

Свилен Балабанова

РОЛЯ НА ПРОСТРАНСТВОТО В НЕВЕРБАЛНАТА КОМУНИКАЦИЯ В НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ

Абстракт: В статията е представена спецификата на невербалната комуникация в класната стая от гледна точка на *проксемиката*, разкриваща особеностите на пространственото разположение при взаимодействието учител-ученици. Разгледани са основните компоненти на проксемиката: *териториалност, лично пространство и ориентация* и тяхното влияние върху педагогическото общуване. Представени са някои особености на общуването в мултикултурна среда. Специално внимание е отделено на ролята на личното пространство при комуникацията с деца от различни етнически групи. Изяснено е влиянието на интериора и физическата среда на класната стая, подредеността на местата за сядане, присъствието на учителя, най-правилно избраното от него място сред учениците и пр. Предложени са различни начини за подредба на класната стая, изяснено е тяхното влияние върху взаимодействието учител-ученик.

Ключови думи: невербална комуникация, проксемика, териториалност, лично пространство, ориентация, интериор, физическа среда, мултикултурно общуване, учител, общуване.

Ph.D. Svilena Balabanova

SPACE IN NON-VERBAL COMMUNICATION IN PRIMARY SCHOOL

Abstract: The article presents the specifics of nonverbal communication in the classroom in terms of the proxemics revealing the characteristics of spatial location in the teacher-student interaction. The article presents the basic components of the proxemics: territoriality, personal space and orientation and their impact on teacher communication and some features of communication in a multicultural environment. Special attention is paid to the role of privacy in communicating with children from different ethnic groups. Clarify the influence of the interior and the physical environment of the classroom orderliness of seating, the presence of the teacher, most of it properly selected among students, etc. Proposed different ways of arrangement of the classroom is their clear impact on teacher-student interaction.

Keywords: nonverbal communication, proxemics, territoriality, personal space, orientation, interior, physical environment, multicultural communication, teacher communication.

Един от възможните подходи за анализ на общуването в класната стая е този на *проксемиката*, разкриваща особеностите на пространственото разположение при взаимодействието учител-ученици. Редица неречевы действия на децата засилват изразността на нерчевото общуване – от това как стоят до своя съученик (близко един до друг или се

отдръпват), поставят ли различни прегради на чина, каква е ориентацията на тялото им можем да разберем типа и характера на взаимоотношенията между тях. Нарушаването на личното пространство или пък прекалено голямата дистанция при диалог, както и говоренето през бюро символизиращо по-голяма власт до голяма степен затруднява общуването между учителя и учениците от начална степен и намалява неговата ефективност.

Пространствена модалност

Пространствената модалност или **проксемика** (от старогръцки „proxemics“ - близост) е една от най-широкообхватните модалности на невербалното общуване, която се занимава с ориентацията на говорещия и придвижването му в пространството. Някои автори я определят като един от най-важните аспекти на невербална комуникация [1].

Според някои автори малките деца разчитат по-добре невербалните сигнали отколкото възрастните, поради техните вербални ограничения и поради това, че за да комуникират те разчитат на невербалното [2].

При осъществяването на невербалната комуникация между хората, Н. Стантън определя четири по-съществени **принципа**: невербалната комуникация е културно детерминирана, невербалните съобщения могат да се конфронтират с вербалните съобщения, невербалните съобщения са до голяма степен подсъзнателни, невербалните канали са важни за комуникационните отношения и нагласи [3].

Изучавайки личното пространство на човека, Е. Хол и Р. Сомер създават направление в психологията, наречено *пространствена психология* или *проксемика*. Те въвеждат тези понятия за обозначаване на закономерностите на пространствената организация и влиянието на дистанцията между партньорите в процеса на междуличностното общуване.

Проксемиката е сред най-младите научни области в невербалната комуникация. Нейни основни елементи са **личната територия** или **пространство** на индивида; **разстоянието** между общуващите; възможностите за **подреждане** около различен вид маси (правоъгълни, квадратни и кръгли); **разстоянието** между мебелите в помещението, разположението им, височината, обема, моделите, материалите, от които са направени.

Е. Хол определя **четири типа разстояние** - интимно, лично, социално-консултативно и публично. [4]. Общуването учител-ученици протича обикновено в зоната на социално-консултативното разстояние. Това би трябвало да е разстоянието от подиума или катедрата на учителя до първите чинове на учениците. То дава възможност на класа да се възприема като група, притежаваща собствена територия. В училище обикновено се ползва първата зона - около 1,20 м. На такова разстояние най-често се провеждат диалогичните форми.

Учителят може да използва пространствената близост за установяване на доверителни отношения с учениците. Зоната на най-ефективен контакт са първите 2-3 чина. Останалите ученици по правило се намират на публично разстояние от учителя, съгласно класификацията на зоните за общуване на Е. Хол. Не случайно децата, които не желаят да се общува с тях предпочитат последните чинове.

Основни компоненти на проксемиката.

Основни компоненти на проксемиката **териториалност, лично пространство и ориентация на позата на тялото** получават специфични характеристики в класната стая.

Териториалността изпълнява няколко важни функции: играе организираща роля във всекидневната дейност и подпомага гладкото функциониране на общуването; дава чувство за постоянство и временен контрол; позволява стабилност на взаимодействията; служи като част от груповата или индивидуалната идентичност; символизира взаимоотношенията на доминация и подчинение; подпомага личната и груповата идентичност [5].

Териториалността помага за регулирането на взаимоотношенията в класа, но може да стане и причина за конфликт. Десетгодишното дете трябва да научи нормите за дистанция, които спазват възрастните. Децата на тази възраст са способни да анализират значението на дистанцията и да я използват в своето всекидневно поведение. Комфортната дистанция е различна в зависимост от културата, етническите особености, обстановката, емоциите, темата на разговора, личностните особености и взаимоотношенията с другите.

Употребата на **пространството** от човека според Хол има отношение към неговата способност да създава взаимоотношения с другите хора, да ги чувства близки или далечни [6]. Обкръжението и пространството имат физическо и абстрактно измерение. Те оказват пряко или опосредствано въздействие върху поведението на общуващите и върху процеса на общуването като цяло. Обкръжението въздейства и чрез пространството и времето.

Личното пространство е „очертаната с мислена линия пространствена сфера, обем около човека, която другите не трябва да нарушават“ [7]. Личното пространство няма точни размери еднакви за всички хора. Е. Хол визира три типа пространство - *фиксирано, полуфиксирано и неформално* [8]. Фиксирано пространство нарича това, което е неподвижно (стаята или училището). Полуфиксирано е пространството, което включва организирането на подвижни обекти, като столове, маси, чинове, типични за работното място; организация на пространството, която улеснява контактите. Неформалното пространство включва дистанцията, поддържана от хората в контактите им с околните. Тя варира, в зависимост от културата, специфичните условия и по отношение на различни емоционални състояния.

Общуването в мултикултурна среда

В своето проучване на междуличностното пространство в различни етнически групи Бакстър открил, че на каква дистанция стоят един от друг общуващите е културно предопределено. Децата от малцинствените етноси стоят на по-голяма дистанция от тези от доминиращия, отколкото когато общуват с деца от своята група, което е в резултат от отношението един към друг [9].

Общуването с деца от различни етнически и други социо-културни групи може да доведе до неразбиране и напрежение, ако учителят не разчита вярно културното значение на невербалното им поведение. За да разбира учениците от друга културна група, той трябва да познава както собствената си култура, ценности, невербално поведение, така и тези на културата, с представители на която общува. Той може да обсъди с детето или неговите родители характеристиките на етнокултурните или социо-културните особености, какво приемат за различно или не разбират.

Децата, които се намират в състояние на стрес, причинен от различни причини в класната стая сядат най-далече от бюрото на учителя и обратното, тези, които са самоуверени

сядат най-близо до учителя. Хабер изяснява, че представителите на етнически, расови и религиозни малцинства най-често избират места по периферията на класната стая. Тези резултати дават основание да се твърди, че разположението на местата не е случайно, и че определени ученици съзнателно избират да седят в центъра на зоната за участие, а други в периферията на тази зона. Обикновено на последните чинове седят най-посредствените ученици или тези, които не желаят да се общува с тях.

А. Волфганг е на мнение, че учениците от малцинствата са по-чувствителни към невербалното поведение на своя учител. За да улесни комуникацията с деца от тези групи и намали напрежението им, може: учителят да покаже на учениците, че ги приема като установи зрителен контакт и им се усмихне; правилно да произнася имената им и по-често да ги използва, придружени с усмивка; да толерира учениците, които говорят по-бавно, правят по-дълги паузи между въпроса и отговора; необходимо е учителят да осъзнава своето отношение към тези ученици, тъй като то се изразява подсъзнателно чрез невербалното му поведение; учителят трябва да умее да „слуша“ добре учениците, защото за тях е важно да чувстват, че ги разбира. Това разбиране може да се изрази невербално чрез поддържане на зрителен контакт, одобрителни кимания, усмивка, приятно изражение на лицето; учителят може да украси класната стая с картини, постери от различни култури; да организира беседи с учениците свързани с особеностите на невербалното поведение в различните култури [10].

Петте най-важни **условия** при мултикултурното общуване и осъществяването на успешна съвместна дейност са: да няма прегради между общуващите; да бъдат в открита поза; да се използва подходящ наклон към партньора; да се поддържа контакт с очите с партньора; да се избягва напрежението по време на диалога [11]. Целесъобразно е в условията мултикултурната класна стая учителите да експериментират експресивното си поведение, да забелязват какъв ефект има то върху учениците и да правят промени, когато това е необходимо.

Разстоянието, на което всеки индивид допуска другите до себе си, е т.нар. „лично поле“. Това разстояние е строго лично, но зависи и от характера на взаимоотношенията между събеседниците. Едно и също лице може да има различни усещания за своето лично пространство в зависимост от моментното си емоционално състояние – напр. при нервна възбуда личното пространство се увеличава [12].

Основните функции на личното пространство са: отбранителната и себепредпазващата; друга основна функция е да бъде индикатор на привличането и харесването. Нарушаването на личното пространство предизвиква психологически дискомфорт и съответно деформира качеството на взаимодействието. Личният периметър варира в зависимост от физическата среда, възрастовия и социо-културен опит, отношения на симпатии/антипатии между комуникаращите субекти [13].

Личното пространство е част от личната свобода и то задължително следва да се уважава. В българското училище личното пространство на учениците се нарушава, тъй като училищното обзавеждане ги принуждава да навлизат дори в зоната на интимното разстояние със своите съученици.

Разстоянието има специфично педагогическо значение. Ако по време на самостоятелна работа учителят застане в непосредствена близост до един или друг ученик, това може да го блокира, той да се притесни и да се провали в изпълнението на поставените задачи. Подобна е ситуацията, когато педагогът се доближава до изпитвания ученик и го фиксира с поглед.

Навлизането в личното пространство на ученика действа като силно стресиращ фактор. Ако учителят иска децата да се чувстват добре в негово присъствие, да не се притесняват, *златното правило* е да спазва нормална дистанция с тях. Поради неспазването и понякога се поражда недоразумения или смущения в процеса на взаимодействие между учителя и учениците.

Много често децата от началните класове си разделят чина наполовина с тебеширена черта (или по друг начин) и не разрешават на своя съученик да навлиза в личното им пространство. (Цитираният пример е от лекциите и книгите на проф. Толя Стоицова.) Всеки от тях има претенциите, че това е негова територия и затова има възражения, ако другият наруши тази въображаема граница. По един непосредствен и първичен начин, това очертаване изразява невербално чувствата и емоциите на малките ученици. Личните вещи на детето също представляват негова лична територия, която то пази и е готово да защити. Спонтанността у децата е добър пример на бърза реакция, когато по някакви причини местата за сядане се объркват.

Навлизането в личното пространство на ученик може да се окаже и много **полезно** в практиката. Когато териториалните защити на детето се отслабят или нарушат, неговата увереност намалява. По този начин учителят може да засили своята собствена лидерска позиция, като навлиза в пространството на учениците. Той може да използва пространствената близост и за установяване на по-близки и доверителни отношения с учениците.

В началните класове се приема за напълно естествено учителят да се движи повече между децата, да бъде по-близо до тях, да ги докосва, като с това изразява топлина и загриженост, които ги предразполагат към по-непосредствено общуване и адаптиране към училищните условия. Интимното разстояние се използва с цел засилване на позитивното педагогическо въздействие. Това е специфичен вид тактилна комуникация за поощрение и изразяване на симпатия, но това разстояние има своите граници, които учителят **не бива** никога да нарушава.

Промените в разстоянието, продиктувани от спецификата на конкретната ситуация влияят на възприемането на кинесичните изразни средства и особено на лицевото изражение. Кинесиката и проксемиката са взаимно зависими. По-голямото разстояние изисква и „по-голямо количество поглед“. Аналогично е влиянието на разстоянието и по отношение на информационната стойност на обратната връзка [14].

При по-големи разстояния погледът, мимиката и някои от жестовете на учителя почти не се възприемат от учениците, силно намаляват или изгубват информационната си стойност. Колкото повече учителят се отдалечава от учениците, толкова по-трудно се приема и предава невербалната информация - например изобразителните и указателните жестове при по-голямо разстояние могат да бъдат погрешно разбрани. Това трябва да се компенсира с движения на тялото в пространството, с по-интензивна жестикуляция, предимно с емоционални и символни жестове, с по-активно използване на гласовите похвати и използването на конкретни символи.

Ако не вижда и не чува добре учителя, ученикът автоматично се изключва от процеса на педагогическата комуникация. Не случайно на последните чинове понякога стоят най-посредствените ученици и учителят използва разместването по чиновете, като се съобразява с индивидуалните възможности и психичните им особености.

Когато учителят работи с деца, които нарушават реда или нормите на поведение, той се старае да намалява дистанцията между тях и себе си. По този начин подчертава своята равнопоставеност с ученика, който има някакъв проблем. Учителят може да използва например стол, на какъвто седи и ученика; да застане близо до него - но не срещу него (защото това е свързано с противопоставяне) и не съвсем близо.

Най-трудният момент в подобни ситуации е установяването на **оптимална дистанция**. Прекалената близост ще смути детето още повече, а по-голямото разстояние подсъзнателно ще бъде възприето като липса на съпричастност. Необходимо е учителят да наблюдава дали ученика се отдръпва или пък дали се накланя към него. Отдръпването ще говори за желание да се постави преграда, а намаляването на разстоянието или неподвижността - за диалогична нагласа. Ето защо, за да държи под контрол най-непослушните ученици, учителят често ги поставя на първия чин.

Ориентацията на позата на тялото е третият елемент на проксемиката, разработен попълно от Робърт Сомер, който се интересува от това, как човек използва средата в междуличностното общуване. Тя се отнася до позицията на тялото, а не само на главата и очите. Физическата дистанция и ориентацията са обратно свързани, защото при директна ориентация лице в лице разстоянието е по-голямо, докато страничната ориентация е свързана с по-близко разстояние.

М. Аргайл определя ориентацията като ъгъл, под който един човек гледа друг [15]. Има се предвид ъгълът между правата, свързваща раменете на говорещия, и правата на очите. Тя би могла да се променя както чрез движения на главата, така и чрез движение на самите очи.

Ориентацията е необходима за използване на погледа във всички възможни направления. От нея могат да се направят изводи за вида общуване и за отношенията между общуващите. Промените в ориентацията на главата, очите и цялото тяло изразяват предпочитание, отношение, внимание, интерес и др. Те могат да се разглеждат и като степени на изразяване на отношение.

Влияние на интериора и физическата среда при общуването

Общуването в училище се влияе от интериора и физическата среда на класната стая, подредеността на местата за сядане и на учителя, защото така се предопределя ориентацията. Подредбата на класната стая е важно условие за успешно невербално общуване. Вътрешната среда в училище се дели на **физическа** и **психическа**. Физическата среда е свързана с безопасността и комфорта на учениците и по този начин влияе на образователно-възпитателния процес и личностното развитие. Психическата среда засяга възприятията и чувствата, които изпитват учениците и учителите в хода на взаимодействията си. Подредбата оказва значителен ефект върху нормалното развитие на взаимодействията. Ако се създаде благоприятна пространствена обстановка чрез подреждане на мебелите, която да подтиква децата към сътрудничество и добра воля, ще се минимизират неудачите в общуването. Ученикът, който стои близо до учителя трябва да се чувства спокойно и да му е добре, когато работят заедно в класната стая.

Съгласно моделът на Левин, обкръжаващата среда в класната стая взаимодейства с индивидуалните характеристики на учениците и влияе на отношенията и поведението им, както и на резултатите от учебната дейност [16]. Освен връзката между устройството на

физическата среда на класната стая и поведението на учениците, ефектът е силен и върху междуличностните отношения. Необходимо е учителят да взаимодейства с учениците като с група. Той има нужда от възможности за персонален контакт с всеки от тях. Това е част от създаването на ефективен климат. По данни на Адамс и Бидъл крайните ученици (отзад и отстрани от центъра) почти не взаимодействат с учителя.

Ориентация при сядане

Различните позиции на сядане са характерни за различен тип взаимоотношения между учителя и учениците и за различни ситуации, предполагащи различни дейности [17].

• Неформален разговор:

Мястото под ъгъл предполага приятелски, ежедневен, неформален разговор, позволява неограничен контакт с очите и възможност да се използват жестове, както и да се наблюдават тези на другия. Сядането под ъгъл осигурява и възможност за частична бариера от страна на масата или бюрото. Ориентацията под прав ъгъл създава най-благоприятни предпоставки за безпроблемни дискусии и продуктивни решения, при което се запазва относителна самостоятелност. Тази ориентация е подходяща и когато от децата се иска да работят самостоятелно върху някаква индивидуална задача. Позицията под прав ъгъл позволява на ученика да мисли и действа независимо, без да чувства психологически натиск от страна на учителя.

• Състезателност:

Ориентацията от 0 градуса - позицията лице в лице предава внушения за противопоставяне (съревнование), конкуренция, конфронтация. За съжаление през по-голямата част от съвместната си работа учителят и учениците са именно в тази ориентация. **Мястото на защитно/конкурентно отношение** би могло да доведе до създаване на защитна или конкурентна атмосфера, тъй като масата се явява бариера между общуващите. Такъв тип позиция обикновено се заема от хора, които се конкурират помежду си.

• Коопериране:

Мястото за сътрудничество е позицията, която обикновено се използва от двама души, които са съмишленици или работят заедно върху обща задача. Ориентацията от 90 градуса се възприема като израз на съдружие и сътрудничество. Тази ориентация се приема когато учителят сяда до ученика, за да му окаже помощ.

• Неутралитет или лоялност

Място, изразяващо стремеж към независимост е позицията, в която хората сядат, когато не желаят да се включат във взаимодействието активно, а по една или друга причина трябва да присъстват. Позицията изразява подчертана липса на интерес.

Сядането един до друг се възприема като акт на сътрудничеството, докато ориентацията лице в лице предава внушения за съревнование.

• Сядането около „*кръгла маса*“ – е най-демократичното разположение на местата за сядане и позволява на всички да се виждат един друг, дава възможност за директен контакт, увеличава потенциала на невербалната комуникация, съдейства за формиране на умения за работа в екип.

• Когато са в квадрат може да се види само човека, който стои отсреща, намалява се зрителният контакт. Разговорите са най-лесни и безпроблемни, когато събеседниците седят

под прав ъгъл един към друг, а кооперативните действия са по-продуктивни при ученето или когато от децата се иска да работят индивидуално върху някаква задача.

Подредбата, която не попада на учениците може да причини ненужни бариери в общуването и усвояването на учебния материал въпреки доброто отношение и поведение на учителя. Различните позиции на сядане са характерни за различен тип взаимоотношения, ситуации и дейности между учителя и учениците.

За да проучим доколко педагозите познават влиянието на пространството и дистанцията между общуващите, проведехме анкета, в която изразиха мнението си 136 начални учители от 12 училища в гр. Шумен. В анкетата се търсеше информация за ролята на невербалното общуване и мястото, което му отреждат те по отношение на проксемиката – за различните позиции на сядане, характерни за различен тип взаимоотношения, ситуации и дейности между учителя и учениците, а също така и за предпочитанията им за подреждане на чиновете в класната стая и др. Резултатите от анкетата показаха, че много от учителите се затрудняват да осмислят ролята на пространството за успешното педагогическо общуване в класната стая.

При ориентацията под ъгъл, относно какви са отношенията на общуващите, съдейки по дистанцията и местата които са заели, грешните отговори са близо 47 %.

При ориентацията от 0 градуса, т.е. когато са един срещу друг в каквата позиция са учителят и учениците обикновено, неверните отговори надхвърлиха 50 %.

При ориентацията от 90 градуса, при която хората сядат един до друг, грешните отговори са близо 20 %, а напълно верните са едва 5 %. Около 60% от изследваните учители са отговорили, че при такава ориентация хората работят в екип, а 15%, че се кооперират.

Учебно-възпитателната практика показва, че за общуването в екип и група, кръговият раздвижен модел на подредбата на масите, или П-образното и дъгообразно подреждане са за предпочитане. За съжаление това трудно може да се приложи в българското училище с неговото старо и нефункционално обзавеждане.

Наблюденията в педагогическата практика водят до констатацията, че бърза социална адаптация на основата на взаимопомощ се постига, когато един до друг стоят ученици с различни равнища на интелектуални способности. От друга страна създаването на условия за близък контакт между деца от различни етноси, независимо от равнището на интелекта им, способства за разбирателството между тях и допринася за подобряване на междуетническите взаимоотношения.

Ако учителят иска да влезе в открит контакт с някой ученик, трябва да използва триъгълното положение или откритата формация, а когато се налага да упражни известен натиск, най-безболезнено е да си послужи със съответния невербален сигнал - директно насочване на тялото към него.

Различните култури имат различни обичаи по отношение на това дали детето да стои право или да седи в присъствието на възрастен. В някои общества е прието детето да стои право, в други - не. Важно е детето да се чувства удобно по време на разговора. Опитът показва, че най-удобният начин при разговор между ученик и учител, е когато са седнали един до друг, но под малък ъгъл. Така те не са на една линия, нито пък са един срещу друг, независимо дали седят на столове, на пейка или на друго място [18].

Ако при диалог учителят седи зад бюрото, а ученикът стои прав, това може да се тълкува като пренебрежение и неуважение към другия, демонстрация на надмощие. Стресова

е и ситуацията, при която ученикът е седнал, а учителят се движи около него, защото неравностойността, изразена чрез разположението, потиска ученика.

Подредба на класната стая

Общуването в класната стая се влияе и от **елементите на физическата среда** (осветеност, шум, цветово оформление) и от разположението на мебелите. Подредена по определен начин, стаята излъчва „послания“ и към учителя, и към учениците. **Обзавеждането** определя до известна степен използването и на другите невербални средства - поглед, жестове, мимики, интонация, пози.

Традиционното подреждане в българските училища предполага по-голяма активност на учителя в процеса на педагогическото общуване. Правоъгълната класна стая, с означената челна позиция - бюрото на учителя, и подредените една зад друга маси (чинове) не дават равен шанс за участие на учениците по време на учебните занятия. Катедрата на учителя почти винаги е поне с едно стъпало по-високо от чиновете. Това демонстрира неравенството в социалния статус, но същевременно има практическо значение.

Учителското бюро е една от най-сериозните прегради между учителя и учениците, но в същото време издигането на бюрото или катедрата на подиум улеснява педагога при наблюдаване на учениците по време на учебните занятия. Стратегическото разположение на учителското място за сядане спрямо това на учениците, е ефективен начин да се постигне сътрудничество от тяхна страна.

Разположени на чинове или маси един зад друг, учениците обикновено виждат главите и гърбовете на съучениците си. За да стимулира диалогичното общуване и активността им, учителят трябва да помисли как да промени интериора в класната стая. Осигуряването на повече пространство за движение, използването на мобилни мебели от леки конструкции, оформянето на постоянни или импровизирани кътове за работа по групи ще разшири възможностите за по-интензивно сътрудничество, ще стимулира инициативата и импровизацията.

Стандартната **подредба на чиновете** в класната стая на редици първоначално е целяла оптимално използване на светлината, но последващи проучвания установяват, че тази подредба влияе и върху участието на учениците в процеса на комуникация [19]. Учителят трябва да има това в предвид и да сменя периодично местата на учениците, както и да им дава възможност за избор на местата. Децата се различават в желанията си да комуникират в час. Ако той сложи ученици, които трудно общуват на места, където ще бъдат център на внимание и комуникативните изисквания към тях ще са високи, то те могат да развият негативни чувства и още по-голяма тревожност.

Седенето на определени места повишава ученическото участие - това е заключението на повечето проучвания. При традиционната подредба най-голямо взаимодействие се получава с учениците от предните и средни чинове [20].

Адамс и Бидъл определят „**центъра на активността**“, като мястото, където се случват повечето взаимодействия. Същите открития прави и Сомер в свои изследвания, като потвърждава, че мястото, на което седи детето в класната стая има значение. Учениците заемащи централните места (в средата и на предната редица) са по-активни от другите [21].

Експеримент направен от Коней установява, че когато на ученици с висока, средна или ниска степен на участие се предостави възможност да си изберат места по тяхно желание, учениците с висока степен на участие избират местата, които са непосредствено пред учителя в зоната на участието. От този експеримент се заключава, че **участието на учениците се стимулира от визуалния контакт с учителя**, и че учениците, които искат да участват в дейностите на класа седят там, където учителят може да ги вижда.

Коней прави и друг експеримент, в който поставя учениците със средна степен на участие отпред в зоната на участието, при което те повишават степента си на участие, докато учениците с ниска степен на участие поставени на същото място не се променят. Това означава, че мястото, на което седят децата, може да повлияе на степента на тяхното участие, но този ефект е изразен по-слабо при учениците с ниска степен на активност [22]. В заключението, **мястото и възможностите** на този, който го заема, допринасят за участието в педагогическото общуване в хода на учебно-възпитателния процес.

Ето защо учениците, които се нуждаят от допълнителна помощ или внимание, е необходима да са на място, близо до това, което учителят заема през повечето време. Резултатите от проведени изследвания относно подредбата на местата показват, че най-позитивни отношения на учениците се наблюдават в т.нар. „**активна зона**”, в средата на класната стая, близо до учителя [23].

Въпреки, че вероятно има много възможности за подредба на чиновете в класната стая, най-често срещаните са: традиционната, в полукръг (или U-подкова) и модулната. **Традиционната подредба** се състои от редици - 2-3, или повече с по една масичка за дете.

Подредбата в полукръг и П-образното подреждане често се използват в по-малки класове, при семинари, но не са много подходящи заради голямото пространство, което им е необходимо и поради „празното” място, което остава в средата. При това подреждане учениците могат да се виждат помежду си, както и своя учител, който стои в отворения край на П-то, но се намира в лидерска позиция.

Модулното подреждане е характерно най-вече за специализирани кабинети, лаборатории, но е често използвано в началните класове в други държави. Модулната подредба е подходяща за класове, в които сътрудничеството ученик-ученик е най-важно. Това подреждане позволява максимално взаимодействие при формиране на групи с определени задачи, и минимизира контактите с другите. Тази подредба се препоръчва за класове, в които учителят работи с отделни ученици или групи, а не с целия клас.

Съществува и т.нар. схема „**Рибена кост**”, която е ефективна при дискусии в малки групи и работа по маси от 4 до 6 участника /ученика/. Подходяща е за тесни стаи с голям брой участници [24].

Подреждането тип „**Театър**” дава възможност да се подредят най-голям брой места за сядане в най-малко пространство. Подходящо е за видео или мултимедийна презентация. От друга страна не може да осигури контакти „лице в лице” и прави взаимодействието трудно. Неподходящо е за интерактивно обучение.

Някои автори са на мнение, че традиционната подредба (по едно дете на масичка) е най-добрата, защото минимизира взаимодействието ученик-ученик и поставя фокуса в класната стая върху учителя. Други автори смятат, че при тази подредба има най-малко взаимодействие между учителя и учениците [25]. Подредбата в полукръг би била най-добра според тях, ако взаимодействието между учениците и между учител-ученик ще допринесат за

научаването в клас. Това подреждане би било по-добро в класове с деца, които имат по-високи учебни постижения.

В проучване на Хестон и Ганер, учениците предпочели подредбата в полукръг. В свое изследване Фейтлер също потвърдил предпочитанията на децата за такава подредба, както и че не харесвали модулното подреждане [26]. Подредбата, която не допада на учениците може да причини ненужни бариери в общуването и усвояването на учебния материал въпреки доброто отношение и поведение на учителя.

В някои класни стаи учениците са разположени на редове или в групи от по 3-4 маси. Тъй като намалява възможността за визуално, слухово и физическо въздействие от учителя при редовете, възникват проблеми с дисциплината на учениците на последните чинове. При групово разположение (тип „кръгли маси“) учениците се разсейват не само от съседите си, но и от тези, които са срещу тях. Трудно се осъществява фронтално обучение.

Според И. Иванов алтернативата е „тристенната“ форма („кутия“, U), като учителят се движи вътре в пространството. Всеки ученик е на първия ред. Физическият контрол е персонален и пряк. Масите могат бързо да се подредят в групи от по 3-4 за кооперативно обучение. В някои страни се използват кръглите помещения или точно тази подредба в „изтеглени“ полукръгове на масите за сядане [27].

Според нас добър вариант би могло да бъде „амфитеатралното подреждане“, при което учениците имат възможност да виждат както учителя, а така също и своите съученици.

Амфитеатрално подреждане



На въпроса „Как бихте подредили чиновете (масите) в класната стая?“, 35,34% от учители, участвали в нашата анкета са предпочели стандартната за българското училище подредба. Една четвърт обаче (25,56%) са отговорили, че предпочитат класните стаи да бъдат променени и подредени по различен начин като някои от тях са уточнили, че отдават предпочитанията си на подредбата в кръг. П-образното подреждане допада на 28,57 % от анкетираните учители, а U- образното на 16,54 %. Тук трябва да отбележим, че и двата начина са почти еднакви, но позицията на учителя може да бъде различна. При П-образния начин педагогът е пред учениците, а при U- образния - в средата, между тях. Някои от изследваните учители са посочили повече от един отговор, което показва, че отдават предпочитанията си на различни начини за подредба.

В съвременните класни стаи се предпочитат столове и работни маси. Те поощряват ученическите взаимодействия и са безопасни и удобни за работа. Но в много училища все още

се използват **чиновете**. Някои автори отдават своите предпочитания на употребата им, тъй като те имат редица преимущества пред използването на маса и стол. Преди всичко чинът може да се приспособи много по-лесно и по-близо до физическите показатели на децата. Ползването на чина допринася за добрата дисциплина, особено при малките ученици [28].

П. Милър описва експеримент за **влиянieto на подредбата** и вида на класните стаи върху **успеваемостта на учениците**, при който резултатите отчитат монотонност, умора, раздразнителност, враждебност при учениците в неугледни стаи, а в други показвали чувство на задоволство от дейностите в клас и повишено настроение [29].

Голяма част от проучванията показват, че начинът, по който учителя конструира средата в класната стая и дистанцията при разговор, влияят на съобщенията, които той изпраща, както и на това, как учениците ги интерпретират [30]. Затова тя трябва така да бъде така подредена, че да осигури ефективно обучение и да минимизира проблемите в общуването, да е организирана гъвкаво, за да може да се осъществяват различни форми на общуване при учебно-възпитателния процес. Налага се учителите да предприемат промени в класната стая, които да благоприятстват груповото взаимодействие.

При избора на конкретен модел е необходимо учителят да се съобрази с предимствата и ограниченията, като за предпочитане са подрежданията, които благоприятстват контактите на „всеки с всеки“ и осигуряват най-добър визуален контакт. Той предварително трябва да обмисли къде ще се позиционира в пространството, като предвиди възможностите за осъществяване на зрителен контакт с всички ученици.

При аранжирането на класната стая е важно да се отчита и мнението на учениците. В повечето училища липсва въображение у учителите по отношение на подредбата, за да се направи учебната среда по-въздушава. Въпреки някои иновации, повечето стаи си остават същите.

Заклучение

Можем да посочим, че при подредбата на класната стая особено важно е педагогът да има предвид следните **изисквания**:

- учениците трябва да са разположени така, че вниманието им да е насочено към учителя;
- осигуряване на добра видимост - да виждат добре черната (бялата) дъска, екраните и таблата, които се демонстрират;
- областите, в които се съсредоточават много движения трябва да са свободни;
- учителят да може да вижда винаги учениците и да може лесно да се придвижва между тях и да общува с тях;
- учителят да е разположен в естествения център на вниманието;
- да се осигури равнопоставеност на учениците;
- удобно използване на разнообразни материали, които да са лесно достъпни;
- учениците да са разположени така, че да може лесно да демонстрират тяхната работа;
- да се осигури емоционална и интелектуална провокация чрез средата; стимулиране на атмосферата на доверителност, доброжелателност, откровеност и активност, с достатъчно лично пространство за всеки;
- възможност за разнообразие в разположението на мебелите и дейностите;

- подходящо осветление.

За осъществяването на положителни взаимоотношения и ефективно организиране и управление на пространството в началните класове, важна роля има не само съдържанието на педагогическото взаимодействие, но и начинът, по който педагогът изразява своето отношение към поведението на детето, към неговите действия и резултати. Създаването на визуален фокус и естетически приятна среда съдейства за създаване на приветлива и стимулираща обстановка за обучение, която освобождава интелектуалната енергия на учениците да се фокусира върху извършваните дейности и да се чувстват те по-уверени. Организацията на пространството може да благоприятства или пречатства оптималното развитие на общуването между учителя и учениците в конкретните ситуации. Известно е, че колкото по-комфортно се чувства човек, толкова повече дава от себе си.

Цитирана литература:

- [1] Jiménez-Arias, Ivannia. (1996). Proxemics in the ESL classroom. Forum, Vol 34, No 1
- [2] Miller, Patrick. (1988). Nonverbal Communication. Third Edition. What Research Says to the Teacher, Washington: D.C.
- [3] Stanton, N. (1990). Communication, London
- [4] Griffin, Em. (1991). Proxemic theory of Edward Hall. A First Look at Communication Theory, <http://faculty.mdc.edu>
- [5] Андреева, Л. (1999). Социално познание и междуличностно взаимодействие, София
- [6] Фаст, Дж. (1993). Езикът на тялото, София
- [7] Argyle, M. (1970). Bodily communication, London
- [8] Jiménez-Arias, Ivannia. (1996). Proxemics in the ESL classroom. Forum, Vol 34, № 1
- [9] Wolfgang, Aaron. (2001). The Silent Language in the Multicultural Classroom, Theory into Practice, Volume XVI, № 3
- [10] Пак там
- [11] Стоицова, Т. (1992). И усмивката може да бъде заповед, София
- [12] Цонева, И. (2001). Делови комуникации и връзки с обществеността: Делови комуникации, Свищов
- [13] Дянкова, Г. (2002). Конструктивни аспекти и качествени взаимозависимости на вербалната и невербалната комуникация, - Педагогика, № 8
- [14] Fast, J. (1970). Body Language, London and Sydney: Pan Books
- [15] Argyle, M. (1970). Bodily communication, London
- [16] Иванов, И. (2005). Мениджмънт на ученическия клас, Шумен
- [17] Стоицова, Т. (2005). Езикът на тялото-като всеки език и той се учи, - Ин-сайт, № 5
- [18] Ричмън, Н. (2002). Общуването с децата, Фондация „Партньори-България“
- [19] McCroskey, J., R. McVetta. (1978). Classroom seating arrangements: Instructional communication theory versus student preferences, Communication Education, 27(2)
- [20] Miller, Patrick. (1988). Nonverbal Communication. Third Edition. What Research Says to the Teacher, Washington: D.C.
- [21] Нэп, М., Дж. Холл. (2004). Невербално общение. Nonverbal Communication in human interaction, СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, Москва
- [22] Пак там

- [23] Babad, Elisha. (2007). Teachers' Nonverbal Behavior and Its Effects on Students, Hebrew University of Jerusalem: Perry and Smart
- [24] Тоцева, Я., Ст. Динчийска. (2009). Интерактивно обучение на възрастни, В. Търново
- [25] McCroskey, J., R. McVetta. (1978). Classroom seating arrangements: Instructional communication theory versus student preferences, *Communication Education*, 27(2)
- [26] Пак там
- [27] Иванов, И. (2005). Мениджмънт на ученическия клас, Шумен
- [28] Тодорина, Д. (2005). Мениджмънт на класа, Благоевград
- [29] Miller, Patrick. (1988). *Nonverbal Communication. Third Edition. What Research Says to the Teacher*, Washington: D.C.
- [30] Wiemann, M., J. Wiemann. (1975). *Nonverbal Communication in the Elementary Classroom*, Washington

Свиленa Балабанова е завършила Шу „Епископ Константин Преславски“, специалност „Начална училищна педагогика с чужд език“ през 1996 година. От 1997 работи като начален учител в СОУ "Йоан Екзарх Български" - гр. Шумен. От 2008 е хонорувaн асистент в Шуменския университет. От 2010 година е доктор по педагогика след защита на дисертация на тема "Невербалното педагогическо общуване учител-ученик в началните класове".

Научните ѝ интереси са в областта на невербалното педагогическо общуване. Автор е на 10 научни публикации, издадени у нас и в чужбина.