**СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“**

**Факултет по науки за образованието и изкуствата**

**Катедра Предучилищна и медийна педагогика**

**Докторска програма по предучилищна и медийна педагогика**

**АВТОРЕФЕРАТ**

**за присъждане на образователната и научната степен „доктор“ по предучилищна и медийна педагогика**

**ПОДОБРЯВАНЕ НА СОЦИАЛНАТА КОМПЕТЕНТНОСТ В ПРЕХОДА ОТ ДЕТСКАТА ГРАДИНА КЪМ НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **Докторант:**  Христина Папазиси | **Научен ръководител**:  проф. д-р В. Гюрова |

**София, 2019**

**Дисертацията е депозирана на английски език.**

- Обем: 147 страници (без титулната страница, благодарностите, библиографската справка и приложенията)

- Литература: 195 източника

- Taблици: 5

- Графики: 19

**СЪДЪРЖАНИЕ**

**Увод**

**Глава 1: Социална компетентност на децата от предучилина и начална училищна възраст**

* 1. Социална компетентност – общи характеристики
     1. Социална компетентност на децата в предучилищна възраст (4-6 г.)
     2. Социална компетентност на учениците в начална училищна възраст (7-8 г.)

1.2 Взаимовръзката между социалната компетентност и културната компетентност

1.3 Характеристики на предучилищната и началната училищна възраст (4-8 г.)

1.3.1. Интелектуално развитие

1.3.2. Емоционално развитие

1.3.3. Психологическо развитие

**Глава: 2 Организация на изследването свързано с начините за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище**

2.1. Цел, задачи и хипотези на изследването

2.2. Обект и предмет на изследването

2.3. Изследователски методи

2.3.1. Методи на изследване в Етап 1(Подготвителен етап)

2.3.2. Методи на изследване в Етап 2 (Същински етап)

2.3.3. Методи на изследване в Етап 3 (Заключителен етап)

2.4. Методология на изследването

2.4.1. Методология на изследването в Етап 1

2.4.2. Методология на изследването в Етап 2

2.4.3. Методология на изследването в Етап 3

2.5. Участници в изследването

2.5.1. Участнтици в Етап 1

2.5.2. Участнтици в Етап 2

2.5.3. Участнтици в Етап 3

2.6. Модел за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище

**Глава 3: Анализ на резултатите от изследване на начините за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище**

3.1 Критерии и показатели за количествен и качествен анализ

3.1.1. Критерии и показатели за Етап 1

3.1.2. Критерии и показатели за Етап 2

3.1.3. Критерии и показатели за Етап 3

3.2 Количествен и качествен анализ на данните

3.2.1. Анализи на данните от Етап 1

3.2.2. Анализи на данните от 2

3.2.3. Анализи на данните от 3

3.3. Обобщение

**Обсъждане и заключение**

**Приноси**

**Литература**

**УВОД**

Социалната компетентност е може би най-важната компетентност, която ни характеризира като човешки същества. Трябва да сме наясно с многобройните „под-компетенции“, свързани със социалната компетентност - културната компетентност, езиковата компетентност и много други. Всички те са силно свързани помежду си и в нашата работа се опитваме да наблегнем предимно на социалната - като наш основен източник и обект на изследване - без да пренебрегваме другите аспекти на компетенциите, свързани със социалната. Ето защо посвещаваме специален параграф на културната компетентност. Компетентност, която считаме за много важна и дълбоко включена в социалния живот на детето.

Всеки преход на даден жизнен етап е от голямо значение. Не прави изключение и преходът от детска градина към училищния живот. Образованието на детето в ранна училищна възраст е голямо предизвикателство както на индивидуално, така и на обществено ниво. Според Karbowniczek & Komorowska (2012, стр. 24-25) сегашната му форма е обусловена от:

- развитието на науката, особено психологията, педагогиката и дидактиката, и

- променящата се социално-културна, политическа и икономическа реалност.

Това са промени, които са установили нови тенденции в ранната училищна педагогика.

Както твърдят последните автори (стр. 13), ранното училищно образование се занимава с процеса на преподаване и възпитание на децата в училищна възраст и функционира в широкия кръг от съвременни хуманитарни науки. В продължение на много години тя е класифицирана главно с процеса на преподаване и обучение в първите три или четири години от началното училище; Този вид методическа подготовка на учителите трябваше да доведе до постигането на резултати, описани в различни програми и ръководства. Тъй като авторите продължават своята линия на размисъл, процесът на преподаване и учене преди това се основава на предположения за бихейвиоризъм и трябва да доведе до специфични резултати, изисквания към поведението на учениците. Тази ситуация постепенно се промени от различни условия, някои от които възникват в резултат от развитието на науката, психологията, философията, антропологията, педагогиката и дидактиката, но и поради социалните и политическите ситуации отчитани на национално и световно ниво. Образованието на децата в ранна училищна възраст сега трябва да се възприема по многостранен, сложен, многофункционален начин, като се вземат предвид множество взаимновлияещи се фактори.

Искрено се надяваме, че усилената ни работа по тази тема ще има своя принос към практиката и че след приключване на проучването нашият Модел ще продължи да функционира в детските градини като ефективен инструмент за преход от детска градина към начално училище.

**ГЛАВА 1: СОЦИАЛНА КОМПЕТЕНТНОСТ НА ДЕЦАТА ОТ ПРЕДУЧИЛИНА И НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ**

* 1. **Социална компетентност – общи характеристики**

Развитието на социалната компетентност на децата е от изключителна важност, тъй като неадаптивните модели на детството предсказват проблеми с връстници и възрастни в училище, както и в последствие с обществото като цяло. Социалната компетентност на децата може да бъде възприемана като ориентирана към перспективата за развитие (Pellegrini, 2000). Придобиването на просоциално поведение през детството е установено, че налага положителни взаимоотношения с връстниците и постигането на академичен успех. Това поведение може да бъде повлияно от социални, емоционални, езикови, когнитивни и физически области на функциониране в различни среди (Hampton & Fantuzzo, 2003).

Социалната компетентност е по-широк термин, използван за описване на социалната ефективност на детето - как действително детето взаимодейства с другите. Социалната компетентност може да се дефинира като: „способност на детето да установява и поддържа висококачествени и взаимно удовлетворяващи взаимоотношения и да избягва негативното отношение към другите” (Davidson, Welsh, Bierman, 2015). Освен това, Amanda Morin (2013) твърди, че има седем основни социални умения, които трябва да притежават всички деца в предучилищна възраст, за да постигнат високо (или по-високо) ниво на умения в социалната компетентност.

В **заключение** можем да обобщим, че в живота на децата се проявяват много аспекти на социалната компетентност. От голямо значение е как и по какъв начин учителят ще стимулира и насърчава по-доброто представяне на социалните умения и способности на децата, на които преподава. Ето защо в следващите два параграфа обсъждаме именно това, като разглеждаме отделни текстове за характеристиките на децата в предучилищна възраст, на възраст 4, 5 и 6 години, както и в по-късната им възраст 7 и 8, когато е действителният преход към първи клас в началния етап на образование.

* + 1. **Социална компетентност на децата в предучилищна възраст (4-6 г.)**

Както бе споменато по-горе, социалната компетентност на децата в предучилищна възраст е важният период на подготовка за успешния преход от детска градина към начално училище. Поради тази причина възнамеряваме да се фокусираме и върху този възрастов период заедно с точното време на прехода, а именно в първите седмици / месеци на първи клас в началното училище. Нашият модел също отразява тази концепция (вж. „Модел за подобряване на социалната компетентност на децата в образователните институции, фокусиран върху прехода от детска градина към първа година в училище“, който е разположен в пълен обем в текста на дисертацията).

Конкретните мерки за социална компетентност обикновено се състоят от оценъчни данни и описания, които се използват от другите за описване на поведението и социалните взаимодействия на детето (Shapiro & Kratchowill, 2000).

Оценката на деца в предучилищна възраст представлява основна задача, различна от оценката на децата в училищна възраст по редица причини. Поведението на тези деца в тестови ситуации може да повлияе на точността на резултатите, тъй като техните способности и поведение не остават статични до по-късните им етапи на развитие. Тъй като когнитивните способности на децата в предучилищна възраст зависят до такава степен от други умения, уместно е да се изследват различни области на функциониране, включително социална компетентност, емоционално изразяване, саморегулиране, справяне с нови ситуации и предизвикателства, поведението по време на играта, вместо да се вниманието да се фокусира само върху когнитивното развитие, какъвто може да е случаят с децата в училищна възраст (Gagnon & Nagle, 2004).

Оценяването по този начин е сходно и позволява участието на формални и неформални инструменти за измерване и повишаване на социалната валидност чрез предоставяне на най-валидната оценка на функционирането на развитието в определени възрастови групи (Fisher, 1992, цитиран от Lee, 2006; Gagnon & Nagle, 2004 г.). Изследователите се опитват да измерват социалната компетентност в продължение на много години чрез използването на рейтингови скали, извършени от учители, родители и ученици, в допълнение към преките наблюдения и социометричните оценки. Въпреки източника на данни, е важно да се дефинира конструктът на социалната компетентност като отражение на интегритета на децата в различни периоди на развитие (Pellegrini, 2000).

Можем да **обобщим** големите възможности, които се предоставят пред малките деца, за да развият своите социални умения и тяхната социална компетентност на достатъчно високо ниво, за да осигурят стабилни и сигурни социални взаимодействия през целия им живот като възрастни.

**1.1.2. Социална компетентност на учениците в начална училищна възраст (7-8 г.)**

Всъщност това е периодът от време, когато ефектът от нашите усилия през последните 4 години ще процъфтява - или не, за да покажем колко добре е свършена нашата работа (Моделът). Съществува „Теория на социалните умения“, която е актуална по свой собствен начин. През последните повече от три десетилетия се наблюдава по-голямо внимание към областта на социалните умения, главно по отношение на децата (Hatch, 1987; Merrell, 1995, цитиран от Lee, 2006, стр. 5-6). Социалните умения са обяснени и дефинирани по много начини. Обсъждането на социалните умения и социалната компетентност трябва да е насочено към дефиниране на термините. Към днешна дата не съществува единна дефиниция на социалните умения. Въпреки това, изследванията се стремят да свържат резултатите от ангажирането в специфични социални поведения с постигането на положителни социални резултати като общо описание на социалната компетентност (Merrell, 1995, 1999; Merrell & Wolfe, 1998, цитирано от Lee, 2006, p. 6).

В **обобщение**, ние заявяваме, че двете възрастови групи 4-6 и 7-8 са достатъчно социално компетентни, за да търсят и удовлетворяват своите социални потребонсти и да управляват поведението си по подходящ начин.

* 1. **Взаимовръзката между социалната компетентност и културната компетентност**

Културната компетентност е въпрос, свързан със социалната компетентност. В някои култури е подходящо - или не – човек да се държи по определен начин. При определени културни обстоятелства се очаква човек да действа правилно и адекватно - към конкретната културна среда.

Културната компетентност - която бихме искали да дефинираме - е термин, използван за описание на начините, по които индивидите работят ефективно, за да подкрепят, насърчават и приемат културните различия на околните. Тя цели по-добро разбиране и реагиране на културното многообразие и предоставяне на по-добри и по-приобщаващи услуги в общността (Stonehouse, 1991, стр. 17; Halgunseth et. Al., 2009, стр. 3-4).

Културната компетентност всъщност е еднакъв набор от поведения, нагласи, политики, структури и практики, които се събират в система или сред професионалисти и позволяват на системата или на специалистите да работят ефективно в междукултурна среда (Capps et al., Bureau of Labor Statistics, 2005).

Можем да **заключим**, че въз основа на горния преглед на литературата, се открояват силни връзки между социалните и културните компетенции и тяхното взаимно влияние не трябва да се подценява. Нещо повече, в условията на съвременна Гърция, където почти всяка детска градина и училище участват активно в образованието на децата на имигрантите. Тези въпроси обаче трябва да бъдат детайлно разгледани в друга разработка, тъй като нашата цел се различава от тази.

* 1. **Характеристики на предучилищната и началната училищна възраст (4-8 г.)**

При условие, че сме напълно наясно с различията и приликите между нивата на децата в предучилищна и тези в начална училищна възраст, изразяваме готовност да опишем техните интелектуални, емоционални и психологически етапи на развитие, за да покажем и анализираме какво преживяват, както и за да изпълним всички изисквания, пред които е поставена сегашната образователна система. Поради тази причина не разделяме двата периода (предучилищна и начална училищна възраст) в отделни параграфи, обсъждайки техните специфики и особености. Вместо това, ние се фокусираме върху целостта на индивидуалността и личността на детето, в желанието си да се подчертае фазата на прехода между двете, извършена от една и съща личност –тази на едно и също дете.

Що се отнася до децата в предучилищна възраст, светът се глобализира и е важно родителите и учителите да ги насърчват и да им осигуряват възможност да изследват своя свят и да изграждат взаимоотношения с другите, разбира се без да правят изключение и за членовете на техните семейства (Hastings, 2014). Има проучвания дори за нивото на участие, когато става въпрос за родители и техните деца в предучилищна възраст (McBride and Mills, 1993).

Съществуват много аспекти, които характеризират развитието на индивида. В настящия труд обръщаме внимание на три от най-важните: интелектуалното, емоционалното и психологическото развитие на децата в предучилищна и начална училищна възраст. Всички те са взаимосвързани и свързани помежду си.

* + 1. **Интелектуално развитие**

Интелектуалното развитие е само един компонент в развитието на детето. Други области включват двигателни, комуникационни, адаптивни и социално-емоционални способности. Тъй като малките деца усвояват нови умения, тези умения се интегрират. Например, едно дете, което се учи да предприема стъпки, също се учи как да решава проблеми, да използва нови думи, да стане независимо и да развива баланс и координация. За да разберем как мисли едно бебе или малко дете, трябва да погледнем напредъка на тези етапи на развитие. Всяко дете се учи от своя собствен опит и използва собствените си пътеки, за да го направи. Специалистите могат да насърчат този растеж чрез любов, игра и грижовно взаимодействие.

Можем да **обобщим**, че общите познания за интелектуалното развитие на децата могат да се различават от научната гледна точка. По-горе споменахме някои от най-важните етапи на развитие, но има и по-подробни етапи. Все пак не е основната ни цел да се обсъждат интелектуалните въпроси на развитието, а по-скоро бихме искали да споделим и подчертаем важността на осигуряването на добри условия за интелектуално развитие на децата от ранна възраст.

* + 1. **Емоционално развитие**

Тази област на развитие включва обучение за взаимодействие с други хора и за разбиране и контрол на собствените емоции. Бебетата започват да развиват взаимоотношения с хората около тях още от раждането, дори и преди това, но процесът на обучение, за да общуват, споделят и взаимодействат с други хора, се развива в течение на години.

Значението на социалното и емоционалното развитие се наблюдава във всяка област на детския живот. Детето ще има солидна основа за по-нататъшно развитие, ако може да управлява собствените си чувства, да разбира чувствата и нуждите на другите (емпатия) и да взаимодейства положително с околните. Разликите в социалното и емоционално развитие са резултат от вродения темперамент на детето, културни влияния, поведение, моделирано от възрастни, нивото на сигурност в отношенията на детето с възрастните и възможностите за социално взаимодействие.

Можем да **заключим**, че емоциите и емоционалното развитие преминават през много етапи и много фази, като всички отразяват нагласите и поведението на индивида. Неизбежно е детето да се развива емоционално добре и да има зони на комфорт в социалните си взаимодействия както в настоящи, така и в бъдещи периоди.

* + 1. **Психологическо развитие**

Всеки период е белязан от основни биологични и познавателни промени, както и от промени в социалната среда, в която се развива ежедневието на децата. Упражнявайки нарастващата си автономия в училище и следвайки организираните и утвърдени учебни програми, децата научават за света извън семейството, как да се справят с очакванията на другите, сравняват работата си с тази на своите връстници и разработват обичайни начини за отговор на предизвикателствата и възможностите за обучение. През тези години те изграждат личностна идентичност, концепция за себе си и ориентация към постиженията (собствените и на околните), които ще изиграят важна роля в оформянето на техния успех в училище, работа и в живота им за напред като цяло. Въпреки че изследователите и създателите на политики се фокусираха върху училището като важна сцена, на която се развива действието, извънкласните програми предлагат алтернативна среда, в която децата могат да научат за себе си и да открият възможности за изрязване на собствените си версии на успеха (Eccles, 1999).

Можем да **обобщим**, че всички възприятия за социална компетентност са достъпни и преживявани от децата по време на периода им в детската градина, както и в преходния им период към началното училище. Следва представяне на нашия изследователски принос към научноизследователската област по тази тематика.

**ГЛАВА: 2 ОРГАНИЗАЦИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО СВЪРЗАНО С НАЧИНИТЕ ЗА ПОДОБРЯВАНЕ НА СОЦИАЛНАТА КОМПЕТЕНТНОСТ В ПРЕХОДА ОТ ДЕТСКАТА ГРАДИНА КЪМ НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ**

**2.1. Цел, задачи и хипотези на изследването**

Основната **цел** на настоящото изследване е да отрази състоянието на социалните проблеми на децата, преминаващи от детска градина към начално училище, с цел разработване на ефективен *Модел за подобряване на социалната компетентност при преминаване от детска градина към начално училище*.

**Задачите**, които си поставихме, за да постигнем целта си, са:

• Да се ​​прегледат и анализират актуални литературни източници по темата на дисертацията.

• Да се ​​разработи емпирична стратегия за изследване, да се определят нейните етапи и изследователски фази.

• Да изберат подходящи средства за измерване и оценка на социалната компетентност и поведението на децата.

• Да се наблюдава и оценява социалната компетентност на децата в две възрастови групи: от 4-6 и 7-8 години.

• Да се ​​разработи „*Модел за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище“*.

• Да се апробира експерименталния *Модел* и да се отчетат и регистрират евентуални промени в социалната компетентност и поведение на децата/учениците от експерименталната и контролната група и да се сравнят резултатите им.

• Да се обработят всички данни, събрани по време на изследването, с подходящи статистически методи и инструментариум.

• Да се анализират и обсъдят всички резултати и данни, получени по време на изследователския етап от разработката на дисертацията.

**Хипотези**

На този етап трябва да заявим, че са налични много области, които са от наш основен интерес и които бихме искали да посочим като хипотези. Въпреки това, не е възможно една докторска дисертация да обхване цялостно всички тях, затова се оказахме в позиция да изберем само няколко, най-важните, най-модерните и адекватните на настоящата образователна практика в Гърция изследователски въпроси. Формулирахме ги в следните хипотези, както следва:

Първа хипотеза: Допуска се, че са налични известни явления, които могат да се окажат препятствия за децата в преходния период от детската градина към началното училище.

Втора хипотеза: Предполага се, че коренът на социалните проблеми може да се локализира във взаимовръзката и общуването в триадата „семейство-дете-учител”.

Трета хипотеза: Допуска се, че „*Моделът за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище“*, който ние създадохме въз основа на резултатите от нашите изследвания, влияе положително на успешния социален живот на децата на възраст от 4 до 8 години, именно в преходния за тях период от детската градина към първата им учебна година в началното училище.

**2.2. Обект и предмет на изследването**

**Обект**

Социалната компетентност на децата в предучилищна и начална училищна възраст на възраст от 4 до 8 години.

**Предмет**

Предмет на нашето изследване са деца от 4-8 години, обучавани в детски градини и начални училища.

**2.3. Изследователски методи**

Използваните от нас методи са следните:

• Наблюдение,

• Скали за социална компетентност за учители и родители,

• Дискусии,

• Интервюта,

• „*Модел за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище*“,

• Скали за оценка:

* 1. The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (Susan Harter & Robin Pike, 1983),
  2. Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998).

*Важна забележка:* всички тестове и скали за оценка, използвани в това изследване, са преведени на гръцки език и са адаптирани в съответствие с условията и изискванията за валидност и надеждност на изследването.

* Инструменти за статистически изчисления и измерване на данни: SPSS statistical software (version 22.0.0.1), STATA statistical software (version 13.0), T-test, ANOVA, Chi-square tests, P values, Cronbach's alpha. Данните бяха обработени с помощта на анализ на множествена логистична регресия (multiple logistic regression analysis). Всички описани статистически методи и инструменти се използвани и подбрани в съгласие с данните, които следва да се обработят и измерят. За да обобщим всички получени данни, използвахме обобщени диаграми (виж по-долу глава 3).

**2.3.1. Методи на изследване в Етап 1 – 2014/2015 учебна година:**

* Полуструктурирано интервю за учители на деца в предучилищна възраст (в детски градини) и начални учители (виж Приложение 1 в текста на дисертацията)
* Полуструктурирано интервю за родители на деца от предучилищна възраст и родители на ученици от първи клас (виж Приложение 2 в текста на дисертацията). Въпрос номер 10 в двете полуструктурирани интервюта е този, който ни осигури най-ценната информация относно областите на разработване на нашия *Модел*.
* Анализ на документацията на образователната институция (психологическа оценка, педагогическа характеристика, психологическа характеристика, продукция на изследваните деца – основно от творчески дейности)
* Наблюдение на поведението на децата, участници в изследването (виж Приложение 3 в текста на дисертацията).
* Оценъчни скали:

1. The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children; (виж Приложение 4 в текста на дисертацията)

2. Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998). (виж Приложение 5 в текста на дисертацията)

* Скала за социална компетентност на учителите (виж Приложение 6 в текста на дисертацията).
* Скала за социална компетентност на родителите (виж Приложение 7 в текста на дисертацията).

*Забележка:* последните две оценъчни скали (за учители и родители) приложихме и в трите етапа на изследването и в края му съпоставихме получените резултати по време на целия изследователски период.

**2.3.2. Методи на изследване в Етап 2 – 2015/2016 учебна година:**

* Оценъчни скали:

1. The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children; (Приложение 4 в текста на дисертацията)

2. Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998). (Приложение 5 в текста на дисертацията)

* Апробиране на Модела за „*Модела за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище*“.

**2.3.3. Методи на изследване в Етап 3 – 2016/2017 учебна година:**

* Оценъчни скали:

1. The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children; (Приложение 4 в текста на дисертацията)

2. Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998). (Приложение 5 в текста на дисертацията).

**2.4. Методология на изследването**

Нашето изследване се простира във времевия период на три учебни години, а именно: 2014/2015, 2015/2016 и 2016/2017. За всички проучвания и изследвания, описани в дисертацията, ние получихме разрешение от съответните отговорни инстанции.

Изследването е реализирано в три етапа:

• Подготвителен етап (етап 1), проведен през учебната 2014/2015 г. (януари 2015 г. - юни 2015 г.),

• Основен етап (етап 2), реализиран през учебната 2015/2016 година, и

• Заключителен етап (етап 3), проведен през 2016/2017 учебната година (септември 2016 - декември 2016 г.).

Използвахме различни изследователски методи в трите различни етапа на нашето изследване. Те са описани по-горе.

Предприехме изследователските дейности от Етап 1, за да получим ценна информация за нуждите на социалните компетенции на децата от детските градини и на учениците от първи клас. На базата на резултатите от този етап разработихме нашия *Модел за подобряване на социалната компетентност при прехода от детска градина към начално училище*.

Целта на този етап е да се установи кои са пропуските в социалната компетентност при прехода от детска градина към училище. За да разберем и изясним кои точно са нуждите на децата от последната година в детската градина (подготвителна група) и учениците от първи клас, ние приложихме следните изследователски методи.

**2.4.1. Методология на изследването в Етап 1**

Основната цел на всички наши дейности и оценки в Етап 1 е да намерим основата на нашия Модел - какви точно са необходими на съвременните гръцки деца, на техните учители и родители, за да разгърнат пълния капацитет на своята социална компетентност. както в образователната институция (детска градина или начално училище), така и у дома.

Осъществихме многобройни процеси, за да намерим крайното решение и комбинация от социални интерактивни дейности и стратегии, които биха осигурили стабилно развитие на социалните компетенции при децата, с акцент в преходния период от детската градина към училището.

Затова започнахме с полуструктурирани интервюта за учители и родители, които трябваше да ни покажат правилната посока на следващите ни изследователски стъпки в този етап, а именно наблюдението на децата на възраст между 4 и 8 години. Тук трябва да кажем, че тъй като не е физически възможно авторът да извърши всички наблюдения, се наложи да бъдат включени асистенти, както и самите учители като наблюдатели на важните аспекти, които са от наш основен интерес. За осъществената от тях дейност им изказваме искрена благодарност.

Въз основа на гореизложеното, подбрахме две, най-подходящи за нашата цел скали за измерване на социални въпроси, а именно The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (Приложение 4) и Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998) (Приложение 5). Освен това, ние избрахме вече тествани скали за социални компетенции за учители и родители (Приложения 6 и 7).

Тъй като този етап е от голямо значение за нашата бъдеща работа, ние си позволихме да предполагаме повече изследователски инструменти и методи. В този етап са концентрирани повечето от нашите изследователски усилия. Следващият етап се фокусира върху нашия Модел и неговото прилагане, както и върху оценката на неговата ефективност. Използвахме и някои от методите, които приложихме в Етап 1. И в последния етап ние включихме най-малък брой методи, само за да диагностицираме и оценим обективно краткосрочните и дългосрочните ефекти от прилагането на нашия *Модел*.

Реализирахме този етап в периода януари 2015 - август 2015 година.

**2.4.2. Методология на изследването в Етап 2**

Основната цел на този етап от проучването е да приложим и тестваме нашия Модел. (Приложение 4), Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS) - Приложение 4 - Периодична скала за интерактивна игра на връстници (Penp Interactive Peer Play Scale - PIPPS). , Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998). На този етап започва началото на изследването на нашите участници с тези четири инструмента.

Реализираме този етап през периода от септември 2015 г. до юни 2016 г.

**2.4.3. Методология на изследването в Етап 3**

На този етап трябваше да оценим участниците - дали те са били успешно повлияни в средата на началното училище или не, след като са били обучени по нашия Модел по време на подготвителната си година в детската градина. Поради тези причини използвахме гореспоменатите изследователски методи, за да можем да сравним и анализираме резултатите.

Успяхме да проследим някои от участниците от Етап 2, с които Моделът беше изпълнен. Това, което най-много целяхме в този етап на нашето изследване, беше да открием и оценим реалния ефект на Модела. Трябваше да видим как децата ще се чувстват и се приспособяват към новата среда, след като лятната ваканция приключи и времето за работа по нашия Модел е приключило. За оценката използвахме The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children (Приложение 4), Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998).

Реализирахме този етап в периода октомври-декември 2016 година.

**2.5. Участници в изследването**

Изследователската извадка ще бъде описана по хронологичен начин - като проучихме и анализирахме участниците в трите етапа на изследване.

**2.5.1. Участници в Етап 1**

Участниците са:

- Учители в детски градини

- Учители в начални училища

- Родители на деца от предучилищна възраст

- Родители на първокласници

- Деца в детски градини на възраст 4-6 години

- Ученици на първа година в училище на възраст / 6 / 7-8 години

Това е етапът на изследване, от който се нуждаехме и достигнахме до повечето категории участници:

1. самите деца - както в детска градина, така и в начално училище,

2. техните учители (отново и в двете възрастови групи на децата), и

3. родители (отново на деца от двете възрастови групи).

Имахме нужда от този широк поглед, изследване и анализ на въпроса за социалните компетенции, за да получим от трите основни източника на информация за това как социалната компетентност се проявява в предучилищна и начална училищна възраст. Трябваше да намерим проблемите, ако има такива, да сканираме и категоризираме проблемите, за да разработим нашия Модел по най-добрия възможен начин.

Таблица № 1 показва участниците (в категории и по брой) в първия етап на нашето изследване.

**Tаблица №. 1.** Пол, възраст и брой участници в Етап 1.

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Категория участници** | **Възраст на участниците** | **Брой участници от мъжки пол** | **Брой участници от женски пол** | **Общ брой участници от мъжки и женски пол** | **Общ брой участници в категорията** | **Общ брой** |
| Деца от предучилищна възраст (4-6 г.) | 4 г. | 27 | 29 | 56 | 180 | **299** |
| 5 г. | 31 | 45 | 76 |
| 6 г. | 19 | 29 | 48 |
| Първокласници (6-7 г.) | 6 г. | 13 | 28 | 41 | 119 |
| 7 г. | 43 | 35 | 78 |
| Учители в детски градини | 25-56 г. | 0 | 38 | 38 | 85 | **85** |
| Начални учители | 24-60 г. | 6 | 41 | 47 |
| Родители на деца от предучилищна възраст | 27-50 г. | 124 | 192 | 316 | 595 | **595** |
| Родители на първокласници | 31-52 г. | 148 | 131 | 279 |
| **Участници-обща характеристика:** | **Възраст: 4-60 г.** | **Мъжки пол: 411** | **Женски п ол: 568** |  | | **Общо:**  **979** |
| **Общ брой на участниците в Етап 1: 979** | | | | | | |

Трябва да уточним, че участниците не задължително имат някаква връзка помежду си, например родителите, които са взели участие тук, не са само родителите на децата, включени в нашето изследване. Това се отнася и за учителите. С някои от учителите и родителите се свързахме чрез електронна поща и им изпратихме нашите документи. На този етап участниците са доста разнородни категории, живеят в различни райони и области на Гърция и са от различни среди. Получената от тях информация обаче беше най-ценната за нас, защото на базата на нея успяхме да поставим солидните основи на нашия Модел според сегашното състояние в съвременните гръцки детски градини и училища.

**2.5.2. Участници в Етап 2**

На този етап от изследването приложихме нашия Модел в четири детски градини, последна група в детската градина - 5-6 годишни (виж Таблица №2). Избрахме тези специфични и конкретни възрасти на участниците - 5-6 години - защото те ще ни покажат ефективността на нашия Модел в точния момент на преход от детска градина към училищна среда. Това проследяваме в етап 3 - една година след етап 2.

**Таблица № 2.** Участници в Етап 2 от нашето изследване – експериментална група

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Категория участници** | **Възраст на участниците** | **Брой участници от мъжки п ол** | **Брой участници от женски пол** | **Общ брой участници от мъжки и женски пол** | **Общ брой участници в категорията** | **Общ брой** |
| Деца от *детска градина №1* (5-6 г.) | 5 г. | 7 | 8 | 15 | 29 | **111** |
| 6 г. | 7 | 7 | 14 |
| Деца от *детска градина №2* (5-6 г.) | 5 г. | 5 | 7 | 12 | 28 |
| 6 г. | 7 | 9 | 16 |
| Деца от *детска градина №3* (5-6 г.) | 5 г. | 7 | 6 | 13 | 27 |
| 6 г. | 8 | 6 | 14 |
| Деца от *детска градина №4* (5-6 г.) | 5 г. | 7 | 7 | 14 | 27 |
| 6 г. | 4 | 9 | 13 |
| **Деца: обща характеристика** | **Възраст – 5-6 г.** | **Момчета: 52** | **Момичета: 59** | **Общо момчета и момичета: 111** | |  |

Избрахме деца от детски градини на възраст 5 и 6 години, защото на тях им предстои прехода към първи клас на начална училищна възрст на 6 и 7 години. Избрахме само тези 5-годишни деца, на които:

- родителите потвърдиха, че ще запишат децата си следващата година в първи клас и

- учителите потвърдиха, че са социално, емоционално и академично готови да започнат успешно обучението си в училище (получили са положителна оценка за училищната си готовност).

Използваме код за всеки участник в нашия Основен етап, за да можем да проследим и сравняваме резултатите от една академична година в друга за всеки един участник, като същевременно запазим неговата анонимност. За целат, използваме термина „обект“ и добавяме цифра. Например, детето, чието истинско име започва с първата буква от азбуката и се обучава в първата детска градина, се кодира като “Обект 1” в дисертацията, второто дете, отново по азбучен ред, се нарича “Обект 2” и т.н. докато достигнем до нашия последен участник „Обект 111“. Тази система за кодиране работи много добре за нашите изследвания, тъй като имахме някои случаи, в които трябваше да съпоставим допълнителна информация за някои от децата в етап 3, през следващата учебна година.

Има контролна група, с която трябва да сравним нашите резултати, за да видим дали има някаква положителна разлика в социалната компетентност в нашата експериментална група (виж Таблица № 3).

**Таблица № 3.** Участници в Етап 2 на изследването – контролна група

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Категория участници** | **Възраст на участниците** | **Брой участници от мъжки п ол** | **Брой участници от женски пол** | **Общ брой участници от мъжки и женски пол** | **Общ брой участници в категорията** | **Общ брой** |
| Деца от *детска градина №1* (5-6 г.) | 5 г. | 3 | 7 | 10 | 24 | **114** |
| 6 г. | 7 | 7 | 14 |
| Деца от *детска градина №2* (5-6 г.) | 5 г. | 6 | 9 | 15 | 32 |
| 6 г. | 10 | 7 | 17 |
| Деца от *детска градина №3* (5-6 г.) | 5 г. | 9 | 8 | 17 | 30 |
| 6 г. | 6 | 7 | 13 |
| Деца от *детска градина №4* (5-6 г.) | 5 г. | 7 | 8 | 15 | 28 |
| 6 г. | 6 | 7 | 13 |
| **Деца: обща характеристика** | **Възраст – 5-6 г.** | **Момчета: 54** | **Момичета: 60** | **Момчета и момичета: 114** | |  |

Трябва да внесем пояснението, че всички участници от контролната група са всъщност деца от същите четири детски градини, но се обучават в различни групи от тези, в които са нашите деца от експерименталната група. Избрахме ги по начин, според който те да кореспондират с критериите на подбор в експерименталната група и максимално да се доближават до тях по критериите за възраст и пол на участниците в нашата експериментална група, така че да можем да сравняваме и статистически правилно да обработваме получените данни.

**2.5.3. Участници в Етап 3**

В Таблица № 4 представяме колко от децата в детска градина на възраст 5 - 6 години по време на Етап 2, към които прилагахме Модела, успяхме да проследим прехода им към първи клас и да измерим резултатите от нашето положително влияние. Особено ни интересуват първите месеци в училищната среда, които отбелязват преходния процес. Ето защо нашето измерване се проведе от октомври до декември 2017 година.

**Таблица № 4.** Участници в етап 3 на изследването – експериментална група (това са същите участници в изследването, които в Етап 2 съставляват експерименталната група и са проследени от изследователя година по-късно, в първи клас)

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Категория участници** | **Възраст на участниците** | **Брой участници от мъжки п ол** | **Брой участници от женски пол** | **Общ брой участници от мъжки и женски пол** | **Общ брой участници в категорията** | **Общ брой** |
| Деца от *детска градина №1* (6-7 г.) (сега първокласници) | 6 г. | 4 | 6 | 10 | 21 | **78** |
| 7 г. | 5 | 6 | 11 |
| Деца от *детска градина №2* (6-7 г.) (сега първокласници) | 6 г. | 4 | 5 | 9 | 18 |
| 7 г. | 2 | 7 | 9 |
| Деца от *детска градина №3* (6-7 г.) (сега първокласници) | 6 г. | 7 | 2 | 9 | 20 |
| 7 г. | 6 | 5 | 11 |
| Деца от *детска градина №4* (6-7 г.) (сега първокласници) | 6 г. | 4 | 5 | 9 | 19 |
| 7 г. | 3 | 7 | 10 |
| **Деца: обща характеристика** | **6-7 г.** | **Момчета: 35** | **Момичета: 43** | **Момчета и момичета: 78** | |  |

Необходимо е обяснение за намаления брой участници в този етап, т.е. учениците, от общия ни брой участници в Етап 2. 111, тук вече са 78. Ето причините за тази разлика:

- миналата година имахме девет случая на 6-годишни (на етап 2), както момичета, така и момчета, които бяха отложени до една година за влизане в училище - вместо на 6-годишна възраст - на 7-годишна възраст, въпреки че първоначално учителите и родителите им заявиха обратното. Регистрирахме различни причини за това отлагане на започването на първи клас, като например: заболявания, незадоволителни резултати от оценката за училищна готовност, които показват, че децата не са напълно готови за постъпване в училище в този момент.

- Имахме шестнадесет деца на 7-годишна възраст в края на Етап 2, които бяха диагностицирани с обучителни трудности и техните родители бяха посъветвани да изчакат докато се осигури адекватна терапия за техните деца. Дванадесет от семействата се съгласиха с препоръката на специалистите, но четири деца бяха записани в първи клас и ние успяхме да регистрираме техния напредък с тази диагноза.

- Имахме осем 6-годишни деца, които се преместиха в друг град и двама - на 7 г. в етап 2,

- Имахме също така и две деца, които се преместиха в чужбина със семействата си (едно на възраст 6 г. и едно на 7 години).

В резултат на това, в експерименталната група в Етап 3 разполагаме със 78 ученици от първи клас.

Разбира се, не всички деца посещават едно и също училище. Ето защо нашата изследователска задача, в заключителния етап на изследването, стана малко по-трудна и се усложни, съпоставена с дейността ни с прилагането на нашия Модел, където децата бяха заедно само в четири групи в четири детски градини. Затова се нуждаехме от помощта на учители и асистенти, които записаха статуса на социалната компетентност на нашата експериментална група.

По-долу в таблица № 5 предоставяме обобщена справка за всички участници по време на тригодишния ни експеримент.

**Таблица № 5.** Общ брой на всички участници в изследването - Етапи 1, 2 и 3.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Етап** | **Участници** | |
| **№ 1** | Учители в детски градини, начални учители, родители на деца от предучилищна възраст, родители на първокласници, деца от детски градини (4-6 г.) и ученици в първи клас (6/7-8 г.) – 979 | Общо в Етап 1 – 979 |
| **№ 2** | Експериментална група – 111 | Общо в Етап 2 – 225 |
| Контролна група – 114 |
| **№ 3** | Експериментална група – 78 | Общо в Етап 3 – 78 |
| **Общо брой участници в изследването**: **1282** | | |

Важно е да се напомни, че 78 участници в експерименталната група в етап 3 са същите деца, които участват в експерименталната група 2 етап. Общият брой на участниците в изследването, са децата от детска градина, учениците от първи клас в началните училища, учителите в детските градини, учителите в началните училища и родителите на децата в детските градини и учениците от началното училище, интервюирани и оценени чрез скалите „Социални компетенции“ (виж приложенията в дисертацията).

**2.6. Модел за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище**

**Концепция:** Нашият модел се основава на дълбокото ни убеждение относно трите способности, които едно дете трябва да има, за да бъде добре подготвено за започване на училище. Това са: самоконтрол, съпричастност (емпатия) и вербална комуникация. Опитахме се да включим всички от тях в нашия модел като основни точки, според които всички други понятия са разработени.

Освен това други основни области или модули, на които сме центрирали модела, са:

Модул 1 - игри за преговори

Модул 2 - игри за управление на разговори

Модул 3 - игри за решаване на проблеми и управление на конфликти

Модул 4 – игри за справяне с агресията

Модул 5 - игри за управление на конкуренцията (игри за сътрудничество)

Модул 6 - Игри за регулиране и саморегулиране на поведението

Модул 7 - Игри за регулиране и саморегулиране на емоциите.

*Важна забележка 1*: Всички модули напълно съответстват на нашите показатели в качествените анализи във всичките три етапа на нашето изследване (виж глава 3).

Привеждаме следният пример:

**Тема на модела**: “Социален свят и игри”. Считаме, че социалната компетентност е свързана по най-добрия и подходящ начин с всички игрови дейности. Ние вярваме, че чрез игрите може да се обучава всички социални умения на детето, за да ги подготвят за предучилищна възраст.

*Важна забележка 2*: Под термина „игри“ (в темата на модела „Социален свят и игри“) се включва и значението на „дейности”. Въпреки че те се различават, в нашия Модел ние използваме и двата термина с еднакво значение.

**Фокус**: регулиране, саморегулиране и управление на поведението, емоциите и социалните взаимодействия.

**Цел**: Постигане на по-добри социални взаимодействия в преходния период от детска градина до първата година в училище.

**Целева група**:

- Основна целева група - възрастта на децата, към която се стремим, е 5 и 6 години.

- Допълнителни целеви групи: Учители и родители.

Смятаме, че детето е най-важното в процеса на преход от детска градина към начално училище и затова категоризираме родителите и техните учители на второ място.

**Избор на игри / дейности**: Всички игри, избрани за модела, са съобразени с учебната програма на детските градини и са включени в ежедневието на децата. Дейностите се изпълняват от учителите от детската градина на всяка група.

**Период на изпълнение на модела**: ноември 2015 г. - април 2016 г. (6-месечен период).

**Бележки:**

* Социалните игри / дейности са представени тук в месеците, в които са въведени. Игрите се повтарят периодично в дните на седмицата, понякога учителите съобщават, че децата изискват от тях да възпроизведат някои от игрите в рамките на деня, в който играта е представена за първи път. В такива случаи винаги сме насърчавали учителите да следват желанието на децата.
* В модул 5 всъщност работим по „трите C“ - комуникация, съдействие и сътрудничество (the three C’s – communication, collaboration, and cooperation).
* Всички дейности, предвидени във всеки модул, се осъществяват през месеца, в който се намират, като се използват различни методи на преподаване и стратегии за взаимодействие като: драма методи, оцветяване, мимика, рисуване, актьорско майсторство, пеене, свирене, редуване на децата. По този начин дейностите от 7-те модула се изпълняват задължително в поне един ден от седмицата, като по този начин всеки ден от седмицата в месеците, включени в дейността на модула, се работи по описания Модел и седемте модула, включени в него.
* Всички дейности и игри се избират от учителя в съответствие с официалното време и график, по който децата се обучават.

**ГЛАВА 3: АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ИЗСЛЕДВАНЕ НА НАЧИНИТЕ ЗА ПОДОБРЯВАНЕ НА СОЦИАЛНАТА КОМПЕТЕНТНОСТ В ПРЕХОДА ОТ ДЕТСКАТА ГРАДИНА КЪМ НАЧАЛНОТО УЧИЛИЩЕ**

**3.1 Критерии и показатели за количествен и качествен анализ**

Тук се описват точните критерии и показатели, които използвахме при анализа на резултатите от нашето изследване. Трябва да уточним, че през трите години на провеждане на експеримента получихме огромно количество данни, които трябваше да съберем, систематизираме и анализираме според строго определени и все пак обективно избрани критерии. Всички резултати са представени в обобщение, но не и в детайли поради ограниченията в обема на дисертацията. Резултатът от нашите усилия в това отношение е представен по-долу. Определянето на най-подходящата система за анализ на информацията, която събрахме, бе може би най-трудната задача в нашето изследване. За да можем да направим това прецизно, трябваше да направим сравнения между всички използвани изследователски методи и да извършим крос-корелация и съпоставка, за да намерим корелациите и точките за сравнение между всички тях. Ние смятаме, че Системата от критерии и показатели, представена по-долу, е най-подходяща за целите на изследването ни.

*Забележка:* всички проценти са закръглени към единица, напр. ако процентът е 11,8, тогава в скалата за измерване се вписва 12.

**3.1.1. Критерии и показатели за Етап 1**

Инструментите, които използвахме тук, са няколко и затова е необходимо да определим конкретни параметри за разглеждане на социалната компетентност на добро, задоволително или лошо ниво. Ето защо е необходимо да обобщим и изградим добре функционираща Система от критерии и показатели:

- Полуструктурирано интервю за учители в предучилищна / детска градина и начални училища (виж Приложение 1)

- Полуструктурирано интервю за родители на деца в предучилищна възраст и първа година в училище (вж. Приложение 2). Въпрос 10 в двете полуструктурирани интервюта е този, който ни даде най-ценната информация за областите на развитие на нашия модел.

- Наблюдение поведението на децата в детските градини и на учениците от първата им година в училище (виж Приложение 3).

- скали за оценка:

1. The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children; (виж Приложение 4)

2. Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998) (виж Приложение 5)

- Скала за социална компетентност на учители (виж Приложение 6).

- Скала за социална компетентност за родители (виж Приложение 7).

**КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

**Първи критерий** - Брой изследователски инструменти, които предполагат социална нефункционалност в сегашното образователно състояние на децата

**Показател 1** - брой социални нефункционалности при децата, регистрирани чрез полуструктурирано интервю за предучилищни / детски градини и начални учители.

**Показател 2** - брой социални нефункционалности при децата, регистрирани чрез полуструктурирано интервю за родители на предучилищни деца и първа година от учениците.

**Показател 3** - брой социални нефункционалности при децата, регистрирани чрез поведенческо наблюдение на деца в детските градини и на учениците от първата година в училище.

**Показател 4** - брой социални нефункционалности при децата, регистрирани чрез "Изобразителна скала на възприеманата компетентност и социално приемане за малки деца".

**Показател 5** - брой социални нефункционалности при децата, регистрирани чрез Penn Interactive Peer Play Scale.

**Показател 6** - брой социални нефункционалности при децата, регистрирани чрез - Социална компетентност на учителите.

**Показател 7** - брой социални нефункционалности при децата, регистрирани чрез - Социална компетентност за родители.

Както се вижда от показателите тук, ние се стремим да установим негативната страна в нашето изследване в моментното състояние състояние на децата - затова наблягаме на социалните „нефункционалности” не върху социалните успехи на нашите деца, които, разбира се, са твърде много. В нашето изследване ние трябваше да намерим пропуските, областите в социалната компетентност на децата, върхукоито следва да се работи, за да се постигнат оптимални резултати и да ги компенсираме чрез нашия *Модел*. Тази „тенденция” за търсене на отрицателните страни, върху които трябва да се работи, може да бъде проследена във всички наши етапи на изследване. Трябваше да знаем дали правилно сме идентифицирали проблемите в областта, за да може нашият модел да компенсира и коригира тези проблеми по адекватен начин.

**КАЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

**Първи критерий** - Основни области на социална нефункционалност според всички (седем) използвани изследователски метода в този първи етап на нашето изследване.

**Показател 1** - Преговори

**Показател 2** - Управление на разговорите

**Показател 3** - Конфликти и решаване на проблеми (от дете на дете, дете на учител, учител на дете)

**Показател 4** - Агресия (дете-дете, дете-учител, учител-дете)

**Показател 5** - Конкуренция

**Показател 6** - Регулиране и саморегулиране на поведението

**Показател 7** - Регулиране и саморегулиране на емоциите.

**3.1.2. Критерии и показатели за Етап 2**

Използваните тук изследователски методи са скалите за оценка, а именно:

1. Тhe Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children и

2. The Penn Interactive Peer Play Scale (PIPPS, Fantuzzo, Mendez, & Tighe, 1998). (вж. Приложение 5), както и нашият собствен

- „*Модел за подобряване на социалната компетентност в прехода от детската градина към началното училище*“.

На базата на тези изследователски инструменти разработихме следната система от критерии и показатели:

**КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

**Първи критерий** - Брой изследователски инструменти, които предполагат социална нефункционалност в сегашното състояние на децата.

**Показател 1** - брой на социалните нефункционалности при децата, регистрирани чрез " The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children".

**Показател 2** - брой на социалните нефункционалности при децата, регистрирани чрез Penn Interactive Peer Play Scale.

Използвахме тези две скали преди и след реализирането на нашия Модел.

**КАЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

**Първи критерий** - Основни области на социална нефункционалност според всички (2) използвани изследователски методи в този Втори етап на нашето изследване.

**Показател 1** - Преговори

**Показател 2** - Управление на разговорите

**Показател 3** - Конфликти и решаване на проблеми (дете-дете, дете-учител, учител-дете)

**Показател 4** - Агресия (дете-дете, дете-учител, учител-дете)

**Показател 5** - Конкуренция

**Показател 6** - Регулиране и саморегулиране на поведението

**Показател 7** - Регулиране и саморегулиране на емоциите

Тях също така сме регистрирали преди и след прилагането на Модела.

**3.1.3. Критерии и показатели за Етап 3**

В този последващ, заключителен етап използвахме само оценъчните скали: The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children и the Penn Interactive Peer Play Scale. Ето защо нашата система от критерии и показатели се състои от:

**КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

**Първи критерий** - Брой изследователски инструменти, които предполагат социална непълна функционалност в настоящия, изследван статус на децата.

**Показател 1** - брой на социалните нефункционалности при децата, регистриран чрез "The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children ".

**Показател 2** - брой на социалните нефункционалности при децата, регистриран чрез Penn Interactive Peer Play Scale.

**КАЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

**Първи критерий** - Основни области на социална нефункционалност според всички (2) използвани изследователски методи в този трети и заключителен етап на нашето изследване.

**Показател 1** - Преговори

**Показател 2** - Управление на разговорите

**Показател 3** - Конфликти и решаване на проблеми (дете-дете, дете-учител, учител-дете)

**Показател 4** - Агресия (дете-дете, дете-учител, учител-дете)

**Показател 5** - Конкуренция

**Показател 6** - Регулиране и саморегулиране на поведението

**Показател 7** - Регулиране и саморегулиране на емоциите.

В следващите редове представяме нашия обобщен анализ на всички данни, с които разполагаме на тема социална компетентност на децата в прехода им от детската градина към началното училище.

**3.2 Количествен и качествен анализ на данните**

Представяме обобщени анализи на цялата получена информация чрез прилагане на съпоставяне на процентите (цялата база данни е представена в процентни стойности) и обсъждаме и анализираме значението на тези данни в светлината на целта на настоящото изследване.

**3.2.1. Анализи на данните от Етап 1**

**КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

В този анализ имаме за цел да видим колко социални проблеми има в съвременните гръцки детски градини и начални училища, като се вземат предвид трите основни гледни точки и ги съотнесем към децата, тъй като те винаги са в центъра на нашата работа, на техните учители и техните родители.

Ние започваме анализите с данните, получени от **учителите** (виж Графика 1):

**Графика 1: Количествен анализ на изследването Етап 1 - данни от учители в детските градини и начални учители (в%).**

След това показваме резултатите, получени от **родителите** (виж Графика 2).

**Графика 2: Количествен анализ на изследването Етап 1 - данни от родители на 4-8 годишни (в%).**

Имахме нужда от мнението на родителите - майките и бащите - за състоянието на социалната компетентност на детето/децата. Трябва да отбележим, че при анализите на Етап 1 родителите на деца на 4, 5 и 6 години се считат за деца в предучилищна възраст, а останалите (7 и 8-годишни) се считат за родители на учениците от началното училище. Както показва графиката, има някои различия в мнението на родителите според възрастта на детето им в момента на оценката, което напълно естествено предвид различните нива на развитие на социалната компетентност на децата им.

В Графики 3 и 4 представяме изследователските данни, получени от **децата**. Възрастта им е: за предучилищно ниво: 4, 5 и 6 години, а за начално училище - 6 и 7 години.

**Графика 3: Количествен анализ на изследването Етап 1 - данни от деца в предучилищна възраст (4, 5 и 6 години) (в%).**

**Графика 4: Количествен анализ на изследването Етап 1 - данни от ученици от началното училище (6 и 7 години) (в%).**

В обобщение, това са резултатите, които бихме искали да обсъдим по-долу (виж Графика 5):

**Графика 5: Количествен анализ на изследването Етап 1 - обобщение (в%).**

Следва да признаем, че се надявахме на по-положителни резултати на този етап. Това, което действително се разкри пред нас, показа много области, в които следва да се осъществи сериозна и интензивна работа, за да се запълнят оформилите се празнини и липси в социалната компетентност на децата. Това извършихме на последващия етап от изследването чрез създаването и апробирането на изготвения от нас *Модел*.

**КАЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

Отново започваме с мнението на **учителите** и следваме реда на представяне на количествените анализи по-горе, а именно учители-родители-деца.

**Графика 5: Качествен анализ на изследването Етап 1 - учители (в%)**

**Графика 7: Качествен анализ на изследването Етап 1 - родители (в%).**

**Графика 8: Качествен анализ на изследването Етап 1 - деца в предучилищна възраст (в%).**

**Графика 9: Качествен анализ на изследването Етап 1 - ученици от началните училища (в%).**

Обобщението на данните за качествения анализ е представено по-долу (графика 10):

**Графика 10: Качествен анализ на изследването Етап 1 - обобщение (в%).**

След като получихме информация, че има някои трудности в социалния живот на учениците в началното училище, трябваше да разберем в кои социални сфери се намират те. Тези анализи ни показаха, че има **пет основни социални области**, върху които трябва да се работи задълбочено за предотвратяване и/или преодоляване на някои социални затруднения, пред които децата са изправени през първата си година в училище. Въпросните области са:

• Агресия - във всичките й измерения

• Конфликти - от всякакъв вид

• Умения за управление на разговорите

• Конкуренция

• Умения за преговори.

Тук трябва да заявим ясно, че нашият *Модел* се основава на тези конкретни резултати - резултатите от етап 1. Те ни показаха основните проблеми в социалния живот на децата и учениците и това бе нашият смисъл да следваме получените резултати и да отговорим на потребностите с нашия *Модел*, който се стреми към работа именно в тези пет страни на социалния живот на децата в училище.

**3.2.2. Анализи на данните от Етап 2**

Най-важният въпрос в този втори етап на изследването беше: Работи ли нашият модел? Трябваше да намерим солидни доказателства за неговата ефективност - или липсата на такава, за да обявим дали основните социални „пропуски“, регистрирани в Етап 1, са обхванати - поне с участниците в експерименталната група - или не.

Поради тази причина използвахме двете скали за оценка два пъти в този етап - преди прилагането на Модела и след него, с други думи в началото на учебната година (септември-октомври) и в края му (май-юни).

**КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

Първо представяме данните според (1) възрастта на децата - 5-годишни и 6-годишни, след което ги сравняваме по (2) тяхната принадлежност към експерименталната или контролната група на нашето изследване.

**Графика 11: Количествен анализ на изследването Етап 2 (в%).**

**Графика 12: Количествен анализ на изследването Етап 2 (в%).**

Както се вижда от двете графики по-горе, няма регистрирани значими разлики в контролната група при измерване в началото и в края на учебната година, докато в експерименталната група има значителни разлики в процентите, регистрирани по тези два показателя в количествения анализ.

В Графика 13 представяме обобщените данни от втория ни етап на изследване.

**Графика 13: Количествен анализ на изследването Етап 2 - обобщена експериментална група (в%).**

Наистина сме окуражени от тези резултати, които показват почти двойно намаление на негативните социални проблеми в класните стаи на началните училища, които изследвахме, след като нашият Модел беше приложен в работата с тези деца.

**Графика 14: Качествен анализ на изследването Етап 2 (в%).**

Под „преди” и „след” в таблицата имаме предвид преди прилагането на Модела и след него. Вижда се, че съществуват статистически значими разлики в резултатите от експерименталната група преди и след представянето на модела в периода на тестване през ноември-май.

**Графика 15: Качествен анализ на изследването Етап 2 (в%).**

Под “начало” и “край” в диаграмата имаме предвид в началото и в края на учебната година (ноември-май). Вижда се, че няма статистически значими разлики в резултатите на контролната група преди и след като Моделът има им бяха представени по време на тестовия период на Модела с експерименталната група.

В Графика 16 представяме обобщени данни за качеството на социалните въпроси преди и след изпълнението на Модела.

**Графика 16: Качествен анализ на изследването Етап 2 - обобщение - експериментална група (в%).**

Това, което можем да наблюдаваме в таблицата по-горе, е, че първите пет показателя преминават от високо към ниско, докато последните два индикатора (6-ти и 7-ми) преминават от ниско към високо. Трябва да обсъдим всеки един от показателите и тяхната прогресия или регресия след прилагането на Модела.

**Показател 1 -** Преговорите - процентът в полза на въздействието на модела върху уменията на децата да се договаря в най-подходящия им начин. Те вземат предвид ситуацията, в която се намират, и езика, който трябва да използват с комуникаторите си.

**Показател 2 -** Управление на разговорите - децата, преминали през обучението по Модела, са подобрили своите комуникативни умения и поведение.

**Показател 3 -** Конфликти и решаване на проблеми (от дете на дете, дете на учител, учител на дете). Конфликтите станаха по-малко и уменията за решаване на проблеми се увеличиха сред участниците в изследването.

**Показател 4 -** Агресия (дете-дете, дете-учител, учител-дете). Агресията е станала по-ниска по честота.

**Показател 5 -** Конкуренция. Това, което целяхме с нашия Модел, беше да стимулираме сътрудничеството вместо конкуренцията. Имахме нужда децата да осъзнаят, че няма победители и губещи, а това, което те могат да направят, е да участват, да вземат активно участие в това, от което наистина се интересуват. Да използват пълноценно своя потенциал, пълния капацитет на своите способности за постигане на най-високата степен на нивото, което те могат да издържат и да не се сравняват с другите. Резултатите обаче показват, че конкуренцията изглежда е най-трудният проблем, който трябва да се преодолее по време на училищния живот. Причината за това би могла да бъде в образованието на западните общества, както в семейството, така и в училище - винаги да се конкурираме, да бъдем първите, ако е възможно, ако не и всички - в повечето случаи. Намираме тази тревожна тенденция в образованието на съвременните гръцки деца и бихме искали да направим разлика с прилагането на философията на нашия модел.

**Показател 6 -** Регулиране и саморегулиране на поведението. Тук се регистрират по-високи нива на самосъзнание и саморегулиране на действията. Децата са станали по-прецизни в своята дейност и поведение като цяло.

**Показател 7 -** Регулиране и саморегулиране на емоциите. Това, което постигнахме е, че децата стават по-наясно с личния си вътрешен свят, със своите чувства и емоции.

**3.2.3. Анализи на данните от Етап 3**

**КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ**

Представяме обобщението на количествените анализи, които направихме в изследователски етап 3. Вижте по-долу в Графики 17 и 18:

**Графика 17: Количествен анализ на изследването Етап 3 - обобщение (в%).**

Трябва да сравним тези резултати с резултатите в края на учебната година в Етап 2, за да видим дали има някакви съществени различия (виж Графика 6).

**Графика 18: Количествен анализ на всички етапи на изследването (1-2-3) - обобщение (в%).**

С удвлетворение забелязваме, че всички негативни въпроси са с понижаваща се тенденция по време на целия процес на изследване - от първата учебна година до крайната оценка на социалната компетентност през декември 2016 година.

**АНАЛИЗ НА КВАЛИТАЦИИТЕ**

В Графика 19 ние показваме напредъка на нашите участници в социалния стадий на живота, който те преживяват за първи път в живота си - училищен живот.

**Графика 19: Качествен анализ на изследването Етап 3 - обобщение (в%).**

Трябва да заявим, че резултатите от етап 1 не са включени в това сравнение, тъй като целта и целевите въпроси се различават от тези във втория и третия етап. В първия етап трябваше да дефинираме тънките линии на социалната компетентност и социалния живот на децата, а във втория и третия цели да променим тези тенденции към по-добра посока - напр. да се намалят негативните тенденции и да се насърчат и увеличат положителните. Анализираме данните по-долу:

**Показател 1 -** Преговори - неговите ценности се повишават значително и това говори за подобрените с времето умения на децата в тази област.

**Показател 2 -** Управление на разговорите - тези проценти също нарастват.

**Показател 3 -** Конфликти и решаване на проблеми (дете-дете, дете-учител, учител-дете) - конфликтите са минимални и се дължат на уменията за решаване на проблеми, които децата са придобили по време на изпълнението на Модела.

**Показател 4 -** Агресия (дете-дете, дете-учител, учител-дете)Агресията е по-ниска с времето.

**Показател 5 -** Конкуренция - като горепосочения факт, тенденцията при конкуренцията при децата е най-трудна за справяне. Въпреки това отбелязваме успех и в тази област, тъй като в оценките на третия етап има по-малък брой оценки в сравнение с оценките от втория етап.

**Показател 6 -** Регулиране и саморегулиране на поведението. Децата тук са повишили своите умения, знания и способности.

**Показател 7 -** Регулиране и саморегулиране на емоциите. Децата са увеличили своите умения, знания и способности и в тази област.

**3.3. Обобщение**

С въвеждането на Модела можем да завявим, че съществуват ефективни методи и начини за взаимодействие с децата от нашата целева група, които да бъдат насърчавани да действат по-социално и да бъдат по-общителни в първите си стъпки в училище, като към образователна институция, в която влизат за първи път.

Освен това трябва да отбележим, че **целта** на нашето изследване е успешно постигната:

Ние успешно отразяваме текущото състояние на социалните проблеми на децата, преминаващи от детска градина към начално училище, и разработихме ефективен Модел за подобряване на социалните компетенции при прехода от детска градина към начално училище.

Изпълнихме успешно и предварително поставените си **задачи**, а именно:

1. Прегледахме и анализирахме текущото състояние и литературата по темата на дисертацията.

2. Разработихме емпиричната стратегия за изследване, определихме нейните етапи и фази.

3. Избрахме подходящи измервателни инструменти за оценка на социалната компетентност и поведение на децата от посочената възрастова група.

4. Наблюдавахме и оценявахме социалната компетентност на деца от 4-6 и 7-8 години.

5. Разработихме *„Модел за подобряване на социалната компетентност при прехода от детска градина към начално училище“*.

6. Приложихме експерименталния модел и идентифицирахме всички промени в социалната компетентност и поведение на децата / учениците от експерименталната и контролната група и сравнихме техните резултати преди и след апробирането на модела.

7. Обработихме всички данни, събрани по време на изследването, с подходящи статистически методи и инструменти.

8. Анализирахме всички резултати и данни, получени по време на изследователските фази и оформихме съответните изводи на базата на получените данни.

Всичките три изследователски **хипотези** бяха доказани:

Първа хипотеза: Има определени явления, които могат да се превърнат в препятствия в преходния период от детска градина до училище.

Втора хипотеза: Коренът на социалните проблеми може да се открие във взаимовръзката и общуването на триадата “семейство-дете-учител”.

Трета хипотеза: „*Моделът за подобряване на социалната компетентност при прехода от детска градина към начално училище“*, който ние създадохме на базата на резултатите от нашите изследвания, влияе положително на успешния социален живот на децата на възраст 4-8 години при прехода им от детска градина към първа година в училище.

Наистина се надяваме, че нашите резултати ще бъдат от полза за всички засегнати страни, посочени в нашето изследване като целева група и най-вече на децата, които следва да се справят с прехода от детството и живота в детската градина към училищния живот.

**ОБСЪЖДАНЕ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Ранното детско развитие е бързо и динамично. За да бъдат ефективни, инструментите за оценка трябва да бъдат чувствителни към тези промени в развитието. Както Gwen Dewar (2009) твърди, много хора приемат, че децата трябва да прекарват много време с връстниците си, за да развият силни социални умения в предучилищна възраст. Истината е, че те всъщност не го правят. Датите на игра и посещаемостта на предучилищна възраст могат да обогатят ежедневния живот на детето. Но самата социализация, процесът на учене как да се разбираме с другите, не е същото като общуването. Честото общуване с връстници не е непременно добър начин за деца в предучилищна възраст да научат за сътрудничество, споделяне и емоционален самоконтрол. Всъщност точно обратното може да е вярно. Твърде много време с връстниците може да накара децата да се държат зле. Ако мога да използвам израза на автора: „Това е мрачният слон в стаята, за който никой не обича да говори, и дори луксозните предучилищни заведения могат да изпитат проблеми.“ (Dewar, 2009). Тя установява, че социалните умения в предучилищна възраст зависят от три способности: самоконтрол, съпричастност и вербална комуникация. Ние полагаме всички усилия в изследването, проектирането и доказването на ефективността на нашия Модел. След успешното прилагане на нашия Модел за подобряване на социалните компетенции на децата в учебните заведения (детски градини) смятаме, че един модул за начално училище би бил прекрасно продължение на нашата работа.

Очакваме с нетърпение да преценим и да видим дали нашият модел ще бъде приет в практиката на детските градини, за да се постигне по-добра социална компетентност в преходния период, когато учениците от първи клас постъпват в училище за първи път.

**ПРИНОСИ**

В качеството си на приноси тук можем да изброим някои от основните постижения, които считаме за приноси към теорията и практиката в изследваната от нас област:

1. Прегледахме и анализирахме голямо количество литературни източници и на базата на това изградихме надеждна и солидна основа за нашите предстоящи изследвания на терен.

2. Разработихме *“Модел за подобряване на социалната компетентност при прехода от детска градина към начално училище*”.

3. Тествахме модела с надежден брой участници: деца, ученици, родители и учители и доказахме неговата функционалност, практичност, ефикасност и успешна реализация.

4. Направихме тестване на модела и резултатите показаха, че има нужда от такъв модел, за да могат децата да се възползват от него в процеса и периода на извършване на така важният преход от детската градина към началното училище.

5. Социалната компетентност на децата по време на прехода им от детска градина към начално училище може да бъде подобрена чрез прилагане на подходящи дейности, насочени към нуждите и индивидуалността на децата, в частност с използването и успешното прилагане на предложения в настоящата дисертация модел.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Bureau of Labor Statistics. 2005. Employment characteristics of families in 2004. Washington, DC. U.S. Department of Labor. Online: <http://www.bls.gov/news.release/archives/famee_06092005.pdf>.
2. Capps, R., M. Fix, J. Ost, J. Reardon-Anderson, J. Passel. (2005) The Health and Well-Being of Young Children of Immigrants. Washington, DC: Urban Institute. Online: <http://www.urban.org/UploadedPDF/311139_ChildrenImmigrants.pdf>
3. Davidson, T., Welsh, J. Bierman, K. (2015) Social Competence.
4. Eccles, J. (1999) The Development of Children Ages 6 to 14. Retrieved from: <https://www.princeton.edu/futureofchildren/publications/docs/09_02_02.pdf>
5. Gagnon, S.G., & Nagle, R. J. (2004). Relationships between peer interactive play and social competence in at-risk preschool children. Psychology in the Schools, 41, 173-189.
6. Halgunseth, L.C., A. Peterson, D.R. Stark, S. Moodie. 2009. Family Engagement, Diverse Families, and Early Childhood Education Programs: An Integrated Review of the Literature. Washington, DC: NAEYC. Online: http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/ecprofessional/EDF\_Literature %20Review.pdf.
7. Hampton, V.R., & Fantuzzo, J.W. (2003). The validity of the Penn Interactive Peer Play Scale with urban, low-income kindergarten children. School Psychology Review, 32, 77-91.
8. Hastings, D. (2014) Preschool Children: Know Their Needs and Characteristics.
9. Karbowniczek, J. & B. Komorowska (2012) Current Trends in Early Pedagogy. Journal of Preschool and Elementary School Education, 1//2012 (1), pp 13-25
10. Lee, Eun-Yeop (2006) Measuring Social Competence in Preschool-Aged Children Through the Examination of Play Behaviors. Graduate Theses and Dissertations. <http://scholarcommons.usf.edu/etd/3935>
11. McBride, B., G. Mills (1993) A comparison of mother and father involvement with their preschool age children. Early Childhood Research Quarterly. Volume 8, Issue 4, 1993, pp 457–477
12. Morin, A. (2013) 7 Essential Social Skills for Preschoolers. Retrieved from: <http://www.popsugar.com/moms/7-C-Preschooler-Developement-27332755> [28 July 2016]
13. Pellegrini, A.D. & Blatchford, P. (2000). The Child at School Interactions with Peers and Teachers. New York: Oxford University Press Inc.
14. Shapiro, E.S., & T.R. Kratchowill, (2000). Behavioral Assessment in Schools, Second Edition. Theory, Research, and Clinical Foundations. New York: Guilford Press.
15. Stonehouse, A. (1991). Opening the doors: child care in a multicultural society. Canberra: Australian Early Childhood Association.