въпросници, мониторинг и оценяване <ul style="list-style-type: none"> • диалог със семействата • съдействие на обществеността • подход на сътрудничество при вземане на решенията (училищен съвет, открити форуми и др.)
<p>Етап 3: Оценяване на условията</p> <ul style="list-style-type: none"> • създаване на структури и стратегии за оценяване • идентифициране и обезпечаване на необходимите ресурси • събиране и анализ на данни 	Какви са показателите за ефективно осигуряване на личностното и социалното развитие?	<ul style="list-style-type: none"> • мониторинг и оценяване на личностното и социалното развитие 	<ul style="list-style-type: none"> • въпросници за оценяване на актуалното състояние от учителите и учениците
	Как ще се използват стандартите (ДОИ), за да се оценят училищните условия за личностно и социално развитие?	<ul style="list-style-type: none"> • критерии за оценка • показатели 	<ul style="list-style-type: none"> • идентифициране на критериите и показателите, препоръчвани от стандартите (ДОИ) • проверка/оценяване на целите, политиката, практиката и условията от гледна точка на идентифицираните критерии и показатели (според ДОИ)
<p>Етап 4: Обсъждане на недостатъците</p> <ul style="list-style-type: none"> • дефиниране на съществуващото разминаване между 	В какво се състои разминаването между потребностите от личностно и социално развитие на учениците и	<ul style="list-style-type: none"> • ефективност • отговорност • способност • мотивация • качество • постижения 	<ul style="list-style-type: none"> • обсъждане на проблема за ефективността на съществуващите условия за личностно и

Етапи и ключови елементи	Въпроси	Предмет на обсъждане	Стратегии
<p>установените потребности и възможностите за тяхното удовлетворяване</p>	<p>възможностите за тяхното удовлетворяване?</p>		<p>социално развитие с учениците, учителите, семействата и обществените фактори</p> <ul style="list-style-type: none"> • съпоставяне на идентифицираните потребности с резултатите от оценяването (етап 2 и 3) • описание на недостатъците в работата
<p>Етап 5: Определяне на приоритетите</p> <ul style="list-style-type: none"> • определяне на главните насоки за промяна - приоритетни зони за развитие 	<p>Какви са зоните за развитие, дефинирани в резултат на:</p> <ul style="list-style-type: none"> • идентифицирането на потребностите (етап 2) • оценяването на условията за лично и социално развитие (етап 3) <p>Какви са нашите приоритети? Кой взема решенията за тях?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • синтез на информацията • оценяване на актуалната ситуация • очертаване на приоритетите • сътрудничество 	<ul style="list-style-type: none"> • следване на специални указания за ролята на всеки един от четирите фактора на промяната: училищна организация, учители, ученици, семейство/общественост
<p>Етап 6: Формулиране на целите</p> <ul style="list-style-type: none"> • идентифициране на резултатите, свързани с набелязаните приоритети 	<p>Какви са нашите цели и задачи? Как ще оценяваме резултатите?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • резултати • обективни критерии и показатели • яснота, определеност, обективност 	<ul style="list-style-type: none"> • следване на специални указания за ролята на всеки един от четирите фактора на промяната: училищна организация, учители, ученици, семейство/общественост

Етапи и ключови елементи	Въпроси	Предмет на обсъждане	Стратегии
<p>Етап 7: Планиране и предприемане на действия</p> <ul style="list-style-type: none"> • превеждане (адаптиране) на целите и задачите на специфичния език на целевите групи • идентифициране на ключовите задачи и стратегии • дефиниране на ролите и отговорностите • определяне на процедурите за мониторинг и оценяване на процеса (етап 8) 	<p>Какви действия трябва да предприемем? Кого да включим? Кога? От какви ресурси се нуждаем? Как ще извършим мониторинг на процеса?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • целева група • стратегии за изпълнение • мониторинг 	<ul style="list-style-type: none"> • следване на специални указания за ролята на всеки един от четирите фактора на промяната: училищна организация, учители, ученици, семейство/общественост
<p>Етап 8: Финално оценяване (общ преглед)</p> <ul style="list-style-type: none"> • събиране на доказателства за изпълнението на дейностите • идентифициране на съществуващите бариери пред изпълнението на дейностите • сравняване на постигнатите резултати с дефинираните цели • анализиране на установените несъответствия между идентифицираните потребности и предприетите действия 	<p>Какви са източниците на доказателства, свързани с изпълнението на плана? До каква степен са посрещнати потребностите?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • резултати и процес на оценяване • ефективност 	<ul style="list-style-type: none"> • следване на специални указания за ролята на всеки един от четирите фактора на промяната, с препоръка за връщане назад към етап 4
<p>Етап 9: Връщане към началото на модела</p> <ul style="list-style-type: none"> • в рамките на финалното оценяване се определя каква ще бъде новата отправна точка за продължаване на процеса на развитие 	<p>Необходимо ли е да се повтори процедурата по идентифициране на нуждите и оценяването на условията (ет. 2 и 3)? Ясни ли са идентифицираните нужди?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • обобщение на анализите • идентифициране на нуждите • отчет • консултиране 	<p>Оценяване чрез обръщане назад към цялостния училищен опит.</p>

Заклучение

В контекста на цялостния процес на хуманизация на образованието, все по-ясно се очертава тенденция за функционално дефиниране на личностното и социално развитие като специален предмет на учебно познание. Образователните програми **Умения за живот**, като програми за личностно и социално развитие, ревизират традиционните описания за духовно, морално, културно и умствено развитие на човека, които доскоро се изразяваха чрез трудните за операционализиране понятия **качества** и **страни** на личността. През последното десетилетие навлизащите стандарти за личностно и социално образование във САЩ и Западна Европа (съдържателно повлияни от програмите **Умения за живот**) не просто заместват нефункционалните описания за „идеална“ личност. Новите образователни изисквания се опитват да утвърдят нова педагогическа култура, свързана с прилагането на прагматични образователни модели, осигуряващи достъп на подрастващите до овладяването на познания и умения, които имат пряко отношение към задачите на тяхното развитие, потребности и ежедневни проблеми.

Безспорно е, че в настоящата ситуация на модернизация на образователния процес, програмите **Умения за живот** представляват изключително ценен източник на конкретни модели за решения в областта на методологията, целите, съдържанието и технологиите на образованието за личностно и социално развитие. Нарастващата популярност на тези програми, както и подходите, свързани с тяхното интегриране в общообразователното съдържание, все по-често ще предизвиква нашата педагогическа рефлексия в търсенето на конкретни модели за българското училище.

Литература

1. **Клайнке, К.** Справяне с предизвикателствата на живота. С., Наука и изкуство, 1999.
2. **Clarke, D. and J. Underwood.** Assertion Training. Cambridge, Published by the National Extension College, 1988.
3. **Colombi, D.** Lifeskills. Southampton, Passada Software, 1999, (CD ROM).
4. **Curran, J.P., P.M. Monti.** Social Skills Training. New York University Press, 1982.
5. **Dobson, B.** The contribution of TACADE's skills programmes to personal and social development of secondary school students. 1996.
6. **Hargreaves, D.H. and D. Hopkings,** Development Planning. A Practical Guide. DES, 1991.
7. **Lindenfield, G.** Confident Children. London, Published by Thorsons, 1994.
8. **McGurk, H.** Project Charlie: an evaluation of a life skills drug education programme for primary schools. 1995.
9. Personal and Social Education in the Primary School. The Manual. Salford, TACADE, 1990.
10. Personal and Social Education in the Primary School. Schools' Workshops. Salford, TACADE, 1990.
11. Personal and Social Education in the Primary School. Parents' Workshops. Salford, TACADE, 1990.
12. Skills for Life. Core Manual. Salford, TACADE, 1994.
13. Skills for Life. Classroom Materials. Introduction. Salford, TACADE, 1994.
14. Skills for Adolescence. Curriculum Guide. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986.
15. Skills for adolescence - Changes. Becoming the Best You Can Be. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986.
16. Skills for adolescence - Activities & Assignments. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986.
17. Skills for adolescence - Parents Meetings. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986.
18. Skills for adolescence - The Surprising. Ohio, Quest International, 1986; Printed in the United Kingdom: Salford, TACADE, 1986.

Избрана библиография и интернет-ресурси (лично и социално развитие, гражданско образование, здравно образование)

1. Алберт, Л. Дисциплина чрез сътрудничество. Бюлетин „Училище и здраве“, брой 2.С.
2. Андонов, Ал. и Пл. Макариев (Съст.). Интеркултурно образование (наръчник). С., Философска фондация „Минерва“, 1996.
3. Балкански, П., З. Захариев, Въведение в гражданското образование. С., ИК „Ласка“, 1998.
4. Брекън, Д. и Д. Меси. Ръководство за сексуално образование. С., 1992
5. Венева, Р., Маринова, А. Здравно образование. С., 1995.
6. Вълва, В. Групи за лично развитие и гражданско поведение. С., 1991.
7. Вълва, В. Здраве и сила. Книга за ученика. С., Център „Отворено образование“, 1995.
8. Вълчев, Р. Гражданско образование. С., Център „Отворено образование“, 1995.
9. Вълчев, Р. Как да решаваме успешно конфликти. С., Център „Отворено образование“, 1998.
10. Вълчев, Р. Образование за демократично гражданство. С. Център „Отворено образование“, 1999.
11. Георгиева, Л., Дж. Чембърс и др. Моето здраве, моето училище. С., ИК Алекс Софт, 1997.
12. Декларация за принципите на толерантността (приета на 28-та сесия на Генералната конференция на ЮНЕСКО, Париж, 16 ноември 1995). С., ЮНЕСКО, 1997.
13. Държавни образователни изисквания за учебно съдържание - Аз-Буки, бр.26, 2000г.
14. Захариев, З. и кол. Гражданско образование. С., НИО, 2001.
19. Иванов, Ив. Въпроси на гражданското образование. Шумен, „Аксиос“, 2000.
15. Йорданова, М. SOS - приятели. Как да помагаме на своите връстници. Практическо пособие. С., Център „Отворено образование“.
16. Клайнке, К. Справяне с предизвикателствата на живота. С., Наука и изкуство, 1999.
17. Коларова, Д. и Т. Меретев. Водене на спорове. С., 1996
18. Колева, Р. и др. Началото на пътя. Кариерно развитие - програма за учениците от средния курс. Ръководство за учители. С., Център „Отворено образование“, 1998.
19. Колева, Р. и др. Началото на пътя. Кариерно развитие - програма за учениците от горния курс. Ръководство за учители. С., Център „Отворено образование“, 1998.
20. Конвенция за правата на детето. С., 1993.
21. Кюранов, Д. и др. Ние - те. Кратък етнополитически речник, С., „АКЧЕС“, 1995.
22. Липман, М. и М. Шарп. В търсене на смисъл. Методическо ръководство към „Пикси“. Варна, 1991.
23. Липман, М. Елфи. Програма „Философия за деца“. Варна, 1997.
24. Липман, М. и Ан Газард. Да съберем мислите си. Методическо ръководство към „Елфи“. Варна, 1997.
25. Насоки за съдържанието и организацията на дейността на класния (курсовия) ръководител в българското училище; насоки за организиране на извънкласната и извънучилищната дейност с учениците; насоки за работата на педагогическия съветник. С., МОН, 1996.
26. Немо, Н. Първи речник по етика. Мисли, легенди и диалози, предназначени за деца. С., Университетско издателство „Св.Климент Охридски“, 1995.
27. Плакроуз, Х. Училището - място за деца. С., Международен център за обучение и изследвания, 1992.
28. Попов, Г. Дроги и превенция. Варна, СТЕНО, 2001
29. Преподаване по проблемите на правата на човека. Практически занимания за началното и средното училище. С., Представителство на ООН в България, 1998.
30. Програмен годишник по философия, етика, право, логика, световни религии и гражданско учение. С. МОН, 1992.
31. Ризов, И. и М. Минчева - Ризова, Настръхнала пиеса за чин, показалка и тийнейджър. Учебно пособие за лично развитие и гражданско образование. С., Булвест, 1993.
32. Ризов, Ил. и М. Минчева-Ризова, Развитие на межкултурен опит на учениците от начална училищна възраст („РаМО“) - методическо ръководство. София, МИЧП, 2000.

33. **Ризова, М. и Ил.Ризов**, Най-лични различни истории - пособие за самостоятелна работа на ученика по програма „РаМО“. С., МИЧП, 2001.
34. **Ризова, М. и Ил.Ризов**, Модели за обучение по правата на детето (I-IV клас). Варна, СЪУ-ЧАСТИЕ, 2000. (Изданието включва версия на CD-носител и интернет-страница: www.revolta.com/co-part/children_rights)
35. **Станкушев, Т.** Наркомании. С., „Медицина и физкултура“, 1992.
36. **Учителят и хуманистичното образование.** С., ЦИУУ, 1993.
37. **Фаунтън, С.** Децата също имат права. Практическо ръководство за запознаване с Конвенцията за правата на детето. Варна, Славена, 1996.
38. **Ходсън, Ф.** Какво искат да знаят децата за любовта и секса. С., „Сампо“, 1995.
39. **Хойзер, Е.** Така функционира моето тяло. С., „Аквариус“, 1995.
40. **Шапиро, С.** Флърти-Зонис, К. Здравно образование. С., 1992.
41. **Шапиро, С.** Въведение в сексуалността. С., 1992.
42. **Шапиро, С.** СПИН. С., 1992.
43. **Шапиро, С.** Тютюнопушене. С., 1992.
44. **Шапиро, С.** Храненето и вашето здраве. С., 1992.

Модели за обучение по правата на детето

www.revolta.com/co-part/children_rights

Career/LifeSkills Resources

www.career-lifeskills.com/

Center for Civic education (CCE)

www.civiced.org

Center for the Study and Prevention of Violence

www.colorado.edu/csvp

Educators for Social Responsibility

www.benjerry.com/esr/index.html

Lessons for life: HIV/AIDS and lifeskills education in schools

www.europa.eu.int/comm/development/aids/html/hiv_schools_en.htm

Parenting Today's Teen

www.parentingteens.com/lifeskillsarchive.shtml

Life Skills

www.usoe.k12.ut.us/curr/lifeskills/default.htm

Life Skills Resources for Teachers

www.lifeskills4kids.com

Life Skills Ministry

www.life-skills.org/

LifeSkills Training Center

www.lifeskillstraining.org/

Mental Health and Developmental Disabilities Services Provided by Life Skills

www.lifeskills.com/

Targeting Life Skills Model

www.extension.iastate.edu/4H/lifeskills/homepage.html

UNICEF-Teachers Talking

www.unicef.org/teachers/teacher/lifeskills.htm



Отдел за социално
развитие към ООН

бул. "Цариградско шосе", 7-ми км
1784 София, България
АТМ център • ПК 160
www.undp.bg
e-mail: sdu.bg@undp.org