



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

**Факултет по науки за образованието и изкуствата
Катедра „Предучилищна и медийна педагогика“**

ОЛГА-ЕВГЕНИЯ АТАНАСИОС ФИЛИПУ

**РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО
И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ
ЗА РАЗВИТИЕ НА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ,
С ФОКУС КЪМ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд за присъждане на
образователна и научна степен „доктор“
по 1.2. Педагогика (Предучилищна педагогика) /на английски език/

Научен ръководител: доц. д-р Розалина Енгелс-Критидис

София, 2019

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита от катедра „Предучилищна и медийна педагогика” при Факултета по науки за образованието и изкуствата на СУ „Св. Климент Охридски”.

Съдържанието на дисертацията обхваща увод, пет глави, заключение, приноси, библиография и приложения.

Дисертационният труд е разработен в 229 страници, от които 16 страници библиография и 27 страници приложения.

В текста са включени 13 таблици, 19 графики и 5 фигури.

Библиографията съдържа 210 заглавия на английски и гръцки език.

Резюме

РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛЕГЕНТНОСТ, С ФОКУС КЪМ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН

Емоционалната интелигентност (ЕИ) е от голямо значение за хората от всички възрасти. Напоследък много изследвания и автори наблягат на важността на емоциите в нашия личен, социален и професионален успех.

Наистина, стойността на ЕИ при децата с типично развитие или на тези с увреждания, но също така и на техните родители, доказва взаимодействието между тях и значителната връзка между родителя и училището в образованието.

Тъй като ЕИ може да се развие във всяка възраст, най-добре е това да започне в много ранен период от живота, когато основите на нашата личност се изграждат от семейството и образованието (детска ясла, детска градина, начално училище).

Този дисертационен труд анализира теориите за Емоционалната интелигентност, нейната ключова роля в развитието на децата (както при тези с типично развитие, така и при тези със синдром на Даун) и взаимоотношенията, връзките и корелациите между семейството и образованието в този процес на развитие.

Необходимостта от преразглеждане и фундаментално реконструиране на подходите както на педагогическите, така и на учебните теории е обширна тема за дебат. Тук, въвеждането на алтернативни методи излиза на преден план и по-специално „природната програма“, експериментална интервенция, която посредничи в контакта с природата като средство за развитие на ЕИ, в организираните образователни институции и в семейната среда; и предлага образователни технологии за подобряване на положителната роля на тези видове околна среда върху ЕИ на деца от предучилищна възраст.

В заключение може да се твърди, че развитието на емоционалната интелигентност (както на всички членове на семейството, така и на педагозите) оказва голямо влияние върху живота на децата, учениците и бъдещия гражданин.

Съдържание

| | |
|--|-----------|
| ГЛАВА 1. ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ И НЕЙНАТА РОЛЯ ЗА ОБЩОТО ПСИХИЧНО РАЗВИТИЕ НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ..... | 5 |
| 1.1 Психично развитие на децата в предучилищна възраст | 5 |
| 1.2 Преглед на емоциите и емоционалната интелигентност..... | 5 |
| 1.3 Емоционална интелигентност - дефиниция и роля в живота на децата.. | 10 |
| 1.4 Ролята на семейството за развитието на емоционалната интелигентност при децата..... | 13 |
| 1.5 Ролята на образователните институции за развитието на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст | 14 |
| 1.5.1. Ролята на детската градина | 15 |
| 1.5.2. Ролята на началното училище..... | 16 |
| 1.5.3 Ролята на държавните и частните извънучилищни образователни центрове.... | 17 |
| ГЛАВА 2. СПЕЦИФИКА НА РАЗВИТИЕТО НА ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ ПРИ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН..... | 20 |
| 2.1. Синдром на Даун: общ преглед | 20 |
| 2.2. Развитие на децата със синдром на Даун | 22 |
| 2.3. Емоционални и социални характеристики на деца със синдром на Даун..... | 23 |
| 2.4. Значението на емоционалната интелигентност за успешен реален живот на децата със синдром на Даун..... | 24 |
| 2.5. Ролята на майката и другите членове на семейството за развитието на емоционалната интелигентност при деца със синдром на Даун | 24 |
| 2.6. Ролята на образователните институции за развитието на емоционалната интелигентност при деца със синдром на Даун..... | 25 |
| 2.7. Ролята на ефективното сътрудничество между семейството и образователните институции за развитието на емоционалната интелигентност при деца със синдром на Даун..... | 26 |

| | |
|--|-----------|
| ГЛАВА 3. ИЗСЛЕДВАНЕ РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ ЗА РАЗВИТИЕТО НА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ ПРИ ДЕЦА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ, СЪС СПЕЦИАЛЕН ФОКУС КЪМ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН | 27 |
| 3.1. Цел, задачи и хипотези на изследването | 28 |
| 3.2. Методология и изследователски методи | 29 |
| 3.3. Участници в изследването | 31 |
| ГЛАВА 4. ПОДОБРЯВАНЕ РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ В РАЗВИТИЕТО НА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ ПРИ ДЕЦА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ (С ФОКУС КЪМ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН), ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАНИ НА ДЕЙНОСТИ, СВЪРЗАНИ С ПРИРОДАТА..... | 32 |
| 4.1. Ролята на контакта с природата в емоционалното развитие на деца в предучилищна възраст - с типично развитие и със синдром на Даун | 32 |
| 4.2. “Природна програма за развитие на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун”..... | 34 |
| 4.3. Образователни препоръки за детските градини за извънкласни дейности, работа с деца със синдром на Даун и с деца с типично развитие | 41 |
| ГЛАВА 5. АНАЛИЗ НА ДАННИТЕ ОТ НАУЧНОТО ИЗСЛЕДВАНЕ - КАЧЕСТВЕНИ И КОЛИЧЕСТВЕНИ АНАЛИЗИ | 41 |
| 5.1. Въпросници за учители на деца в предучилищна възраст | 42 |
| 5.2. Въпросници за родители на деца в предучилищна възраст..... | 45 |
| 5.3. Наблюдения на децата от предучилищна възраст в детската градина | 46 |
| 5.4. Шаблони за емоции при децата в предучилищна възраст | 47 |
| Дискусия и заключение..... | 49 |
| Приноси на автора..... | 50 |
| Списък с публикациите на автора по темата на дисертацията | 53 |

ГЛАВА 1

ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ И НЕЙНАТА РОЛЯ ЗА ОБЩОТО ПСИХИЧНО РАЗВИТИЕ НА ДЕЦАТА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

1.1. Психично развитие на децата в предучилищна възраст

Изучаването на литературата води до анализ на психичното развитие на децата в предучилищна възраст и изследва ролята на емоционалната интелигентност в тази процедура. Взети са под внимание нуждите и разликите между децата с типично развитие и децата със синдром на Даун. Следователно в тази първа глава, децата с типично развитие са примера, който децата със синдром на Даун следват.

Вярно е, че психичното развитие е един от аспектите на развитието на детето. Описани са важните събития, които се очакват да бъдат постигнати от децата на възраст между две и пет години, според Американската академия по педиатрия.

Като цяло се разглеждат важни постижения като: Умения, каквито са правенето на първата крачка, усмивка за първи път и махане за сбогуване, всичко това, изброено тук, се нарича постижения при развитието. Децата достигат постижения и в начина, по който играят, учат, говорят, държат се и се движат. Начинът по който детето играе, учи, говори и действа, дава важни сведения за развитието на вашето дете.

Започваме с двегодишна възраст като подготвителна за предучилищна възраст - вярваме, че децата в предучилищна възраст представят себе си по начина, по който са, поради влиянието и взаимодействието, което са имали по-рано в живота си, включително в утробата. Но за да не навлизаме в пренаталния период - въпреки че сме наясно с неговата важност, ние се съсредоточаваме върху „златния среден етап“, който е на възраст от две години - достатъчно дълго след раждането и достатъчно рано в предучилищна възраст.

Аспектите на **социалното и емоционално** развитие, **езика / комуникацията**, **когнитивното** развитие (учене, мислене и решаване на проблеми) и **движението / физическото** развитие са изброени подробно за възрастта от две, три, четири и пет години. В допълнение, уникалната особеност на **ролевата игра** и нейната фигуративна, символична природа, е описана и задълбочено прегледана. Как и какви отношения се създават в детската игра, имат своя смисъл и връзки с психологичното развитие на децата.

1.2 Преглед на емоциите и емоционалната интелигентност

Приемаме, че понятието за емоционална интелигентност се среща в много култури, философски системи и религии, под много различни форми. Съществуват много видове интелигентност, за които съвременната наука е наясно днес. Емоционалната

интелигентност е една от тях и заема своето място с достойнство и значение за бъдещото развитие на човека.

Структурата, природата и характеристиките на човешката интелигентност са били обсъждани и са били предмет на дебат още от времето на **Платон** и **Аристотел**, поне преди хиляда години. Платон определя интелигентността като „мелодия за учене“ (Drigas, Papoutsis 2018). При тази концепция, Платон и Аристотел излагат трите компонента на ума и душата: интелект, чувство и воля (Sternberg R.J, 2002). Думата „интелигентност“ произлиза от две латински думи: *intellegentia* и *ingenium*. Първата дума, разглеждана по начина, по който **Цицерон** използва термина, означава „разбиране“ и „познание“. Втората дума означава „естествена предразположеност“ или „способност“ (Eysenck H. *Intelligence: A New Look*. Routledge; Abingdon, UK: 2018).

В различни моменти от новата история, изследователите са предложили различни дефиниции, за да обяснят естеството на интелигентността (Mackintosh N.J. *IQ и Human Intelligence*. Oxford University Press; Oxford, UK: 2011). По-долу са описани някои от най-важните теории за интелигентността, които са се появили през последните 100 години.

Корените на настоящата конструкция на Емоционалната интелигентност (ЕИ) датират от ранната работа на **Чарлз Дарвин**, „Изразът на емоциите в човека и животните“ (1872), която изследва характеристиките на емоционалното изразяване и социалното поведение.

През **1904** г. водещият психометрик на 20-ти век, Чарлс Едуард Спирман (Charles Edward Spearman), публикува "Общата интелигентност, обективно определена и измерена" в Американския журнал по психология. В тази първа по рода си работа, Спирман разработва често използвани статистически мерки и статистически метод, известен като факторен анализ. Неговите изследвания върху природата на човешките способности доведоха до неговата "двуфакторна" теория на интелигентността. Докато повечето психолози вярвали, че умствените способности се определят от различни независими фактори, Спирман стига до заключението, че **общата интелигентност**, "g", е единственият фактор, който е свързан със специфични способности, "s", в различни степени. Работата на Спирман се превърна в теоретична обосновка за тестване на интелигентността.

Джон Дюи (John Dewey) в книгата си "Морални принципи в образованието" (1909), предлага силата на наблюдението и разбирането на социалните ситуации и го нарича **социална интелигентност**, която е допълнително доразвита от Е.Л. Торндайк (E.L. Thorndike) (1920).

Статията на **Торндайк** „Интелигентност и нейните употреби“ (Harper’s Magazine, 140, 227–235) е концепция за социалния интелект като „способността да се разбират и управляват хората и да се действа разумно в човешките отношения“. По този начин социалната интелигентност обозначава начина, по който интелигентността може да бъде проявена в социални ситуации и тя се представя в друг различен вид интелект от академични способности.

През **1938** г. американският психолог **Луис Л. Търстоун** (Louis L. Thurstone) предлага, че интелигентността не е общ фактор, а малък набор от независими фактори, които са с еднакво значение.

През 1940 г. **Дейвид Уекслър** (David Wechsler) предполага, че емоционалните компоненти на интелигентността могат да бъдат от съществено значение за постигане на успех в живота; и впоследствие през 1950 г. хуманистичните психолози като **Ейбрахам Маслоу** (Abraham Maslow) (1954), определят как хората могат да изградят своята емоционална сила.

През 1964 г. терминът емоционална интелигентност се появява за първи път в статия на **Майкъл Белдок** (Michael Beldoch), клиничен професор по психология в университета „Корнел“ (Чувствителност към емоционално изразяване в три модела на комуникация. В: Davitz, Joel R. (ed.) 1964, „Комуникацията на емоционалното значение.“ New York: McGraw-Hill, 31-42).

Но не до **1966** г., когато **Б. Леунер** (B. Leuner) публикува статия, озаглавена „Емоционална интелигентност и еманципация“, която се появи в психотерапевтичния дневник: „Практика на детската психология и детска психиатрия“.

Няколко десетилетия по-късно **К. Бийзли** (Keith Beasley) твърди, че той е първият, който използва термина EQ (коефициент на емоционалност) в статия, която е написал за британското списание „Mensa“, за изданието му през май 1987 година.

През **1983** г. “Рамките на съзнанието” на **Хауърд Гарднър** (Howard Gardner): Теорията на множествените интелигентности включва както *интерперсоналната интелигентност* (способността да се разбират намеренията, мотивациите и желанията на други хора) така и *интраперсоналната интелигентност* (способността да разбираме себе си, да оценим чувствата, страховете и мотивациите си). Според гледната точка на Гарднър, традиционните видове интелигентност, като IQ, се провалиха в това да обяснят напълно когнитивната способност. По този начин е имало общо убеждение, че традиционните определения на интелигентността нямат способността да обясняват напълно резултатите от изпълнението.

Психолозите **Джон Майер** и **Питър Саловей** (John Mayer, Peter Salovey) представиха концепцията за емоционална интелигентност в началото на 1990 година. Според тях емоциите са вътрешни събития, които координират физиологичните реакции, познанията и съзнателната осведоменост. Те определят емоционалната интелигентност като способността да се възприемат емоциите, да се постигне достъп и генериране на емоции, за да се помогне на мисълта, да разбере емоциите и емоционалното познание и да се регулират емоциите рефлексивно, така че да се насърчи емоционалния и интелектуален растеж.

В резултат на нарастващите нужди от ЕИ, изследването по темата е било в процес на разработване, до публикуването на бестселъра на **Даниъл Голман** (Daniel Goleman) (1995 г.) „*Емоционална интелигентност: защо може да има значение повече от коефициента на интелигентност*“, след което, терминът става широко разпространен. Статията на **Нанси Гибс** (Nancy Gibbs) в списание "Таймс" от 1995 г. изтъква книгата на Голман и ЕИ става популярна в медиите. След това статиите относно ЕИ започнаха да се появяват с все по-голяма честота, в широк кръг от академични и популярни списания.

През 1996 г. д-р **Рувен Бар - Он** (Dr. Reuven Bar-On) твърди, че емоционалната интелигентност отразява нашата способност да се справяме успешно с другите хора и с нашите чувства. Той разработва EQ-I на Рувен Бар - Он и това откритие е първата научно разработена и утвърдена мярка за емоционална интелигентност, която отразява способността на всеки да се справя с ежедневните екологични предизвикателства и помага за успеха на един професионален и личен живот. Коефициентът на емоционален запас (EQ-i) на Бар-Он е публикуван от Multi-Health Systems през 1996 г. Този тест обхваща пет области: вътреличностни, междуличностни, адаптивност, управление на стреса и общо настроение.

През 1997 г. **Ричардсън и Евънс** (Richardson and Evans) изследват някои методи за преподаване на социална и емоционална компетентност в културно разнообразното общество. Тяхната цел била да помогнат на учениците да се свържат помежду си, с цел да им помогнат да развият междуличностни, вътреличностни и емоционални интелекти, като твърдят, че тези интелекти са от съществено значение за личното постижение.

През 1997 г. **Едигер** (Ediger), заявява, че емоциите, чувствата и ценностите са много важни за благополучието и постиженията на човека в живота му. Той също така твърди, че учителите, преподаващи научни предмети трябва да акцентират върху емоционалната област, която не може да бъде отделена от когнитивната област. Той също приема, че качествените емоции и чувства, помагат на учениците да покажат най-добрия си потенциал в класната стая.

През 1997 г. **Pool**, старшият редактор на „Образователно лидерство“, заяви в статия, че емоционалното благополучие е предиктор за успеха в академичните постижения и успеха в работата.

Финеган (Finegan) (1998) твърди, че училищата трябва да помогнат на учениците да научат способностите на емоционалната интелигентност. Притежаването на тези способности, или дори някои от тях, може да доведе до по-добро постижение от формалното образование, от детството до юношеството, на работното място и в обществото.

През **2001 г. Елиас (Elias)** споменава, че преподаването на емоционални и социални умения е много важно в училище; то влияе положително на академичните постижения на учениците не само през годината, през която са били обучавани, но и през следващите години. Преподаването на тези умения има дългосрочен ефект върху постиженията.

Според **Нелсън и Лоу (Nelson and Low)** (2003), емоционалната интелигентност е единствената, най-важна променлива в личните постижения, кариерния успех, лидерството и удовлетворението от живота. Те заявяват, че емоционално годният човек е способен да идентифицира, разбере, преживее и изрази човешките емоции по здрав и продуктивен начин.

Така че дотук можем да видим, че емоционалната интелигентност е вид интелигентност, която започва да се обсъжда и анализира през миналия век. В книгата си **Даян Уилямсън (Diane Williamson)** (2015) посочва как да приложим досегашната работа към психологическата представа за емоционалната интелигентност. Някои психолози са положително настроени към многобройното популярно внимание, което полето им на работа получава; докато други са подозрителни и денонсират цялото схващане като „популярна психология“. Уилямсън (Williamson) преглежда изследването, което е било направено за емоционалната интелигентност, за да изясни концепцията. Вижда се, че има много разногласия между психолозите относно значението на термина (стр. 181-198). Някои сведения се открояват поради тяхната точност, докато други, като книгата на **Даниъл Голман** „Емоционална интелигентност“, са проблематични.

Голман предполага, че EQ (коефициент на емоционална интелигентност) се основава на пет съставни части от компетенции/кълъстери/, първият кълъстер е този на *самоосъзнаването*, който включва емоционално самосъзнание, точна самооценка и самочувствие. Вторият кълъстер е този на *саморегулирането*, който се състои от самоконтрол, надеждност, съвестност, адаптивност и иновация. Третият кълъстер се нарича кълъстер за *самотивация* и съдържа ориентация, ангажираност, инициативност и оптимизъм на постиженията. Четвърто е кълъстерът на *емпатията* и се състои от съпричастност, организационно съзнание, ориентация към услугите,

развиване на други такива и използване на разнообразието. И накрая, клъстерът за *социални умения/навици* включва лидерство, комуникация, влияние, катализатор на промените, управление на конфликти, изграждане на сътрудничество и сътрудничество и способности на екипа. Стойностите, базирани на тези клъстери, се измерват чрез многостепенна оценка и най-често попадат в рубриката на моделите на характеристиките на EQ (Shi & Wang, 2007). Повечето от теориите за EQ се развиват от този модел, например ECI, Bar-On EQI и др.

1.3 Емоционална интелигентност - определение и роля в живота на децата

Определенията, които се фокусират върху автоматичната природа на емоциите, се оказват неспособни да обяснят средствата, чрез които хората могат да станат по-емоционално интелигентни, както и да идентифицират или асимилират емоционалната интелигентност с когнитивния интелект. От друга страна фокусът върху емоционално интелигентното поведение, който виждаме в работата на тези, които се фокусират върху практическия въпрос на преподаването на емоционална интелигентност, се противопоставя на позиционирането на латентна, вродена способност и вместо това се фокусира върху постигането на психологическо здраве (Williamson, 2015, стр. 181-198).

Колко вида емоции съществуват? Отговорът изглежда зависи от това колко социални ситуации различава културата и от степента на мотивационния интерес или загриженост, която тя предизвиква в своите членове. Културата, която е бедна на емоции, разграничава по-малко емоции, защото социалният ѝ живот е по-малко диференциран. Когато социалните модели са по-сложни, социалната конструкция диференцира емоционалния живот по-добре, за да се приспособи към по-голямото разнообразие от социално диференцирани условия. Но дори и тези нови емоции, ако се преживяват като емоции, трябва да запазят връзките си с автономния субстрат, който е достъпен, чрез връзки с основните емоции.

Независимо от факта, че има много аргументи относно дефиницията на ЕИ, тъй като областта се разраства толкова бързо, че изследователите непрекъснато изменят собствените си дефиниции, в този труд, златното съотношение се разглежда като комбинация от моделите на ЕИ: „*способност и смесеност*“ . ,

Преди да продължим по-нататък, моделът на отличителните *черти на ЕИ* би бил от голямо значение, само ако нашата целева група не е подложена на възрастовите ограничения на предучилищната възраст, когато те не са развили своята индивидуалност, нито са имали възможност да оценят обхвата на техните емоции, като емоционален опит и социален произход са относително ограничени.

Моделът на отличителните черти на ЕИ в предучилищна възраст се сблъсква с дефиницията си, както е отбелязано от Петридис, Pita et al. (2007 г.). **Петридис**

(Petrides) твърди, че чертата на емоционалната интелигентност се отнася до съзвездие от емоционални възприятия, разположени на по-ниските нива на личностните йерархии. Алтернативен етикет за описание на конструкцията е чертата на емоционална самоефективност. Казано по-просто, чертата на ЕИ се отнася до възприятията на индивида за неговите емоционални способности. Тази дефиниция на ЕИ включва поведенческа тенденция и самочувствителни способности и се измерва чрез самооценка. Чертата на ЕИ трябва да се изследва в рамките на личността. Алтернативно име за същата конструкция е чертата на емоционалната самоефективност.

От друга страна, модела за **способността** на ЕИ, разглежда емоционалната интелигентност като чиста форма на умствена способност и по този начин като чист интелект. За разлика от тях, **смесените** модели на емоционална интелигентност съчетават умствените способности с личностни характеристики като оптимизъм и благосъстояние. Както **способностите**, така и **смесените модели на ЕИ** са корените на теоретичната основа на развитието на ЕИ в предучилищна възраст.

Голман (1995) е предоставил широко определение на ЕИ, определяйки я като, „знание, какво вие чувствате и как сте в състояние да се справите с тези чувства, без те да ви залепят; да бъдете в състояние да мотивирате себе си да свършите работата, да бъдете креативни и да изпълнявате своя максимум; и усещането какво чувстват другите и как да се справят с връзките ефективно“.

Според **Голман** (1998), ЕИ се състои от пет компонента (Фигура 4) и те са: познаване на нашите емоции (**самоосъзнаване**), управление на тях (**саморегулация**), мотивиране (**самотивация**), разпознаване на емоциите в другите (**емпатия**) и взаимоотношенията за работа (**социални умения**). Отбелязано е, че идеите на **Голман** са преформулирани от идеите, предложени от **Саловей и Майер**.

Това е така, защото **Саловей и Майер** са обяснили ЕИ в концепцията на умствените способности, докато **Голман** е разширил нейното значение, чрез изрично смесване на чертите на не-способността, използвайки смесен модел. Концепциите на Гарднър за интраперсоналната интелигентност, а именно способността да се познават емоциите и междуличностната интелигентност, която е способността да се разберат емоциите и намеренията на другите индивиди, спомогнаха за развитието на по-късни модели, в които ЕИ първоначално беше въведена като подгрупа на социалния интелект. (Salovey & Mayer, 1990).

Основните психологически фактори като **интелигентност, темперамент, личност, обработка на информацията и емоционална саморегулация** са взети под внимание при концептуализацията на ЕИ, което води до общ консенсус, че ЕИ може да бъде многостранна и може да бъде изследвана от различни гледни точки

(Austin, Saklofske, & Egan, 2005, Stough, Saklofske, & Parker, 2009, Zeidner, Roberts, & Matthews, 2008).

И така, концептуално различни подходи далеч не са използвани в настоящото изследване на ЕИ: за това как семейството и образователната институция могат да развият ЕИ в децата в предучилищна възраст, а по-скоро способностите и смесеният подход се сливат и образуват органен субект.

Накратко, версиите относно определенията на ЕИ, с които се намирам хармонично съгласие, са тези на следните автори:

- **Питър Саловей и Джон Майер (Peter Salovey and John Mayer):** (а) „способността да наблюдават собствените и чуждите чувства и емоции, да ги различават сред тях и да използват тази информация, за да ръководят своето мислене и действия“(1990), (б) „способността да възприемат емоциите, да получат достъп и да генерират емоции, така че да помогнат на мисълта, да разбере емоциите и емоционалните значения и рефлексивно да регулира емоциите по начин, който насърчава емоционалния и интелектуалния растеж ” (2002).
- **Рувен Бар-Он (Reuven Bar-On):** „Множество от не-когнитивни (емоционални и социални) способности, компетенции и умения, които влияят на способността на човек да успее да се справи с екологичните изисквания и натиск” (1996).
- **Стив Хайн (Steve Hein) :** (а) „Мисловните способности, с които се раждаме, които дават нашата емоционална чувствителност и потенциал за емоционални управленски умения, които ни помагат да максимизираме нашето дългосрочно здраве, щастие и оцеляване“ (2005); (б) „Да знаеш как да отделяш здравите от нездравите чувства и как да превърнеш отрицателните чувства в положителни“ (2008); (в) “Емоционалната интелигентност е вроденият потенциал да се чувстват, използват, комуникират, разпознават, запомнят, учат, управляват, разбират и обясняват емоциите” (2009).
- **Byron Stock:** “Емоционалната интелигентност (ЕИ) е способността да се придобият и приложат знания от вашите емоции и емоциите на другите. Можете да използвате информацията за това, което чувствате, за да ви помогне да вземете ефективни решения за това какво да кажете или направите (или да не казвате или правите) ”. (2007)

В съгласие с моето мнение е, че Емоционалната интелигентност може да означава здравословно психическо и физическо развитие на детето - и прогресивно на възрастния - и че тя трябва да бъде задължителна част от образованието на децата

във всяка възраст, моето дефиниране на ЕИ съвпада с това на С. Хайн (2007) като вроден потенциал да чувства, използва, комуникира, разпознава, помни, учи, управлява и разбира емоциите. Освен това, гореспоменатият вроден потенциал трябва да бъде подкрепен и систематично развиван от доминиращите институции (семейство, училища и образователни дейности), които оформят бъдещия възрастен и гражданин. Когато тези, които преподават и които водят темпото, осъзнават собствените си емоционални качества, нужди и емоции, едва тогава пътят към промяната е възможен.

1.4 Ролята на семейството за развитието на емоционалната интелигентност на децата

Семейната среда е първата среда след раждането на детето, където то развива своята емоционална интелигентност. Изрично се посочва “след раждането”, тъй като емоционално развитие започва още в утробата. Така, след раждането на детето, ролята на майката за емоционалното състояние и благосъстоянието на новия човек е от първостепенно значение. Нейната емоционална интелигентност също е фактор, който влияе директно на новороденото, бебето и детето. Емоционалната интелигентност на майката е свързана с това, че самата майка е била жертва на насилие.

Майката е фигура, която центрира цялата вселена за новороденото и детето. По-късно, като малко дете, фазите на отделяне от физическото, емоционалното и психологическото въздействие на майката и възприятието, самоидентичността като независим индивид, води до по-различно поведение. Детето започва да осъзнава как работи околната среда към него / срещу него.

Други важни фигури в семейството са бащата, братята и сестрите. Те също допринасят за развитието и позитивното състояние на емоционалната интелигентност на детето. Когато детето има синдром на Даун, тяхната перспектива и роля са още по-големи. Факт е, че децата със синдром на Даун са много чувствителни, доста емоционални и любящи. Всичко това отразява тяхното самочувствие и емоционалното им развитие.

1.5 Ролята на образователните институции за развитието на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст

Образователните институции (детска ясла, детска градина, училище) имат своята роля в развитието на емоционална интелигентност при деца със (и без) синдром на Даун. Всички изброени образователни институции, всъщност са живи организми. Съществува тенденция училищата да се разглеждат като органични цялости, които растат и се развиват, и в рамките на които всички участници, техните действия и знания са взаимосвързани и взаимодействат с околната среда (McCluskey, n.d.).

Тази органична метафора за институциите се възприема от онези, които се стремят да повишат ефективността на училищата като места за учене. В паралел с функционирането на живите организми, те подчертават вътрешната комуникация и по-специално влиянието на ежедневните преговори между участниците, относно начините и средствата за управление на училището. Те твърдят, че само много по-голямо сътрудничество между всички участници, може да доведе до реално подобрене на училищните представяния. Те виждат и училището като място, където учениците могат да научат нещо за бъдещото си социално поведение от тези обмени. И все пак те не посочват необходимостта от по-систематичен подход към определени умения, свързани с разбирането на емоциите в себе си и в отношенията с другите.

Разглеждайки съществуващите структури, училището е основната фигура в тази възрастова група. Емоциите обаче рядко имат място в училищата. Отвъд детските учебни заведения и ранните начални училища, почти всички усилия са насочени към познавателни академични умения. Съществува малко или нищо в стандартното обучение на учителите, което ги подготвя за такава задача (McCluskey, n.d.). Въвеждането на емоции в училищата би било радикална промяна. Даниъл Голман описва как назначените ученически медиатори, след като всички участници знаят правилата на играта, разрешават конфликтите на детската площадка. Такова "училище за емоции" може да бъде местна дейност в общността, свързана с други дейности като скаути, асоциации на родители и учители, групи за артистично изразяване, клубове и много други (McCluskey, n.d.).

Ето какво казва Енциклопедията на науките за обучението (Seel, 2012, стр. 1120-1124), относно емоционалната интелигентност и процеса на учене: „Възможност за емоционална интелигентност: спекулативна конструкция, която предполага съществуването на количествено познавателни различия в начините, по които обикновено развитите индивиди се занимават, преживяват, обработват и използват емоциите. Фундаменталният проблем със способността ЕИ е присъщата субективна същност на емоцията, която подкопава обективното измерване, използвайки критични критерии за оценка (както при IQ тестовете).

Операционализация: Процесът на извличане на оперативна дефиниция за конструкция. Оперативните дефиниции се основават на директно измеримите операции, които създават дефинираната конструкция. Например пулсът се определя от броя на сърдечните удари в минута.

Черта на емоционалната интелигентност: Съзвездие от емоционални самопознания, разположени на по-ниските нива на йерархиите на личността. Конструктът по същество се отнася до само-възприятията на хората за техните емоционални способности.”(Seel, 2012, pp. 1120-1124).

1.5.1 Ролята на детската градина

В Гърция, предучилищното образование е предимно детска градина или дневни центрове - частни или държавни, които са задължителни за деца от 3,5 ~ 4 до 5 години - в зависимост от месеца и годината, в която са родени, за да бъдат приети.

В дневните центрове се реализира ежедневна програма за творчески дейности, която осигурява хармонично психосоматично развитие. В рамките на тази програма към децата се подхожда чрез обич, диалог, обяснение и доверие. Строго е забранено на персонала на центровете да налага или упражнява физическо наказание, а нарушаването на тази забрана е много сериозно дисциплинарно нарушение. В основата на ежедневната работна програма е да се социализират и плавно да взаимодействат помежду си, да се засили техният еволюционен курс и да се укрепи климатът на свобода и сигурност. Дневният график е гъвкав, но се забелязват някои ключови моменти от това, като пристигане и тръгване на децата, часове за хранене, почивка и отдих (Държавен вестник 497/2002 - №16665).

Следователно предучилищното образование ускорява умственото развитие на детето по време на предучилищна възраст, но не го променя окончателно. Обикновено децата, които посещават детска градина, наблюдавани чрез проучвания, са по-изобретателни, имат по-богат речник и са по-изразителни, когато говорят, знаят повече за околната среда и участват по-лесно в учебния процес (Clarke-Stewart, 1988) Nova-Kaltsouni, 1998; LoCasale - Crouch et al., 2007; Sylva et al., 2007).

Други изследвания показват, че грижите в ранна детска възраст са пряко свързани с качеството на педагогиката и връзката между децата, които могат да развият умствените и езикови способности на детето и освен това да създадат по-добри взаимоотношения между майката и детето (Love et al., 1996).

Учителите от детската градина съобщават, че повече от 30% от децата навлизат в началното образование без необходимите социални и емоционални умения, въпреки че няколко учители казват, че EQ би било по-важно да бъде успешно в училище, отколкото само когнитивните умения. (Денис Даниел, „Емоционална интелигентност в ранното детство“).

Все повече и повече програми започват да насърчават развитието на EQ в детските градини и началните училища, защото професионалистите са забелязали положителния резултат от EQ в различни части на живота. Даниъл Голман подкрепи училищата да предлагат образователни програми за „социално и емоционално обучение“ (СЕО). След около 10 години, Голман представи следния доклад: „Научно може да се направи така, че да се помогне на децата да подобрят своето самосъзнание и увереност, да управляват смущаващите си емоции и

импулси и да увеличат своята емпатия, не само в по-добро поведение, но и в измеримо академично постижение”. (Goleman 2005)

Подготвен е отличен метод за насърчаване на развитието на EQ. Предучилищният метод RULER е подход за развитие на емоционална интелигентност в ранна детска възраст и при ключовите възрастни в живота на децата, като родители и възпитатели в ранна детска възраст. (Rivers, Tominey, O'Bryon, Brackett 2013, 19). Този метод първоначално е бил подготвен за деца в начална училищна възраст, но след като са видяли значителните резултати от него, той е бил приложен и сред децата от детската градина. Особено заради гореизложеното се обяснява специалният потенциал за емоционално-социално развитие в ранното детство.

RULER е акроним за описване на петте умения за емоционална интелигентност. Тези умения са: - разпознаване на емоциите в себе си и в другите - разбиране на причините и последствията от емоциите - етикетирание на емоциите чрез използване на сложен речник - изразяване на емоции по социално подходящ начин - регулиране на емоциите по съзнателен, контролиран и ориентиран към лична или социална цел (Mayer и Salovey 1997 & Brackett 2012 & Rivers 2014).

За да се отглеждат деца, които са успешни в живота си, е необходимо да се осигури емоционално и социално образование. Като включим EQ в настоящите образователни програми, можем да подкрепим по-добрия резултат на децата, не само в настоящето, но и в бъдещето. (Six Seconds 2007)

1.5.2 Ролята на началното училище

Много деца пристигат в училище без тези умения, което може да им попречи да достигнат пълния си потенциал. Авторите описват подхода RULER, Съвместното Академическо Социално и Емоционално обучение (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning - CASEL), CEO подход, за да илюстрират как преподаването и изучаването на емоционалната интелигентност могат да бъдат интегрирани в основните учебни програми. RULER използва множество инструменти, за да възпитава пет взаимозависими умения: разпознаване, разбиране, етикетирание, изразяване и регулиране на емоциите. Те се фокусират предимно върху уменията за настройване на емоциите и върху това как инструментите, които RULER използва, подпомагат тяхното развитие (Lipnevich, Preckel & Roberts, 2016, стр. 325-346).

Социалните и емоционални програми за учене за младежите не само, незабавно подобряват психичното здраве, социалните умения и резултатите от обучението, но и продължават да бъдат от полза за децата години по-късно, според ново проучване на UBC, Университета на Илинойс в Чикаго и Лойола университет.

Социално-емоционалното преподаване учи децата да разпознават и разбират своите емоции, да чувстват емпатия, да вземат решения и да изграждат и поддържат взаимоотношения. Предишни изследвания показват, че включването на тези програми в класната стая подобрява резултатите от обучението и намалява тревожността и поведенческите проблеми сред учениците. Някои училища са включили програми за социално-емоционално учене - като MindUP и Roots of Empathy - в класните стаи, докато други училищни системи - включително новата учебна програма В.С., да я възприемат по-систематично.

Така че, може да се заключи, че преподаването на социално-емоционално учене в училищата е начин да се подкрепят отделните деца в техните пътища към успеха и също така е начин, за насърчаване на по-добри резултати за общественото здраве по-късно в живота.

Особено по време на училищните години и в ранна юношеска възраст, когато младите хора се отдалечават от семействата си и се насочват към влияния в групи от връстници и учители. Децата прекарват стотици часове в класната стая всяка година; това, което се случва в училищата, има голямо влияние върху развитието на децата.

1.5.3 Ролята на държавните и частните извънкласни образователни центрове

Наличието на хобита и развлекателни дейности са наистина важни за децата. Те са не само хобита за забавление, но и те могат да обновят ума и тялото; да помогнат на човек да остане здрав, активен и щастлив. Доказан е фактът, че прекарването на времето в правене на нещата, на които се радват децата, може да им помогне в многостепенна основа и удоволствието от участието, може да доведе до положителни чувства, които могат да помогнат в борбата срещу някои болести.

Например, да бъдеш активен е чудесно за тялото, което помага за засилване на имунната система, подобрява гъвкавостта, тъй като може да помогне за разтягане на мускулите, да предизвика техните умствени способности, да подобри уменията за решаване на проблеми, да създаде социални възможности и да подобри самочувствието и да научи децата чрез играта и забавлението, на социални и емоционални нагласи, които хората трябва или не трябва да приемат.

Няма задължителна институция или държавен център за деца в предучилищна възраст, нито пък за децата във всички училищни етапи на образованието. Всичко, което се отнася до извънкласните дейности, е в ръцете на родителите.

Родителите трябва да решат дали децата им ще участват в извънкласни дейности. Такива дейности се предлагат от общините по Гърция, с минимална такса или напълно безплатно.

Всеки сезон, всяка **община** и нейният център по културата, младежта и спорта, комуникират чрез медийни съобщения в пресата, относно центрoвете за дневни грижи, наречени Центрове за творческа заетост за деца. (Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών = Креативни детски центрове)

Тези **креативни детски центрове са педагогически пространства** за творчество, радост и забавление. Деца от 5 до 12 години завръзват приятелства, укрепват съществуващите такива и развиват своите таланти и умения чрез дейностите, в които участват. Също така, деца с леки кинетични или сензорни проблеми могат да бъдат допуснати до тези центрове за творческа заетост.

Пример за някои дейности в Центровете за творческа заетост за деца са: художествени семинари; конструкции и куклен театър; музикално-кинетична обработка; съвременен танц, гимнастика, театрална игра, роботика, компютърни лаборатории, разказване на приказки, малки готвачи, майсторство, архитектурни лаборатории, оригами, комикси, куклена работилница, библиотечни дейности, структури с материали за рециклиране, експериментална лаборатория, настолни игри, свободно време, тематични партии.

Освен творческите детски центрове, които налагат строги социално-икономически критерии за прием на деца, **спортните центрове, обществените библиотеки и местните културни центрове** са възможност за извънкласни дейности на децата.

Образователните програми на **музеите и културните организации** винаги са най-добрите места за педагогическо образование и развлечение, тъй като повечето от тях са включили теориите за емоционалната интелигентност в тяхното планиране.

Извънкласните дейности биха могли да бъдат отбелязани като новият свръх на интелигентността сред съвременните родители, тъй като образователният климат на класните дейности отдавна се счита за остарял. Творчеството на децата и съзнателната им самоувереност в извънкласните дейности, могат да разкрият значителен ефект на метакогнитивните практики върху развитието на емоционалната интелигентност; по-малко ниво на стрес в академичната област, тъй като децата се отпускат и презареждат батериите си и след това са способни по-добре да усвоят знанията, като по този начин повишават своята когнитивна функция, което води до по-нататъшна адаптивност в нови среди.

Тези дейности, които не са част от училищните програми, при които учениците не получават оценки за тяхното участие; насърчават пряко и косвено социализиране във всеки аспект. Може да се приеме като много важен източник, който може да повлияе положително на живота на едно дете (Holland and Andre, 1987). Някои изследователи твърдят, че съществува силна връзка между извънкласните дейности и психологическите фактори, които могат да бъдат като самочувствие и един много

важен източник за намаляване на депресията (Rarber, Eccles and Stone Roos 1991). Тези дейности играят жизненоважна роля в развитието на детето, като ги правят физически силни, социално силни и увеличават интелектуалните им способности. Някои изследователи твърдят, че извънкласните дейности играят значителна роля в генерирането на добродетелни граждани, чрез които те могат по-добре да комуникират и от своя страна изграждат енергични умове и положително цялостно благосъстояние.

Извънкласните занимания, като спортни класове и класове по изобразително изкуство, компютърни клубове и младежки групи могат да правят чудеса за самочувствието на децата, за социалния живот и развитието на уменията. Децата със специални нужди могат да се възползват от дейности, насочени към техните силни страни, таланти и интереси. В цялата страна се появяват все повече програми за развлечение, изкуство и социализация, адаптирани за деца с увреждания.

Освен облекчаването на напрежението при децата със синдром на Даун, извънкласните дейности им помагат на многостепенна основа. С всички средства, те ще дадат на децата възможност да опознаят среда, в който не могат да се сблъскат в училище или вкъщи, като ги излагат на нови идеи, интереси и възможности, което е чудесен начин да се насърчи тяхното любопитство.

След училище - независимо от предмета - дейностите предоставят възможност на децата да прекарват времето си в неакадемична среда с хора от тяхната възрастова група. Това ще им позволи да изградят положителни отношения в забавно и безопасно пространство с други, които споделят общ интерес. Така ще им бъде позволено не само да изпитат нови и забавни неща, но и да им помогнат да изградят важни житейски умения. Например, връзките, които изграждат по време на тези дейности, ще ги научат как да работят с нови хора и как да работят в екип. Освен това управлението на времето, самочувствието и организацията като умения, насърчавани в извънкласните дейности, ще бъдат от полза за децата в училище и по-късно в живота.

Обобщение

Всички области, които изследвахме теоретично в тази първа глава на нашия дисертационен труд, открихме, че са свързани по един или друг начин с нашия предмет. Успяваме да заключим, че емоционалната интелигентност играе важна роля в живота на децата, както и в живота им като тийнейджъри и възрастни. И учителите и родителите са отговорни за развитието и стимулирането на емоционалната интелигентност при децата в предучилищна възраст. Тези два източника са най-важни за развитието на адекватна позиция и очаквания в реалните ситуации на децата в предучилищна възраст.

ГЛАВА 2

СПЕЦИФИКА НА РАЗВИТИЕТО НА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ ПРИ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН

2.1. Синдром на Даун: общ преглед

През 1959 г. професор Жером Лежен (Jérôme Lejeune) доказва, че синдромът на Даун е хромозомна аномалия и че появата на синдрома, е резултат от допълнителна хромозома, увеличавайки крайния брой хромозоми на 47, а не на 46, които обикновено се появяват в клетката (Akiskal, 1995). Установено е, че днес синдромът на Даун е едно от най-тежките заболявания и състояния, които не могат да бъдат излекувани и абсолютната необходимост от получаване на сестрински грижи и лечение преобладава.

Въпреки това, такива интервенции не могат да бъдат лесно приложени, защото всяко дете със синдром на Даун може да разкрие различни симптоми. Медицинската наука очертава синдрома на Даун, в категорията на первазивните разстройства на развитието (PDDs). Затова първо трябва да определим первазивните разстройства на развитието (PDDs) и след това да определим синдрома на Даун и да опишем неговите характеристики. Това, което трябва също да се отбележи, е фактът, че докато детето расте, в определени аспекти от неговото социално поведение, можем да наблюдаваме и по-долните PDDs. Някои поведения са също типични, тъй като са последвани от съответните дейности на детето. Някои от тях са общоизвестни (Пападиотис – Атанасиу, Паладиώτη - Αθανασίου, 2003, стр. 18).

Синдрома на Даун може да се характеризира с „трите Т знака”, а именно тризомия, транслокация и мозаечна тризомия. Тризомията придава на детето допълнителен генетичен материал от хромозома No 21 – хромозомна двойка и 3 броя хромозоми от No 21. В транслокацията допълнителната хромозома се свързва с друга различна. И последния вид - мозаечната тризомия, която може да бъде идентифицирана в 1%, от хората със синдром на Даун, където само в главните клетки може да бъде открита тризомия. (Пападиотис – Атанасиу, Паладиώτη - Αθανασίου, 2003, стр. 21).

Типичен пример е синдром на Даун, който включва някои специфични поведенчески фактори или неспособности на развитието през живота на детето. Някои от "нормалните" умения, които детето трябва да има, не съществуват, преди навършването на десетия му рожден ден. Те имат странно **социално поведение** в някои аспекти от социалния живот, като (Climstein, Rittetti, Barrett, Camrbell, 1993): регулиращо поведение, вербална комуникация, индивидуално включване, трудности при играта, недостатъчни двигателни умения.

Деца с синдром на Даун, също имат проблеми с **вербалната комуникация**, тъй като те не успяват да използват някои от думите или губят функционалността на речта си. Някои от тях предпочитат самотата и повечето от тях показват тенденцията да се фокусират върху специфичен обект. Промени на когнитивно ниво не са специфични. Някои от децата могат да имат висок коефициент на интелигентност, докато другите не.

Синдромът на Даун е наречен „синдром“, тъй като се характеризира с вариация от физически и когнитивни проблеми, които констатират клинична картина, типична за него, така че да бъде разпознат сравнително лесно. Синдромът на Даун е бил описан за първи път преди почти един век, а лекарите и учените предложиха много теории за причините, които водят към него. След 1940-те години на миналия век, изследователите започнаха да спорят за причините. Те твърдят, че излагането на радиация (рентгеново лъчение), генетичните предпоставки, приемът на специфични лекарства, хормонални и имунологични проблеми, токсична концентрация на сперматозоидите, специфични напреднали инфекциозни заболявания и много други фактори може да са виновни за хромозомните аномалии, включително и синдрома на Даун. Учените, които се занимават сериозно с този проблем, са убедени, че е малко вероятно тези аномалии да са причинени само от един фактор. Те настояват, че по-голям брой фактори би трябвало да съществуват едновременно, за да се появи. (Зеймбеки, Христодулидис - Ζεϊμλεκη, Χριστοδουλίδης, 2012, стр. 25-26).

Въпреки че е теоретично възможно, някои от горните обстоятелства да могат да доведат до тези аномалии, няма ясна, специфична и/или убедителна корелация между която и да е от посочените по-горе причини. Изследванията определят, че един от най-важните фактори е възрастта на майката. Честотата на родени със синдром на Даун се свързва с възрастта на майката – колкото е по-възрастна майката, толкова е по-голям шанса да роди дете със синдром на Даун. Въпреки това, е необходимо да отбележим, че това е един от многото фактори, които са все още неизвестни.

2.2. Развитие на децата със синдром на Даун

Анализът на психичното развитие на децата в предучилищна възраст беше описано в глава 1, а в тази глава следва преглед на развитието на деца със синдром на Даун.

Синдромът на Даун, сравнително често срещано генетично заболяване, води до **забавяне в повечето области на развитие**. Въпреки това, не всички области на развитие - **психологическа; социална; емоционална** - са засегнати еднакво.

Според Фондацията за изследване на синдрома на Даун, децата със синдром на Даун са склонни да **растат и да се развиват по-бавно** от другите деца. Това означава, че когато става дума за пълзене, ходене и говорене, децата със синдрома

на Даун ще срещнат същите важни моменти като другите деца, но ще им отнеме повече време, за да стигнат до там. Например, пълзенето обикновено започва, когато бебето е на около 8 ½ месеца.

Националното общество за Синдром на Даун подчертава факта, че родителите и грижещите се за деца със синдрома на Даун ще забележат също, че **двигателните умения** на детето няма да се развиват по същия начин като другите деца, поради определени **физически характеристики**, включително нисък мускулен тонус и сила и повишена гъвкавост на ставите.

Точно както **физическото развитие**, децата със синдрома на Даун се нуждаят от различен подход в обучението, според Световните организации на синдрома на Даун. Нещо повече, същият източник, също така посочва **трудности при ясното разбиране и граматиката и формирането на изречения**; четенето идва сравнително лесно, но **броят умения** и поддържането на вербална информация в тяхната **краткосрочна памет** могат да представляват повече от борба.

За разлика от физическото, когнитивното и психологическото развитие, когато става въпрос за **социално развитие**, много деца със синдрома на Даун са по-близко свързани със сроковете за изпълнение, каквито са при децата без синдром на Даун.

Процесът на развитие е описан по много различни начини. Общ подход е да се раздели процеса на следните области: (1) развиване на големите мускули - долни крайници, (2) развитие на деликатни моторни умения - горни крайници, (3) езикова област, (4) когнитивна област, (5) Социално развитие, (6) Самообслужване; Прогресът в една област влияе върху прогреса на другите, по очевиден и сложен начин.

За пример, способността на детето да говори ще е ключов фактор в социализацията и способността за игра, умелото движение на пръстите ще окаже влияние в способностите за самообслужване до голяма степен.

Въпреки че е добре да се раздели развитието на подкатегории, така че да стане по-разбираемо за нас, трябва да погледнем към детето като едно цяло. **Всички области на развитие са взаимно зависими една от друга**. Изграждането на деликатни двигателни умения (горни крайници). Подпомагане в развитието на големите мускули (долните крайници). Умението за самообслужване зависи от моторното развитие. Социалното развитие и самообслужване, често, се основава на кинетичните и когнитивните функции. Допълнителна информация за всяка област на развитие е по отделно анализирана:

Седмата област на развитие, която е много важна в цялостното развитие на детето, е **развитието на чувствата (сетивност)**. Това не е доказано, че е отделна група от умения за развитие. Добре структурираната система от чувства е необходима, за да

бъде възможно да се постигне пълно усъвършенстване на уменията за развитие (например, развитието на когнитивните умения на детето зависи от способността на детето да вижда и чува).

Уменията за развитие за детето със синдрома на Даун се анализират детайлно от раждането, по време на ранното детство, детството и предучилищната възраст на посочената по-горе основа.

2.3. Емоционални и социални характеристики на децата със синдром на Даун

Изследователи, автори и проучвания постигат съгласие относно смущението в развитието на децата със синдром на Даун. Независимо от странното **социално поведение** в някои от аспектите на социалния живот (Climstein, Ritetti, Barrétt, Camrbel, 1993), децата със синдрома на Даун показват различни нива на развитие по отношение на техните емоции и интелект, които в много случаи са зависими от вродените болести, които статистически са свързани със синдрома на Даун.

Съществуват контрол и координация на емоционалните механизми при децата със синдром на Даун. Една от основните цели в прилагането на специалното образование на хора със синдром на Даун, е контролът и координацията на емоционалните механизми, с цел да ограничат агресията, но и да създадат условия за приспособяване в тяхната жижнена среда.

Тези механизми са (1) **Рационализация** (2) **Регресия** (3) **Ръководство** (4) **Ограничаване** (5) **Сформиране на реакция** (6) **Сублимация** (7) **Идентификация** (8) **Отказ**.

Целта на рехабилитацията и специалното образование при хората със синдром на Даун, обхваща широк диапазон от популацията като техники, които могат да бъдат прилагани в почти всички стадии в човешкото развитие и в голям брой от разстройствата. Без съмнение, предишните 30 години са били предприети значителни стъпки глобално, целта на които е да се даде възможност на хората със синдром на Даун да се интегрират в социалния живот.

Има **определени области, които влияят върху интелектуалното развитие на детето със синдром на Даун и неговото образование**, като: (1) **Когнитивно развитие** (2) **Памет** (3) **Езикови възможности и интелект** (4) **Комуникация (вербални, невербални, жестове)** (5) **Физическата характеристика** на детето със синдром на Даун – засегнати от техните гени, които взаимодействат с функционалността на детето.

Физическите характеристики при хората със синдром на Даун са следните: широк череп, скъсен отзад; неправилно разположени очи; устната кухина е по-малка от нормалното; широка шия с допълнително кожа; дълъг език с дълбоки цепнатини;

коса тънка и рядка; пръстови отпечатащи в L-форма, с по-малко спирални криви; зъби – обикновено малки и с неправилна форма; хипотония с разхлабени сухожилия, теглото и височината се отклоняват от средното; проблеми със слуха; тенденция към пълнота; предразположение към тироидит, херпес и респираторни заболявания.

Коефициентът на интелигентност на човешките същества се класифицира посредством специфичните изследвания - IQ тестовете. Тези тестове потвърждават способността на детето да мисли, неговата преценка и възприятие. Тъй като съществува скала за "нормално" интелектуално развитие, по същият начин съществува и скала за интелектуална неспособност, която се състои от три категории – „лека“, „средна“ и „тежка“ умствена изостаналост. Повечето деца със синдром на Даун са класифицирани в групата на леката умствена изостаналост.

2.4. Значението на емоционалната интелигентност за успешен реален живот на децата със синдром на Даун

Що се отнася до емоционалната интелигентност, по отношение на „необичайни“ или „извън нормата“ състояния, каквито са предизвикателствата на психичното състояние, загуба или увреждане в някои аспекти на способностите и капацитетите, включително синдрома на Даун, има трудности при признаването на някои от емоционалните маркери, като изражението на лицето. Способностите за разпознаване на емоционални изрази, често се оценяват в задачи, които предполагат разбиране на думи за емоции. Изследователите (Pochon, Declercq, 2013) са провели надлъжно проучване, с цел да изследват развитието на тези способности при деца със синдром на Даун. Проучването не включва лексикални познания за емоциите. Резултатите показват, че децата със синдрома на Даун развиват способности за разпознаване на емоции, подобно на други деца от една и съща възраст. Можем да заключим, че колкото по-емоционално интелигентен е човек, толкова по-добри социални възможности би имал като възрастен.

2.5. Ролята на майката и другите членове на семейството за развитието на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст със синдром на Даун

Семейната среда е първата среда след раждането на детето, където то развива своята емоционална интелигентност. Изрично се посочва “след раждането”, тъй като емоционалното развитие започва в утробата. Така, след раждането на детето, ролята на майката за емоционалното състояние и благосъстоянието на новия човек е от първостепенно значение. Нейната емоционална интелигентност също е фактор, който влияе директно на новороденото, бебето и детето. Проведени са подробни изследвания (Tsujiro, 2007, стр. 215-222) и е проучена връзката между емоционалната интелигентност на майките и проблемното поведение на малките им

деца. Шестдесет и пет бременни жени, които по-късно станаха майки, участваха и отговаряха на въпросниците по време на всички фази от бременността (когато детето е било още фетус) и когато е било на 2, 3, 4 и 5 години. Емоционалната интелигентност на майките се измерва с коефициента на емоционален запас на Барон (EQ-i: Bar-On, 1997). Резултатите показаха връзка между някои области на емоционалната интелигентност на майките и проблемното поведение на децата им.

Другите важни фигури в семейството са бащата, братята и сестрите. Те също допринасят за развитието и позитивното състояние на емоционалната интелигентност на детето. Когато детето има синдром на Даун, тяхната перспектива и роля са още по-големи. Факт е, че децата на синдрома на Даун са много чувствителни, доста емоционални и любящи. Всичко се това отразява на тяхното самочувствие и емоционалното им развитие.

Колкото по-добра е семейната атмосфера, толкова по-емоционално стабилно е детето на синдром на Даун.

2.6. Ролята на образователните институции за развитието на емоционалната интелигентност при деца със синдром на Даун

Образователните институции (детска ясла, детска градина, училище) имат своята роля в развитието на емоционалната интелигентност при децата със синдром на Даун, но обгрижването им е задължително, което е противоположно за децата с типично развитие.

Децата със синдром на Даун имат допълнителни образователни потребности, но те също имат много нужди, подобни на тези на типично растящите деца на тяхната възраст. Техният напредък ще бъде много по-бърз, ако те се присъединят към обществото, ще бъдат приети от своите близки и ще почувстват, че са част от обществото. Това социално приемане ще повлияе положително на тяхното самочувствие и самоуважение.

Детето с нарушения не може просто да посещава която и да е образователна институция, която искат родителите и / или болногледачите. Преди приемането, детето трябва да премине през процес от тестове и оценки в интердисциплинарен екип от специалисти в специалните образователни центрове, които попадат под държавните органи и по-специално - Министерството на образованието.

Независимо дали детето посещава типично учебно заведение или училище за специални образователни дейности, програмата, която следва, е изцяло съобразена с неговите нужди и възможности.

Много професионалисти в детските ясли и детските градини споменават, че разликите между децата с типично развитие и тези със синдрома на Даун са много

фини. Изискванията и усилията, които са необходими в началните училища, подчертават и ускоряват обосноваването на техните различия.

Повечето хора със синдром на Даун могат да бъдат обучени, но трябва да подчертаем, че тези деца имат големи разлики по между си, по отношение на техните когнитивни, социални и физически способности, тяхното здравословно състояние и тяхната личност. В крайна сметка, това не е едно решение, което важи за всички, но трябва да има персонализиран подход за всеки отделен случай.

Що се отнася до предучилищното и началното училищно образование на деца със синдром на Даун, няма окончателни отговори, дали те да бъдат интегрирани в институция с типично или специално образование, тъй като функционалността на индивида и свързаните с него здравословни проблеми определят обстоятелствата, които решават дали детето ще присъства училище или не.

Тъй както всички малки деца се нуждаят от образование, колкото по-рано започват, толкова по-добре, същото важи и за децата със синдром на Даун. Дете със синдрома на Даун, когато получи правилното обучение в точното време, може да направи това, което прави всяко друго дете, като: говорене, самостоятелно ходене и отиване до тоалетната. Разбира се, има разлика; всичко това се управлява в по-късен момент от живота, в сравнение с другите деца.

Първоначално детето ще получава домашни „програми за ранно образование“ и неговите инструктори са предимно родители / настойници и други членове на семейството. Това обучение започва от деня на раждането до 4-5 годишна възраст. Тогава детето ще получи "интегрирано образование" в съответното училище от квалифицирани учители.

Трябва да подчертаем, че това се отнася до образованието на всички деца; децата се нуждаят от любов, внимание, насърчаване от дейности на открито и им бъде оказване помощ да участват в социални събития.

2.7 Ролята на ефективното сътрудничество между семейството и образователните институции за развитието на емоционалната интелигентност при деца със синдром на Даун

Особено интересно е да се отбележи, че докато социалните и институционалните промени са толкова важни, семейството се бори самостоятелно, неподготвено и отслабено, за да се изправи срещу обстоятелствата и да отговори на нуждите на неговите членове по възможно най-добрия начин. В същото време виждаме сериозността, която обществото дава на семейните задължения, които имат високи очаквания за родителство, но без да осигуряват важна мрежа за подкрепа в такава трудна задача.

Децата в този труден момент са приемници на голямо объркване, което преживяваме, и кризата, която преживяваме, които са основни източници на безпокойство и несигурност. Те се борят, повече от всякога, да го направят в училище, в урока, в извънкласни дейности и в изискванията на семейството и приятелските си отношения.

След като сме преживели такива големи несъответствия и трудности, често сме изправени пред безизходица. Като специалисти виждаме нарастваща тенденция в появата на симптоматично поведение при учениците, което затруднява приспособяването им към училищната среда и към семейството. Поведенчески, емоционални и обучителни проблеми, които възникват или с обучителни затруднения (напр. хиперактивност, синдром на дефицит на вниманието и др.), или с проблемни поведения (напр. агресия, социална изолация, злоупотреба с наркотици, интернет зависимост, депресивно настроение) изглежда се появяват наред с други неща, от неспособността на семейството, училището и социалните институции да отчитат тези несъответствия.

Семейната терапия се фокусира върху отношенията, които се развиват и повтарят в една система (напр. семейство, професионална среда, училище и т.н.), като в същото време се идентифицират неизправностите, които изглежда ги променят. По отношение на семейството, важни житейски събития, ранни преживявания на членове, роли и взаимоотношения между тях се проучват и подхождат и т.н. В този контекст всяко поведение не се разглежда индивидуално, а в рамките на системата, към която принадлежи. Когато, например, едно дете показва поведение, което е тревожно, като например затруднено концентриране в училищната и семейната среда, обективът на семейната терапия ще се фокусира върху цялата система на семейството, а не само върху дисфункционалното поведение. Ще се изследва семейната история, емоционалния климат, преобладаващ сред членовете му, начините за взаимодействие и общуване помежду си, техните роли, вярвания, очаквания и т.н. Проблемното поведение е, с други думи, симптом на цялото семейство, а не само на този, който го проявява.

Често виждаме, чрез нашия опит, че очакванията на родителите, произтичащи от техните собствени нужди, ценности и вярвания, несъзнателно се проявяват в изискванията на техните деца. По този начин, един родител, без да го осъзнава, може да очаква от детето си да постигне това, което той самия не е успял, преуморен в живота и изпълнението си, като е бил емоционално неудовлетворен, но сам. Отново виждаме детето в капан между конфликтите на родителите си. В такива случаи изглежда, че всеки родител съзнателно или несъзнателно го призовава да приеме неговата роля, за да се чувства оправдан или по-силен.

Въпреки това, тъй като чувствителните антени на децата възприемат емоционалното напрежение, става ясно, че тези фалшиви съобщения и скрити или

очевидни конфликти в семейната среда оказват значително въздействие върху тяхното развитие и се изразяват чрез различни симптоми и дисфункционални поведения.

ГЛАВА 3

ИЗСЛЕДВАНЕ РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ ЗА РАЗВИТИЕТО НА ЕМОЦИОНАЛНАТА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ ПРИ ДЕЦА В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ С ФОКУС КЪМ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН

3.1. Цел, задачи и хипотези на изследването

Целта на това изследване е да определи нивото на влияние на семейната и образователната среда върху развитието на емоционалната интелигентност при деца с типично развитие и при деца със синдром на Даун, както и да предложи образователни технологии за подобряване положителната роля на тези видове среда, влияещи върху емоционалната интелигентност при децата в предучилищна възраст.

Задачи:

- Да се прегледа и анализира литературата, свързана с темата на проучването, като се изследват характеристиките на децата в предучилищна възраст с типично развитие и на тези със синдром на Даун.
- Да се разработи адекватен набор от инструменти за научното изследване.
- Да се подготви проучването – намиране на участници, административни и родителски съгласия
- Провеждане на педагогически експеримент за оценка влиянието на образователната технология за подобряване на емоционалната интелигентност, а именно моята “Природна програма за развитие на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун”
- Да се анализират данните
- Да се докаже ефективността на приложената образователна технология за ролята на Природата и дейностите, свързани с нея и подобряването на емоционалната интелигентност при деца с типично развитие и със синдрома на Даун.
- Да се предложат образователни технологии, които подобряват положителната роля на семейството и образователната среда върху емоционалната интелигентност при деца със и без синдром на Даун.

Хипотези:

- Хипотези относно семейната среда:

Хипотеза 1: Предполага се, че колкото по-положителна е семейната среда (сред всички членове на семейството), толкова по-добро влияние оказва тя върху развитието на емоционалната интелигентност при деца с типично развитие и при деца със синдром на Даун в предучилищна възраст.

Хипотеза 2: Предполага се, че ако майките на децата в предучилищна възраст са емоционално интелигентни, то децата им ще развият ЕИ по-добре.

Хипотеза 3: Предполага се, че ако детето е възпитано според родителските начини на привързаност, EQ на детето ще се развива по-добре, по-бързо и по-лесно.

Хипотеза 4: Предполага се, че колкото по-дълго време майките на деца със и без синдром на Даун се грижат за тях лично от момента раждането до предучилищното и началното училище, толкова по-добре, толкова по-бързо и по-лесно се развива EQ на детето.

Хипотеза 5: Предполага се, че ако в домашната среда се съдържа природна проба (домашен любимец, растения и т.н.), ще има по-добри предпоставки за развитие на EQ на детето.

• Хипотези относно образователната среда (детска градина - предучилищни групи):

Хипотеза 6: Предполага се, че ако има повече от един учител в групата на детската градина, работещ с деца (например поне двама - учител и учител със специална педагогика), по-бърз, по-добър и по-лесен EQ ще се развие в детето от предучилищната възраст.

Хипотеза 7: Предполага се, че ако има учител, специалист по специална педагогика, който подпомага детето - както това с типично развитие, така и със синдром на Даун - по време на дейностите, ще има по-добри предпоставки за развитието на ЕИ.

Хипотеза 8: Предполага се, че ако учителите в детската градина използват образци от природата по време на уроците си по езици, емоционалната интелигентност при децата ще се развива по-добре.

3.2 Методология и изследователски методи

Методология

❖ **Фаза 1** - Разработване на въпросници, лист за наблюдение, подбор на тестови игри за разпознаване и изразяване на емоции (виж - Приложения 4 и 5)

Стъпки:

- Разработване на въпросници за родители и учители в детските градини
- Разработване на лист за наблюдение

❖ **Фаза 2** - Въз основа на резултатите от горните две стъпки, се насочих към организирането, планирането и разработването на „Природна програма за развитие и подобряване на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун“

❖ **Фаза 3** - Наблюдение, тестване на EQ с шаблони за емоции при деца в предучилищна възраст (Приложение 4 и 5)

Стъпки:

Ниво детска градина:

- Пряко наблюдение на деца със синдром на Даун и на деца с типично развитие в предучилищна възраст (4-5 годишни) (първоначално наблюдение) – септември – ноември 2016 година
- Разпространение на въпросниците за учители на деца в предучилищна възраст (първоначално оценяване) – октомври – ноември 2016 г.
- Оценяване на ЕИ на децата с EQ тест за дейности (първоначално оценяване) (виж приложения 4 и 5) – октомври – ноември 2016 г.
- Разпространение на въпросниците за учителите на деца в предучилищна възраст (окончателно оценяване) – септември 2017 г.
- Оценяване на ЕИ на децата с EQ тест за дейности – шаблони за емоции при деца в предучилищна възраст (Приложения 4 и 5) – (окончателно оценяване) – септември 2017 г.

Ниво семейство:

- Разпространение на въпросниците за родители (първоначално оценяване) - ноември 2016 г.
- Събиране на отговорите на въпросниците – ноември - декември 2016 г.
- Анализ на данните: декември 2016 г. - януари 2017 г.
- Разпространение на въпросниците за родители (окончателно оценяване) - септември 2017 г.
- ❖ **Фаза 4** - Прилагане на „Природна програма за развитие и подобряване на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун”.

Стъпки:

- Изпълнение на „Природна програма за развитие и подобряване на емоционалната интелигентност при деца от предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун” - февруари 2017 - септември 2017 г. (в детска градина)
- Пряко наблюдение на деца със синдром на Даун в предучилищна възраст (4-5-годишни) (финално наблюдение) - септември 2017 г.
- Изпълнение на моята “Природна програма за развитие и подобряване на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун” върху тяхното дете в предучилищна възраст: февруари 2017 - септември 2017 г. (по семейство)

❖ **Фаза 5**

- Статистическо изчисляване на данните (SPSS)
- Качествен и количествен анализ на всички данни
- Корелации и анализ на получените данни (схеми, диаграми, таблици)
- Заключение
- Принос
- Дискусия
- Ограничения на изследването и по-нататъшни изследователски намерения

Изследователски инструменти

- *Въпросник за учителите в детските градини.* Разпространение на въпросниците на учителите - на хартиен носител - на ръка, или по електронен път - по електронна поща.

- *Въпросник за родителите.* Предоставих въпросника както в документ на Word, така и на хартиен носител на учителите, за да ги предадат на родителите.

- *Лист за наблюдение* (на деца със синдром на Даун в учебните заведения, педагогическа работа на учителите, непряко поведение на родителите). Листът се попълва лично от мен по време на преките наблюдения.

- *Емоционални шаблони за деца в предучилищна възраст*

- Образователна „*Природна програма за развитие и подобряване на емоционалната интелигентност при деца със синдром на Даун*“.

Трите въпросника и листа за наблюдение имат общи въпроси, с цел да се засекат и сравнят резултатите.

Методология на изследването

1. Изследователски методи

- Теоретичен анализ и синтез на изучаваната литература.
- Педагогически експеримент.
- Наблюдение на децата, които са взели участие в експеримента.
- Въпросник за родителите.
- Въпросник за учителите в детските градини.
- Оценяване на дейностите. Използвайки приложения 4, 5 и 6, се тестват разбирането, реакциите и познанията на децата за емоциите и състоянието, свързано с емоциите.

2. Статистически методи – Карра изчисляване

А) Дескриптивна статистика

1. Честотни таблици
2. Графики (колонни и кръгови диаграми)
3. Мерки на централни тенденции (стойности)
4. Мерки за дисперсия (стандартно отклонение)

Б) Инференциална статистика

1. Мерки за валидност (алфа на Croanbach)
2. Мерки на съгласуваност (мярка Карра)
3. Тестове за разпространение (Mann Whitney, Kruskal-Wallis, Chi squared)
4. Коефициент на корелация (Spearman rho)

3. Етапи на изследването

- Изследване и преглед на подходите / теориите на различните автори за интереса към изследването.
- Разработване на концепцията на теоретико - експерименталните изследвания.
- Провеждане на педагогически експеримент.
- Качествен и количествен анализ на данните чрез използване на статистически методи.
- Изготвяне на заключения, обобщения, препоръки и по-нататъшни изследователски перспективи.
- Финализиране на писането на дисертационната теза.

4. Научни инструменти

Обхватът на инструментите варира от въпросници до родители, учители от предучилищна възраст, преразглеждане на емоциите, програма за експериментални изследвания, базирана на природата „Природна програма“

3.3 Участници в проучването

Накратко основните характеристики на участниците в изследването.

Деца от предучилищна възраст:

- Възраст: 4 - 5 годишни
- Брой: 92 деца (88 с типично развитие - 4 деца със синдром на Даун)
- Децата се обучават в същите предучилищни групи.

Родителите:

- Възраст: 29 - 52 години
- Брой: 169 родители (и двамата родители на общо 81 деца взеха участие, като в изследването участваше само по един родител на общо 7 от нашите деца)

Учители на деца в предучилищна възраст:

- Възраст: 24 - 54 години
- Брой: 7 възпитатели от предучилищна възраст

Това прави общо **268 участници** в нашето изследване.

ГЛАВА 4

ПОДОБРЯВАНЕ РОЛЯТА НА СЕМЕЙСТВОТО И ОБРАЗОВАТЕЛНИТЕ ИНСТИТУЦИИ ЗА РАЗВИТИЕ НА ЕМОЦИОНАЛНА ИНТЕЛИГЕНТНОСТ ПРИ ДЕЦА ОТ ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ (С ФОКУС КЪМ ДЕЦА СЪС СИНДРОМ НА ДАУН), ПОСРЕДСТВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИ ТЕХНОЛОГИИ, ОСНОВАНИ НА ДЕЙНОСТИ, СВЪРЗАНИ С ПРИРОДАТА

4.1. Ролята на контакта с природата за емоционалното развитие на децата в предучилищна възраст - с типично развитие и със синдром на Даун

Решихме да включим този параграф в нашия теоретичен обзор, както поради огромната роля на естествената среда за емоционалното развитие на децата, така и поради моята лична привързаност и ангажираност към този проблем, тъй като първата ми образователна степен е в областта на селскостопанското инженерство.

Безспорно важно е едно дете да може да усети контакта с природата, за да развие всички вродени инстинкти и да стане пълноценен и хармонично развит човек. Децата прекарват по-малко време на открито, отколкото затворниците. Затворниците в съоръжение за максимална сигурност в САЩ, например, имат

гарантирано 2 часа на открито ежедневно, докато 1 от 2 деца по света (разбира се, в съвременните общества, не в традиционните) прекарват по-малко от час навън. Емоционалният баланс със сигурност не е възможен, ако човек е отделен от естествената си среда, която всъщност е природата.

Като начало ще използваме първите ролеви модели на детето - техните родители. Тяхното отношение към природата, последователно, влияе директно на неговото емоционално състояние и емоционално развитие - и те отразяват относително емоционалната интелигентност на детето.

Природата и природната среда имат много измерения- най-дълбоките и най-гъстите дъждовни гори, както и лехите от трева, поникнали по протежение на пешеходните алеи, сред съвременните бетонни градове. Тя е представена от флората и фауната на Земята. Животни, птици, риби; всички живи същества са Майката Природа.

Всички контакти с природата са добри и логични - хората не могат и не трябва да съществуват настрана или против природата. Всяко лишаване от природата е опустошително и нелогично - хората се нуждаят от природата, за да оцелеят - както като индивиди, така и като видове.

По този начин, ние сме готови да се съсредоточим върху няколко аспекта от безбройните аспекти на проявата на природата и тяхното влияние върху емоционалното състояние на всички деца (както на тези с типично развитие, така и на тези със синдром на Даун), а именно:

- **Терапия, включваща животни, или зоотерапия**, определена като Дейности, асистирани от животните (**Animal Assisted Activities AAA**) или Асистирана терапия от животните (**Animal Assisted Therapy AAT**), извършена с конкретен животински вид. - Хипотерапия (терапия с коне) - Канистерапия - (терапия с кучета)
- **Личен контакт с природата** (напр. разходка в гората, игра на поляна, плуване / слънчеви бани на брега на езеро / река)
- **Музиката като част от природата** (музикална терапия / музикален подход) - естествени звуци от животни, птици и насекоми, както и природни явления като вятър, дъжд и буря. Музикотерапията и музикалният подход в преподаването са широко признати сред предучилищните специалисти, които работят с деца с типично развитие от едната страна и сред специалистите, които се занимават с деца със синдром на Даун, от друга.

От друга страна, множеството изследвания са доказали, че ранната грамотност е тясно свързана с езиковото развитие в годините от **предучилищна и детска градина**. Така че, **дейностите, свързани с гръцкия език** се считат също за важна част от терапията не само за деца със синдром на Даун, но и за деца с типично

развитие. Как може човек да разбере света и да общува, ако не е усвоил подходящия речник? **Насърчаването на речника на детето** е критичен компонент в езиковото развитие и грамотността. Малките деца увеличават своя **рецептивен** (слушателен) и **експресивен** (говорим) **речник**, предимно чрез социални взаимодействия и игра. Езиковите дейности могат да се провеждат вътре и извън класната стая и да облагодетелстват всяко дете - както с типично развитие, така и със синдрома на Даун. Например, докато децата се занимават с групова игра и групови дейности с тяхни връстници, те използват **езикови умения**, за договаряне на взаимодействията.

В експерименталната програма, която следва, бяха използвани много тактики. Сред тях са следните:

- Когато **разговарят с възрастни**, децата са изложени на по-голямо разнообразие и по-сложни думи. По време на ежедневието, задаването на въпроси с отворен или множествен избор и предоставянето на подсказки, когато децата се нуждаят от помощ, изразявайки себе си, им дава инструментите да мислят критично за това, което наблюдават. Предлагането на текущ коментар за дейности, които се случват или описват обекти в околната среда, също така запознава децата с контекстуалния език.
- Избор на тема, като зима, цветове или животни от зоологическата градина, а след това всяко дете да изхвърли една дума, която принадлежи към категорията; Повишаване на фонологичната осведоменост; Четене на глас; Пеене на детски песнички; Писмо от седмицата и др.

Според Световната здравна организация (1981), специалното образование на лицата със синдром на Даун е динамичен процес, който работи посредством забързването на прилагането на медицински, социални, образователни и професионални мерки. Тези мерки се стремят да помогнат на хората със синдром на Даун на психологично и физическо ниво, в зависимост от техните личностни качества, нормален живот в обществото, в работата, в супермаркета и вкъщи.

Осъществяването и участието на индивидуалността е отчетено като първостепенно в този процес. (Мадианос, 2000).

Процесът на специализирани образователни места, важноста на пълнотата и цялостта на индивида със синдром на Даун, изисква достъпен подход към предоставяне на ползотворни регламенти и услуги на социално, образователно и личностно ниво. (Snaan et al, 1988).

Съществуват адекватно обучени учители, които са способни да посрещнат и отговорят на специалните нужди на учениците (въпреки че Гърция изостава значително в това отношение). Освен това, са били създадени различни асоциации, които предлагат взаимна подкрепа, но също така и информираност, докато

съществуват и изследователски групи, които проучват бъдещи възможности да открият лек за интелектуалните неспособности на лицата със синдром на Даун.

Можем да заключим, че екологичното съзнание на децата и техните родители е от решаващо значение за ефекта върху тяхното емоционално състояние. Околната среда и хората са неделимо единство.

4.2. “Природна програма за развитие на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун”

Основната цел на Програмата е да развие и подобри емоционалната интелигентност на деца със синдром на Даун и деца с типично развитие в предучилищното образование, използвайки природата, обхващаща два основни източника: семейна среда и детска градина.

Всички дейности, изпълнявани в рамките на Природната програма, се осъществяват в един или два “специални” дни от седмицата, наречени “Природни дни”. Максимум 2 часа всяка седмица, тъй като това е разрешеното време на седмица от Министерството.

Този Ден се прави веднъж седмично в детската градина и един ден от уикенда със семейството, което прави най-малко два „Природни“ на седмица за всяко дете в предучилищна възраст и със синдром на Даун. „Природен ден“ е един конкретен ден от седмицата, когато всичко е съсредоточено върху тема, съгласно Държавния образователен правилник и по отношение на която е разработена нашата Природна програма.

Има 31 „Природни дни“ с 10 общи теми в детската градина и още 31 „Природни дни“ в семейството, припокриващи същите теми, но с други видове дейности или друг акцент върху тях. Това прави общо, най-малко 62 природни дни, за дете за една академична година. Ние изрично заявяваме "поне", защото това предвижда Програмата, но не лишава природата от дейностите в другите 5 дни от седмицата. Напротив, ние насърчаваме, както и повечето от учителите и членовете на семейството, всички видове контакт с примери от природата и дейности на открито.

Избрахме десет основни области, около които разработихме нашите теми на предучилищно ниво. За предучилищното ниво на програмата има пет дни, в които всяка тема се наблюдава, обсъжда, практикува, възприема и евентуално се разбира напълно от децата. Семействата на децата с типично развитие и тези на децата със синдром на Даун, потвърдиха желанието си да си сътрудничат дори по време на официалните празници и затова не сме разглеждали официалните празници в Гърция в нашия график.

Специалният ден се организира с помощта на учителите и родителите (понякога и братя и сестри, или баби и дядовци). **Природният ден** е за фокусиране на вниманието на децата върху процесите в природата, както и върху създанията в природата - животни / насекоми / риби / птици и растения, с основната цел да се подобри емоционалната интелигентност на децата.

Последното включва ежедневно признаване и създаване на емоции както в семейството, така и в детските градини (виж Приложения 4 и 5).

За да можем да измерим напредъка на децата, ние правим папка за всяко дете, участващо в Природната програма, включваща техните записи за емоционалните им дейности и като следваме тази времева линия в емоционално отношение, можем да забележим всеки прогрес, регрес или неутрално състояние на всяко дете, с което работим.

Възрастта на децата, включени в дейностите по програмата, е 4-5 години.

В детските градини – Природният ден се провежда с групата, в която детето със синдром на Даун се обучава, с основния надзор на учителя и широк спектър от взаимодействия между връстниците - чрез дискусии преди, по време и след дейността.

В семейството - Денят на природата се извършва под наблюдението и помощта на родители, по-възрастни братя и сестри (ако има такива) или други членове на семейството (обикновено баби и дядовци) - всички, които са се съгласили да участват в тази дейност по време на изпълнението на програмата. Съществуват паралелни дискусии в зависимост от знанията и подхода на родителя.

Програмата се изпълнява с деца от предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун, в периода февруари 2017 - септември 2017 г. (през август детската градина работи само за 3 седмици) - за период от седем месеца.

Природа и емоционална интелигентност при деца в последната година от детската градина, със синдром на Даун и с типично развитие

Всички теми, избрани в това ниво на нашата Програма, са достъпни както за преживявания на открито, така и за дейности на закрито с реални мостри: напр. ферми за мравки, цветя, храсти, риби в аквариуми, птици и пеперуди в клетка, охлюви, пчели, костенурки. За да могат децата да видят всички онези, които живеят в реални условия на живот, както в открити, дори и при дейности на закрито, те все още могат да видят / чуят, а понякога и да докоснат пробите на природата.

Има малки разлики между темите за една от основните теми на Програмата (напр. Мравки) за детската градина и за семейството. Това е така, защото ние се опитваме

да обгърнем всяка тема от всяка възможна гледна точка и да комбинираме много опит и знания за всяка тема, която детето със синдрома на Даун ще срещне.

Започваме всяка тема на нашата Програма с наблюдение на обектите в реална среда. По време на всяко наблюдение има обяснения и дискусии.

Образователна институция - детска градина

„Природният ден“ се реализира всяка сряда. Избрахме в сряда да бъде „Природния ден“ в тази възрастова група, защото е в средата на работната седмица - децата се активират достатъчно през първите два дни от седмицата, не са уморени от дейностите в момента и са готови да усвоят нови знания и умения за природата.

Темите в предучилищната група на програмата са разработени от дидактическите принципи “отдолу нагоре” и “от близко до далечно” - в нашия случай: от “земни същества” до “небесни и водни същества”, от насекоми, животни и растения до риби и птици: мравки - цветя и билки - храсти и дървета - риби - птици - пеперуди. Започваме и завършваме с насекоми. Това е така, защото се нуждаем да покажем на децата в предучилищна възраст, да са наясно с важността, която малките създания имат за живота ни на планетата.

График за дейностите в „Природния ден“ по време на предучилищното ниво на Природната програма, реализиран от учители, предучилищна възраст (февруари 2017 - септември 2017)

| Ден | Дата | Заглавие |
|-----|------------------|--|
| 1 | 1 февруари 2017 | Животът на мравките – наблюдение, ролева игра |
| 2 | 8 февруари 2017 | Животът на мравките – ферма за мравки в стаята на детската градина; рисуване и оцветяване |
| 3 | 15 февруари 2017 | Животът на мравките – снимки и видеоклипове; Басня на езоп – „Мравката и гълъбът“ |
| 4 | 22 февруари 2017 | Животът на растенията – цветя и билки – наблюдение; занаятчийска дейност, приказка "Джак и бобеното стъбло" |
| 5 | 1 март 2017 | Животът на растенията – цветя и билки – засадете градинско цвете в саксия, засадете семена от билки в саксия |
| 6 | 8 март 2017 | Животът на растенията – цветя и билки – художествена дейност, песен „Grow little seed, grow!“/ “Порасни малко семе, порасни!“ |
| 7 | 15 март 2017 | Животът на растенията – храсти и дървета – наблюдение; 3D изкуства: моделиране и видео |
| 8 | 22 март 2017 | Животът на растенията – храсти и дървета – роза и шипка: сравнение и рисуване |

| | | |
|----|-------------------|---|
| 9 | 29 март 2017 | Животът на растенията – храсти и дървета – изкачи едно дърво и после състави песен за преживяването |
| 10 | 5 април 2017 | Животът на рибата – наблюдение, аквариум в детската градина, „Песен за рибата“ |
| 11 | 12 април 2017 | Животът на рибата – раждане на нова риба (чрез хвърляне на хайвер и раждане); “Slippery fish”/ „Хлъзгави риби“ - песен |
| 12 | 19 април 2017 | Животът на рибата – живот и смърт на рибата (наблюдение и дискусия) “I’m a little fish” / „ Аз съм малка рибка“ – песен |
| 13 | 26 април 2017 | Животът на рибата – ролева игра, видео |
| 14 | 3 май 2017 | Животът на птиците – наблюдение в градска среда, наблюдение в парка, клипове; “Five little birds”/ “Пет малки пиленца“ |
| 15 | 10 май 2017 | Животът на птиците – видеоклипове за гнездене и размножаване; различно оцветени яйца на различните птици;размери на птиците и техните яйца |
| 16 | 17 май 2017 | Животът на птиците – изкуство и “The little bird”/ „Малката птичка“ – песен с пръстчета |
| 17 | 24 май 2017 | Животът на птиците – драматични методи; “Песен с имената на птиците”/ “Birds name song” |
| 18 | 31 май 2017 | Животът на пеперудите – наблюдение, видео |
| 19 | 7 юни 2017 | Животът на пеперудите – фази на трансформация; “Butterfly, butterfly!” „Пеперудке, пеперудке“ – песен за жижнения цикъл на пеперудата |
| 20 | 14 юни 2017 | Животът на пеперудите – крехкост и сила, видео |
| 21 | 21 юни 2017 | Животът на пеперудите – цветове и форми в природата; “Fly, Fly, Fly, The Butterfly” / „Лети, лети пеперудата“ - песен |
| 22 | 28 юни 2017 | Животът на пеперудите – “Cocoon and the butterfly” – „Пашкула и пеперудата“ – морална кратка история, видео |
| 23 | 5 юли 2017 | Селскостопански животни – наблюдения по време на пътувания до приюти за животни |
| 24 | 12 юли 2017 | Селскостопански животни – приказки от цял свят |
| 25 | 19 юли 2017 | Животни в джунглата – наблюдение (пътуване до Природонаучния музей) |
| 26 | 26 юли 2017 | Животни в джунглата - приказка |
| 28 | 6 септември 2017 | Морски живот – наблюдение в аквариума |
| 29 | 13 септември 2017 | Морски живот – наблюдение в дивата природа |
| 30 | 20 септември 2017 | Живот в пустинята – същества в пустинята – видео и приказки |

| | | |
|----|-------------------|---|
| 31 | 27 септември 2017 | Живот в пустинята –растения в пустинята – видео и приказки |
|----|-------------------|---|

Инструкции за **учители** в детските градини (4-5 годишни със синдром на Даун и деца с типично развитие):

Всяка сряда има „Природен ден“, посветен на специален вид от Природата. По-долу сме предоставили цялата необходима информация за темите, целите, инструментите, методите и стратегиите за преподаване, за да гарантираме, че „Природният ден“ ще бъде изпълнен в съответствие с програмата, така че да бъде постигната неговата цел, а именно подобряване на емоционалната интелигентност на деца със синдрома на Даун.

Семейство

Семейството винаги е партньор в педагогическите процеси. Няма нито един учител, който да може да постигне добри резултати със своите ученици, без активната подкрепа и сътрудничество на родителите, братята и сестрите на ученика. Ето защо смятаме членовете на семейството за наша алея по пътя за постигане на целта на нашата Програма.

Ние сме инструктирали всички членове на семейството, да подкрепят и да сътрудничат в нашите цели за подобряване на емоционалната интелигентност на децата със синдром на Даун, за да им се осигурят по-добри социални перспективи и по-добро лично емоционално и психологическо развитие. Помолихме ги за писмено съгласие, относно намеренията да включим децата им в нашата Природна програма за предстоящия период. Ние подкрепяме и откликваме на нашите родители и членове на семейството.

График за дейностите в „Природния ден“ по време на предучилищното ниво на Природната програма, реализиран от членовете на семейството (февруари 2017 - септември 2017)

| Ден | Уикенди | Заглавия |
|-----|---------------------|--|
| 1 | 4-5 февруари 2017 | Животът на мравките – наблюдение, снимка с мобилен телефон |
| 2 | 11-12 февруари 2017 | Животът на мравките – ферма за мравки вкъщи |
| 3 | 18-19 февруари 2017 | Животът на мравките – изрежи и следи; анимационни филми |
| 4 | 25-26 февруари 2017 | Животът на растенията – цветя и билки – наблюдение, снимка с мобилен телефон |
| 5 | 4-5 март 2017 | Животът на растенията – цветя и билки – засаждане на градинско цвете в саксия, оцветяване |
| 6 | 11-12 март 2017 | Животът на растенията – цветя и билки – засаждане на |

| | | |
|----|---------------------|--|
| | | семена от билки в саксия, оцветяване |
| 7 | 18-19 март 2017 | Животът на растенията – храсти и дървета – наблюдение, снимка с мобилен телефон |
| 8 | 25-26 март 2017 | Животът на растенията – храсти и дървета – засаждане на градинска роза, рисуване и оцветяване на картина |
| 9 | 1-2 април 2017 | Животът на растенията – храсти и дървета – картина на шипка; катерещи се дървета |
| 10 | 8-9 април 2017 | Животът на рибите – наблюдение, снимка с мобилен телефон |
| 11 | 15-16 април 2017 | Животът на рибите – аквариумни рибки като домашни любимци у дома |
| 12 | 22-23 април 2017 | Животът на рибите – раждане на нова риба (чрез хвърляне на хайвер и чрез раждане) |
| 13 | 29-30 април 2017 | Животът на рибите – живот и смърт на рибата (наблюдение и дискусия); “The foolish fish”/ “Глупавата рибка” четене на кратка история за рибата |
| 14 | 6-7 май 2017 | Животът на птиците – наблюдение (в града; наблюдение в парка, в природата); снимане с мобилен телефон |
| 15 | 13-14 май 2017 | Животът на птиците – гнездене и размножаване на птици |
| 16 | 20-21 май 2017 | Животът на птиците – летене и хранене при птиците - видеа |
| 17 | 27-28 май 2017 | Животът на птиците – дейности с рисуване |
| 18 | 3-4 юни 2017 | Животът на пеперудите – наблюдение, снимане с мобилен телефон |
| 19 | 10-11 юни 2017 | Животът на пеперудите – фази на живота, трансформация |
| 20 | 17-18 юни 2017 | Животът на пеперудите – крехкост и сила |
| 21 | 24-25 юни 2017 | Животът на пеперудите – театър с ръце на сенките (виж Приложение б) цветове и форми в природата |
| 22 | 30 юни – 1 юли 2017 | Селскостопански животни – наблюдение |
| 23 | 7-8 юли 2017 | Селскостопански животни – приказка |
| 24 | 14-15 юли 2017 | Селскостопански животни – избиране на любимото животно |
| 25 | 21-22 юли 2017 | Животни в джунглата – разговор и дискусия |
| 26 | 28-29 юли 2017 | Животни в джунглата – рисуване на картинки и тяхното оцветяване |
| 27 | 1-2 септември 2017 | Животни в джунглата – създаване на тяхна собствена приказка |

| | | |
|----|----------------------|--|
| 28 | 8-9 септември 2017 | Морски живот – дискусия върху известните морски образи (пример: Немо от филма) |
| 29 | 15-16 септември 2017 | Морски живот – правене на морско създание от пластилин |
| 30 | 22-23 септември 2017 | Живот в пустинята – същества в пустинята – щрауси (крие главата си в пясъка, дискусия, поука от историята) и други пустинни животни и птици |
| 31 | 29-30 септември 2017 | Живот в пустинята – растения в пустинята– кактуси (разговор за вътрешността му – течен, мек – и отвън – бодли) |

Както се вижда от глава 1, ежедневната програма на творческите дейности, прилагани в дневните центрове за грижи / детските градини, осигурява хармонично психосоматично развитие. В рамките на тази програма към децата се подхожда чрез привързаност, диалог, обяснение и доверие. Строго е забранено на персонала на централите да налага или изпозва физическо наказание, а нарушаването на тази забрана е много сериозно дисциплинарно нарушение. В основата на ежедневната работна програма е да се социализират и плавно да взаимодействат помежду си, да се засили техният еволюционен курс и да се укрепи климатът на свобода и сигурност. Дневният график е гъвкав, но се забелязват някои ключови моменти от това, като пристигане и тръгване на децата, часовете за хранене, почивки и отпих (Държавен вестник 497/2002 - №16665).

Следователно предучилищното образование ускорява умственото развитие на детето по време на предучилищна възраст, но не го променя окончателно. Обикновено децата, които посещават детска градина, наблюдавани чрез проучвания, са по-изобретателни, имат по-богат речник и са по-изразителни, когато говорят, знаят повече за околната среда и участват по-лесно в учебния процес (Clarke-Stewart, 1988) Nova-Kaltsouni, 1998; LoCasale - Crouch et al., 2007; Sylva et al., 2007).

4.3. Образователни препоръки за детските градини за извънкласни дейности, работа с деца със синдром на Даун и с деца с типично развитие

Успяхме да се съсредоточим и да обърнем внимание на няколко много важни въпроса, относно развитието на емоционалната интелигентност в предучилищна възраст. Ето защо препоръчваме да се използва подходът Природа - както е представен в тази теза - за да се постигнат общите и специфични цели на обучението, които са посочени от Министерството, включващи следните:

- Терапия, включваща животни, или зоотерапия (хипотерапия - терапия с коне, канистерапия – асистирана терапия с кучета, за насърчаване на здравето и лечението),

- Личен контакт с природата (напр. разходка в гората, игра на поляна, плуване / слънчеви бани на брега на езеро / река),
- Музиката като част от природата (музикална терапия / музикален подход) - естествени звуци от животни, птици и насекоми, както и природни явления като вятър, дъжд и буря. Музикотерапията и музикалният подход в преподаването са широко признати сред предучилищните специалисти, които работят с деца с типично развитие от едната страна и сред специалистите, които се занимават с деца със синдром на Даун, от друга.
- Езикови дейности за децата, за да научат и декодират света около тях. Само като се научат да етикетират емоциите и да ги идентифицират, те ще могат да се развиват.

Можем да заключим, че „Природната програма за развитие и подобряване на емоционалната интелигентност при деца в предучилищна възраст с типично развитие и със синдром на Даун” е нашият личен принос за развитието, регистрирането и подобряването на емоционалната интелигентност на децата от предучилищна възраст, който се тества и прилага в продължение на период от седем месеца. Този процес ще опишем в следващите страници.

ГЛАВА 5 АНАЛИЗ НА ДАННИТЕ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО - КАЧЕСТВЕН И КОЛИЧЕСТВЕН АНАЛИЗ

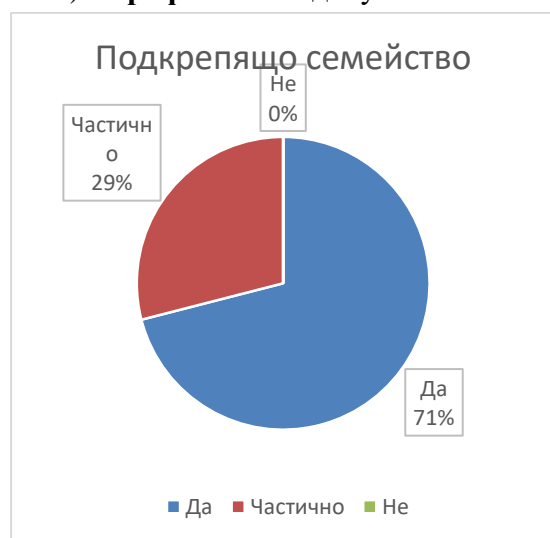
Преди да навлезем в тази глава, трябва да уточним, че сме получили огромно количество данни. Всъщност това е толкова много информация и възможности за корелации и проследяване на възможни и тенденции и явления, че бяхме принудени да изберем най-ценните от най-важните данни, които имаме. Останалата част е представена частично в последното приложение на дисертацията (виж Приложение 7).

Данните бяха прехвърлени от листовете за наблюдение, въпросниците и шаблоните за емоции в статистическия пакет SPSS 20. Както беше споменато преди, използвахме **различни статистически методи – Карра изчисляване** - включително: **Дескриптивна статистика**: 1. Честотни таблици 2. Графики (колонни и кръгови диаграми) 3. Мерки на централни тенденции (стойности) 4. Мерки за дисперсия (стандартно отклонение) и **инференциална статистика** 1. Мерки за валидност (алфа на Croanbach), 2. Мерки на съгласуваност (мярка Карра), 3. Тестове за разпространение (Mann Whitney, Kruskal-Wallis) , Chi squared), 4. Коефициент на корелация (Spearman rho).

5.1. Въпросници за учители в предучилищна възраст

Кратко докладване на констатацията от извлечените данни:

1. **Полът** на учителите, очаквано бе женски - 100% от него.
2. **Опит на учителите**, участвали в проучването - 31% имат 12 -15 години стаж и 21% имат 8-11 години трудов стаж. Затова сме готови да вярваме, че ще успеят успешно да работят с Природната програма с децата от предучилищна възраст.
3. **Област на преподаване:** Както се очаква, повечето преподаватели са квалифицирани в областта на предучилищната педагогика. Някои от тях обаче, имат допълнителна квалификация по специална педагогика, защото работят с деца със специални нужди. Все пак, тези специалисти са малко в процент (2%). Това се дължи на факта, че прилагаме изследването в детска градина, а не в специална детска градина. Освен това, някои от учителите на деца в предучилищна възраст са съчетали двете специалности, като имат следдипломна квалификация по специална педагогика.
4. Повечето учители заявяват, че децата им имат подкрепяща семейна среда у дома (71%), като отрицателните отговори съответстват на 0% - **Графика 1** по-долу. Това се допълва от процента на семействата, които участват в процеса (Да 55%, частично 32%) - **Графика 2** по-долу.

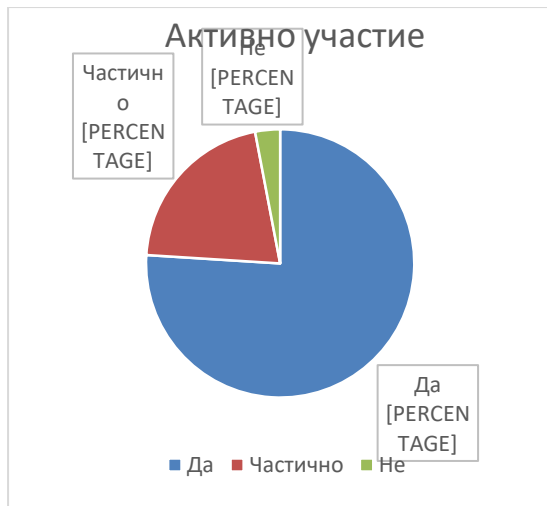


Графика 1



Графика 2

1. Окуражаващо е да се отбележи, че повечето учители заявяват, че децата са по-активни след провеждане на сесия от Природната програма (76%), както се вижда на **Графика 3** по-долу. Някои от учителите твърдят, че децата в предучилищна възраст се чувстват по-спокойни, по-отпочинали и по-концентрирани след като са имали някои от дейностите по програмата.



Графика 3



Графика 4

2. Все повече и повече деца демонстрираха по-висока степен на съпричастност и съчувствие - по думите на учителите, след като ги попитаха дали има промени, такива каквито ги виждат. Резултатите са: 68% да и частично 32% - **Графика 4** по-горе.

3. Повечето от учителите (85%) изразяват задоволство от начина, по който се изгражда и развива Програмата. 13% заявяват, че има области от програмата, които биха могли да бъдат организирани по-добре, но все пак програмата функционира добре. Само 2% заявяват, че има големи пропуски в програмата (вж. **Графика 5**).



Графика 5

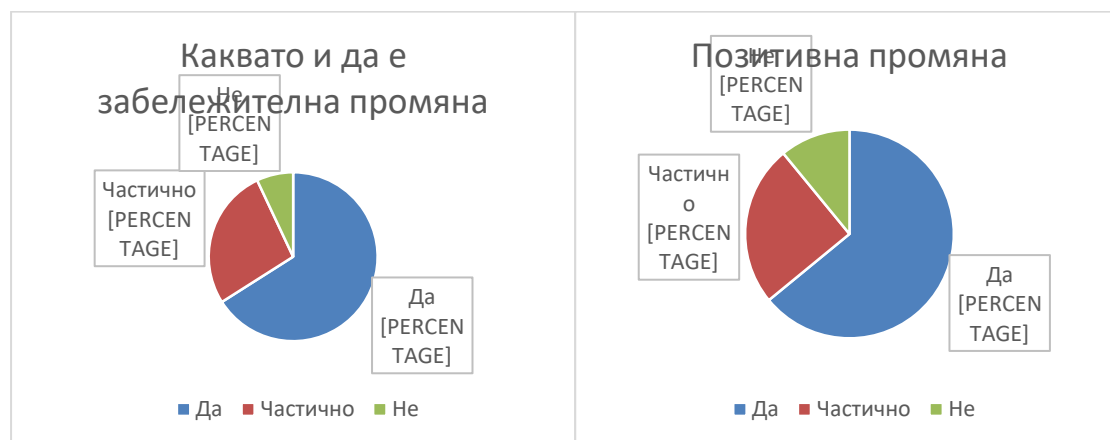


Графика 6

4. 69% от учителите считат, че програмата е разработена по добър начин (**Графика 6**).

5. При контакт с живи образци от природата редовно, се забелязва разлика в поведението и емоционалното състояние на децата в предучилищна възраст (66% да; 27%, частично - **Графика 7**). Разликата е отбелязана като положителна при

повечето деца в предучилищна възраст (64% да; частично 25%) в мнението на техните учители, както е показано в **Графика 8**.



Графика 7

Графика 8

6. И накрая, 99% от децата са имали положителни различия в емоционалното си състояние преди и след изпълнението на Природната програма - **Графика 9**.



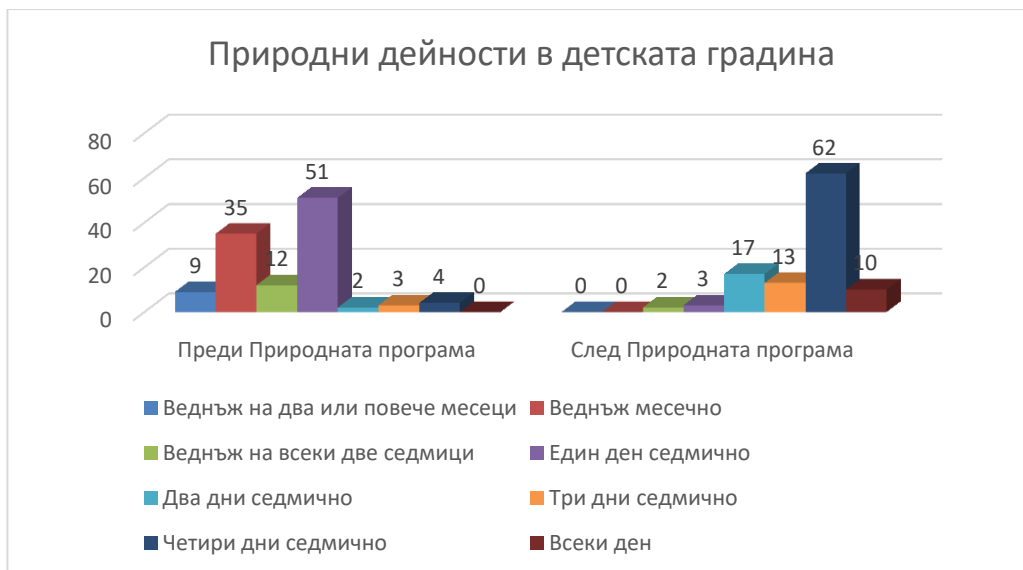
Графика 9

5.2. Въпросници за родители на деца от предучилищна възраст

Тук са представени резултатите от въпросите, свързани с хипотезите и затова ще бъдат посочени само тези, които не са включени в анализите за потвърждаване / отхвърляне на хипотези.

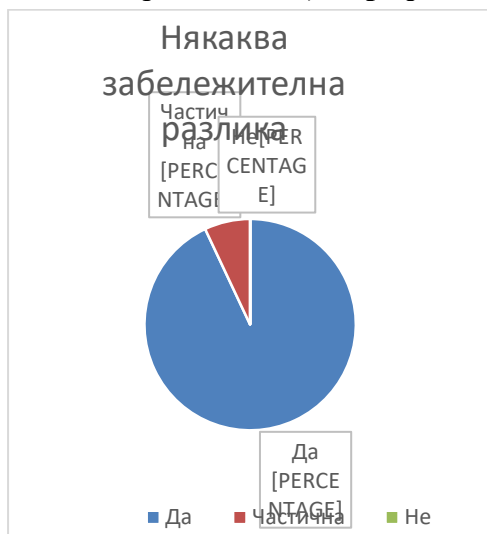
7. Видът на извънкласните дейности, които децата посещават, има процент над 100, тъй като някои от децата посещават повече от една дейност през седмицата.

8. Съществуват значителни различия в увеличаването на природните дейности преди и след изпълнението на програмата в групите на децата от предучилищна възраст (виж Графика 10 по-долу). Преди програмата честотата на свързаните с природата дейности в семейството беше 1 ден в седмицата (51%) и веднъж месечно (35%). Забележително е, че след изпълнението на програмата 62% от родителите избират 4 дни в седмицата.

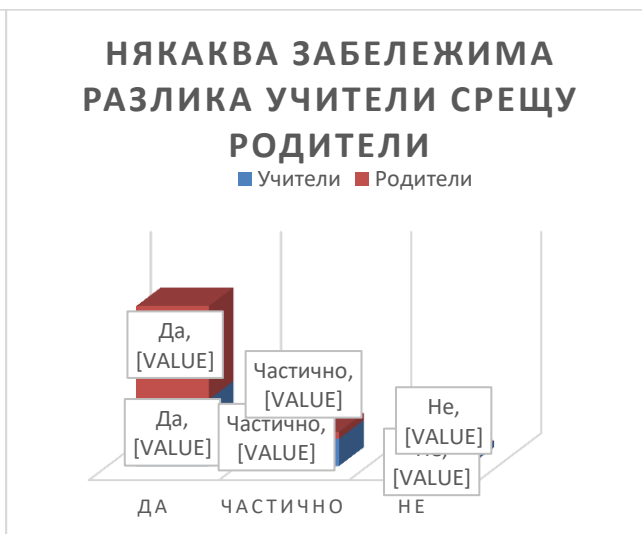


Графика 10. Колко често вашето дете има дейности от градината сред природата?

9. **Огромното мнозинство** от родителите (93%) твърдят, че наистина има забележима разлика в поведението и емоционалното състояние на детето, когато редовно контактува с живи образци на природата (почва, растения, насекоми, животни, риби, птици) - **Графика 11.**



Графика 11



Графика 12

10. Родителите регистрират повече различия в нагласите и поведението на децата си, когато са били в контакт с природни проби - **Графика 12 по-горе.** Същото се отнася и за положителното влияние, което Природната програма оказва върху децата от предучилищна възраст - **Графика 13 по-долу.**



Графика 13 - Интересно е да се отбележи, че - очевидно - родителите са тези, които забелязват повече положителни страни в децата си, отколкото учителите. Вероятно това може да се дължи на факта, че обикновено майката и бащата са хората, които познават най-добре децата си и могат да разберат това най-добре, когато настъпи някаква промяна.

5.3. Наблюдения на децата от предучилищна възраст в детската градина

Данните от първоначалното наблюдение, осъществено в периода септември - ноември 2016 г., показват, че децата не разполагат с достатъчно време и качествен контакт с природата и природните проби, както и че децата се интересуват от природата като цяло и са любопитни за нея.

Когато сравним нашия рекорд в периода от една година (септември 2016 г. и септември 2017 г.), очевидно е, че децата в предучилищна възраст са развили по-голям интерес към природата и са станали по-чувствителни към нея. Те се чувстват по-отговорно и предпазливо по отношение на природата (включително околната среда, като замърсяване на въздуха, хвърляне на боклука по пода / земята, замърсяване на водата, спасяване на гори, защита на животните и грижи). Всички тези дейности са силно свързани с емоционалната интелигентност като основен фактор за реализиране на всички тях.

В това измерване на прогреса / регреса използвахме всичките си бележки в листа за наблюдение като критерии, така че да можем да обобщим цялата информация и да я представим като текст, а не графично.

5.4. Емоционални шаблони за деца в предучилищна възраст

Представяме данните преди и след прилагането на Природната програма за всички деца първо (с типично развитие и синдром на Даун) и след това избираме само деца със синдром на Даун, за да видим дали те имат някакъв прогрес или регрес след изпълнението на програмата. Излишно е да споменаваме, че разликата между общия брой и децата със синдром на Даун, прави процента на децата с типично развитие. За да не влизаме в подробности за всяка една от данните, ние не представяме всичките три от тях, намирайки за достатъчно, да се покажат и обсъдят

само две от тях, което прави логично да се стигне до заключение за резултатите само от третата група.

- Децата са станали по-добри и при разпознаването и изразяването на емоциите след изпълнението на Природната програма - **Графика 14.**



Графика 14 - Изразяване и разпознаване на емоциите от страна на децата в предучилищна възраст преди и след изпълнението на Природната програма (общо за децата с типично развитие и със синдром на Даун).

- Относно изразяването и разпознаването на емоциите от децата в предучилищна възраст преди и след изпълнението на Природната програма (общо за децата с типично развитие и със синдром на Даун), беше трудно за нас да установим ниското ниво на изразяване и разбиране на емоциите при деца в предучилищна възраст със синдром на Даун. След упоритата работа както от страна на учителите, така и от страна на родителите у дома, четирите деца в предучилищна възраст със синдром на Даун отбелязаха огромно подобрене в емоционалното си ниво на интелигентност. Те бяха в състояние да отразят своите лични емоционални състояния и бяха способни да разберат емоционалния статус на другите.



Графика 15. Изразяване и разпознаване на емоциите от децата в предучилищна възраст (със синдром на Даун)

ДИСКУСИЯ И ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дисертацията предлага образователни технологии за подобряване на позитивната роля на двата вида среди върху емоционалната интелигентност при деца със синдром на Даун и при деца с типично развитие. Успяхме да проведем проучване на настоящите практики и учебни помагала в детската градина с 4-5-годишни деца от предучилищна възраст. Те ни дадоха основите от необходимостта да развием собствена стратегия за подобряване на емоционалната интелигентност по оригиналния и - ако може да се каже - уникален начин. Ние приложихме Природата в нейните различни измерения, за да привлечем децата емоционално към някои от процесите, които управляват нашия свят и ни заобикалят.

Успяхме да проверим всичките си осем хипотези, само за да открием, че някои от тях се нуждаят от повече условия, за да бъдат напълно потвърдени. Това направи някои от хипотезите потвърдени, другата част от тях се потвърдиха наполовина, наполовина - не. Знаем, че няма вероятност само едно условие да определи резултатите. В практиката и в реалния свят, обикновено има комбинации от няколко фактора, които влияят по един или друг начин върху реализацията.

Успяхме да изпълним задачите си и това ни накара да постигнем целта на изследването. Можем да потвърдим, че успешно изпълнихме първоначалните си намерения и с удоволствие ще заявим, че сме доволни от резултатите и изхода от изследването, които осъществихме.

Някои от основните изводи, които бихме посочили като резултати от нашето изследване, са следните:

1. Ние регистрирахме абсолютното положително влияние на природата върху децата в предучилищна възраст по отношение на развитието и подобряването на емоционалната интелигентност.
2. Не открихме статистически значима разлика между децата с типично развитие и децата в предучилищна възраст със синдрома на Даун в тяхното възприемане на природата, естествената активност и темпото в развитието и подобряването на емоционалната интелигентност.
3. Ние заявяваме, че след 7 месеца на интензивна работа по Природната програма от двете страни - учители и родители, открихме, че децата са по-ангажирани с дейности в природата.

4. Регистрираме „странични ефекти” на програмата: децата в предучилищна възраст стават по-екологично въввлечени в ежедневието си и се интересуват повече от природните феномени.
5. Установихме, че по отношение на развитието на емоционалната интелигентност, децата със синдром на Даун не се нуждаят от специални дейности, предназначени за тях, в сравнение с резултатите на типично развиващите се деца.
6. Тестът на програмата показва, че и двете групи деца отговарят еднакво на шаблоните на емоциите, които използвахме, за да активираме и стимулираме емоционалното разпознаване и изразяване в предучилищна възраст.
7. Установихме, че децата със синдром на Даун понякога показват по-висока степен на чувствителност и понякога се сблъскват с трудности при изразяване на емоциите си (преди прилагането на програмата).

Всъщност всички усилия, полагани в реализацията на Природната програма, биха били още по-ценни в случай, че повече образователни институции и семейства се запознаят с нея и я прилагат върху децата в предучилищна възраст.

Като допълнителна изследователска област планираме разширеното развитие на Природната програма в предучилищно ниво. Това е областта, в която ще насочим усилията си в близко бъдеще. Както споменахме, вече сме извършили някои от основните стъпки в организирането на следващото ниво на Природната програма.

Приноси на автора

Тази докторска дисертация има за цел да направи крачка напред в обсъжданата тема за емоционалната интелигентност. Доказано е, че ЕИ може да се развие във всяка възраст и активите на една оценка на EQ вече не се поставят под съмнение, обсъждаме как двете доминиращи институции в нашия живот - семейството и образованието - могат да насърчат ЕИ и разбира се до каква точно степен.

Сегашното състояние на знанието в областта на този обширен концептуален чадър, което ние наричаме ЕИ, се състои от множество измерения, много изследвания, които произтичат от области, като образование, психология, неврология, биология, физиология, теории за обучение и т.н., покрити с воал на лесни заключения поради преливащата информация, която бомбардира хората без съществуването на критика или да бъде справедливо време да го направят. Опростяването и свръх-анализът

само вредят на теоретиците на емоционалната интелигентност, тъй като ЕИ може да бъде отличен пример за това как да разбиеш умовете и възприятията на хората към нещо много по-добро и по-голямо.

Въз основа на това, дискутираната докторска дисертация, как семейните и образователните институции могат да влияят и играят ключова роля в развитието на Емоционалната интелигентност на децата, не само на децата с типично развитие, но и също така и на тези със специални нужди, и по-конкретно децата със синдром на Даун.

След проучването на литературата, анализът на дефинициите, историческото развитие и ролята на ЕИ по отношение на децата с типично развитие и децата със синдром на Даун, само се подчертава необходимостта от кръстосани дисциплинарни изследвания в дълъг и времеви хоризонт.

Нещо повече, голяма част от сравнителните проучвания, както в цялостното развитие на децата с типично образование, така и на децата със синдром на Даун, се отнасят към индивидите като част от две или повече системи едновременно, поставяйки темата за приемането по-спешна от всякога.

Тази докторска теза допринася за значително по-малко изследваната сфера за това как могат да бъдат приложени натурализираните учебни среди на открито. Контактът с природата във всяка негова форма в учебните заведения и семейната среда, се определя като нов вид норма, съчетаваща се в учебните програми на учебните заведения. Водени от принципите, определени от държавното Министерство на образованието, на образователните институции, учителите и администрацията показаха дълбоко желание да приемат и да продължат с прилагането на тази Природна програма.

Както бе споменато по-горе, контактът с природата е средство, което родителите и образователните институции могат да постигнат, за да развият емоционалната интелигентност на децата. Като част от процеса, ние се съсредоточихме върху многостранните аспекти на проявата на природата и тяхното влияние върху емоционалното състояние на всички деца (както с типично развитие, така и на синдрома на Даун), на: дефинирани като Дейности, асистирани от животните (ААА) или Асистирана терапия с животни (ААТ), извършени с конкретен животински вид; хипотерапия; канистерапия; (2) Личен контакт с природата, напр.разходка в гора, игра на поляна, плуване / слънчеви бани на брега на езеро / река; (3) Музиката като част от природата (музикална терапия / музикален подход); (4) Дейности по гръцки език; успешно доказване на тяхната важност и

препоръчване на начини за тяхното използване / интегриране в учебните планове и учебни планове.

Изследването на взаимоотношенията и взаимодействията в тази динамика е от голям интерес, тъй като, ако бъде потвърдено, то отваря нови врати, както в образователната, така и в психологическата интервенция, за да се обърне внимание на преподаването в училище или да се повиши ефективността на преподаването, както и на последващото развитие на децата с типично развитие или със синдром на Даун.

Социално-икономическата основа на мястото на изследването (остров в Гърция) и недоверието на родителите / настойниците към тема, която им е нова и неясна като ЕИ, са първоначалните пречки, които в крайна сметка бяха преодоляни.

В същата дължина на вълната, образователната система у нас, която е толкова структурирана, че не включва в програмата си социалните и емоционални фактори за ученето, паметта и вниманието на учениците, докато тя е ограничена предимно до стерилно предаване на знания?

Целта на настоящото изследване - да се определи нивото на влияние на семейната и образователната среда върху развитието на емоционалната интелигентност при деца с типично развитие и със синдром на Даун, както и да предложи образователни технологии за подобряване на положителната роля на тези видове околна среда върху емоционалната интелигентност в предучилищна възраст, беше постигната в достатъчна степен, оставяйки място за по-нататъшни изследвания.

Успяхме да проведем проучване на настоящите практики и учебни помагала в детската градина с деца в предучилищна възраст 4-5 години. Те ни дадоха основите на необходимостта да развием собствена стратегия за подобряване на емоционалната интелигентност в оригиналния и - ако може да се каже - уникален начин. Ние заложихме на ролята на Природата в нейните различни измерения, за да привлечем децата емоционално към някои от процесите, които управляват нашия свят и ни заобикалят.

Успяхме да проверим всичките си осем хипотези само за да открием, че някои от тях се нуждаят от повече условия, за да бъдат напълно потвърдени. Това направи някои от хипотезите потвърдени, другата част от тях се потвърдиха наполовина, наполовина – не. Знаем, че няма вероятност само едно условие да определи резултатите. В практиката и в реалния свят обикновено има комбинации от няколко фактора, които влияят по един или друг начин върху реализацията.

Успяхме да изпълним задачите си и това ни доведе до постигане на целта на изследването. Можем да потвърдим, че успешно изпълнихме първоначалните си намерения и с удоволствие ще заявим, че сме доволни от резултатите и изхода от изследването, което проведохме.

Всъщност всички усилия, полагани в реализирането на Природната програма, биха били още по-ценни, ако повече образователни институции и семейства се запознаят с нея и я прилагат не само с предучилищна възраст, но и с деца със специални нужди като цяло.

Като допълнителна изследователска област планираме разширеното развитие на Природната програма в предучилищно ниво. Това е областта, в която ще насочим усилията си в близко бъдеще. Както споменахме, вече сме извършили някои от основните стъпки в организирането на следващото ниво на Природната програма.

Ключови думи

Емоционална интелигентност, деца в предучилищна възраст, синдром на Даун, семейна среда, образователни институции, контакт с природата, детска ясла, детска градина, училище, родители, учители

Списък с публикациите на автора по темата на дисертацията

1. Filippou, Olga Eugenia, 2nd Panhellenic Conference "Education and Culture: Relations and Perspectives", *An overview on Emotional Intelligence in Socially Challenged Groups*, 2018
2. Filippou, Olga Eugenia, *School psychology as a means of pedagogy: How the development of the emotional intelligence of parents, children and teachers assists in the process of learning and educating*, 3rd Panhellenic Convention of the Institute of Humanities and Social Sciences on the topic of "Humanities, Education, Society and Political Education" in the category of "Pedagogical Approaches, Learning Theories, Intelligence and Teaching", 2017
3. Filipou, Olga Eugenia, Engels-Kritidis, R. *The role of nature in developing emotional intelligence in children with Down syndrome in preschool age*. Book of Proceedings from 2016 Autumn PhD Conference of the Faculty of Primary and Preschool Education, Sofia University "St. Kliment Ohridski", volume I, pp. 159-165, 2016 ISSN 2534-9252
4. Filippou, Olga Eugenia, *Emotional and intellectual characteristics of children with down syndrome*. Book of Proceedings from 2016 Autumn PhD Conference of the Faculty of Primary and Preschool Education, Sofia University "St. Kliment Ohridski", volume I, pp. 144-158, 2016 ISSN 2534-9252
5. Filippou, Olga Eugenia, MS Degree Emotional and behavioral problems, *Autistic Spectrum Disorder. Characteristics and educational interventions*