



Софийски университет „Св. Климент Охридски“  
Факултет по начална и предучилищна педагогика  
Катедра „Предучилищна и медийна педагогика“

---

**Магдалена Димитрова Стоянова**

**ОВЛАДЯВАНЕ НА КЛЮЧОВИ КОМПЕТЕНЦИИ В  
ДЕТСТВОТО ЧРЕЗ ИНТЕРАКТИВЕН  
ТЕХНОЛОГИЧЕН МОДЕЛ НА ОБРАЗОВАНИЕ**

**АВТОРЕФЕРАТ**

за присъждане на образователна и научната степен „Доктор“  
по професионално направление 1.2. Педагогика – Предучилищна  
педагогика

Докторант в самостоятелна форма на подготовка

София  
2016

Дисертационният труд „Овладяване на ключови компетенции в детството чрез интерактивен технологичен модел на образование“ е обсъден и насочен за публична защита от катедра „Предучилищна и медийна педагогика“, ФНПП, СУ „Св. Кл. Охридски“. Дисертационният труд съдържа 303 страници основен текст и приложение към дисертационния труд за илюстрирането на примери в практико-приложната дейност на децата в страниците на програмната система „Ръка за ръка“, АБВ☺ игри, дискове с интерактивни ресурси, включени в дисертационното изследване във формиращата система.

Текстът е онагледен от 2 схеми, 33 таблици, 21 диаграми, 14 илюстрации в основния текст, приложения в отделно книжно тяло с илюстрации от инструментариума и процедурите. Библиографията включва 160 литературни източници, от които 92 на кирилица, 68 на латиница и 5 интернет-ресурси.

Трудът е структуриран в увод, изложение в четири глави, заключение и изводи, препоръки, библиография.

## Съдържание на автореферата

1. Обща характеристика на дисертационния труд	4
1.1. Актуалност на изследването	5
1.2. Параметри на изследователската програма	6
1.3. Методи на изследване и организация на изследването	8
1.4. Структура на дисертационния труд	8
2. Съдържание на дисертационния труд	8
2.1. Увод	8
2.2. Глава първа. Теоретична постановка на проблема	9
2.3. Глава втора. Хипотези, задачи и методи на изследване	15
2.4. Глава трета. Анализ на резултатите от изследването	26
2.5. Глава четвърта. Формираща технологична система за усъвършенстване на когнитивните и социални компетенции в програмните системи „Ръка за ръка“ и „АБВ⊙игри“	35
2.6. Заключение и изводи	49
3. Приноси, определящи научната, приложно-експерименталната и практическата значимост на труда	40
4. Публикации, свързани с дисертацията	41

## **1. Обща характеристика на дисертационния труд**

През последните години българската образователна система е насочила своите сили към иновации и реформи, които са конкретизирани в множество национални програми и стратегии. Настоящият дисертационен труд е провокиран от актуални социални, културни и образователни тенденции, които могат да бъдат формулирани във връзка с очакванията за отворена и адаптивна към новите условия реформа. Това са проблемите, които обосновават единството на европейските приоритети в процеса на усъвършенстването институциите за ранно детско образование. В докторантския труд се разработва и апробира интерактивен модел, основан на противоречия и противоположности, съдържащ технологични параметри от цели, съдържание, организационни форми, предназначени за масовата практика и експериментално проверени в предходни на публикуването им изследователски серии с 3 – 7-годишните деца за включването им в противоречиви ситуации в две основни програмни системи „Ръка за ръка“ и „АБВ-игри“. Технологичният модел цели доказването на ключовите компетенции, очертани в ЕКР/НКР (2012).

### **1. 1. Актуалност на изследването**

- Актуалността на изследваната проблематика се определя от факта, че през предходните години не са изследвани ключовите компетенции на 3 – 7-годишните деца и доказването на интерактивни модели на предучилищно образование за тяхното усъвършенстване. Изследователският интерес е провокиран от предизвикателствата, възникващи във времето на обсъждане и приемането на важни документи за предучилищното образование в образователната политика на МОН:
- Проучени са всички европейски документи, програми и стратегии, отнасящи се до развитие и модернизация на съвременното предучилищно образование. Налага се съдържателно и организационно обвързването им с ключовите европейски компетенции, особено във връзка с ЕКР/НКР (2012) и ЗПУО (2015).
- Важни са актуализациите на образователните стандарти ДОСПО, както и значението им за образователното съдържание и разработването и утвърждаването на новите програмни системи за предучилищно образование.
- Изискват се иновации в технологичен план, като понастоящем при приключването и оформлението на дисертационния труд се обсъждат нововъведенията в ДОСПО.
- Използването на интерактивни мултимедийни технологии, основани на ситуационни педагогически форми чрез провокирането на ключовите компетенции се нуждае от емпирично проучване и масова реализиране в практиката на предучилищното образование.
- Изследвания и теоретични източници показват, че противоречията и противоположностите като резултат от нововъведения в педагогическите ситуации са важни за изграждането на личните, на социалните и на комуникативните компетентности.
- В познавателен план „картината за света“ е основополагаща както и върху представите на 3 – 7-годишните деца за заобикалящия ги природен и социален свят, както и върху уменията и отношенията, които ги изграждат в този сензитивен период по посока на ЕКР/НКР (2012).

Посочените научноизследователски ориентири детерминират избора на формулировката на дисертационната тема, защото се споделя разбирането, че значимостта и актуалността на проблематиката изискват задълбочено теоретично и

емпирично проучване на възможностите, които предоставят противоречивите ситуации за развитието на водещите ключови компетенции у децата в предучилищното образование, в частност и медийните чрез електронните книжки и ресурси, като част от тези системи.

Настоящото експериментално изследване е провокирано от желанието за апробиране на интерактивен модел за усъвършенстването на ключовите компетенции в предучилищното образование, който да докаже значението на образователното тематично съдържание и на съвременните форми за реализирането му при използването на противоречия и противоположности за усъвършенстване на педагогическото взаимодействие в този аспект.

Едновременно с това представеният интерактивен технологичен и мултимедиен модел отговаря на обсъжданите тенденции за осъвременяването на ДОСПО в обсъдания им вариант и на нови програмни системи в предучилищното образование, навлизащи в практиката.

## **1. 2. Параметри на изследователската програма**

Всичко изложено дотук като актуалност на изследователската работа в областта на европейски осъвремененото предучилищно образование и на ключовите компетенции у 3 – 7-годишните деца ориентира към следните параметри на изследователската програма:

**Целта на настоящето изследване** е да се разработи и апробира интерактивен технологичен модел, основан на противоречия и противоположности за усъвършенстването на ключовите европейски компетенции на 3 – 7-годишните деца.

Във връзка с това се формулираха следните **хипотези**:

1. Предполага се, че в експерименталните групи реализирането на интерактивния модел от противоречиви ситуации се свързва с висока степен на усъвършенстване на «Аз-образа» и неговата структура във възрастов план.

2. Предполага се, че използването на интерактивния модел в бинарни противоречиви ситуации влияе положително върху „картината на света“ като познавателна основа на други образователни направления.

3. Предполага се, че разработеният интерактивен модел, основан на противоречия влияе положително върху динамиката на образователните им постижения и европейските ключови компетенции на децата в предучилищното детство.

**Ключовите европейски компетенции** се конкретизират чрез ЕКР/НКР (РМС № 96; 2012) за предучилищно образование при отчитането на връзката на „компетентност“ – „компетенции“.

**Обект** на настоящото изследване са субектите в педагогическото взаимодействие по прилагането на интерактивния технологичен модел, основан на противоречия и противоположности – децата от предучилищна възраст (3 – 7-годишни), учители и студенти. Така той е свързан със съвкупността от лица, чрез които по посока на изследователските методи се установяват критерии и показатели, доказващи хипотезите (Лукашки, П., Работната хипотеза – концептуална сърцевина на научното изследване, Сп. Икономически алтернативи, 2005, №2. Конструиращи елементи в научно-изследователския процес).

**Предмет** на изследването е установяването на взаимовръзката между разработения интерактивен модел, основан на противоречия и противоположности и усъвършенстването на ключовите компетенции в детството в образователните институции. Според класическите етапи на изследването първоначалната позиция на

субекта е всяко търсене да започва с противоречия и с противоположности - несъответствия, проблеми, нестандартни идеи (Майданов, А., *Процес на научно творчество*, М., Наука, 1983, с. 60-61 и с.111-112).

**Задачите**, произтичащи от тези хипотези на изследването са:

1. Да се проучи и систематизира педагогическият опит по използването на интерактивни технологични модели в предучилищното детство, интегриращи елементи на противоречия в системата на предучилищното образование в резултат от авторско участие в програмни системи „Ръка за ръка“ и „АБВ⊙игри“.

2. Да се апробира и се докаже в сравнителен план позитивното влияние на технологичния интерактивен модел, основани на противоречия и противоположности за образователните постижения на децата в личен и във възрастов план в програмните системи „Ръка за ръка“ и „АБВ⊙игри“.

3. Да се извърши сравнително експериментално изследване на ролята на интерактивния модел, основан на противоречия и противоположности за изграждането на личните, на комуникативните и на социалните компетенции в детството.

4. Да се докаже значението на интерактивния модел за педагогическо взаимодействие, интегриращ противоречия и противоположности в седмични теми и в бинарноориентирани ситуации, като познавателна основа за усъвършенстване на „картината на света“.

5. Да се установи положително влияние на интерактивния технологичен модел върху професионалната подготовка на бъдещите учители за гарантиране на европейските компетенции в детството.

### **1. 3. Методи на изследване и организация на изследването**

За целите на дисертационния труд е съставена изследователска програма, която включва комплекс от методи на изследване:

#### **Основни методи:**

- теоретично проучване и концептуално моделиране на изследователски подходи относно: същността на компетентностите, компетенциите и реализирането им чрез система от знания, умения, отношения; използването на разновидности на противоречия, противоположности, противоречиви и проблемни ситуации; характеристика на интерактивните форми в предучилищното образование.
- педагогически експеримент в два основни етапа – пилотно и основно изследване в различен организационен план за децата от 3 – 7-годишна възраст;
- дидактометрия на образователните постижения на децата по образователни направления, имащи отношение към компетентностите и представата за заобикалящото детето свят спрямо ЕКР/НКР (2012);
- наблюдение на децата и на учителите по време на диагностичните процедури във формиращия експеримент по възприемане и осъзнаване на противоречиви ситуации;
- статистически методи за представяне, за обработване на резултатите и за установяването на връзки при доказването на хипотезите в количествен и в качествен план: математико-статистически методи – статистически хипотези; t-критерият за сравняване на процентни отношения, съобразно стойностите на коефициента на значимост –  $p(t)$  при установяване степента на значимост на различието (Хаджиев, Н. Я. Брогли, *Статистически методи във физкултурата и спорта, Медицина и физкултура*, София, 1973 г.); F-критерий на Фишер, както и равнището на нейната статистическа значимост  $p$ -level; коефициентът за

корелация  $\gamma$  на Пирсън; коефициент на трудност (по Ф. Стоянова); коефициент на надеждност на игровите задачи по Кюдър Ричардсън;

- описателен анализ – на получените данни от експерименталното изследване по отношение на компетенциите на подрастващите;
- сравнителен анализ – за съпоставяне на образователното тематично съдържание на програмна система „Ръка за ръка“ програмна система „АБВ⊙игри“ в качествен и в количествен план по отношение на разновидностите от противоречия и противоположности.

#### ***Допълнителни методи:***

- попълване на анкети и въпросници за значението на противоречивата ситуация в програмната система и интегрирането ѝ към структурираното съдържание (дневно и седмично проектиране);
- наблюдение с оценяване на социални и на познавателни умения при решаване на игрово-познавателни задачи
- рисувателни тестове, анализ на използвани модели;
- екипна работа с деца и с учители;
- игрови тренинги със студенти и с учители;
- работа с електронни книжки и интерактивни мултимедийни ресурси;
- моделни презентации за уточняването на предимствата на технологичния модел в двете програмни системи „Ръка за ръка“ програмна система „АБВ⊙игри“ – графични методи за изразяване на получените резултати от констатиращия и контролния етап на експерименталното изследване.

Разработването на настоящия дисертационен труд е осъществено в следните ***основни етапи:***

1. Уточняване на изследователския проблем. Проучване на проблематиката, представена в научни литературни източници от областта на педагогиката и психологията. Фокусът на теоретичното проучване е върху ключовите компетентности и компетенции, същността на противоречията, противоположностите и противоречивата ситуация, както и върху интерактивността на програмните системи за предучилищно образование, спрямо които като авторско участие се интегрира интерактивният модел, основан на противоречия и противоположности.
2. Разработване на диагностика за установяването на противоречия и доказването на нейната надеждност за различните възрастови групи при сравняването на резултатите в експерименталните групи (с приложението на интерактивния модел в програмната система „Ръка за ръка“), и в контролните групи, които не са включени в модела.
3. Теоретично представяне и структуриране на интерактивен мултимедийен модел, основан на противоречия и противоположности за усъвършенстване на ключовите компетенции в четири степени и четири разновидности на противоречията и противоположностите в структурата му – общо 16 разновидности.
4. Провеждане на пилотно изследване, което цели да докаже работната първа хипотеза относно различията на постиженията на децата по програмна система „Ръка за ръка“ (експериментални групи) и други помагала (контролни групи) за 3 – 7-годишните деца съобразно критериите и показателите за: постиженията на децата по образователни направления, като система за заобикалящия ги свят и конкретизирането им в картината за света на основата на природния и на социалния свят и представата за „Аз-образа“ и степента на самооценяване на 3 – 7-годишните деца.
5. Разработване на интерактивен мултимедийен модел от противоречия и противоположности, интегриран в програмните системи „Ръка за ръка“ и „АБВ⊙игри“

обединяващи съдържателни единици от „картината на света“ в образователни направления, тематично структурирано съдържание, електронни книжки и интерактивни ресурси.

6. Провеждане на основно проучване в 20 групи по програмната система „Ръка за ръка“ (8 контролни групи) и „АБВ⊙игри“ (12 експериментални групи), което цели да проучи степента на знанията, уменията и отношенията, изграждащи „картината за света“ на основата на природния и на социалния свят и бинарно обвързаните с него направления (Български език и литература, Математика, Игрова култура) за развитие на личните, социални и комуникативни компетенции у 3 – 7-годишните деца.

7. Сравняване на разработения интерактивен мултимедиен модел, основан на противоречия и противоположности като формираща система в естествен психолого-педагогически експеримент и обобщаване на различия при интегрирането му по отношение на структурните му особености в програмна система „Ръка за ръка“ и програмна система „АБВ⊙игри“.

8. Анализиране педагогическото значение на технологичния модел, основан на противоречия за усъвършенстването на личните, социални и комуникативни компетенции, чрез сравнителен анализ на резултатите от контролния експеримент за доказването на работните хипотези посредством математико-статистически процедури.

9. Обобщаване и представяне на получените резултати по прилагането на модела в двете програмни системи с тяхното значение за ключовите компетенции в предучилищното образование при въвеждането на модела в масовата практика.

#### **1. 4. Структура на дисертационния труд**

*Основният текст на дисертационния труд* е с общ обем от 286 страници, в които не се включват заглавната страница, съдържанието, библиографията, както и приложенията в отделно книжно тяло.

Включени са: 2 схеми, 33 таблици, 21 диаграми и 14 илюстрации в основния текст.

*Приложенията са в отделно книжно тяло* на дисертационния труд в обем от 70 страници за онагледяване на илюстративния материал, използван в сериите за установяването на постиженията за разрешаване на противоречия (I, II, III-A и III-B – презентация за възприемането на противоречия на 6 – 7-годишните деца), както и примерни резултати на деца от проведеното изследване в диагностичната и във формиращата част, дискове с електронни книжки и интерактивни ресурси.

При разработването на дисертационната тема е реализиран анализ на 160 значими по разглеждания проблем *научни и информационни източници*, от които 92 на кирилица, 68 на латиница и 5 интернет-ресурси. Всички те са коректно отразени в списъка на използваната литература, приложена към дисертацията.

Дисертацията е структурирана в последователност увод, изложение в четири глави – първа глава, втора глава, трета глава, четвърта глава, като завършва със заключение и изводи, придружени от препоръки за практиката, библиография.

#### **2. Съдържание на дисертационния труд**

##### **2.1. Увод**

В *увода* се извеждат мотиви за избора на дисертационната тема, актуалността и значимостта на разглежданата проблематика. Конкретизират се основната цел, задачи, хипотеза, предмет и обект на изследването. Всички



европейски и български образователни стратегии, законодателни документи и инициативи са от съществено значение за развитието на предучилищното образование и за ключовите компетенции на 3 – 7-годишните деца. Акцентира се на компетенциите, свързани със самоутвърждаването, адаптивността и социализацията на подрастващите, обуславящи разбирането на ситуацията в социално-педагогически контекст – възприемане и осъзнаване на противоречия и противоположности, и извеждането им за целите на техния анализ; организация по търсенето на отношения; организация на идеи за тълкуване и решаването ѝ; прилагане на план и идеи за търсене на решение, проверка и анализ на идеите, както и приложение на решението. Тук именно се тълкува динамичният преход от противоречива към проблемна ситуация.

## 2.2. Глава първа. Теоретична постановка на проблема

Целта на *първи параграф* е да се приложи *общата референтна рамка*, като преобразуващ механизъм между различните квалификационни системи и техните нива, както за общото, така и за висшето образование. Всяко квалификационно – включително и на предучилищното образование ниво следва по правило да бъде достижимо по разнообразни образователни и професионални начини. Европейската квалификационна рамка (ЕКР), както и националната (НКР), са възможности още от теоретичното проучване на проблема на труда да се съотнесат образователните нива и етапи/степенни като квалификационни системи по основните параметри на рамката – *знания, умения, и отношения, в основата на компетентности*, осигурени чрез интегрирането им.

*„Национална квалификационна рамка“* означава инструмент за класификация на квалификациите съгласно набор от критерии за достигнати конкретни нива в процеса на образование.

*„Резултати от обучението“* означават показатели за онова, което у детето в подготвителното ниво знае, разбира и може да направи при завършване на предучилищното образование, които се определят по отношение на компетентности.

*„Знания“* означават резултатите от усвояването на информация в процеса на образование. Знанията са съвкупност от факти, принципи, теории и практики, които са свързани с определена сфера на активност. В контекста на Европейската квалификационна рамка знанията се описват като теоретични и/или фактологични.

*„Умения“* означават способностите за прилагане на знанията и използването на при изпълнение на задачи и решаване на проблеми. В контекста на Европейската квалификационна рамка уменията се описват като познавателни (включващи прилагане на логическо, интуитивно и творческо мислене) и практически (включващи сръчност и употреба на методи, материали, уреди и инструменти).

*„Компетентност“* означава доказана способност за използване на знания, умения и личностни, социални и/или методологични дадености в педагогически ситуации и в професионално, и личностно развитие. В контекста на Европейската квалификационна рамка те се описват като *лични*, с оглед степента на поемане на отговорност и самостоятелност, *както и социални, и комуникативни* в предучилищното детство, като се свързват със самоутвърждаването и „Аз-образа“.

*Ученето през целия живот*, което започва като научаване още в периода на детството, означава спазването на основни положения като:

■ Да бъдат стимулирани: личностното развитие, активното гражданско съзнание, възможностите за реализация, адаптивността, социалната интеграция.

- Всички дейности, от най-ранното детство през целия живот и до дълбока старост, да се надграждат чрез нарастването на основния комплекс от представи, умения и отношения и да служат като основа на културата на обществото;
- Образованието да гарантира ключови компетенции за възрастта и в детството да надхвърли подготовката на основните умения като четене, писане и смятане.
- Не само придобиване на информация, непосредствено свързана с образователните цели за възрастта, а непрекъснато обновяване на всички основополагащи компетенции, важни за целия живот.
- Да се стимулират всички видове присъщи на подрастващите комплексни форми за изявяване, включително и неформалното учене, което започва още в детската градина или чрез участие в приятелски кръг/група, в общностни изяви или в такива, организирани от неправителствени организации.
- Да се осигури отвореност на институциите към всички подрастващи чрез актуализиране на основни умения ("втори шанс").

**Интерактивните модели** са онези, които определят интегрирането на насочеността на субектите чрез цели, съдържание, организационни форми и очаквани резултати. Интерактивната педагогическа форма – **ситуацията** не е само процес на придобиване на знания и на умения, а натрупване на опит, придружено от вълнения, избор, оценки, консенсус и взаимна подкрепа. В интерактивните модели са включени всички видове дейности на субектите – те играят, приложно променят, трансформират практически, опознават вербално и невербално. В приетия през 2015 г. Закон за предучилищното и училищното образование (МОН) за първи път се поставя изисквания за умения, които децата/учениците да усвояват в институционален план. Това са уменията на XXI век като **самостоятелност, отговорност, инициативност, проблеми и извличане на изводи и инициативи за промяна, за критично мислене, работа в екип, умения за работа с противоречия и противоположности.**

**В 1.1.1. параграф** образованието се разглежда като културен феномен чрез интерактивните технологии. Тук се изяснява същността на образованието в детството като **комплексен феномен** на възпитание и обучение. Образованието интегрира процесите на възпитание и на обучение, като актуална основа за интензифициране на социализацията и постигането на културата на обществото и то така, че то да се промени още от етапа на ранното детско образование. За да се постигне създаването на субективната картина не се търси буквалното копие на наблюдавано пространство, а се изгражда гледна точка за света. Между процеса на създаването на картината и истинския свят стои субективен смисъл на индивидуалността. Във формулировката той се изразява в това, че човек се образова по своя воля и че образованието е активен, а не пасивен процес.

**В параграф 1.1.2.** развиващите диалектически връзки между възпитанието и обучението в предучилищното образование се обосновават чрез противоречивите ситуации. Виждат се в културата системи от колективно фиксирани социални еталони (ценности, норми и др.), които с директивна възискателност задават отвън съдържание на индивидуалния опит на субекта (**Emile Durkheim, 1858**) необходимост за противопоставяне на процесите на усвояването на култура (тиражирана с еталони) и творчеството. Културата се представя пред детето като готова даденост, а не като източник на развитието на творческите му способности.

**Ранното детско образование** (Arnold, D.H., & Doctoroff, G.L. (2003). The early education of socioeconomically disadvantaged children. Annual Review of Psychology, 54, 517-545) е приоритет на Европа 2020 – толерирането на възприемчивост към другостта, признаването на правото на език, опит, културни модели, възможностите за придобиването на опит и ресурси, позволяват да се

разгърне пространство за педагогическо взаимодействие и за изграждането на светоглед на подрастващите при обмяна, развитие и коригиране на идеи, съобразно другите. Още нещо много важно – и в европейски и в български план не става въпрос за образование в нещото, а за образование на субекта, самия него (Gorey, K.M. (2001). Early childhood education: A meta-analytic affirmation of the short- and long-term benefits of educational opportunity. School Psychology Quarterly, 16, 9-30.). Детето не се образова, за да може по-късно някога или някъде да има преимущества, **а се образова сега, защото тук и именно в момента, то има преимущества за това** – да разбира смисъла на отговорността, за да разгърне своето мислене и действие, придружено от педагога и обществото, за които неговото “днес” и “тук” е важно и ценно.

Осъществяването на начини на действие, не само по образец, а в динамична промяна е важно трансформиране на тези умения и образци според конкретни условия. Освен това се набляга и на **емоционално-ценностните ориентации, на гледната точка на проява на потенциала на човека** (Краевский В. В. Содержание образования. – 2-е изд. – М.: 2001. – С. 15; Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – М.: 1996. – С. 144).

Детето не просто придобива културни норми в речеви, в игрови и в изобразителен план, като съвкупност от нещо ново. В този процес то по-скоро полага усилие чрез мислене и въображение. Т. В. Кудрявцев изисква разграничаването на два вида творчество – откритие за другите и откритие за самия субект. В първия случай – това са откритията за цивилизацията, а във втория – това е субективната новост в творчеството. Откриването на „картината на света“ е начин за откриване на представата на „Аз-образа“ (А. В. Брушлинский «Психология субъекта» СП., 2003).

Но сам по себе си начинът на действие не гарантира развитие, както и превръщане в истински човек. Апробирането на опит с предмети и с играчки в детството има смислово-комуникативно значение. Затова се изисква отклоняване от нормативно зададената схема на действие във формите на обучението. Опознавайки света, детето съобразява нормата със собствените си възможности. Ето защо широко зададената система от **норми, когато не се изисква схема, а избор на начини на действие, които са предложени в широк диапазон, може да бъде инструмент в придобиването на култура**. Педагогическото изкуство е в това да се почувства и схване този момент, когато на детето е необходима **самостоятелност за избор**.

Може да се обобща, **че образованието като овладяване на култура** не е възпроизвеждането на норми по предварително зададен шаблон, а процес на активно преобразуване на тези норми. Последното придава достойнство на подрастващия и демонстрира неговите силни страни. Детството е единственият период от живота, когато творчеството е универсалният и естественият начин на изявяването на възможности.

**Социализацията**, участваща в образованието отразява вариантите на социалните ситуации на развитието (Выготский Л.С. «Психология развития человека». - Fort/Da - Lib.Ru). Тя е обусловена от човешката култура, а възрастният е посредник между детето и културата и осигурява придобиването на културните средства. Освен семейството образователната институция също има отношение към създаването на ценно пространство за социализация на децата.

Теоретичният анализ доказва, че под **интерактивна технология** се разбира система от начини за целенасочване и за организиране на взаимодействия между педагога и децата под формата на интегрирането на: **педагогически ситуации и взаимни динамични преходи между тях**, доминирани от различни **видове игри**; педагогически ефективно **игрово-познатателно общуване** в условията на ситуации, в резултат на което се създават условия за придобиване на опит от децата; **поведенчески**

**прояви**, за обогатяване на мотивационните, интелектуалните, емоционалните и други **ядра на субективния им опит**.

Същността на **противоречията и противоположностите** като основа на противоречивата ситуация се извежда в **параграф 1.1.3.** формулират значими диалектически връзки, които могат да бъдат поставени в основата на теоретичното проучване, но имащи отношение към експерименталния модел, основан на противоречия:

**Първо:** образованието е необходимо да удовлетворява както потребностите на обществото, така и на отделната личност.

**Второ:** образованието съдейства както за запазване на културната идентичност на обществото, така и за неговото прогресивно изменение.

**Трето:** образованието като система от възпитание и обучение от една страна, трябва да се съобразява с природата на децата, а от друга страна – да я променя положително.

**Четвърто:** образованието се съобразява като технология с подготовката на възпитаника от настоящето, но е призвано също така да го подготви да създаде технологии за бъдещето на обществото.

В логиката и в психологията се използват две основни понятия: **противоречие и противоположност**. **Първо**, противоречието е **отношение между две съждения, едното от които е отрицание на друго**. Ако при Кант логическото противоречие е все още несъвършенство на мисленето, то при Хегел се разглежда като диалектика на развитието на мисленето и познанието (Егоров С. Н. Суждение. СПб., 2011.264 с.). **Второ, като взаимно изключващи (контрадикторни) се отношения** (заимствано от Н. А. Веракса – „пада и не пада“, „бяло и не бяло“) и **Трето: отношения на противоположност** – не взаимноизключващи се отношения („бяло и черно“). Този теоретичен анализ беше в основата на създаването на интерактивния модел, където противоречията и противоположностите **се използват по три начина, заложенни в системите:**

**Чрез отношение:** всяко понятие, свързано с два или повече обекти/предмети („Природен свят“, „Социален свят“, Български език и литература“, „Математика, „Игрова култура“); връзка между хората и тяхна насоченост („Социален свят“, „Игрова култура“); релационно моделиране, бинарно отношение (<,>) в „Математиката“; предикатно свойство (в изброените направления) .

**Чрез съждения:** (прости и сложни): прости – понятие, до което се доближава в предучилищното образование до конкретната, до динамичната и до обобщената представа; сложни – състоят се от съчетание на прости съждения със съюзи („Природен свят“, „Социален свят“, Български език и литература“, „Математика, „Игрова култура“);

Сложните съждения се включват като: разделителни (или/или), еквивалентни (нестроги - това ли, това ли; строги – това е или това); импликационни (ако – то); конюнкционни (и, а, но, да, въпреки, която, защото и др.); еквивалентни – тждествени части (знак за равенство); отрицателни (а не е б) и като опровержение (не е вярно, че..играчка-плачка; тъжна радост; малък великан) чрез изброените направления.

**Чрез различие и тждество, противоположност:**

В динамичните образи и представи в направленията “Социален свят“ , „Природен свят“ се използва законът за тждественост на обекта на самия себе си (остава същият) или на няколко такива обекта (същите са). Но тя е свързана с относителността (променил се е, но е останал същият), което е в центъра на усъвършенстването на субективния опит при изграждането на адекватна картина за природния и социалния свят в детството. Тя е вербално и невербално преоткривана,

обигравана и систематизирана в „Български език и литература“, чрез „Игровата култура“ и „Математика“.

Тези разновидности на противоречията **наложиха включването на петте образователни направления**, изведени във формиращия експеримент и там проличава добре как в различните възрасти са обхванати различни видове противоречия, повлияващи върху компетенциите.

Диалектичното мислене е насочено към преобразуване на противоречиви ситуации, в такива, в които установява взаимоизключващи се свойства и отношения (Н. Е. Веракса, 1985). В педагогическата психология са установени **три типа противоречиви ситуации**, които се срещат в познавателната дейност на децата и са едновременно аспект на възпитанието и на обучението в предучилищна възраст: **репродуктивни**, характерни за 3 – 4-годишните, **продуктивни**, актуални за децата до 4 – 5-годишна възраст и **„предполагащи откривателство“** – за децата на 5 – 7-годишна възраст (в подготвителни групи). Така в социалните ситуации, в които участва детето е необходимо не просто разбиране на правилата на действие, но и възприемането, осъзнаването и разрешаването на противоречия. Н. Е. Веракса въвежда в научното пространство понятието „диалектично мислене“, с което се разграничава способността **да се установяват правила** (т.е. да се следва формалната логика), но и да се действа в ситуация на **противоположност на правила** (т.е. да се следва диалектична логика).

**Вторият основен параграф** 1.2. в постановъчната част съдържа 6 подпараграфа и е свързан с **европейските ключови компетенции**, както и с използването на технологични модели за реализирането на педагогическото взаимодействие в детството. Представени са предимствата на **дидактичните технологични модели**, сред които се открояват елементите на: конструктивистично-прагматичния, комуникативния, субектно-ориентирания и ситуационно-проблемния. Новите идеи на конструктивизма и аутопейзисната теория **на играенето и ученето** посредством позитивни емоции (autopoiesis – теория на живите, възпроизвеждащи се системи) извежда комуникативните модели в **игровизацията** чрез взаимодействието на преден план.

**Характеризирани са компетентностите** в шестте последователни подпараграфа, анализира се терминът „компетентност“, който се разглежда като система от знания, умения и личностни/социални качества на индивида. Под „компетентност“ по смисъла на българските образователни стратегии се разбира „доказана способност за знания, умения и личностни социални и/или методологични дейности в работни или учебни ситуации и в професионално и личностно развитие.“ (НСУЦЖ, 2008, с. 62 ). Това се защитава и от българските автори Л. Десев и Пл. Радев. Започвайки от двете му значения в ежедневната употреба в Български тълковен речник ( 1993, с. 352) и Речник на чуждите думи в българския език (1982, с. 421-422 ), до разглеждане на концепции, като тези на В. Гюрова (2009), Д. Гюров (2010), Т. Делчева (2011), А. Кръстева (2004), Ив. Иванов (2000), Б. Минчев (2001) и др. Независимо че все още няма пълно единство между учените относно съдържателната характеристика на двойката понятия **„компетенция-компетентност“**, в повечето случаи компетентността се възприема като по-широкото понятие, съдържащо в себе си личностни качества изградени от компетенции. В настоящия дисертационен труд понятието „компетентност“ се разглежда, като по-висока степен на осъзнатост на система от „компетенции“ и степента на тяхното проявление в конкретна ситуация в условията на педагогическото взаимодействие.

Независимо, че терминът компетентност се среща в трудовете на някои автори и преди това (френски социолози 1950, Mishel, 1968 и др.), всички изследователи признават, че статията на Дейвид Макклеълънд („Testing for competency rather than intelligence”. American Psychologist, 28, 1973) е тази, която популяризира истински отношението „компетентност – компетенция“ (параграф 1.2.1.) Компетентностите, както вече се посочи в предходния параграф в ЕКР/НКР е съвкупност от знания, умения, нагласи и поведения за постигане на резултати (нива на представяне) в образованието. Съществуват множество класификации на компетенциите, които ги разделят според различни критерии. Според М. Армстронг (Armstrong, M., 1999, Employee Reward (2nd edn), Chapter 21, pp. 293-309). компетенциите могат да се типологизират, като **поведенчески** - „меки“ (свързани с поведението и влиянието) и **технически** - „твърди“ (свързани с техническите умения). Дж. Хамел разглежда „обща компетенция“ (със значение за организационния успех), „функционални компетенции“ (обща характеристики на групи длъжности със сравнително близки функции) и „специфични компетенции“ (характерни за конкретна област). Звил обогатява класификацията с „отличителни компетенции“ (разграничаващи успешните изпълнители от средното ниво), „прагови компетенции“ (базови характеристики, които трябва да се притежават от заемащия длъжността и „трансформационни компетенции“ (развиващи се). Ако използваме метафората на „айсберга“ може да се предположи според Бояцис, че компетенцията се състои **от видима част** (знания и умения) и **невидима част** (ценности, нагласи, мотиви, личностни характеристики). Но точно **невидимата част е тази, която оказва най-силно влияние на поведението, което също е „видимо“ на повърхността**. Компетенциите са способности, развити чрез познание, игра и опит, чрез натрупване на знания и формиране на умения. Компетенциите отразяват динамиката на ситуацията, тя е предвидима за определени типове ситуации. Или казано с други думи, компетенцията има предсказуема стойност само в сравними ситуации с подобни **типове събития**.

Вижда се, **че отнесено до предучилищното детство** компетенциите в настоящето изследване трябва да се търсят в първата област от синоними, като се интегрират с възможност (да се възприеме противоречивата ситуация), както и с положение (конвенционално/обичайно и неконвенционално/необичайно) по отношение на игрово-познавателната ситуация. Същността на компетентността предполага в нейната структура **три компонента: познавателен**, който е свързан със знанията и умения в дадена област; **рефлексивен**, който включва вътрешното отражение на условията в дадена ситуация, представата за себе си и своите възможности и **отношението между тях** – в социален и в комуникативен план. От това съотношение се получават субективните критерии за ефективността на собствените действия (чувство за възможности, за собствена ценност, за ефективност). В противоречивата ситуация се включва и **стимулативен ефект**, който е свързан с особеностите на осъществяваното действие, решение или поведение в нейната разновидност.

Това са процеси на духовна комуникация и никога не може да се постигне образование, което е проектирано и реализирано в съотношение 1:1 за различните индивидуалности. Ето защо е необходима **тематична интердисциплинарност**, в която се обединяват теоретични, антропологични и индивидуализирани променливи: **теоретичните основи са с аутопейзисен характер**; систематичните основи са в теорията на „игровите светове“; познавателните основи са в конструктивистичната теория; образователните резултати и проучването на „картината за света“ – осъзнаването на връзката „педагог - дете“ (основополагаща за включване в училище).

**Ключовите компетенции** (1.2.3.) са знания и умения, нагласи и оценъчни отношения, без които не е възможно осъществяването на дадена дейност, поведение,

решение. Те имат значителна продължителност и осигуряват варианти на адаптивно поведение, действие или решение в различни ситуации.

*Ето защо и в последните два параграфа* (1.3. и 1.4.) и обособените в тях заглавия на постановката на проблема се характеризират **противоречивите ситуации**, които се възприемат чрез използването на противоречия и противоположности, изясняват се техните развиващи функции чрез анализ и оценяване на авторски концепции и изследвания. Несъответствието между известните вече начини на действие и анализ на предмети и обекти с новите, необходими за усвояване способности се осигурява чрез противоречива ситуация – в нея възникват сложни динамични образи и представи, в които се отразяват едновременно две взаимно изключващи се отношения или свойства на обекта и предмета или прояви на едно и също явление или закономерност. В случая отразената в образен план противоречива ситуация не съдържа нагледно съществените свойства, отношения на предметите или на причините за пораждаване на явлението, а осъзнаването ѝ е свързано с **невъзможността да се предскаже изменението на основата на възприеманите характеристики** (Веракса, Н.А. Роль противоречивых ситуаций в развитии мышления детей., Развитие мышления и умственного воспитания дошкольников, М., 1985, с. 51- 53 ). Според закона за **противоположностите** всичко което съществува притежава два полюса, но в действителност представлява едно цяло. Всички привидни противоположности са идентични по своята същност, различна е само **степенна на тяхното проявление**. Щастие и нещастие, любов и омраза, са в действителност двата полюса на едно и също нещо. Всяко явление на този свят има две страни. Намиращата се между тези две страни област обаче представлява едно цяло.

Следователно системата от ситуации, необходими за осъзнаването на тази закономерност цели не само овладяването на знания и умения, а осигуряването на целесъобразна за развитието на познавателната сфера активност при насочване и вникване в причинни връзки, в които се съдържат моменти от преобразуването на съществуващите способности за анализ и систематизиране на опит.

### **2.3. Глава втора. Хипотези, задачи и методи на изследване**

Втора глава съдържа два основни параграфа. В първия параграф се представя експерименталния модел за изграждането на ключовите компетенции в предучилищното детство (2.1.). Прилагането на педагогически интерактивни модели от ситуации в образованието през първите години от живота е увлекателна област, но, въпреки научната си обосновааност, е все още в сравнително начален етап в педагогическата практика и крие сложни проблеми, които са свързани с нагласите на учителите. Нуждите на практиката от иновации в предучилищното образование за 21 век по посока на новата образователна политика определят значимостта на структурно–функционални модели с практико-приложно значение, тяхното експериментално апробиране и доказването на целесъобразността им. Всичко това послужи насочи вниманието към разработване на проектни идеи в експериментални серии от организационни форми с акцент върху в съдържателни и организационни технологични модели в реалната практика на взаимодействието по интегрирани седмично образователни направления и съответстващи организационни интерактивни форми. Позовават се на участието ми в разработването на програмни системи като един от авторите и интегрирането на технологичния модел към тях за приложение в масовата практика)“Ръка за ръка“ и „АБВ©игри“).

В първия параграф 2.1. на втора глава се систематизира **хипотезата, задачите** (2.1.1.) и **методите на изследването** (2.1.2.). Проведеното експериментално

изследване **цели** да се разработи и апробира интерактивен технологичен модел, основан на противоречия и противоположности за усъвършенстването на ключовите европейски компетенции на 3 – 7-годишните деца. На експериментална проверка се подлагат **три хипотези**:

1. Предполага се, че в експерименталните групи реализирането на интерактивния модел от противоречиви ситуации се свързва с висока степен на усъвършенстване на «Аз-образа» и неговата структура във възрастов план.
2. Предполага се, че използването на интерактивния модел в бинарни противоречиви ситуации влияе положително върху „картината на света“ като познавателна основа на други образователни направления.
3. Предполага се, че разработеният интерактивен модел, основан на противоречия влияе положително върху динамиката на образователните им постижения и европейските ключови компетенции на децата в предучилищното детство.

Съобразно формулираната цел и хипотеза в експерименталното изследване се реализират следните **задачи**:

1. Да се проучи и систематизира педагогическият опит по използването на интерактивни технологични модели в предучилищното детство, интегриращи елементи на противоречия в системата на предучилищното образование в резултат от авторско участие в програмни системи „Ръка за ръка“ и „АБВ©игри“.
2. Да се апробира и се докаже в сравнителен план позитивното влияние на технологичния интерактивен модел, основани на противоречия и противоположности за образователните постижения на децата в личен и във възрастов план в програмните системи „Ръка за ръка“ и „АБВ©игри“.
3. Да се извърши сравнително експериментално изследване на ролята на интерактивния модел, основан на противоречия и противоположности за изграждането на личните, на комуникативните и на социалните компетенции в детството.
4. Да се докаже значението на интерактивния модел за педагогическо взаимодействие, интегриращ противоречия и противоположности в седмични теми и в бинарноориентирани ситуации, като познавателна основа за усъвършенстване на „картината на света“.
5. Да се установи положително влияние на интерактивния технологичен модел върху професионалната подготовка на бъдещите учители за гарантиране на европейските компетенции в детството.

**Обект** на настоящото изследване са субектите в педагогическото взаимодействие по прилагането на интерактивния технологичен модел, основан на противоречия и противоположности – 817 деца от предучилищна възраст (3 – 7-годишни), обединени в 20 групи, 220 учители и студенти.

**Предмет на изследването** е установяването на взаимовръзката между разработения интерактивен модел, основан на противоречия и противоположности и усъвършенстването на ключовите компетенции в детството в образователните институции.

Интерактивният модел от противоречиви ситуации (на субективно възприемане и схващане на противоречия, противоположности, отношения, съждения, тъждества и др.) може да бъде използван като комплексен иновационен и интегриран модел за **обвързване на познанието и самосъзнанието на подрастващите** в детството чрез проверяването на значението му за **развитието на ключовите компетентности**, както в съдържателен, така и в организационен план.

Отделните характеристики, които очертават личните компетенции чрез «Аз-образа» са свързани с познавателните компетенции и разпознаването на външни



признаци (например полово-ролевата идентификация), а други – с привличане на социалното признание, с емоционалния отклик и със самооценката като глобална характеристика (включително и при ориентирането в противоречива ситуация). Възприятията и представите на децата, началните понятия, изградени върху нагледна основа, представите за минало („преди“) настоящето („сега“) и бъдещето („след време“), характеристиката на пространството около детето с неговите параметри (интериор и екстериор), семейството и детската градина с правилата на поведение в тях са тематични структури от съдържание в направленията «Природен свят» и «Социален свят». Те, както и направленията «Математика», «Български език и литература», «Игрова култура», имат функции за динамиката на преходите между идентификация и децентрация. В този процес е възможно да се действа при участието на педагози – учители, студенти, родители при въвеждането в противоречивите ситуации и самостоятелното формулиране на въпроси на детето за тяхното осъзнаване.

**Методите на изследване** са диференцирани на основни и на допълнителни за целите на изследването в предучилищното детство.

**Първият основен метод теоретичното проучване** изяснява:

- **Същност на компетенциите:** формулировките за компетентности в образованието: базирано върху умения към образование, структурирано върху овладяването на компетентности Ж. Делор (Доклад на международната комисия на образованието на XXI век, С., 1996 , с. 83-94); „компетентността като компоненти на ефективно поведение“ Джон Рейвън (1984); взаимовръзка между компетенция и компетентност в тезата на: А. Хуторски (2002); П. Радев и А. Александрова (2009); Б. Минчев (2013); Я. Мерджанова (2010); С. Каракехайова (2012); М. Владимирова-Петрова (2013); В. Дафов (2013). Разглеждат се и гледни точки на Дж. Равен, С. Шишов и В. Кальней, В. Ромек, А. Хуторски, М. Холодная, С. Торп и Дж. Клиффорд.
- **Понятието компетентност** означава възможността „във вид на способност или умение на индивида да се справя ефективно със своята среда; свойство на човека, разполагащ с набор от модели на поведение, да действа изборително, активно и успешно да въздейства върху материалната и социалната външна среда и да я променя с оглед на собствените си потребности, цели и намерения“ (Десев, Д., Педагогическа психология, 1999).
- **Изграждането на „Аз-образа“** в познавателна план, социалните умения и социални компетенции в разработката се уточняват чрез: умения за себеизразяване, себепредставяне, себеутвърждаване, защита на интереси и осигуряване на подкрепа; лично отношение и умения за спазването на изисквания; комуникативни умения за вербално и невербално толерантно и ефективно взаимодействие с други хора; социалните умения – самостоятелност и отговорност като предпоставка за ефективно междуличностно общуване между хората в тезата на Р. Вълчев и колектив (2009); социалните умения чрез способността да се приема роля, която се развива още в играта на децата в тезата на Дж. Х. Мийд (1997); системата от междуличностни умения в тезата на П. Николов като умения за наблюдаване и разбиране на хората; за подпомагане и за оказване на влияние; за разрешаване на проблеми и конфликти (Гюрова, В; 2009).
- Същността на **познавателното развитие** в детството в рамките на класиците на изследването на умственото развитие на детето в детството при прехода от възприятия към представи – Ж. Пиаже (1967), Дж. Брунер (1956), Н. Поддяков (1985), Л. Венгер (1978) и др.
- Своеобразието на ориентирането на детето в света като **изграждането на собствена картина за него:** Д. Гюров (1999); С. Каракехайова (1998); Н. Батишчева (1987); Е. Русинова, Д. Гюров, М. Баева, В. Гюрова, Т. Велинова, Л. Пенева и др.в

“Програма за възпитание на детето от две до седемгодишна възраст” (1993); Н. Витанова, Б. Ангелов, Ф. Стоянова и др. в “Активността на детето. Програма” и др. (1993); Д. Гюров, И. Колева, Л. Витанов, В. Гюрова – Програмна система „Ръка за ръка“ (2003-2008); Л. Спиридонова, М. Стоянова, Д. Коларска, Е. Витанова, И. Иванов и др. – програмна система „АБВ⊙игри“ (2013-2016).

- Характеристика на **интерактивността** – в специализираната педагогическа литература липсва терминологично единство доколкото тя се свързва само със стратегии, технологии, форми, методи или техники. Акцентът върху интерактивните стратегии при определянето ѝ поставят автори като: З. Костова, А. Епитропова, С. Станкова и др. Акцент върху методите поставят болшинството от научните изследователи, сред които са: Н. Иванова, И. Иванов, Е. Василева, Пл. Радев, Р. Вълчев и др. Акцент върху техниките определят: Р. Гайтанджиева, Р. Статева, П. Петров и др. Интересна е позицията на В. Гюрова и В. Божилова. Според тях едни и същи методи могат да се срещнат и като методи и като техники. Те считат, че двете понятия трябва да се разграничават в зависимост от целите, за които се прилагат и времето, което отнемат. От тази гледна точка **интерактивността** може да се определи във връзка с постигането на цел и в случая целите на изследването по реализирането на система от противоречиви ситуации.

- Тези цели на **интерактивния модел** са адаптирани, като е осигурено интегрирането им тематично и съдържателно (дневно и седмично проектиране) към две програмни системи - „Ръка за ръка“ (2008) и „АБВ⊙игри“ (2013) като авторско участие. Освен това се използват интерактивни форми и методи (техники), които също технологично се интегрират към идеите на авторите (в случая автор).

- Според някои научни изследователи **интерактивността и активността** се приемат само като еднозначни (В. Weber, R. Müller, M. Jürgens, Kl. Krebs, Fr. Chiari, I. Escobar, M. Lebrun, Ю. Арутюнов, и др.), според друга група те са само интерактивни (Е. Keen-Rhinehart, А. Eisen, D. Eaton, К. Mc. Cormack, К. Yee, Т. Albert, С. Кашлев, Г. Харханова, Пл. Радев, Р. Вълчев, Е. Василева, Г. Христовова, А. Епитропова, И. Иванов и др.), според трета група автори като В. Гюрова, А. Кръстева това са едни и същи методи, които са подчинени на различни образователни цели “в зависимост от дидактическите цели е целесъобразно в работата в екипи да се прилагат интерактивните методи“.

Така се стига до определянето на **интерактивния технологичен модел, като най-точен за настоящето изследване.**

**Вторият основен метод е психолого-педагогическият експеримент.**

**Констативен** – той има диагностични функции и се приема за изходна основа на педагогическите програми с формиращ ефект. Констативният експеримент в разработката имаше за цел да осигури богатата фактологична информация за проявите на децата при:

- демонстрирането на постижения чрез дидактометрия по образователните направления в интерактивния модел - „Природен свят“, „Социален свят“, „Математика“, „Български език и литература“, „Игрова култура“, които интегрират връзки върху познавателната основа за света („Ръка за ръка“) и бинарноориентираните ситуации по тези направления („АБВ⊙игри“). Инструментариумът, използван като утвърдена дидактометрия в **двете посочени програмни системи**, дава яснота за: разнообразието от конкретните възприятия и представи за обектите и техните признаци; математически представи – количествени, пространствени, геометрични и времеви; уменията за комуникация на български език – свързаната реч, обогатяването на речника; игрови умения и способности като варианти на културните компетенции – изобразителни, обучаващи игри, мултимедийни игри.

- установяването на **умения за възприемане и за осъзнаване на противоречията**, съдържащи се в образователните направления в интерактивния модел. Всъщност тук усилията бяха насочени към интегрирането на стандартизиран и масово използван инструментариум по установяването на противоречия, свързан с нагледно моделиране и използването на ИКТ-средства. За различните възрастови групи в основното и в пилотното проучване се използват различни серии за установяването на противоречия – хартиен и мултимедиен план;

- **методиката „Въпроси“** (модификация на Г.А. Урунтаева; 2001) в рамките на пилотното и на основното проучване децата възприемаха противоречия в „Аз-образа“. Сравняването на признаци, качества, постъпки и емоционални състояния в полюсен план съдейства както за разрешаването на противоречието, така и за усъвършенстването на представата за ценността на отношението към себе си и към другите.

- **методиката на Уленкова** за оценяване прояви на децата за лични компетенции (самостоятелност, отговорност), социални и комуникативни компетенции в основното проучване при търсенето на взаимовлиянието между променливи при прилагането на интерактивния модел интегрирано към програмните системи „Ръка за ръка“ „АБВ⊙игри“. Тази методика проследява проявите на отговорност, на самостоятелност, на комуникативни и на социални умения при следване на инструкцията и на външно зададени правила на възрастния – умее да се ръководи от изискванията на възрастния (предпоставки за разбиране и пресъздаването на моделен образец по поставени условия). Описанието на диагностичната процедура съдържа: използването на графични рисунки по образец (стълбичка, пътечка, оградка) във варианти, които са части от илюстративния материал по познавателните книжки. Тя е модифициран вариант на методиката на У.В. Уленкова („Чертички и пръчки“).

За да се докаже отнесеността им по посока на променливостта на ориентирането в света (хипотезите) констативният експеримент се проведе под формата на индивидуални и групови игри с илюстративен графичен материал върху индивидуални бланки.

**Контролният експеримент** се проведе по същите критерии и показатели, които са в основата на констативния, но при отчитане на периода на протичането на формиращата система.

Констативният и контролният експеримент се включиха на два етапа с различни цели: в пилотното проучване и в основното проучване, реализирано според организационния план по-долу.

**Формиращият етап** всъщност е представен като образователни ядра в програмна система „Ръка за ръка“ (в сравняване на резултати на децата с контролна група по други, различни помагала за работа), и в програмната система „АБВ⊙игри“ (в сравняване на резултатите от интерактивния модел с програмната система „Ръка за ръка“), които са част от авторска експериментална програма за усъвършенстването на възприятията и представите във връзка с хипотезата и задачите.

Проследяването на научните търсения и анализът на проблема в теоретичното проучване е основата за разработването на глава втора в изложението, което трябва да докаже влиянието на разработения и апробирания интерактивен модел за обогатяване на ключови компетенции за ранното детско образование. Това са експериментални ориентири насочени към проучването на отношението между обществените условия и промяната на технологията на образователното усъвършенстване на институциите, гарантиращи ранно образование в детството. Процесът на взаимодействие е различен при всяко едно дете – съдържателните параметри на обектите и предметите изискват опознаване и осъзнаване чрез технологии за придобиване на систематизирано

познание, което гарантира комплекса от компетенции (ЕКР/НКР РМС № 96, 02. 02. 2012).

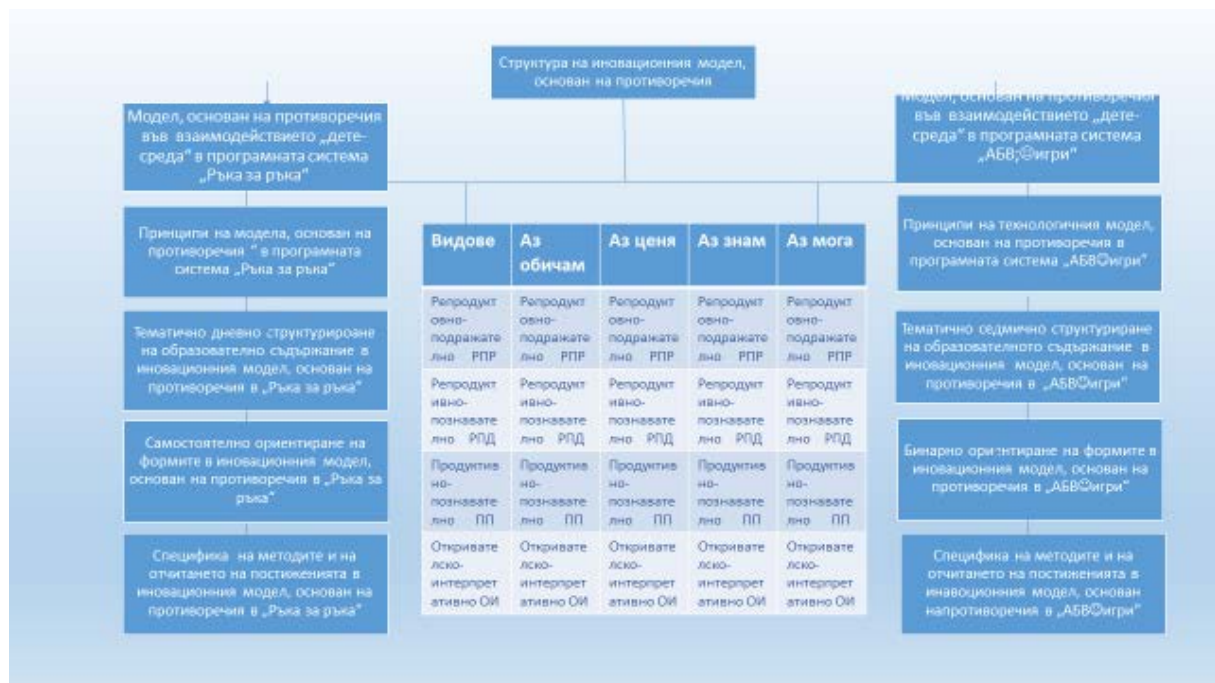
Тези аспекти на противоречията наложиха включването на петте образователни направления, изведени във формиращия експеримент и там проличава добре как в различните възрасти са обхванати различни видове противоречия, повлияващи върху компетенциите.

**Шестнайсет са разновидностите на такива ситуации** от първа до подготвителна група, получени чрез матрица на **четири технологично представени ситуации**, а именно:

1. репродуктивно-възпроизвеждащи (подражателни);
2. репродуктивно-познавателни;
3. продуктивно-познавателни (моделни);
4. интерпретивно-откривателски.

Всяка една разновидност се разполага в **четирите компонента на разгръщането на противоречивата ситуация**, зададени в програмните системи, апробирани и обозначени в глава трета в таблиците с първа, втора, трета и четвърта степен в модела: „Аз искам!“, „Аз ценя!“, „Аз знам!“, „Аз мога!“.

Схема № 1



За отчитането на предимствата на технологичния модел като оценка на интерактивно интерпретиране на образователно съдържание се използват **въпросници за попълване от учители**, в които се определят избрани от тях компетенции в образователните направления по програмна система „АБВ □ игри“.

За отчитане на насочеността на децата, техните аргументи за избор и оценки спрямо наблюдавани и възприемани противоречиви ситуации се използва **интервю върху нагледен стимулен материал** – илюстрации съобразно вида на противоречивата ситуация.

**Наблюдението като метод** на изследване се използва като придружаваща всеки друг изследователски метод, изброен дотук и се насочва към реакциите на децата и на учителите за конкретизирането на начините на реагиране в процедурата по установяването на критериите чрез съответните методи и във формиращия експеримент при реализирането на противоречивите ситуации. Особено ярко това се отчита при

провеждането на методика „Въпроси“ във връзка с установяването на структурата на самосъзнанието в рамките на пилотното и на основното проучване, тълкувани в параграф 3.2.2.

Направен е **статистически количествен и качествено-описателен анализ** на получените данни от пилотния и от основния етап с избор на групи за реализирането на формиращата система Той е извършен в рамките на програмна система „Ръка за ръка“ в пилотния етап при сравняването на резултати с деца, работещи по други помагала. В основния етап на приложението на интерактивния модел, при използването на противоречия, се извършва статистическа проверка между резултатите от двете програмни системи „Ръка за ръка“ (контролни групи) и „АБВ (игри (екс групи). Пилотното проучване в първия модул се приема като контролно за всички възрастови групи спрямо основното, в което групите са възприети като експериментални.

Имат се предвид следните стойности на ***t*-критерия и стойностите на коефициента на значимост** –  $p(t)$  при установяване степента на значимост на различието (Хаджиев, Н. Я. Брогли, Статистически методи във физкултурата и спорта, Медицина и физкултура, София, 1973 г.)

Използва се и **сравняването на дисперсии** – квадратът на средното квадратично отклонение чрез коефициента  $F$ , който се съпоставя с табличното число при 95% гаранционна вероятност или при 99% вероятност.

При проверката на хипотезата за влияние на основния фактор (ефект) върху зависимата променлива следим стойността на проверяващата (критериална) величина, която при дисперсионния анализ се нарича ***F*-критерий на Фишер**, както и равнището на нейната статистическа значимост  $p$ -level.

Коефициентът за **корелация  $\gamma$  на Пирсън** по описателни признаци, който определя връзката между причина и следствие във всички изследвани случаи..

Коефициент **на трудност** (по Ф. Стоянова) по определяне на значението на задачите в трите експериментални серии по проучването на проявите на децата при възприемането на противоречия.

Коефициент **на надеждност на игровите задачи** по Кюдър-Ричардсън за определянето на тенденцията и на стандартното отклонение на тестовия бал.

В **параграф 2. 2.** се очертават етапите, критериите и инструментариумът за потвърждаването на хипотезата и задачите.

В предложената по-долу таблица се представят образователните направления и критериите, по които се установяват постиженията на децата,карто резултати от дидактометрията по двете програмни системи „Ръка за ръка“ и „АБВ⊙игри“.

Таблица № 1

Направления Критерии	Български език и литература	Математика	Природен свят	Социален свят	Игрова култура
1.	Детето демонстрира умения за комуникация на български език – съставя кратък текст върху визуална основа.	Детето има адекватни количествени представи и оперира с тях при решаване на познавателни задачи.	Детето може да се ориентира адекватно в основните признаци и поведенчески реакции на познати животни.	Детето може да общува с околните и да се самоутвърждава в общността	Детето използва игрови средства за самоутвърждаване и отговорност в игровата среда.
2.	Детето използва адекватно думи в контекста на речевата ситуация.	Детето се ориентира адекватно в пространствени отношения и ги използва при решаване на практически и нагледно-представени	Детето може да се ориентира адекватно в растенията и техните части, признаци и среда на растеж и развитие.	Детето може да се ориентира адекватно в предметна среда.	Детето използва артистично пресъздаване за самоизразяване в етюди и инсценировки.

		познавателни задачи.			
3.	Детето използва адекватно глаголни времена в потока на речта.	Детето има адекватни геометрични представи и оперира с тях при решаване на задачи за приравняване по еталон.	Детето може да се ориентира адекватно в достъпна естествена физическа среда и природни явления.	Детето може адекватно да се ориентира в здравословна и социална среда.	Детето се включва в обредни и фолклорни игри при демонстриране на толерантност.
4.	Детето притежава графични умения в подготовката си за четене и писане.	Детето се ориентира адекватно във времеви отношения и ги използва като ориентири в практически и в нагледен план.		. Детето може да се ориентира адекватно в културни и национални ценности.	
5.	Детето възприема адекватно художествено произведение и го интерпретира в конкретната ситуация.				
Всичко: 5/19	5	4	4	3	3

**Инструментариумът** обхваща всички материали, с които се провежда изследването: инструменти на обучаващата програма – дидактични материали към разработените модели за диагностика на динамично структурирани тематични области по направленията в програмната система „Ръка за ръка“ и в програмната система „АБВ©игри“; инструменти за проверка на ефективността на обучаващата програма (анкетни карти; дидактически тестове, нагледни модели и интерактивни средства).

Сумарен бал за диагностика по направленията в програмната система „Ръка за ръка“

Таблица № 2

Направления	Възрастова група (3-4)	Възрастова група (4-5)	Възрастова група (5-6)	Възрастова група (6-7)	Всичко
Български език и литература	40	40	40	148	268
Математика	25	47	54	54	180
Природен свят	28	58	109	93	288
Социален свят	33	90	49	145	317
Игрова култура	14	44	51	84	193
Всичко	140	279	303	524	<b>1246</b>

Сумарен бал за диагностика по направленията в програмната система „АБВ © игри“

Таблица № 3

Направления	Възрастова група (3-4)	Възрастова група (4-5)	Възрастова група (5-6)	Възрастова група (6-7)	Всичко
Български език и литература	12	20	18	19	69
Математика	14	27	32	17	90
Природен свят	15	31	64	28	138
Социален свят	18	32	28	28	106
Игрова култура	16	17	20	24	77
Всичко	75	127	162	116	<b>480</b>

По посока на апробирането на диагностичен инструментариум в пилотното и в основното проучване за **динамика на представите при възприемането на противоречия** чрез нагледно моделиране на предмети и обекти и техните видими признаци (интегриране на БЕЛ, СС, ПС, Ма и ИК) се използваха следните критерии и показатели:

- Степен на развитие на уменията за адекватно възприемане на величина на предмети и обекти (малко; голямо): правилно (оценява се с една точка); неправилно (оценява се с 0 точки);
- Степен на развитие на уменията за сравняване на величина (по-малко; по-голямо); правилно (оценява се с една точка); неправилно (оценява се с 0 точки);
- Степен на развитие на уменията за изграждане на сериационни редове във възходящ или низходящ ред (голямо-малко-голямо); правилно (оценява се с една точка); неправилно (оценява се с 0 точки).
- Степен на развитие на уменията за моделиране на отношенията “голямо-малко”; правилно (оценява се с една точка); неправилно (оценява се с 0 точки).
- Степен на развитие на елементарни понятия.
- Средно количество на правилните отговори – средна аритметична стойност. Тя се определя от общата сума на честотното разпределение, разделено на обема на участниците
- Процентно отношение на правилните към всички отговори – коефициент на постиженията (силните страни).

Сумарен бал за възприемане на противоречия чрез нагледно моделиране (I, II, III-A серии) и чрез мултимедийна презентация (серия III-B)

Таблица № 4

	Серия I (3-5)	Серия II (3-5)	Серия III-A (5-6)	Серия III-B (6-7)
Айтем 1	1	1	4	2
Айтем 2	1	1	4	2
Айтем 3	1	1	4	2
Айтем 4	1	1	4	2
Айтем 5	1	1	4	2
Айтем 6	1	1	4	2
Айтем 7			4	2
Айтем 8			4	7
Айтем 9				2
Айтем 10				11
Айтем 11				2
Айтем 12				4
Айтем 13				2
Айтем 14				9
Айтем 15				3
Айтем 16				4
Айтем 17				9
Айтем 19				2
Всичко:	6	6	32	69
Общо:	6	6	32	<b>113</b>

Във връзка с интегрирането на социално-ориентирано поведение с направлението „Български език и литература“ се използва критерият – степен на умения за възприемане и осъзнаване на противоречия/проблеми чрез вербални формулировки. Тук се проведе вариант на методиката “Въпроси” (модификация на Г.А. Урунтаева, Дошкольная психология, М., Академия, 2001, с. 267).

Бална оценка за установяване на „Аз-образа“ по критерии и показатели

Таблица № 5

Критерии	Отрицателен – не	Частично положително – да/не;	Положително о и качествено – по-скоро да	Качествено и с помощ	Качествено без помощ, но с колебания	Качествено и с колебания	Общо
Когнитивен характер на „Аз-образа“	0	1	2				3
Постоянство на „Аз-образа“	0	1	2				3
Диференцирано	0	1	2 – основни	3 – основни	4 – основни и	5 – цялостно	15

възприемане на себе си				и второстепенни с помощ	второстепенни без помощ, но с пропуски	се описва	
Емоционално отношение	0	1 – недоволство	2 – колебливо	3 – радва се, като се окуражава	4 – радва се без вербални оценки	5 – изцяло успешно	15
Функционално възприемане на частите на тялото	0	1 – колебливо	2 – колебливо	3 – окуражава се	4 – с пропуски	5 – изцяло успешно	15
Общо	0	5	10	9	12	15	51

Относно оценяването на прояви на децата на лични компетенции (самостоятелност, отговорност), социални и комуникативни компетенции в основното проучване при търсенето на взаимовлиянието между променливи се използва модифициран вариант на методиката на У.В. Уленкова („Чертички и пръчки“).

Сумарен бал за установяването на лични, комуникативни и социални компетенции (Методика „Чертички и пръчки“)

Таблица № 6

	Ниска	Под средната	Средна	Над средната	Висока
Показател 1				3	3
Показател 2			2		
Показател 3	1	1			
Показател 4				3	3
Показател 5			2		
Показател 6	1	1			
Показател 7					3
Показател 8			2	2	
Показател 9		1			
Показател 10					3
Показател 11			2	2	
Показател 12		1			
Всичко	2	4	8	10	12

Експерименталната работа с извърши в етапно организиране, свързано с процедурата по изготвянето на:

**Пилотно проучване:**

- пилотно проучване (преди зачисляването в самостоятелна форма на обучение), включващо установяването на компетенциите във възрастов план по направленията в произволно избрана програмна система и по технологичния модел за противоречия в програмната система „Ръка за ръка“ (Просвета; 2003-2008);
- пилотно проучване по установяването на корелационна връзка на постиженията на децата по направленията в програмната система „Ръка за ръка“ и сериите за установяването на възможности за възприемане и осъзнаване на противоречия;
- пилотно проучване на самостоятелността и комуникативните и социалните компетенции при прехода в началното училище – методика „Въпроси“;
- проучване на учителите и нагласите им за оценяването на програмната система „АБВ⊙игри“ и значението на компетенциите в направленията на входящо, изходящо и текущо равнище.

**Основно проучване:**

- диагностика на постиженията на 3 – 7-годишните деца (силните им страни) чрез дидактометрия по направления в направленията по „АБВ⊙игри“;
- систематизиране и реализиране на тригодишно обучаващо приложение на интерактивния модел, основан на противоречия във възрастов план чрез програмната система „АБВ⊙игри“;



- установяване на корелационен анализ на силните страни на децата, включени в противоречиви ситуации в програмната система „Ръка за ръка“ и „АБВ@игри“;
- установяване на статистически параметри за значимостта на приложения интерактивен модел;
- систематизиране на изводи и предложения, резултат от приносните моменти на изследването и препоръки за практиката.

Времени график за провеждането на изследването

Таблица № 7

№	Пилотно изследване	Брой групи/деца	Основно изследване	Брой групи/деца	Общо*
1	Програмна система „Ръка за ръка“ и други помагала 3 – 4 годишни	2/58 2/59*	Програмна система „АБВ@игри“ и „Ръка за ръка“ 3 – 4 годишни и	3/75	7/192*
2	Програмна система „Ръка за ръка“ и други помагала 4 – 5 годишни	2/60 2/62*	Програмна система „АБВ@игри“ и „Ръка за ръка“ 4 – 5 годишни	3/72	5/194*
3	Програмна система „Ръка за ръка“ и други помагала 5 – 6 годишни	2/68 2/67*	Програмна система „АБВ@игри“ и „Ръка за ръка“ 5 – 6 годишни	3/82	5/217*
4	Програмна система „Ръка за ръка“ и други помагала 6 – 7 годишни	2/65 263*	Програмна система „АБВ@игри“ и „Ръка за ръка“ 6 – 7 годишни	3/86	5/214*
	Всичко:	16/502	Забележка: Използват се 8 от групите по „Ръка за ръка“ от пилотното изследване като контролни.	12/315	20/817

Организационен план на проведеното изследване

Таблица № 8

Цели на изследването	Период и място на реализиране	Резултати
Пилотното изследване включено преди стартирането на интерактивния модел – диагностика по програмната система „Ръка за ръка“.	Представено при зачисляването <b>септември, 2012 и анализирано детайлно 2014.</b> ОДЗ 29 „Слънце“, София – 4 възрастови групи; „Слънчево зайче“ (ЧОУРЧО), София – 4 групи.	Стартиране на интерактивния модел при доказване на значимостта на противоречивите ситуации за ключовите компетенции по програмната система „Ръка за ръка“.
Констативно, формиращо и контролно проучване на 6 – 7-годишните деца по програмната система „АБВ@игри“.	<b>Октомври, 2013 – октомври 2014</b> ОДЗ 29 „Слънце“, София – 2 групи. ОДЗ „Вяра, Надежда и Любов“, Горна Малина – 1 група	Реализиране на проучването и публикуване на системата за масовата практика (Просвета, 2014)
Констативно, формиращо и контролно проучване на 5 – 6-годишните деца по програмната система „АБВ@игри“.	<b>Октомври, 2013 – октомври 2014</b> ОДЗ 29 „Слънце“, София – 2 групи. ОДЗ „Вяра, Надежда и Любов“, Горна Малина – 1 група	Реализиране на проучването и публикуване на системата за масовата практика (Просвета, 2014)
Констативно, формиращо и контролно проучване на 4 – 5-годишните деца по програмната система „АБВ@игри“.	<b>Октомври, 2014 – октомври 2015</b> ОДЗ 129 „Приказен свят“, София - 2 групи ОДЗ „Вяра, Надежда и Любов“, Горна Малина – 1 групи	Реализиране на проучването и публикуване на системата за масовата практика (Просвета, 2015)
Констативно, формиращо и контролно проучване на 3 – 4-годишните деца по	<b>Август, 2014 – октомври 2015</b> ОДЗ 129 „Приказен свят“, София - 2	Реализиране на проучването и одобряване на системата за масовата

програмната система „АБВ@игри“.	групи; ОДЗ „Вяра, Надежда и Любов“, Горна Малина – 1 група	практика (Просвета, 2015)
Обобщаване на резултатите чрез статистическа проверка	Октомври 2015 – януари 2016	Огласяване на резултатите

Пилотното и основното проучване, а успоредно с тях и формирацията експеримент се извършват в период от три години – 2012 до 2015 г. в посочената последователност на включване на образователни институции.

#### 2.4. Глава трета. Анализ на резултатите от изследването

В параграф 3.1.1. се извършва сравнителен анализ от констативния и от контролния експеримент при осъзнаването на противоречия – пилотен, първи етап на въвеждането в противоречия.

За доказването на хипотеза № 1 н пилотното проучване се: проучват представи, отразяващи вариативността на средата – противоположности в отношението “малко - голямо” спрямо образи от „картината на света“ на 3 – 7- годишните деца; сравнят постиженията от възприемането на противоречия във възрастов план в началото и в края на пилотното проучване като значимост на резултатите от пилотното реализиране на интерактивния технологичен модел; проучва в сравнителен план представата за „Аз-образа“ във възрастов план в началото и в края на пилотното проучване като значимост на резултатите от формиращата система; се предлагат образователни перспективи за интегриране на познавателния опит за динамика на представите в средата, като ключови ядра на други направления.

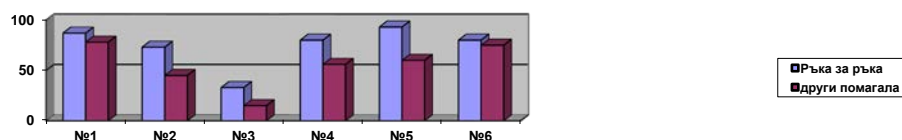
Не на последно място трябва да се отбележи и необходимостта при пилотното проучване да се постигне разпределеност на визуалните и вербални стимули при противоположности – подготвеност на начините за интерпретирането на средата – графични изображения с различно съчетаване между инструкцията с:

- илюстрация и схема,
- илюстрация и пропорциите на пресъздаването ѝ;
- начини на визуалното решение на сериационен ред за подреждане (III серия).

При проучването на динамиката на представите, основани на противоречия се интегрира образователно съдържание по математика и природен/социален свят. Изложената в глава II организация на проучването представи необходимостта от етапи и серии на регистриране на постиженията на експериментиранията лица („Ръка за ръка“).

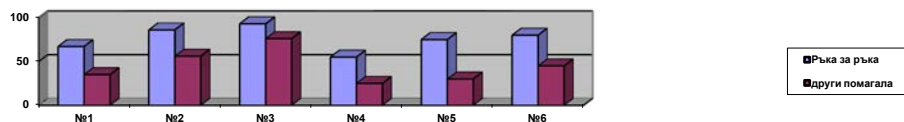
В първия етап се установиха възможностите за сравняване на два предмета или обекта от природната и социална среда (първа, втора и трета серия).

Диаграма № 1



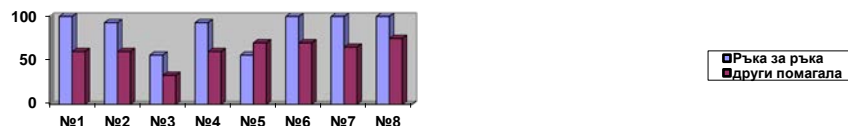
Процентно разпределение на броя на верните отговори в задачите при сравняване на големината на два предмета или обекта при 3 – 5-годишните деца ( I серия)

Диаграма № 2



Процентно разпределение на броя на верните отговори в задачите при сравняване на големината на три предмета или обекта при 3 – 5-годишните деца (II серия)

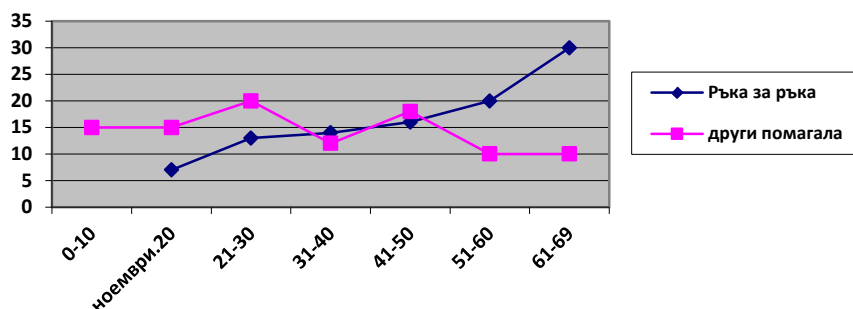
Диаграма № 3



Процентно разпределение на броя на верните отговори в задачите при сравняване на големината на четири предмета или обекта при 5 – 6-годишните деца (III-A серия)

Ясно проличава, че в след реализирането на интерактивен модел от противоречия чрез „Ръка за ръка“ има повишаване на постиженията относно възприемане на противоречия, особено по посока на задача №№, 1,2,4,6,8. По № 3 резултатите, както в експерименталните групи, така и в тези, работещи по други помагала са значимо по-ниски.

Диаграма № 4



Процентно разпределение по балните оценки на участващи във възприемането на противоречия -в пилотното проучване 6 – 7 годишни деца (III-B серия)

По време на пилотното проучване разпределението показва подобряването на постиженията спрямо участващи чрез обучение по други, различни от апробираната технологична система помагала групи. За съществени различия според критерия  $t$  за сравняване на процентни различия трябва да има стойности надхвърлящи  $p(t)$  0,90 – голяма зависимост, когато  $t = 2,58$ . Според този критерий такава има между експерименталните групи по „Ръка за ръка“ и групите по другите помагала в интервалите на балните оценки – (0-10) и (61-69). В интервала (51-60)  $t = 2,64$ , а в интервала (61-69) –  $t = 2,76$ . В предпоследния интервал различието е над средна зависимост -  $t = 2,00$ .

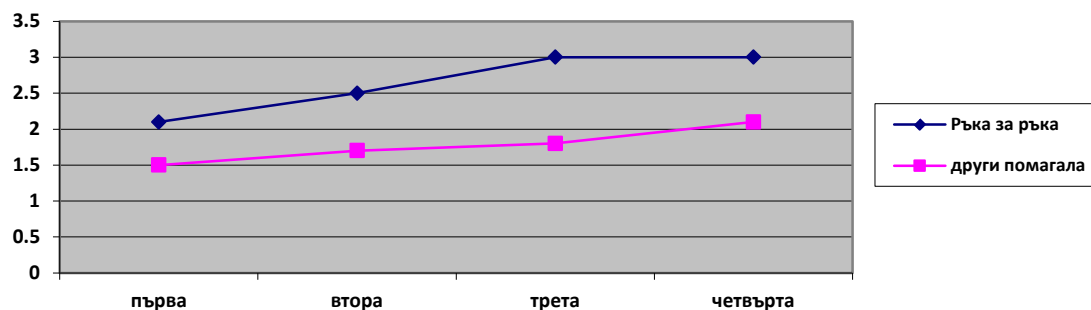
Децата, участващи в проучването, проведено в условието на игрово-познавателни ситуации чрез серията в пилотните етапи са общо 502 и са разпределени във възрастов план. Съобразно организационния план с тях се установяват постижения в първа ( $n=58$ ), във втора ( $n=60$ ), в трета ( $n=68$ ) и в четвърта възрастова група ( $n=65$ ) в контролен (след провеждането на технологичния модел, основан на противоречия) и в контролен план (по различни от програмната система „Ръка за ръка“ система от помагала). В рамките на параграф 3.1.2. в пилотното проучване се установява значението на интерактивния модел върху „Аз-образа“. Чрез „Въпроси“ (модификация

на Г.А. Урунтаева; 2001) децата възприемаха противоречия. Сравняването на признаци, качества, постъпки и емоционални състояния в полюсен план съдейства както за разрешаването на противоречието, така и за усъвършенстването на представата ценността на отношението към себе си и към другите.

При децата, които не бяха включени в модела за възприемане на противоречия в пилотното проучване, постиженията бяха значително по-ниски. Оттук може да се потвърди изводът на изследвания в педагогическата психология (Н.Н. Поддяков и др., 1998), че **обобщеният противоречив образ може да се формира в началото на предучилищната възраст и той има като предпоставка различията в гледните точки и сравнението като похват.**

При децата в експерименталните групи се наблюдава изразена динамика на формирането на когнитивните прояви на „Аз-образа“ с ценностно отношение, проявено към предмети, обекти, лица и събития. Това проличава от данните представени по-долу.

Диаграма № 5

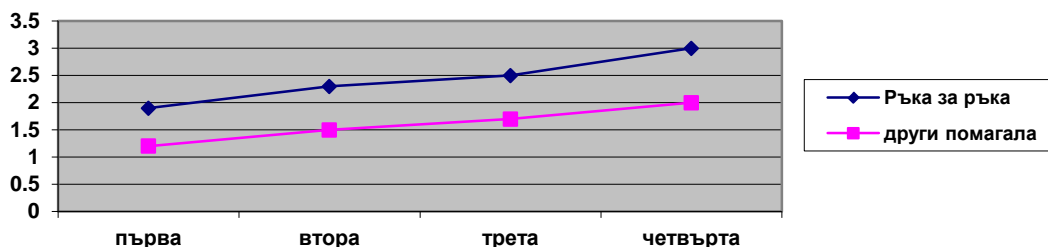


Динамика при определение на средно-статистическата бална оценка за когнитивните елементи на „Аз-а“ в сравнителен план между възрастовите групи в пилотното проучване

Възможността да се осъзнават децата в перспективата на развитието си (възраст, поведение, режим на деня и проекти в годишните сезони), т.е. връзката „преди“ и „бъдеще“ също е резултат от схващането на промяната на признаци в противоречивата ситуация.

Тенденцията след формирация технологичен модел по „Ръка за ръка“ е за позитивни изменения от първа до четвърта група. Тя е по-ясно изразена, отколкото тази в К гр.(неработещи в модела). Представите за бъдещето се разглеждат в експеримента преди всичко като възможности за мотивиране. Може да се предположи, че липсата на такива представи се свързва с недиференцирано самосъзнание.

Диаграма № 6

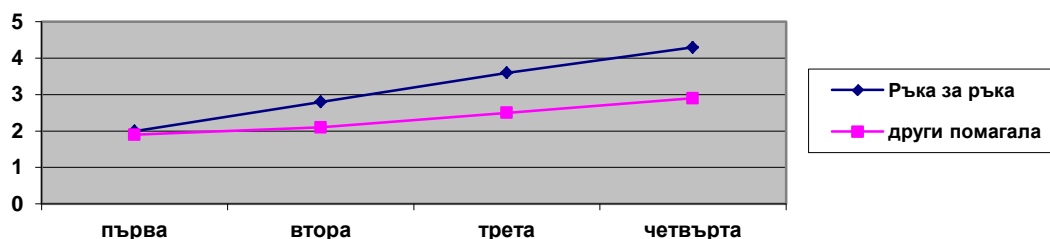


Динамиката при определение на средно-статистическата бална оценка за постоянство на личната идентичност във възрастов план в пилотното проучване

Тенденцията след формирация технологичен модел по „Ръка за ръка“ е за позитивни изменения от първа до четвърта група. Тя е по-ясно изразена, отколкото

тази в К гр.(неработещи по интерактивния модела). Представите за бъдещето се разглеждат в експеримента преди всичко като възможности за мотивиране. Може да се предположи, че липсата на такива представи се свързва с недиференцирано самосъзнание.

Диаграма № 7



Динамиката при определение на средно-статистическата бална оценка за представите за минало и бъдеще във възрастов план в пилотното проучване

Проведеният корелационен анализ показва, че представите за бъдещето са достатъчно тясно свързани с възможността за установяването на правилна представа за последователност в промяна на признаци. В Е гр.  $r=0,76$  при  $p<0,05$ , а в К гр. тази връзка е значително по-слаба  $r=0,37$  при  $p<0,05$ . Оценката на възможността да се пренесе норма на поведение се установи с модифицирането на методиката „Въпроси”. Определени бяха елементи, изграждащи личната идентичност или известни елементи на „Аз“-образа, които са залегнали и в ЕКР/НКР (МОН, 2012)

Таблица № 9

Възраст	„Ръка за ръка“	Други помагала	Значимост на разликите – $t_{кр}$ .
3 – 4-годишни (n=58)	(n=23) 20	(n=25) 23	$t=1,2$ малка $0,68<p(t) < 0,75$
4 – 5-годишни (n=60)	(n=31) 33,34	(n=29) 16,66	$t=2,54$ значима $0,75<p(t) < 0,90$
5 – 6-годишни (n=68)	(n=35) 64,00	(n=33) 35,00	$t=2,65$ много значима $0,90<p(t) < 0,99$
6 – 7-годишни (n=65)	(n=31) 66,67	(n=34) 40,00	$t=2,78$ много значима $0,90<p(t) < 0,99$

Сравнителни данни за броя на децата, даващи социално одобрение чрез отговорите си по посока на нормите в пилотното проучване (в %)

Потвърждават се данни на предходни изследвания (Гюров, Д.; Каракехайова С.; Колева, И.; Конакчиева, П.; Козарева, В. и др.), според които при постъпването в детската градина се изгражда началото на личностната автономия и полово-ролева идентификация и приблизително в тази възраст **детето започва да осъзнава себе си не само „тук и сега“, но и в определена перспектива** (вчера; днес или днес и утре).

Таблица № 10

Критерии	Диференцираност на „Аз-образа“	Функционалност на „Аз-образа“	Емоционално отношение
Групи			
Експериментална група (n=34)	10,00±0,02	9,96±0,04	12,86±0,04
Контролна група (n=31)	6,42±0,19	5,17±0,17	6,96±0,1
Значимост	$P<0,001$	$P<0,001$	$P<0,001$

Сравнителни резултати на средно-статистическите стойности по критерии за „Аз-образа“ в подготвителна група

Таблица № 11

Групи \ Критерии	Диференцираност на „Аз-образа“	Функционалност на „Аз-образа“	Емоционално отношение
Експериментална група (n=35)	7,56±0,12	4,00±0,00	3,16±0,15
Контролна група (n=33)	6,32±0,16	4,72±0,19	2,84±0,20
Значимост	P<0,001	P<0,001	P<0,01

Сравнителни резултати на средностатистическите стойности по критерии за „Аз-образа“ в трета група в пилотното проучване

Таблица № 12

Групи \ Критерии	Диференцираност на „Аз-образа“	Функционалност на „Аз-образа“	Емоционално отношение
Експериментална група (n=33)	5,61±0,13	4,00±0,02	3,16±0,13
Контролна група (n=31)	4,23±0,16	4,72±0,20	2,84±0,19
Значимост	P<0,001	P<0,001	P<0,01

Сравнителни резултати на средностатистическите стойности по критерии за „Аз-образа“ във втора група в пилотното проучване

В края на пилотното изследване могат да бъдат направени следните изводи:

Необходимата степен за формирането на индивидуалното „Аз“, произтича от използвания технологичен модел, основан на противоречия, реализиран в пилотното проучване като подпомагащ възможностите за **самовъзприемане и лична идентичност**. Това се доказва със **статистически значими различия** в двете сравнявани групи – по технологичния модел и извън него по посока на когнитивния, на диференцирания характер на „Аз-образа“ – с несъществено различие в първа възрастова група и със съществено различие в следващите възрастови групи.

Използването на интерактивния модел, основан на **противоречия подпомага положително усъвършенстването на емоционалното отношение към „Аз-образа“, на функционалното му определяне**. В експерименталните (участващи в технологичния модел на противоречия в „Ръка за Ръка“ групи тези различия са статистически потвърдени във втора възрастова група – значими ( $0,75 < p(t) < 0,90$ ), а в трета и в четвърта – много значими ( $0,90 < p(t) < 0,99$ ). Това **отхвърля отрицателната хипотеза** и потвърждава първата хипотеза в частта за значението на интерактивния модел при изграждането на „Аз-образа“ и съответните критерии за установяването му в предучилищното детство.

**Емоционалният отклик към „Аз-образа“** се изгражда сравнително чрез преодоляването на по-големи трудности във възрастов план в резултат на интерактивния модел, основан на противоречия: в трета възрастова група и във втора разликата между експерименталната и контролната група е с гаранционна вероятност ( $P < 0,01$ ), а в подготвителна група – ( $P < 0,001$ ). Това насочва към търсенето на подобряване на интерактивния модел, заложен в програмната система „Ръка за ръка“ и към апробиране на силните страни на децата в основното проучване на изследването.

В **параграф 3.2.1. и 3.2.2.** се сравняват резултатите от апробирането на модела в основното проучване при сравняването на постиженията на децата, участващи в интегрирането на моделната технология по двете програмни система „Ръка за ръка“ и „АБВ☺игри“. **Първият параграф 3.2.1.** се отнася до **личната идентичност** на подрастващите като ключова европейска компетенция. Беше използван коефициентът на Пирсън и се приема, че когато коефициентът е в граници от 0 до 0.3, връзката е слаба, от 0.3 до 0.7 – средна, и над 0.7 – силна. Тя гласи, че моделът представя

**задоволително връзката между двете променливи и можем да приемем, че е адекватен.**

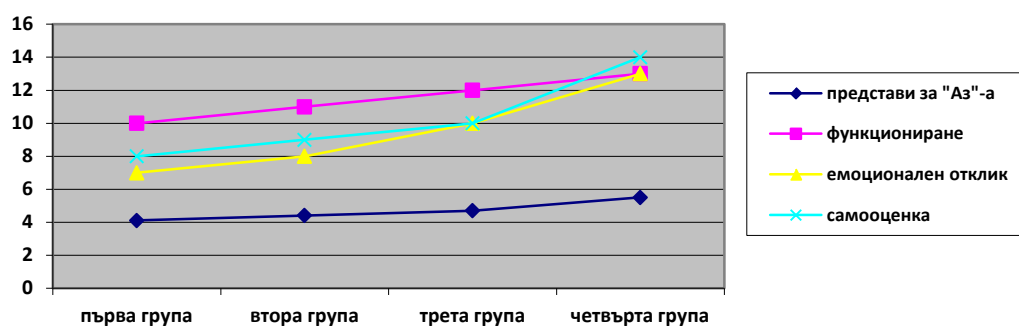
От таблица № 13 проличава, че в първите групи различията в резултатите са недостоверни в контролните групи, докато в останалите групи те се отличават с различна степен на достоверност, която е над 0,5 при гаранционна вероятност 90%. Тези резултати са в подкрепа на хипотезата № 1 за влиянието на измененията във възрастов и в изследователски план, свързани с нарастването на количествените постижения на децата по критериите на самосъзнанието. Следователно установеното в пилотното проучване предположение в хипотеза № 1 се потвърждава и в основното проучване. Това се доказва с високата достоверност на различията между показателите на децата, участващи в интерактивния модел в експерименталните групи, които работят по програмната система „АБВ©игри“. Отхвърля се и в основното проучване алтернативната (нулева) хипотеза на хипотеза № 1 за невъзможността моделът да влияе върху усъвършенстването на „Аз-образа“ при реализирането на ефекта на формирация експеримент в експерименталните групи.

**Таблица № 13**

Възрастови групи	Експериментални групи	Контролни групи	Достоверност на разликите в групите
Първа група	(n=75) 15,75 ±1,13	(n=59)10,86±0,90	0,5
Достоверност между първа и втора група	P1,2 < 0,01.	P 1,3 < н.д.	
Втора група	(n=72) 17,81±1,22	(n=62) 11,41±0,18	0,05
Достоверност между втора и трета	P 2,3 < 0,003	P 2,3 < н.д.	
Трета група	(n=82) 22,00±0,63	(n=67) 12,08±1,38	0,001
Гаранционна вероятност	P 3,4 < 0,003	P 3,4 < н.д.	
Четвърта група	(n=86) 24,67±0,45	(n=63) 12,6±1,06	0,001

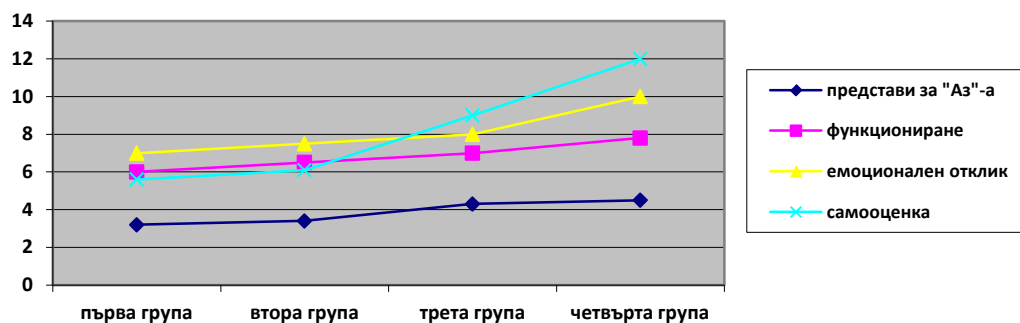
**Сравнителна таблица за достоверността на възрастови различията в контролните и в експерименталните групи по посока на прояви на самосъзнанието в основното проучване**

**Диаграма № 8**



**Сравнително представяне на средните аритметични величини в експерименталните групи по отношение на критерии на самосъзнанието в основното проучване по „АБВ© игри“ след реализирането на интерактивния модел**

**Диаграма № 9.**



Сравнително представяне на средните аритметични величини в контролните групи по отношение на критерии на самосъзнанието в основното проучване по „Ръка за ръка“ след реализирането на интерактивния модел

Следователно може *да се направи изводът*, че динамиката на постиженията в експерименталните и в контролните групи в сравнителен план демонстрира две различни тенденции:

- 1) от нехетерогенно към хетерогенно обвързване на постиженията по критериите на самосъзнанието в експерименталните групи във възрастов план при „АБВ □ игри“;
- 2) от хетерогенно обвързване към нехетерогенно демонстриране на постиженията в контролните групи във възрастов план при „Ръка за ръка“;
- 3) самооценката и в двете графики показва най-високи стойности в сравнение с останалите в края на предучилищното детство.

Тези резултати потвърждават диагностични данни, публикувани у нас (Гюров, Д; 2006; Колева, И; 2008, Гюрова, В., 2009 и др.) *за значението на програмната система „Ръка за ръка“ чрез използването на ключовите ядра на опита в единната социално-педагогическа система. Но данните се апробират в нова технология на интерактивния модел чрез „АБВ□игри“ в основното изследване и то при наличието на интегрирането на противоположности, организирани в противоречива ситуация.* Така съдържателно седмично (формулировка и структуриране на тематично образователно съдържание) и организационно-технологично бинарно (реализиране на противоречиви ситуации) се доказва съответствие на предположенията с постигнатите резултати по нов начин.

**В параграф 3.2.2.** се доказва значението на модела за изграждането на предпоставки на социалните и комуникативни компетенции.

**Втората хипотеза** се потвърждава като общ фактор, като се извърши статистическа проверка на тези връзки и зависимости – провежда се анализ на факторите със съответно приведени резултати от променливи величини – балова оценка.

Таблица № 14

Фактор F1 Балова оценка по образователни направления в „АБВ□игри“		Фактор F2 Балова оценка – серии възприемане на противоречия		Фактор F1 Балова оценка – лични, комуникативни и социални компетенции	
Променливи и стойности	Коефициент на факторния анализ (тежест)	Променливи и стойности	Коефициент на факторния анализ (тежест)	Променливи и стойности	Коефициент на факторния анализ (тежест)
Социален свят	0, 919912	Възраст	0,805446	Самостоятелност и отговорност	0,834944
Природен свят	0, 903926	„Аз-образ“	0,892344	Комуникативни	0,846021
Игрова култура	0, 849675	Серии противоречия	0,935145	Социални	0,850272
Български език и	0, 8047060				



литература		
Математика	0,807898	

**Резултати от анализ на фактори в експерименталните групи в основното проучване след приложение на интерактивния модел и програмната система „АБВ@игри“**

Всички променливи са със стойност повече от факторно тегло **0,8**, което *отхвърля алтернативната/нулевата хипотеза* и потвърждава втората хипотеза. Следователно се потвърждава:

Първата хипотеза отново, но чрез корелация, че децата в експерименталните групи показват стойности на баловата оценка по методиките за диагностика на „Аз-образа“ (обсъждани и в параграфи 3.1 и 3.2.1. по програмна система „Ръка за ръка“ като сравнителен анализ и изводи), но във връзка с високи стойности на променливата във втори фактор – балова оценка по сериите на диагностика на възприемането на противоречивите ситуации само по програмната система „АБВ@игри“.

Потвърждава се *втората хипотеза, че високите стойности на постиженията на децата от една страна по образователните направления, а от друга по отношение на стойностите в сериите за диагностика на противоречивите ситуации са взаимосвързани в програмната система „АБВ@игри“* (експерименталните групи). Високите стойности на факторната тежест са над (0,9) по отношение на баловите стойности на направленията „Социален свят“ (0,91), „Природен свят“ (0,90), и приблизително (0,94) по стойностите на факторната тежест на променливата за баловата оценка, отчитаща противоречивите ситуации. Те дават основание за потвърждаване, *че интерактивният модел има положително влияние върху „картината на света“ като познавателна основа на други образователните направления* (Български език и литература (0,80), Математика (0,80), Игрова култура (0,84). Променливата на балните стойности е с по-голяма факторна тежест при игровото взаимодействие, тъй като противоречията поставят децата в „нереална“, „измислена ситуация“, която е „нестандартна“ и „необичайна“ като игров свят („картина за света“). Може да се търси причина как креативността, надхвърляща играта да се съхрани чрез илюзията на противоречията и на противоположностите. Тук от значение е характеристиката на технологичния модел в глава четвърта в двете програмни системи и тяхната специфика.

Потвърждава се и *третата хипотеза* чрез сравняването на втория и на третия фактор – противоречивите ситуации (0,94) във втория фактор и самостоятелността, отговорността (0,83), личните (0,84) и социални (0,85) компетенции в третия фактор. Факторната тежест на тези променливи по стойностите на баловите оценки са също над (0,8), *което отхвърля алтернативната хипотеза, че противоречията не са фактор за ключовите европейски компетенции.*

Таблица № 15

Фактор F1 Бална оценка по образователни направления в „Ръка за ръка“		Фактор F2 Бална оценка – серии възприемане на противоречия		Фактор F1 Бална оценка – лични, комуникативни и социални компетенции	
Променливи и стойности	Коефициент на факторния анализ (тежест)	Променливи и стойности	Коефициент на факторния анализ (тежест)	Променливи и стойности	Коефициент на факторния анализ (тежест)
Социален свят	0,909912	Възраст	0,825446	Самостоятелност и отговорност	0,634944
Природен свят	0,913926	„Аз-образ“	0,802344	Комуникативни	0,606021
Игрова култура	0,707898	Сerii за противоречия	0,935145	Социални	0,720272
Български език и	0,789675				

литература		
Математика	0, 747060	

Резултати от анализ на фактори в контролните групи в основното проучване след приложение на интерактивния модел и програмната система „Ръка за ръка“

Следователно, макар и в различен план за групите в двете програмни системи – „Ръка за ръка“ контролна и „АБВ“ експериментална факторният анализ след провеждането на формиращата система показва:

Потвърждава първата хипотеза отново, че **интерактивният модел и в контролните групи влияе положително върху баловата оценка по методиките за диагностика на Аз-образа**“, но във връзка и с по-ниски от тези стойности на променлива във втори фактор в сравнение с „АБВ“

игри “ Бал

на диагностика на възприемането на противоречивите ситуации само по програмната система „Ръка за ръка“ също очертава положително влияние. И в двете групи, независимо от програмната система има стойности на факторна тежест над (0,8), което отхвърля алтернативната хипотеза, че той не влияе върху изграждането на „Аз-образа“.

**При експерименталните групи факторната тежест е над (0.9) – по висока.**

Потвърждава се **втората хипотеза**, че високите стойности на постиженията на децата от една страна по образователните направления „Природен свят“ и „Социален свят“, а от друга по отношение на стойностите в сериите за диагностика на противоречивите ситуации са взаимосвързани в програмната система „Ръка за ръка“ (контролните групи). Те дават основание за потвърждаване, че интерактивният модел има положително влияние върху „картината на света“. Останалите образователни направления са с факторна тежест под (0.8), но по-големи от (0.5), което потвърждава втората хипотеза.

Потвърждава се и **третата хипотеза** чрез сравняването на втория и на третия фактор – противоречивите ситуации (0,93) във втория фактор и самостоятелността, отговорността (0,63), личните (приблизително 0,71) и социални (0,72) компетенции в третия фактор. Факторната тежест на тези променливи по стойностите на балните оценки са също над (0,5), което отхвърля алтернативната хипотеза, че противоречията не са фактор за ключовите европейски компетенции и при прилагането на модела чрез програмната система „Ръка за ръка“.

Така в сравнителен план за двете програмни системи „Ръка за ръка“ (в контролните групи) и „АБВ⊙игри“ (в експерименталните групи) може да се обобщи, че интерактивният модел с противоречиви ситуации, влияе върху:

- **„Аз-образа“**,
- **„картината за света“, като познавателна основа на направленията,**
- **личните, комуникативните и социални компетентности.**

Тази връзка при по-голяма тежест на факторния анализ се установява в програмната система „АБВ“

игри “ по

„Социалния свят“ и с „Природни свят“, и с направленията „Български език и литература“, „Математика“, „Игрова култура“.

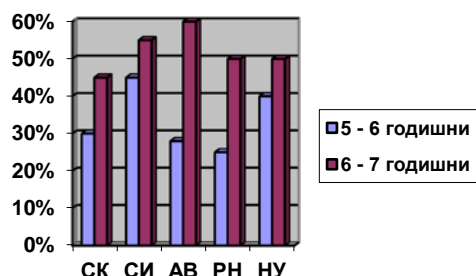
След реализиране на интерактивния модел в **програмната система „АБВ“**

игри “ ф

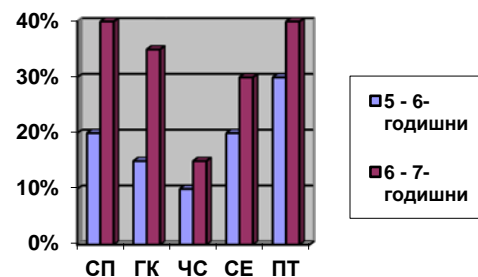
**комуникативните компетенции е по-голяма** в сравнение с реализирането на интерактивния модел в програмната система „Ръка за ръка“. Като цяло факторният анализ задава положителни тенденции, които отхвърлят алтернативните хипотези, на първата, на втората и на третата хипотеза, независимо от програмните системи – моделът на противоречия подпомага силните страни на подрастващите във възрастов план.

В **параграф 3.3.** се прави анализ на проведените анкети с учители и студенти за реализирането на **петата задача**, по посока на **втората хипотеза**, чрез която се установява значението на партнирането на учителя при използването на противоречиви ситуации.

Разпределение по критерии в диаграма № 10



Разпределение по критерии в диаграма № 11



От приложените диаграми проличават ясно тенденциите:

1. Процентът деца на 5 – 6-годишни се откроява от 6 – 7-годишните преди всичко по степента на афинитета за взаимодействие (АВ) и радостта от научаването (РН), видимо от номерацията в автореферата диаграма № 10), а по отношение на собствената концепция (СК) и Нагласата за учене (НУ) разликата е в средните стойности на значимост.
2. Това е важно за осигуряването на комуникативно и съвременно-интерактивно игрово-образователно пространство в противоположност на прякото извеждане на инструкции за изпълнение.
3. В допълнение на първия извод – данните в номерацията на автореферата (диаграма № 11) потвърждават, че социалната принадлежност и груповият климат се нуждае от усилия за приобщаване не само в план на позитивните емоции, а и като осмислена отговорност и толерантност към идеите на партньора.

При систематизирането на тези резултати се проследи и следното насочване на бъдещите и настоящите педагози към противоречивата ситуация:

Таблица № 16

Твърдения	ПМХК	ПНУП	ПУП и ЧЕ	Магистри
А. Активизира възприемането и систематизирането на информация.	60,8	78,9	58,7	64,5
Б. Провокира мисленето и въображението.	38,9	48,6	35,4	54,3
В. Развива инициативност и комуникативност;	63,6	71,4	55,4	45,4
Г. Засилва стремежа към себеизява и себеутвърждаване.	54,7	48,3	21,8	30
Д. Спомага за изграждане на умения за работа в екип.	75,1	81,2	64,5	42,4
Е. Съдейства за саморегулация и самооценка.	74	80	62	44

Вижда се ясно, че при всички студенти бакалаври се извежда преимуществено тенденцията чрез тази технология учителят да съдейства на детето за придобиването на умения за работа в екип – вижда се нейният принос за социализирането, особено по посока на посредничеството на учителя, тъй като това се очертава с най-високи стойности.

За магистрантите първостепенно е активизирането на подрастващите. Всъщност тук не се открива полюсна диференциация, защото съдействието към екипност и сътрудничество е част от постигането на активност. В този смисъл се подкрепя втората хипотеза на изследването.

## 2.5. Глава четвърта. Формираща технологична система за усъвършенстване на когнитивните и социални компетенции в програмните системи „Ръка за ръка“ и „АБВ@игри“.

В хода на реализирането на педагогическия модел се установяваха четири основни тенденции за установяването на противоречия, които се обуславят с доминирането на:

- представите за себе си – когнитивен компонент на “Аз-образа” и на отношение към него – афектен елемент на този образ;
- ориентация пространствено-времеви параметър и колебание при интерпретиране на потребности, очаквания, желаниа, оценки, проекти/идеи, реализиран от индивидуалността (психологическо минало и психологическо бъдеще);
- позитивно отношение към израстването на детето и неговия познавателен опит като търсене на актуални представи, динамизирането им;
- способност за съобразяване с въвеждането на стратегия на възрастния като нови ориентири за прилагането на умения.

Формиращият експеримент се основава на **принципи като**: ориентираност към компетенциите – осигуряването на противоречия и противоположности, чието осъзнаване е постижение за детето в самостоятелната му откривателска дейност и се изразява в поведението му (знания и умения); зачитане на собствени права и на респект към тези на другите връстници – внимание към субекти във взаимодействието и съвместните действия във функционално-делово отношение; динамично преобразуване: представяне на противоречия и на противоположности в интегрирано съдържание; степенуване при осъзнаване на противоречията – достигната степен е основа за следващо възприемане на противоречие и противоположност; комуникативно-експресивно изразяване: комуникативни, игрови свободни и отворени за включване на деца ситуации.

**Общите принципи**, произтичат от личностно-ориентирания подход на Програмните системи “Ръка за ръка” (изд. Просвета, 2008) и на „АБВ  игри“ (изд. Просвета, 2013 – 2015), от които се осигурява модифицирано интерактивно приложение на моделната технология за структурирането на противоречиви ситуации по съществуващите теми при авторско участие в тях.

Сравнителен план на интерактивния модел в програмните системи, по които се реализират противоречивите ситуационни форми в единство с допълнителни интерактивни форми

Таблица № 17

Параметри интеракцията в на ситуацията	Противоречива ситуация в модела “Ръка за ръка“	Противоречива ситуация в модела в „АБВ@игри“
Образователно направление	Насочено към <b>конкретна тема</b> . <b>Едно</b> направление.	Насочено към <b>седмично формулирана тема</b> , в която се реализират <b>всички</b> направления. Всяко направление е организирано в ситуацията с друго – <b>бинарно ориентирана ситуация</b>
Ядро	Едно, две <b>ядра</b> във взаимовръзка по <b>едно направление</b> .	Обединяване на <b>ядра</b> в <b>различни направления</b> .
Партниране в ситуацията	Предимно <b>познавателна насоченост</b> – разширяване, затвърдяване, систематизиране, обобщаване, провокиране на любопитство.	<b>Съчетаване</b> на когнитивен, регулативен, афективен, рефлексивен, аксиологичен и практически план.
Характер на насочеността на	Възприема (слуша), запомня,	Възприема <b>различия</b> , осъзнава <b>противоречия</b> .

детето	възпроизвежда, репродуцира, трансформира противоречия.	включва се в разрешаване, изразява <i>съмнения</i> , преодолява трудности, съставя план и се <i>самооценява</i> в адекватността му, изпробва и изразява опит с другите.
Характер на насочеността на педагога/модератора	Предоставя <i>информация</i> , контролира процеси, оценява <i>результатите</i> на децата, управлява.	Създава <i>ресурси</i> , подготвя екипи, фасилитатор на предположения, медиатор на взаимоотношения, треньор, помощник, съветник, продължава процеса на <i>ново приложение</i> на резултати на самото дете.
Отговорност на педагога/модератора	<i>Отговаря</i> за съответствието при структурирана и съдържателна информация, на основни дидактични и игрови материали, следи за характера на общуването.	<i>Допълва и използва</i> стимулен материал, предварително подготвен (неконвенционален), измислен, стимулира преживявания и отношение, съдейства за трансформирането на различни ситуации. <i>Създава</i> несигурност в резултатите, променя условията.
Атмосфера	<i>Формален и неформален</i> , напомняне за правила на поведение, интерактивни игри.	<i>Неформален, стимулиращ, релаксиращ</i> , намалява статусните разлики и стреса, изграждане на приятелства, диади, екипи, поощрява оценка и самооценка, подпомага неуспешните към успешни/нови интерактивни игри и опити.
Акцент на педагога/експериментатора	Да <i>формулира насоки</i> пред групата, да онагледи, да структурира, да адаптира информация. Да обучи отново невъзприелите противоречието.	Да <i>стимулира и поддържа желанието</i> за обединяването около цели в екипи и в диади, да подтиква към въпроси, към търсене и доближаване до съмнения, тайни, приказни вълшебства, измислици. Да се опита да мотивира отново търсене.
Отговорност за постиженията	Да се опита да пресъздаде отново, ако нещо не знае – на узнае, ако не може – да постигне и пр. Да <i>отговаря на изискванията</i> на общността/учителя.	Ако знае – да потърси защо, ако може – да намери ново условие, когато не е така, ако е сигурен – да провери и пр. Да <i>избира самостоятелно</i> и да носи отговорност за избраното.
Интегриране с насочеността на субектите	Формират се <i>качества</i> като концентрация, старание, организираност, ред и последователност.	Развиват се <i>лични и социални умения</i> , емпатия, инициативност, самокритичност, самооценка, осъзнатост на силни страни, способност за автономност и съпричастност

Реализирането на технологичния модел, основан на противоречия и противоположности се осъществи по:

- Интегрирането на противоречиви ситуации в теми от програмната система „Ръка за ръка“ – общо 270 конкретни теми, разпределени в четири възрастови групи по двете полугодия, проведени в пилотното и в основното проучване. Към нея е налична система от ситуации за 5 – 6-годишните деца в книгката „Здравейте, приятели!“ (36 теми), в които участва докторантът на самостоятелна подготовка като съавтор в издателство „Просвета“, както и в частта за Социален свят в Книгата на учителя.
- Интегрирането на теми от програмната система „АБВ  абрво“ 82 седмични теми в четири възрастови групи, разпределени в двете полугодия, в интерактивния модел в основното проучване, придружени от електронни книжки и електронни ресурси. В тези комплекти за деца като съавтор в издателство „Просвета“ и в четирите книжки с различна позиция и в Книгата на учителя участва и докторантът на самостоятелна подготовка.

Ето защо в тези две програмни системи авторското присъствие е ясно, но от друга страна те са по различен начин съдържателно структурирани – конкретно дневно и седмично. Използвани са диференцирано в основните етапи на изследването, обособени организационно в глава втора – **в пилотното изследване** интерактивният модел включва противоречия и противоположности в програмната система „Ръка за ръка“ сравнена в контролните групи с други помагала и познавателни книжки, различни от нея.

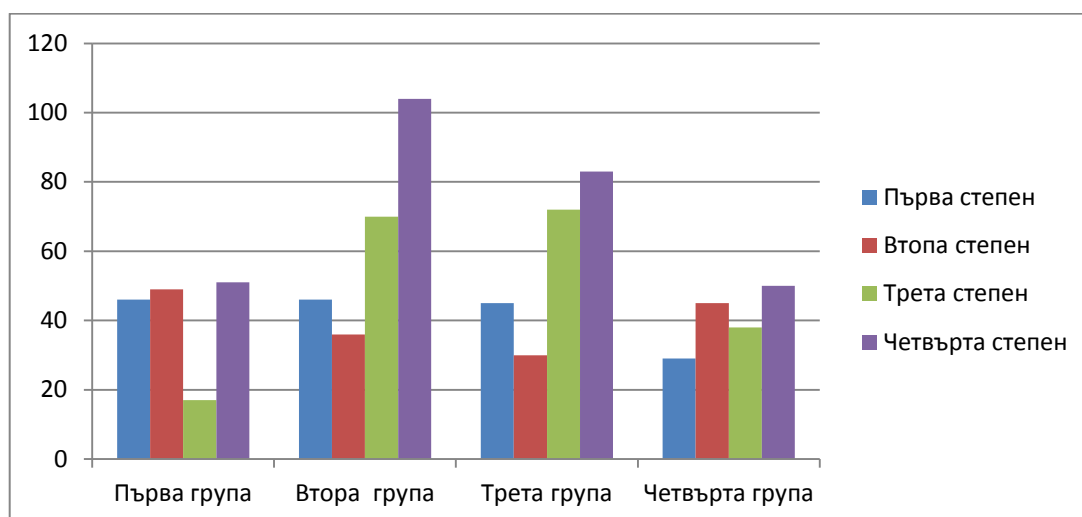
**В основното изследване** на формиращия експеримент се сравняват противоречия и противоположности в двете програмни системи „Ръка за ръка“ и „АБВ☺ игри“. Особено важно за този избор е апробирането им, съчетано с масовото им разпространение в практиката.

Степени на интерактивния модел за усъвършенстване на компетенциите във формиращ план в тематичното съдържание

Таблица № 18

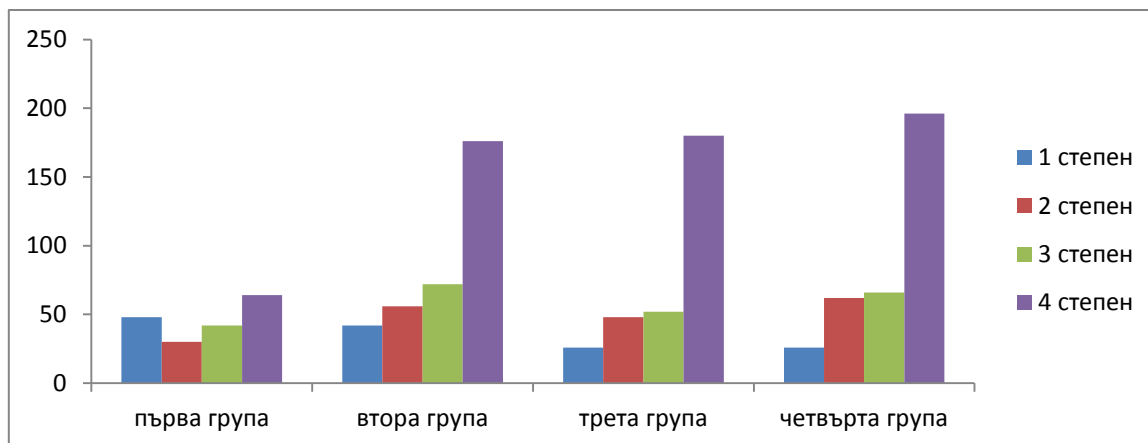
Степени на модела	Водещи проекции за тематично съдържание при съхраняването на цели и ключови представи.
<i>“Аз искам!”- Първа</i>	себеизява, изразяваща се в потребности и предимства; увереност и доверие в себе си; готовност за търсене на помощ; признаване на собствената автономия и индивидуалността и правата на другите; разпознаване на потребностите, мотивировката, целите и предимствата им в ежедневието; толерантност и диалогичност, поддържане на отношения на доверие и откритост; взаимопомощ, комфорт и съпричастност.
<i>“Аз обичам!”- Втора</i>	разпознаване на собствените чувства, на емоции и реакции на другите към близкия за детето околна свят (лица, предмети, обекти, дейности, състояния); създаване атмосфера на партньорство в педагогическото взаимодействие, преодоляване на негативните емоции и конфликтните ситуации, балансиране на преживяванията, осъзнаване на причини за възникването на полюсни реакции на деца и възрастни и адекватен емоционален отклик.
<i>“Аз знам!”- Трета</i>	възпитаване на критично мислене чрез комуникация и общуване с другите; разпознаване, сравняване и систематизиране на признаци, свойства, качества на: лица, предмети, обекти, състояния, дейности, процеси, връзки и др.; демонстриране на прояви на положително отношение към познанието като ценност, осъзнаване на значимостта на собствените представи, знания, постижения; стимулиране на преодоляване на противоречия, на прояви на любопитство, на любознателност и на креативност на децата.
<i>“Аз мога!”- Четвърта</i>	удовлетвореност от процеса на взаимодействие и желание за нови взаимодействия с възрастни и деца; изграждане на адекватна самооценка за собствените възможности и сравняване с възможностите на другите; изграждане на активна позиция социално присъствие в групата; развиване на стремеж за участие във вземането на екипни/групови решения; поощряване на усещането за принадлежност към детската група, свързано с увереност, че всички заедно могат да постигнат нещо по-добро и истинско.

Диаграма № 12



Сравнително представяне на съотношението между разновидностите на противоречивите ситуации във възрастов план при модифицирането на целите и на формите по образователни направления в интерактивния модел чрез „Ръка за ръка“

Диаграма № 13



Сравнително представяне на съотношението между разновидностите на противоречивите ситуации във възрастов план при модифицирането на целите и на формите по образователни направления в интерактивния модел чрез „АБВ игри“

Ценното е, че в това отношение се съчетава интегрирането на представите и уменията чрез трите основни и две допълнителни направления - „Игрова култура“, „Природен свят“ и „Социален свят“, използвани при интерпретирането на литература за деца и моделни представи за схематично-образно уточняване на количествени, пространствени и времеви представи, както и на геометрични фигури. Описаните по-горе обобщения за приложението на степените на противоречивите ситуации в интерактивния модел се илюстрират в диаграмите. Обобщено от първа до четвърта група, но в различно отношение най-много са ситуацияите, усъвършенстващи уменията, като преход към компетенциите (четвърта степен). Интересно е доближаването на първа и на втора степен на противоречие в първа и във втора възрастова група, високите стойности на четвърта степен успоредно с нарастването на трета във втора и в трета възрастова група. Относително най-балансирана е системата на интерактивния модел в четвърта възрастова група. Интерес представлява как тези степени се реализират в програмната система „АБВ

И в края на четвърта глава е **параграф 4.4.**, имащ отношение към интерактивните ресурси и електронните книжки в системата „АБВ©игри“ където може да се обобщи, че използването на мултимедийните ресурси дава възможност в технологичния експериментален модел да се:

- илюстрират природонаучни компетенции в експериментално игрово-артистично и визуално-изобразително пространство, които се разполагат успоредно, взаимно и могат да се използват диференцирано или в последователност от по-голяма група деца;
- гарантира самоутвърждаването за демонстрирането на силата на „Аз-а“ се своеобразна откривателска дейност, свързана с радостта и с присъствието в когнитивен и игрово-пресъздаващ план с другите;
- предоставят възможности на възрастни (родители/учители) за включване в природонаучни, социални и културно-художествени варианти за представянето на постиженията на децата, които да реализират иновативни образователни програми, придружени в комплект от варианти за използването в индивидуален и в екипен план;
- намери отзвук и подкрепа в образователната политика, доказана в пилотния етап и в основния етап на изследването, като безспорно очакванията на обществото за нови хоризонти пред подрастващото поколение ще се променят чрез образователни стандарти и програми на основа на компетенциите.

Не на последно място тук ще се намесят и **обществено насочени** партньори: от настояществото и на демонстриращи добър климат за децата относно разновидности на

социалните и професионални роли на хората и позитивно отношение към потребностите на хората; връзка с културни институции и експозиции за природните ресурси, техниката и свързаните с художествените компетенции приложни и културни обекти; вникване в дейността на чужди за институцията субекти; използване на природни полета, ателиета, елементарни опити, детски презентации и детско конфеиране, екипни проекти, като примери за интерактивни форми за коопериране.

## 2.6. Заключение и изводи

В **заключение** може да се посочи, че апробирането на интерактивния модел, основат на противоречия и противоположности доказва ефективността си, тъй като:

в експерименталните групи, включени във формиращия експеримент и в пилотното, и в основното проучване реализирането на интерактивния модел от противоречиви ситуации се свързва с висока степен на усъвършенстване на «Аз-образа» и неговата структура във възрастов план;

използването на интерактивния модел в седмично структурирани и бинарно организирани противоречиви ситуации по програмната система „АБВ©игри“ влияе положително върху „картината на света“ като система от представи – познавателна основа на другите образователни направления;

разработеният интерактивен модел, основан на противоречия влияе положително върху динамиката на образователните постижения на децата и на европейските ключови компетенции в предучилищното детство, като факторният анализ доказва статистическо предимство на програмната система „АБВ©игри“ пред програмната система „Ръка за ръка“.

**Изводите** от реализирането на експерименталния педагогически модел, основан на противоречия и противоположности, се систематизират в **девет обобщени резултати** в логическа взаимовръзка със статистическата обработка на данните от апробирането му и от въвеждането му в масовата практика. Те се свързват и с **четири конкретни препоръки** за подпомагането на педагога в процеса на приложението на противоречивите ситуации по програмните системи и електронните книжки в тях.

## 3. Приноси, определящи научната, приложно-експерименталната и практическата значимост на труда

### 3.1. Приноси на дисертационното изследване в *научно-теоретичен аспект*:

1. В научен и аналитично-сравнителен план се съпоставят **класически и съвременни концепции и изследвания**, свързани със същността на **противоречивите ситуации** и на техните функции **в контекста на европейските приоритети**. Анализират се образователни направления и ядра **като значими за познавателните компетенции при възприемането и осъзнаването на противоречия и противоположности**. По този начин се обуславя необходимостта от нови ДОСПО при отчитането на противоречията и противоположностите за систематизирането на знания, умения, отношения.
2. В съдържателен аспект се изяснява отношението **„компетентност-компетенции“ съобразно очертаните компетентности**: лични, социални и комуникативни. Систематизират се теоретични доказателства от изследвания на педагози и психолози за значението на „Аз-образа“, самостоятелността, отговорността, социалните и комуникативни умения,



културни и поведенчески прояви и използването на интерактивни модели в детството.

### 3.2. Приноси на дисертационното изследване *в експериментално-изследователски аспект.*

1. Разработен е и е апробиран в дисертационното изследване, както и в масовата практика **интерактивен технологичен модел**, основан на противоречия и противоположности. Той е интегриран в 16 варианта на противоречиви ситуации при съчетаването на четири обособени степени на насочеността, обединяващи компетенциите в познавателен (постижения) и емоционално-стимулен план (нагласи и преживявания) с 4 разновидности на противоречията – репродуктивно-подражателни; репродуктивно-познавателни, продуктивно-познавателни и откривателско-интерпретативни.
2. Статистически се доказва **значението на модела** за усъвършенстването на „Аз-образа“, за усъвършенстването на възможностите за адекватно ориентиране в заобикалящия детето свят, както и за усъвършенстването на личните, на социалните и на комуникативните компетенции в предучилищното детство.
3. Статистически се установяват по-добри постижения на децата в усъвършенстването на **ключовите компетенции** в интерактивния модел, когато е налице тематично седмично (проектно-насочено) структурирано съдържание и бинарно-ориентирани ситуационни форми (педагогически ситуации). Това доказва значението на интерактивния модел в иновативни програмни системи за предучилищното образование.
4. Усъвършенствана е технологично **класификацията** на противоречията при обвързването им с очакваните резултати по направленията и значението им за уменията за учене, за прояви на култура на общуване и поведение в познанието и играенето.
5. Систематизиран е **инструментариум** за установяването на степени на възприемане и осъзнаването на противоречиви ситуации при преходи към проблемни за разрешаването на противоречието в практико-приложен и социално-комуникативен план.

### 3.3. Приноси на дисертационното изследване *в практико-приложен аспект:*

1. Практически интерактивният модел, основан на противоречия и противоположности, се интегрира в програмна система „Ръка за ръка“ (2008) и в програмна система „АБВ☺игри“ и се доказва, че включването му обогатява авторското присъствие чрез **усъвършенстването на прояви, свързани с ключовите европейски компетенции**. Те се повлияват положително от използваните съдържателни и организационни преимущества на модела, но в различен план в полза на **добра практика**. Тя гарантира свободен самостоятелен избор на участието на детето във формулирани теми, интегрирано тематично съдържание и бинарно-обособени педагогически ситуации.
2. Чрез разработването и апробирането на модела в програмна система „АБВ☺игри“ **противоречивите ситуации се мултиплицират** в познавателните и електронни книжки, в интерактивните ресурси и в мултимедийните презентации, които подпомагат учителя с конкретни

*технологични интерактивни средства* за практическа употреба и подобряването на ключовите европейски компетенции.

#### 4. Публикации, свързани с дисертацията

##### 4.1. Публикации в годишници и в научно-методически печат

1. **Стоянова, М.** Педагогически модел за разрешаване на противоречия в поведението на детето от предучилищна възраст – *студия в Годишник на Софийския Университет “Св. Климент Охридски”* Факултет по начална и предучилищна педагогика, том 105, 2013, с.101 – с.120, ISSN 0861-82-16
2. **Стоянова, М.** Модели за приобщаващ игров тренинг за деца и родители – сп. Предучилищно възпитание, бр. 6, 2011, с. 19 – 24 , ISSN 0204 – 7004
3. **Стоянова, М.** Детската градина за приобщаване към семейните традиции в детството. – сп. Предучилищно възпитание, бр. 4, 2011, с. 27 – 30, ISSN 0204 - 7004
4. **Стоянова, М.,** (в съавторство). параграфи със заглавия Усъвършенстване на познавателния опит при прехода детска градина – първи клас чрез междупредметни връзки и Анализ на резултатите за развитие на противоречията при усъвършенстване на опита при междупредметни връзки в студия „Вербалната агресия в предучилищна възраст, Количествени и качествени характеристики и специфики”, Годишник на Софийския Университет “Св. Климент Охридски” Факултет по начална и предучилищна педагогика, том 103, 2010

##### 4.2. Публикации на доклади, отпечатани в сборници от научни конференции

1. **Стоянова, М.,** IX Национална конференция по предучилищно образование „Водим бъдещето за ръка“, 10 – 12 май, 2016, Пазарджик, „Интерактивен технологичен модел за усъвършенстване на ключовите компетенции в „АБВ©игри“, участие с публикуван доклад (под печат).
2. **Стоянова, М.,** VIII Национална конференция по предучилищно образование „Водим бъдещето за ръка“ (22 – 24 април 2015) Плевен, участие с публикуван доклад: „Интерактивен образователен модел за ключови компетенции в предучилищното детство“, с.76 – с.79, ISBN 978-619-207-016-8. (сборник и публикация в CD-материали)
3. **Стоянова, М.,** VII Национална конференция по предучилищно образование „Водим бъдещето за ръка“, 27 – 29 април, 2014, Сливен, участие с публикуван доклад:“ Ключови компетенции в бинарните ситуации на педагогическо взаимодействие“, с. 89 – с. 92 (сборник и публикация в CD-материали)
4. **Стоянова, М.,** VI Национална конференция по предучилищно образование „Водим бъдещето за ръка“, 21 – 23 април, 2013 г., Варна, участие с публикуван доклад: „Динамика на педагогическото взаимодействие през погледа на педагога“, с. 49 – с. 52, ISBN 978-954-579-971-6. (сборник и публикация в CD-материали)
5. **Стоянова, М.,** V Национална конференция по предучилищно образование „Водим бъдещето за ръка“, 25 – 28 април, 2012, Велико Търново, участие с публикуван доклад: „Иновативни технологии в подготвителна група/клас.“, с. 223 – с.226, (сборник и публикация в CD-материали)
6. **Стоянова, М.,** Юбилейна международна университетска конференция „130 години предучилищно образование в България“, 18 - 19 май, 2012 г., Велико Търново, участие с публикуван доклад: „Интерактивни форми за промяна на насочеността на децата при ориентиране в света.“ ( и публикация в CD-материали), с. 336 – с.340, ISBN 978 -954-524-842-9
7. **Стоянова, М.,** Научно-практическа конференция „Превенция на агресията в предучилищна възраст“, Шумен, 8 - 9 ноември 2012 г., участие с публикуван доклад: „Апробиране на модел на социално-ориентирано поведение и превенция на агресивни

прояви в предучилищните институции.“, с. 73 – с. 80, ISBN 978-954-2936-07-7. (сборник)

**8. Стоянова, М.,** Научно-практически форум „Иновации в обучението и познавателното развитие“, 29 – 31 август, Бургас, 2012 г., участие с публикуван доклад: „Педагогически модел за разрешаване на противоречия в поведението на детето в предучилищна възраст.“, с. 29 – с. 30, (Годишно научно-методическо списание, бр. 3 и CD с материали) ISSN 1314-1791

**9. Стоянова, М.,** Четвърта национална конференция по предучилищно възпитание – Стара Загора, 31 март – 2 април, 2011 г., участие с публикуван доклад: „Модел за овладяване на картината за света и компетенции за учене в подготвителна група“, с. 43 – с. 45 (сборник и публикация в CD-материали)

**10. Стоянова, М.,** Научно-практически форум „Иновации в обучението и познавателното развитие“ – Бургас, 28 - 31 август, 2011 г., участие с публикуван доклад: „Модел за приобщаващ игров тренинг за деца и родители“, с. 45 – с. 48, ISSN 1314-1791 ( Годишно научно-методическо списание, бр. 2 и CD с материали).

### ***4.3. Публикации в учебителни сборници по европейски финансирани проекти за квалификация на педагогическите специалисти, позиция 2 – детски/начален учител до 35-годишна възраст***

***4.3.1. Сб., „Мобилност на педагога и модулна интеракция в единната система „детска градина – начално училище“, Моделни технологии за учителя на XXI век, МОН, София, 2013, ISBN 978-954-07-3623-5.1. Стоянова, М., (в съавторство с потвърждение от научен ръководител на проекта)***

**1. Стоянова, М.,** 1.1. Модериране на нагласи към концепцията на проекта – интерактивен тренинг за екипна работа; Интерактивна технология, с. 10

**2. Стоянова, М.,** 1.2. Взаимовръзка между образование, развитие, възпитание и обучение – „Картината за света“ и „Аз-образа“ на детето /ученика – с. 11- с. 16

**3. Стоянова, М.,** 1.3. Образованието и ученето през целия живот-значимост на ранното детско образование – с. 16 – с. 19

**4. Стоянова, М.,** 2. Интерактивни моделни технологии за образование в детството. 2.1. Принципи за европейски ориентирано взаимодействие в образователните институции – с. 20 – с. 22

**5. Стоянова, М.,** 2.2. Интерактивни модели на взаимодействие в образователната институция – с. 22 – с. 24; Интерактивна технология – с. 30 – с. 32

**6. Стоянова, М.,** 2.3. Техники за игрова култура и европейски компетенции в детството – с. 32 – с. 33

**7. Стоянова, М.,** 3. Европейски ключови компетенции в образоването на децата и учениците; 3.1. Персонални, социални и граждански компетенции – с. 38 – с. 42

**8. Стоянова, М.,** 3.2. Компетенции за учене/учебно-методически компетенции – с. 42 – с. 46

**9. Стоянова, М.,** 4. Образователни иновативни модели на единна социално-педагогическа система и европейска визия за ученето през целия живот; Организация на взаимодействието в образователната институция . видове организационни форми в седмичното разписание и в учебната програма – с. 60 – с. 61 и с. 66 – с. 68

**10. Стоянова, М.,** 5. Структура на образователните програми ина образователните системи 5.3. Основни компоненти на програмната система - с. 79 – с. 85

**4.3.2. Сб. Модулно институционално образование на децата в детската градина, УИ, „Св. Кл. Охридски“, София, 2014, ISBN 978-954-07-3624-2. Стоянова, М., (в съавторство с потвърждение от научен ръководител на проекта)**

1. **Стоянова, М.,** 8. Тематично-съдържателни и образователни конструкти – говорни и комуникативни компетенции на децата; 8.1. Българският език и литература за деца в единната социално-педагогическа система за подготвителна група-клас при ориентиране в света – с. 41 – с. 48
2. **Стоянова, М.,** 9. Социални и граждански компетенции и ориентиране в света в детската градина; 9.1. Ценностно-ориентирано поведение – права и отговорности на децата – с. 49 – с. 56; Интерактивна технология – с.57 – с. 60
3. **Стоянова, М.,** 9.3. Културни и национални ценности – привързаност към рода и родината у децата – с.61 – 62 с.
4. **Стоянова, М.,** 10. Когнитивни компетенции – познанието като ценност и насоченост в детската градина и в началното училище; Интерактивна технология- с. 66 – с.68.

**4.4. Статии в чуждестранни списания**

1. *Spiridonova, L., M. Stoyanova, T. Velinova, D. Gyurov, V. Gyurova.* Bulgarian Pre-school Features in European Educational Space. – Journal of Balkan Ecology, vol. 13, No 4, 2010, 417 – 422, ISSN 1311-0527
2. *Spiridonova, L., Stoyanova, M., Kozareva, V., Gyrova, V., Gyrov, D.* Interactive Training in Pedagogical Competencies at Sofia University “St. Kliment Ohridski”. - Journal of Preschool and Elementary School Education, 2012, 59-80: [http://www.ignatianum.edu.pl/-page\\_1355.html](http://www.ignatianum.edu.pl/-page_1355.html) , ISSN 2084-7998
3. *Spiridonova, L., M. Stoyanova, V. Kozareva.* Attitudes and Competences of Students from the Faculty of Primary and Preschool Education at Sofia University Regarding Risks and Threats Prevention in Preschool. - Journal of Preschool and Elementary School Education, 2013.

**4.5. Методически публикации по темата:**

1. Спиридонова, Л., **М., Стоянова,** Д. Коларска, С. Бошнакова, 2014. Програмна система „АБВ⊙игри“, Книга за учителя: 6 – 7-годишна възраст, Просвета, София, ISBN 978-954-01-2860-3
2. Спиридонова Л., **М., Стоянова,** Д. Коларска, С. Бошнакова, 2015. Програмна система „АБВ⊙игри“, Книга за учителя: 4 – 5-годишна възраст, Просвета, София, ISBN978-954-013074-3
3. **Стоянова, М.,** (в съавторство) и др., Програмна система „Ръка за ръка“, образователно направление „Социален свят“ (106-143), изд. Просвета, София, преизд. 2013 г. ISBN 978-954-01- 2855-9
4. **Стоянова М.** (в съавторство) и др., „Здравейте приятели!“, Програмна система „Ръка за ръка“, Книжка за детето по образователно направление „Социален свят“ (3-36), изд. Просвета, София, преизд. 2013 г.
5. **Стоянова, М.,** Л., Спиридонова, Д. Коларска, Е. Витанова, и др., 2014. Програмна система „АБВ⊙игри“, 6 – 7-годишни, Есен, Просвета, София, ISBN 978-954-01-2856-6
6. Спиридонова, Л., **М. Стоянова,** Е. Витанова, Д. Коларска, и др., 2014. Програмна система „АБВ⊙игри“, 6 –7-годишни, Зима, Просвета, София, ISBN 978-954-01-2857-3

7. Коларска, Д., **Стоянова, М.**, Л. Спиридонова, и др., 2014. Програмна система „АБВ⊙игри“, 6 – 7-годишни, Пролет., Просвета, София, ISBN 978-954-01-2858-0
8. **Стоянова, М.**, Д. Коларска, Л. Спиридонова и др., 2014. Програмна система „АБВ⊙игри“, 6 – 7-годишни, Лято, Просвета, София, ISBN 978-954-01-2859-7
9. Спиридонова Л., Д. Коларска, **М. Стоянова**, И. Иванов и др., 2014. .Програмна система „АБВ⊙игри“, 5 – 6-годишни, Есен, Просвета, София, ISBN 978-954-01-28-51-1
10. **Стоянова, М.**, Л. Спиридонова, Д. Коларска, Е. Витанова и др., 2014, .Програмна система „АБВ⊙игри“, 5 –6-годишни, кн. Зима, Просвета, София, ISBN 978-954-01-2852-8
11. Коларска, Д., **М., Стоянова**, Л. Спиридонова, И. Иванов и др., 2014. Програмна система „АБВ⊙игри“, 5 – 6-годишни, Пролет, Просвета, София, ISBN 978-954-01-2853-5
12. Спиридонова, Л., **М Стоянова**, Д. Коларска, Е. Витанова и др., 2014 Програмна система „АБВ⊙игри“, 5 – 6-годишни, Лято, Просвета, София, ISBN 978-954-01-2854-2
13. Коларска, Д., Л. Спиридонова, **М. Стоянова**, Е. Витанова, и др., 2015. .Програмна система „АБВ⊙игри“, 4 – 5-годишни, Есен, Просвета, София, ISBN 978-954-01-3070-5
14. Спиридонова, Л., **М. Стоянова**, Д. Коларска и др., 2015.Програмна система „АБВ⊙игри“, 4 – 5-годишни, кн. Зима, Просвета, София, ISBN 978-954-01-3071-2
15. **Стоянова М.**, Д. Коларска, Спиридонова, Л., Е. Витанова и др., 2015. Програмна система „АБВ⊙игри“, 4 – 5-годишни, кн. Пролет, Просвета, София, ISBN 978-954-01-3072-9
16. **Стоянова М.**, Л. Спиридонова, Е. Витанова, Д. Коларска и др., 2015. Програмна система „АБВ⊙игри“, 4 – 5-годишни, кн. Лято, Просвета, София, ISBN 978-954-01-3073-6