

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“ ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА България; София 1574 Бул. „Шипченски проход“ №69 А тел. 02 872 08 93, факс 00359 2 / 872 23 21 www.fnoi.uni-sofia.bg		SOFIA UNIVERSITY ST. KLIMENT OHRIDSKI FACULTY OF EDUCATIONAL STUDIES AND ARTS Sofia, Bulgaria 1574 Shipchenski prohod Bd. №69 A tel. 02 872 08 93; fax 00359 2/ 872 23 21 www.fnoi.uni-sofia.bg
КАТЕДРА „ПРЕДУЧИЛИЩНА И МЕДИЙНА ПЕДАГОГИКА“		

Мирослава Володиева Андонова

**МОДЕЛ ЗА СТИМУЛИРАНЕ
НА ЕМОЦИОНАЛНО-ВОЛЕВОТО РАЗВИТИЕ
В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ**

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд

за присъждане на образователната и научна степен „Доктор“ по
професионално направление 1.2 Педагогика (Предучилищна педагогика)

Научен ръководител:
проф. дн Радослав Пенев

**София
2025**

Дисертационният труд е обсъден на заседание на катедра „Предучилищна и медийна педагогика“ към ФНОИ на СУ „Св. Климент Охридски“ на 28.04.2025 г. и е насочен за защита пред специализирано научно жури по научна специалност 1.2. Педагогика (Предучилищна педагогика).

Дисертационният труд е с обем 220 страници, от които 193 страници са текст-изложение и 9 страници приложения. Структурата му включва увод, шест глави, заключение и изводи, библиография и приложения. Библиографията включва 114 заглавия, от които 77 източници на кирилица и 37 на латиница. В приложенията са включени диагностичните инструменти, които са използвани в изследването. В дисертационния труд са включени общо 44 таблици, 26 графики и 7 фигури. Представени са и научните приноси на автора.

Уводът на дисертационния труд акцентира върху необходимостта от проучване на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст и представя основната му цел: Разработване и апробиране на теоретико-експериментален модел за стимулиране на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст.

В Глава I „Програмна ориентация на изследването“ се обосновава актуалността на проблема и се дефинират концепцията на изследването и терминологичната обосновка на проблематиката.

В Глава II „Теоретична обосновка на проблемната област“ е извършен анализ на концепции, теории, постановки и възгледи, свързани с емоционално-волевото и социалното развитие в предучилищна възраст.

В Глава III „Организация и методика на изследването“ са представени основните етапи и свързаните с тях задачи и методи за диагностика и стимулиране на емоционално-волевото развитие на децата.

Глава IV представя анализ на резултатите от предварителния етап на изследването.

В Глава V е дефиниран теоретико-експериментален модел за стимулиране на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст с название „Малки деца с големи емоции“: принципи, методи, техники, тематично съдържание в модули.

В Глава VI са представени резултатите от констатиращия и формиращия етапи на експеримента.

В заключението и изводите са представени теоретичните и практико-приложните постижения на дисертацията, обобщени и като научни приноси.

Публичната защита на дисертационния труд ще се състои на от часа в зала № на Факултет по науки за образованието и изкуствата на СУ „Св. Климент Охридски“, бул. „Шипченски проход“ 69А .

Научно жури

Вътрешни членове:

1. Доц. д-р Лора Илиева Спиридонова, СУ „Св Климент Охридски“,
Професионално направление: 1.2. Педагогика;
e-mail: loraih@uni-sofia.bg; Телефон: 0889586448
2. Доц. д-р Галина Георгиева Георгиева, СУ „Св. Климент Охридски“,
Професионално направление: 1.2. Педагогика;
e-mail: g.georgieva@fppse.uni-sofia.bg; Телефон: 0888 135 507

Външни членове:

1. Проф. д-р Рени Христова Коцева, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“,
Професионално направление: 1.2. Педагогика;
e-mail: r.hristovats.uni-vt.bg; reny.hristova@abv.bg; Телефон: 0898 596 686
2. Проф. д-р Петя Йорданова Караиванова, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“,
Професионално направление: 1.2. Педагогика;
e-mail: petyaunivt@mail.bg; Телефон: 0887 873 867
3. Доц. д-р Хрисула Атанас Недялкова, БУ „Асен Златаров“,
Професионално направление: 1.2. Педагогика;
e-mail: suli_m@abv.bg; Телефон: 0887634663; 0887612044

Вътрешна резерва:

Проф. дн Розалина Пламенова Енгелс-Критидис, СУ „Св Климент Охридски“,
Професионално направление: 1.2. Педагогика;
e-mail: r.engels@fppse.uni-sofia.bg; Телефон: 0879 805 101.

Външна резерва:

Доц. д-р Красимира Стефанова Петрова, ВТУ „Св. св. Кирил и Методий“,
Професионално направление: 1.2. Педагогика;
e-mail: krasipetrova@abv.bg; k.petrova@ts.uni-vt.bg; Телефон: 0885038516.

Секретар на научното жури:

инспектор Петя Атанасова Русева

УВОД	7 стр.
-------------------	--------

ГЛАВА I

ПРОГРАМНА ОРИЕНТАЦИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО.

1.1. Актуалност на проблематиката.....	9 стр.
1.2. Концептуални параметри на изследването.....	9 стр.
1.3. Терминологична обосновка на проблематиката.....	10 стр.

ГЛАВА II

ТЕОРЕТИЧНА ОБОСНОВКА НА ПРОБЛЕМНАТА ОБЛАСТ

2.1. Физиологични особености на възникване и проявление на емоциите в предучилищна възраст.....	13 стр.
2.2. Формиране на волевите умения в предучилищна възраст.....	13 стр.
2.3. Социално развитие в предучилищна възраст в контекста на емоционално-волевото развитие.....	14 стр.
2.4. Фактори за емоционално-волевото и социалното развитие в предучилищна възраст.....	15 стр.
2.4.1. Физическо и двигателно развитие.....	15 стр.
2.4.2. Когнитивно развитие.....	16 стр.
2.4.3. Развитие на езика и речта.....	16 стр.
2.5. Особенности в емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст.....	17 стр.
2.6. Изразяване, разбиране и регулиране на емоциите в предучилищна възраст.....	18 стр.
2.6.1. Стратегии за справяне с емоционални предизвикателства.....	18 стр.
2.6.2. Потребности на децата от предучилищна възраст.....	19 стр.
2.6.3. Емпатия, просоциално поведение и общуване.....	20 стр.
2.6.4. Ролята на „Ненасилствена комуникация“ за формиране на емоционално-волеви и социални умения у децата.....	21 стр.

2.7. Концепции и теории, свързани с емоционално-волевото и социалното развитие в предучилищна възраст.....	22 стр.
2.8. Ролята на семейното възпитание за емоционално-волевото и социалното развитие.....	23 стр.
2.9. Педагогическото взаимодействие за овладяването на емоционално-волева и социална култура.....	24 стр.
2.9.1. Ролята на играта за емоционално-волевото и социалното развитие.....	25 стр.
2.9.2. Арт техники и изобразително изкуство, като форми и методи за опознаване и изразяване на емоциите.....	26 стр.
2.9.3. Ролята на „позитивната дисциплина“ и моделът „Пирамида“ за формиране на ефективни стратегии в условията на детската градина.....	27 стр.

ГЛАВА III

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

3.1. Организация на изследването: Етапи, основни задачи, съдържание, хронология, участници.....	28 стр.
3.2. Методика на изследването: Етапи, задачи и методи.....	28 стр.

ГЛАВА IV

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ПРЕДВАРИТЕЛНИЯ ЕТАП НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

4.1. Нормативна регламентация в България и Европа, свързана с емоционалното и социалното развитие на децата.....	32 стр.
4.2. Анализ на образователното съдържание, свързано с теми относно емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст.....	33 стр.

ГЛАВА V

ТЕОРЕТИКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЕН МОДЕЛ ЗА СТИМУЛИРАНЕ НА ЕМОЦИОНАЛНО-ВОЛЕВОТО РАЗВИТИЕ В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ – ФОРМИРАЩ ЕТАП НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

5.1. Концептуални параметри, методи и форми на педагогическото взаимодействие, заложи в педагогическия модел „Малки деца с големи емоции“.....	36 стр.
5.2. Тематично съдържание в Модули (описание на ситуациите).....	38 стр.

ГЛАВА VI

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ – КОНСТАТИРАЩ И КОНТРОЛЕН ЕТАП НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

6.1. Квази-експеримент.....	39 стр.
6.1.1. Анализ на резултатите: Първа възрастова група.....	40 стр.
6.1.2. Анализ на резултатите: Втора възрастова група.....	41 стр.
6.1.3. Анализ на резултатите: Трета възрастова група.....	42 стр.
6.1.4. Анализ на резултатите: Четвърта възрастова група.....	43 стр.
6.2. Корелационен анализ.....	44 стр.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ИЗВОДИ.....	47 стр.
---------------------------------	----------------

НАУЧНИ ПРИНОСИ.....	49 стр.
----------------------------	----------------

СПИСЪК НА ПУБЛИКАЦИИТЕ НА ДОКТОРАНТА.....	50 стр.
--	----------------

УВОД

Предучилищната възраст се характеризира с много динамично физическо, когнитивно, двигателно, езиково, емоционално-волево и социално развитие на децата. Тези аспекти от детската същност се разгръщат паралелно и взаимно си влияят. Факторите, които формират тяхната особеност са генетичната наследственост, качеството на хранене и дневен режим, време за игри и забавления, семейната и социалната среда, в които израства детето. При децата в предучилищна възраст е трудно да се направи разграничение между физическо, двигателно и перцептивно развитие, от една страна и когнитивно развитие от друга страна. Ежедневния жизнен опит през първите години от живота на децата, се превръща в основа не само за по-късните двигателни умения, но и за когнитивното, социалното и емоционалното развитие.

В педагогическата теория и практика все повече се утвърждава значението на емоционално-волевото развитие, като основополагащо за социалното взаимодействие и личностното израстване. Доказано е, че децата, които са способни да разпознават и регулират своите емоции, демонстрират по-добри социални умения, имат по-ниски нива на агресивност и по-висока степен на сътрудничество в груповата среда (Douglas □ Troy, 2020; Saarni □ Camras, 2022). Именно поради това педагогическото взаимодействие в детската градина играе съществена роля за стимулирането на емоционално-волевото развитие.

Чрез играта децата усвояват умения за разпознаване и изразяване на емоции, както и упражняват самоконтрол, сътрудничество и начини за справяне в трудни социални ситуации. Друг ключов аспект е прилагането на подходи, базирани на ненасилствена комуникация и позитивно възпитание, които подкрепят изграждането на емоционална осъзнатост и социална отговорност у децата.

Просоциалното поведение, емпатията и умението за ефективно общуване са ключови фактори за социалното развитие на децата. Те формират основата на успешните междуличностни взаимоотношения, като насърчават разбирането на чуждите емоции и изграждането на положителни социални нагласи. Развиването на тези умения в предучилищна възраст подпомага социалната адаптация и намалява конфликтността в детските групи, като предоставя на децата инструменти за мирно разрешаване на конфликти и сътрудничество с връстниците.

Настоящият дисертационен труд се фокусира върху проучването на различните аспекти на емоционално-волевото развитие на децата от предучилищна възраст, като акцентира върху възрастовите особености, влиянието на средата и значението на педагогическото взаимодействие в детската градина.

В центъра на изследването е разработването и апробирането на модел за стимулиране на емоционално-волевото развитие на децата, включващ разпознаване на емоции, подходящо реагиране, формиране на просоциално поведение, развиване на умения за справяне с конфликтни ситуации и подпомагане на личностното развитие.

В хода на диагностичните и формиращи проекции на изследването се прилагат разнообразни педагогически и психологически методи, насочени към анализиране на следните ключови аспекти:

- разпознаване на базовите емоции от децата в предучилищна възраст;
- развиване на умения за адекватно реагиране при различни емоционални състояния;
- формиране на просоциално поведение и умения за адекватно социално взаимодействие;
- оценка на конфликтни ситуации и способността на децата да намират подходящи решения.

Предмет на дисертационния труд са и нормативната регламентация на предучилищното образование в България, и педагогическите практики, стимулиращи емоционалното-волевото и социалното развитие на децата: анализ на националните образователни стандарти, стратегии и програми, които имат отношение към изследваната проблематика.

Чрез систематичното проучване на тези аспекти, предназначението на дисертационния труд е да докаже значимостта на целенасоченото педагогическо взаимодействие за стимулиране на емоционално-волевото и социалното развитие на децата в предучилищна възраст. Очаква се апробирането на предложения модел да допринесе за развитието на ефективни педагогически стратегии за работа в детските градини и да предостави практически насоки на педагозите при формирането на емоционално-волевите умения на децата.

Настоящото изследване е организирано в няколко основни етапа, включително теоретичен обзор на съществуващите концепции и модели, емпирично изследване на целевата група и апробиране на разработения модел. В заключение, налице са формулирани изводи и препоръки, целта на които е да подпомогнат педагогическата практика и да обогатят научните изследвания в областта на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст.

Основна цел на дисертационния труд: Разработване и апробиране на теоретико-експериментален модел за стимулиране на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст (3-7 годишните деца) в условията на детската градина, чрез игрови, художествени и комуникативни стратегии.

ГЛАВА I

ПРОГРАМНА ОРИЕНТАЦИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

1.1. Актуалност на проблематиката.

Текстът подчертава значимостта на емоционално-волевото развитие и социализацията в предучилищна възраст като ключови фактори за бъдещия личностен и академичен успех на детето. Емоционалната осъзнатост, саморегулацията, уменията за общуване, емпатията и просоциалното поведение са в основата на успешната адаптация в училище и обществото. Те се формират най-ефективно чрез активни преживявания, социално взаимодействие и целенасочено педагогическо въздействие още в ранна възраст.

Развитието на тези умения играе ролята на защита срещу стрес, агресия и поведенчески затруднения, а връзката между емоционално-волевите умения и академичната успеваемост е все по-добре изследвана и доказана. Важна част от училищната готовност е и емоционалната зрялост – способността за колективна работа, ефективно общуване и лична мотивация.

Нарастващата дигитализация в детския живот поставя нови предизвикателства пред емоционалното развитие, като ограничава реалното общуване и преживявания. Това налага внимателно управление и адаптиране на педагогическото съдържание и подходи, за да се осигури устойчиво развитие на емоционално-волевите умения в условията на съвременната среда.

1.2. Концептуални параметри на изследването.

Г. Бижков и В. Краевски (1999) описват педагогическия експеримент като специално структурирана и изпълнявана педагогическа дейност, в която се въвеждат принципно нови елементи. Процесът е организиран така, че позволява по-задълбочено проследяване на връзките между различните му аспекти и по-прецизно измерване на ефектите от внесените промени.

В контекста на изведената в увода основна цел на дисертационния труд, а именно, разработване и апробиране на теоретико-експериментален модел за стимулиране на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст, формулирахме следните компоненти на експерименталното изследване:

Цел на изследването:

Проучване на възможностите за стимулиране на емоционално-волевото и социалното развитие в условията на педагогическото взаимодействие.

Обект на изследването:

Образователните, възпитателните и социализиращите параметри на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст.

Предмет на изследването:

Особеностите и спецификите в детското развитие (емоционално, когнитивно, физическо, социално) във възрастов план (3-7г.) и педагогическите условия за позитивно влияние в процеса на педагогическо взаимодействие с цел изграждане на компетентности, свързани с позитивно емоционално-волево развитие на децата от предучилищна възраст.

Хипотези: Варианти

Позитивен вариант:

Предполагаме, че разработването и апробирането на образователен модел за стимулиране на емоционално-волевото развитие на децата от предучилищна възраст ще повлияе положително върху изграждането на компетентности, свързани с:

- Стимулиране на „преживяването“ у децата чрез игрово взаимодействие;
- Усвояване на умения за разпознаване и управление на собствените емоции в процеса на общуване с връстниците;
- Усвояване на просоциално поведение и личностни качества в контекста на регулация на собственото поведение чрез стимулиране на емоционално-личностното самосъзнание и адекватната самооценка.

Негативен вариант (ограничения на изследването):

Приложеният и апробиран модел няма да стимулира емоционално-волевото развитие на децата поради евентуалните следни ограничения на изследването:

- Отсъствие на деца от детската градина в дните, в които е прилаган модела;
- При деца с наличие на специални образователни потребности (СОП);
- При деца с неблагоприятна семейна среда.

В изследването не е предвидено да се проучват изброените обстоятелства, свързани с посочените групи.

Очакваните промени ще бъдат установени чрез наблюдение, оценка на учителите и поведенчески индикатори.

1.3.Терминологична обосновка на проблематиката.

В дисертационния труд се разглежда емоционално-волевото развитие на децата от предучилищна възраст, като за целта се обособяват термини и понятия, свързани с темата.

В рамките на настоящото изследване се разглеждат понятията емоционално-волево развитие, емоционална компетентност, емоционална грамотност, емоционална интелигентност, волева регулация.

➤ В текущия дисертационен труд под емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст се разглежда като цялостен процес на личностно израстване, при който в динамично взаимодействие между емоциите и волята, детето изгражда вътрешния си свят, умения за саморегулация и устойчиви поведенчески навици. То включва развиване на емоционална чувствителност, разбиране и изразяване на емоциите, както и формиране на волеви качества – като търпение, самоконтрол и отговорност. Подкрепено от педагогическо взаимодействие и социална среда, това развитие е ключово за формиране на самосъзнание, лична идентичност и успешна социална адаптация. Емоционално-волевото развитие се проследява чрез поведенчески индикатори в игрови ситуации, наблюдение и педагогически задачи от модела „Малки деца с големи емоции“.

➤ Емоционалната интелигентност (способността за разпознаване, управление и използване на емоции) се разбира като способността на детето в предучилищна възраст да разпознава и назовава собствените си емоции, да проявява емпатия към другите, да регулира емоционалните си реакции и да участва в сътрудничество и социално взаимодействие в групова среда. В рамките на изследването понятието се разглежда като основа за развитие на емоционална компетентност и просоциално поведение, а усвояването ѝ се подпомага чрез целенасочени педагогически дейности – ролеви игри, емоционално-комуникативни задачи, художествени и приказни модули, включени в модела „Малки деца с големи емоции“.

➤ Емоционалната компетентност се проявява чрез уменията на децата да назовават емоции, да реагират емпатично в социални взаимодействия и да регулират поведението си при фрустрация. Тя се оценява чрез наблюдение, анкетиране на учители и анализ на педагогическите дейности (рисушки, ролеви игри, езиково изразяване).

➤ Емоционалната грамотност (знания и умения за разбиране, изразяване и регулиране на емоциите) се разбира като основа за формиране на компетентност – чрез владееене на емоционален речник, разпознаване на нюанси в чувствата и умения за изразяване по подходящ начин. Тя се развива чрез модули, включващи приказки, драматизации, художествено творчество и дискусии.

➤ Волевата регулация в предучилищна възраст се разбира като способността на детето съзнателно да насочва, контролира и поддържа поведението си спрямо поставени правила, задачи или социални очаквания. Тя включва устойчивост при фрустрация, търпение, изчакване, довършване на дейности и самодисциплина в игрови и обучаващи ситуации. В настоящото изследване волевата регулация се проследява чрез поведенчески индикатори в ролеви игри, дейности с правила, реакции в конфликтни ситуации и в процесите на сътрудничество и социално договаряне между децата.

➤ Емпатия – способността за възприемане и разбиране на емоциите и гледната точка на другите, като комбинира афективни (съчувствие) и когнитивни (осъзнаване) компоненти. Емпатията се развива чрез обучение – ролеви игри, съпреживяване, дискусии и дейности за поставяне „на мястото на другия“.

Другият изследван аспект е социалното развитие, което е неразделна част от емоционално. Социалното развитие е процес, чрез който детето усвоява социални норми, роли и умения за взаимодействие, за да функционира ефективно в обществото. То се осъществява чрез процеса на социализация – приемане на обществени правила и модели. В предучилищна възраст, социалното развитие включва:

- изграждане на социални умения чрез игра и подражание;
- формиране на идентичност и чувство за принадлежност;
- развиване на саморегулация и автономност в отношенията;
- прояви на просоциално поведение – сътрудничество, споделяне, разрешаване на конфликти;
- включване в социални и учебни дейности.

Разгледани са следните понятия, свързани със социалното развитие:

➤ социална интелигентност – умение за ефективно взаимодействие в социален контекст; способността да се разбират, интерпретират и управляват междуличностни отношения. Тя подпомага ефективна комуникация, разрешаване на конфликти, лидерство и социална адаптация.

➤ социална култура – съвкупност от знания, умения и нагласи, които позволяват на човека да се ориентира, адаптира и функционира в социална среда, като включва разбиране на социални роли, етикет, морал, взаимоотношения и толерантност.

➤ просоциално поведение – доброволни действия за помощ и подкрепа на другите (споделяне, сътрудничество, утешаване), водени от емпатия и морални убеждения, без очакване за лична изгода. То се развива чрез моделиране, социална подкрепа и игрови практики. Просоциалното поведение е регистрирано чрез прояви на сътрудничество, споделяне, оказване на помощ и утеха в игрови и учебни ситуации. В текущото изследване са използвани са чек-листи и анкетни карти за оценка от страна на учители и възпитатели.

Разгледаните не се разглеждат само на теоретично ниво, а се операционализират чрез конкретни индикатори, задачи и поведенчески прояви, наблюдавани и измервани в реална образователна среда.

В контекста на изведените концептуалните параметри на изследването и понятийната обосновка на проблематиката, основните етапи и свързаните с тях задачи ще бъдат представени в ГЛАВА III: Организация и методика на изследването.

ГЛАВА II

ТЕОРЕТИЧНА ОБОСНОВКА НА ПРОБЛЕМНАТА ОБЛАСТ

2.1. Физиологични особености на възникване и проява на емоциите в предучилищна възраст

Невробиологичните основи на развитието в предучилищна възраст са тясно свързани с емоционалното, волевото и социалното развитие на детето. В този период се наблюдават интензивни промени в мозъка – увеличаване на мозъчния обем, синаптогенеза и миелинизация – които подобряват вниманието, паметта, самоконтрола и социалните умения (Craig & Vaucum, 2001; Douglas & Troy, 2020).

Паралелно протича латерализация, като лявото полукълбо подпомага езиковото и емоционалното изразяване (LoBue et al., 2019), а дясното – емпатията и интуицията. Д. Голман (2000) акцентира върху ролята на амигдалата в емоционалните реакции и необходимостта от саморегулация чрез развитие на префронталния кортекс. Това е подкрепено и от Б. Пирьова (2008), която подчертава късното съзряване на префронталната кора и нейната роля в контрола на импулси.

М. Нордън (по Шапиро, 1999) акцентира върху серотонина като фактор за емоционален баланс, повлиян от храна, движение и сън. Съвременна перспектива предлага Л. Барет (2023), според която емоциите се конструират от мозъка въз основа на опит, език и култура – чрез процеса на интероцепция, при който мозъкът предсказва значението на телесните усещания чрез заучени емоционални категории.

Тези научни възгледи потвърждават, че предучилищната възраст се явява критичен период за развитието на емоции, саморегулация и социално поведение, силно повлияни от неврологичното съзряване. Съвременните изследвания от различни научни направления подчертават, че: развитието на мозъка и нервната система е основа за емоционално и социално функциониране; опитът, средата и културата оформят начина, по който децата разбират и изразяват емоциите си; насърчаването на телесна осъзнатост, физическа активност и социална подкрепа може значително да подпомогне емоционалното здраве и устойчивост в ранна възраст.

2.2. Формиране на волевите умения в предучилищна възраст

Волевото развитие в предучилищна възраст представлява йерархичен и динамичен процес, изискващ мобилизация на психически и физически ресурси. То е неразривно свързано с личностното израстване, успешното учене, социалната адаптация и устойчивостта към житейски предизвикателства. Подкрепено от подходяща среда, положителни емоции и насочено възпитание, развитието на волята в ранна възраст създава стабилна основа за бъдещата личностна реализация.

Според Б. Минчев (2011), волевото действие представлява интегрирана психическа дейност, която преминава през шест фази, включващи възприятие, мислене и поведение. То се свързва неразривно с Аза, който инициира, контролира и при необходимост прекратява действието. Именно тази връзка придава на волевите действия усещане за свобода и лична отговорност. Минчев

подчертава, че чрез натрупването на успешни волеви действия се изгражда стил на волева активност, характеризиращ се с целеустременост, решителност, издръжливост и сила на волята, като те са основа за реализацията на личността в социален контекст.

O. Semionow et al (2021) разглеждат волевото развитие при децата като процес, свързан с прехода от импулсивност към самоконтрол и целенасочено поведение. В началото на този процес детето е водено от моментните си желания, но с времето, благодарение на взаимодействието с възрастни и връстници, започва да усвоява умения като поставяне на цели, търпение и устойчивост. Авторите акцентират върху връзката между волевата регулация и развитието на висши психични функции като внимание, памет, мислене и емоционален контрол. Те формулират три основни стратегии за подкрепа на волевото развитие: тренировка на самоконтрола чрез упражнения, възпитание на качества като търпение и смелост и структуриране на механизми за саморегулация, които могат да се прилагат в различни житейски ситуации.

Изследванията показват, че децата с развита волева регулация демонстрират по-добър самоконтрол, устойчивост на стрес, бързо учене и по-успешна адаптация в различни сфери на живота. Важна роля играят положителните емоции, които улесняват волевото развитие, докато отрицателните могат да го възпрепятстват. Волевата готовност в тази възраст се изразява в умения като следване на инструкции, спазване на правила и саморегулиране на поведението.

2.3. Социално развитие в предучилищна възраст в контекста на емоционално-волевото развитие.

Социалното развитие в предучилищна възраст се разглежда като многопластов и динамичен процес, свързан с усвояването на социални норми, роли и ценности чрез взаимодействие с възрастни и връстници. Според Е. Ериксън (1964), този период е критичен за формиране на автономност и идентичност. А. Бандура (1977) акцентира върху социалното учене чрез наблюдение и моделиране, въвеждайки понятието „самоефикасност“. Craig & Baucum (2001) подчертават процеса на интернализация на социални и морални норми.

Поведенческата перспектива, застъпена от В. Skinner (1938) и Л. Бърк (2012), обяснява социалното поведение чрез външно подсилване – награди и наказания. От когнитивна гледна точка, А. Lillard и S. Curenton (1999) наблягат на способността за социално разбиране – тълкуване на емоции и намерения. D. Bagenthal (по Eisenberg, 2006) въвежда биопсихосоциален модел, отчитащ биологични, културни и личностни влияния.

Б. Минчев (2011) обособява два ключови процеса – изграждане на междуличностни връзки и автономност, а Живко Жечев (2020) предлага понятието „социално фасониране“ и подчертава ролята на арт терапията. В. Узунова (2020) акцентира върху нуждата от социално-емоционална интелигентност и баланс между личностно утвърждаване и автентичност.

Теорията за социалната интелигентност е представена от Е. Торндайк (1920) и развита от Д. Голман (2010), който я разглежда като ключова за междуличностния успех. К. Изард (2017) подчертава влиянието на емоциите върху социализацията и когнитивното развитие.

Обединяващото между всички автори е виждането, че детето е активен участник в процеса на социализация, а подкрепата, моделите за подражание и емоционално-волевите умения са от решаващо значение за изграждане на адаптивно и просоциално поведение.

2.4. Фактори за емоционално-волевото и социалното развитие в предучилищна възраст

Процесите на емоционално-волево и социално развитие в предучилищна възраст не могат да бъдат разглеждани изолирано от останалите области на развитие на детето – физическо, двигателно, когнитивно, езиково и други. Всички тези аспекти функционират като взаимосвързана система, в която те едновременно влияят върху изграждането на емоционално-волевите умения и са резултат от тяхното развитие. Същото се отнася и за социалното развитие и формирането на личността.

2.4.1. Физическо и двигателно развитие

По време на този интензивен период от детството, физическото развитие бележи значителна динамика. Промяната в размерите и пропорциите на тялото, заедно със съзряването на нервната и скелетната система, не само улесняват двигателната активност, но и допринасят за изграждането на самоувереност, самостоятелност и социални умения. Развитието на груба и фина моторика съдейства на децата да участват активно в игра, творчество и групови дейности – важни преживявания, които подкрепят сътрудничеството, редуването и спазването на правила. Така се развиват качества като емоционална устойчивост и воля за справяне с предизвикателства (Craig & Vaucum, 2001). Овлабяването на телесни движения – ходене, скачане, балансиране – допринася за усещане за сигурност и контрол, а физическата независимост (например самостоятелно обличане) подкрепя формирането на воля и способност за справяне с емоционални и социални трудности. Липсата на двигателен контрол може да предизвика фрустрация и социално отдръпване, ако не бъде навременно адресирана чрез подходяща подкрепа. Това подчертава важността на правилното хранене, движението и активния начин на живот като условия за емоционално равновесие и социална адаптация.

G. Craig и D. Vaucum (2001) обръщат внимание на това, че развиването на грубите двигателни умения – тичане, скачане, хвърляне – не само усъвършенства контрола върху тялото, но и укрепва вътрешната мотивация и самооценката на детето. Успешното участие в двигателни дейности създава положителен емоционален фон. D. Douglas и M. Troy (2020) допълват, че първоначално движенията се извършват заради самото удоволствие (функционална субординация), но с времето се превръщат в волеви действия, носещи смисъл и цел – така се развиват търпение, устойчивост и постоянство.

Фината моторика – рисуване, манипулиране на предмети, хранене – също оказва съществено въздействие върху емоционалното и социалното развитие. К. Petty (2010) посочва, че около четиригодишна възраст тези действия започват да се автоматизират, което позволява едновременно изпълнение на задачи и комуникация, подпомагайки независимостта и изграждането на положителна самооценка. Съзряването на нервната система и повишената способност за концентрация (Early EdU Alliance, 2018) правят фината моторика важен компонент за емоционална устойчивост. Успехите в тази сфера водят до положително самочувствие, докато затрудненията могат да създадат стрес и отдръпване – затова подкрепата от възрастните е решаваща (Craig & Vaucum, 2001).

Според D. Douglas и M. Troy (2020), осигуряването на подходяща и безопасна среда за двигателно развитие е съществено не само за физическото здраве, но и за изграждането на социални умения, съпричастност и кооперативно поведение чрез наблюдение и подражание.

2.4.2. Когнитивно развитие

Когнитивното развитие в предучилищна възраст е сложен, многоизмерен процес, тясно свързан с емоционалното и социалното развитие на детето. Според Жан Пиаже, децата активно изграждат знанието си чрез взаимодействие със средата, като използват символи и преминават през егоцентрично мислене, което влияе на социалните им умения. Когнитивното развитие подпомага емоционалната регулация и социалната адаптация. Образователната практика, вдъхновена от Пиаже, включва игрови и изследователски дейности, които насърчават самостоятелност, самоконтрол и съпреживяване.

Лев Виготски допълва тази перспектива с фокус върху социалния характер на ученето и значението на културния контекст. Той подчертава ролята на езика, културните инструменти и „зоната на най-близко развитие“, където детето се развива чрез подкрепата на по-компетентни възрастни и връстници. Теорията му поставя основата за педагогика, основана на сътрудничество, диалог и съвместно решаване на задачи, което развива както мисленето, така и социалните умения.

Емоционалната сфера също оказва силно влияние върху когнитивното развитие – положителните емоции като любопитство и сигурност стимулират ученето. Детето все още развива способността да разбира чуждата гледна точка и има нужда от подкрепа за изграждане на социална чувствителност. Културният контекст и ежедневните дейности също играят важна роля в формирането на познавателните структури.

2.4.3. Развитие на езика и речта

Развитието на езика и речта в предучилищна възраст е тясно свързано с когнитивното, емоционално-волевото и социалното развитие на детето. През този период речта се усъвършенства, а езикът се превръща в инструмент за изразяване, социално взаимодействие и разбиране на себе си и другите (Tomasello, 2019). Общуването с възрастни стимулира не само езиковите, но и емоционалните

умения – децата започват да назовават чувства, да разбират емоциите на околните и да участват в социални диалози.

Езикът играе ключова роля в усвояването на социални норми и в изграждането на комуникативни умения, които се развиват от жестове до пълноценен диалог до 6–7-годишна възраст. Езиковата компетентност е пряко свързана с академичната готовност за училище, а дефицитите в тази област, особено при деца от уязвими среди, могат да затруднят обучението (Bierman, 2015).

Развитието на речта зависи не само от вътрешни заложи, а и от социалната и културната среда. Подходите, базирани на тази идея, подчертават ролята на възрастните като активни участници и модели в езиковото и социалното развитие на детето, като особено значение имат играта, самостоятелното учене и емоционалната подкрепа.

2.5. Особенности в емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст

Емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст преминава през динамични и съществени промени, които обхващат способността на детето да разпознава, изразява и регулира своите емоции, както и формирането на начални волеви умения. В този период се проявяват както базовите емоции – радост, тъга, страх, гняв, отвращение, изненада, така и по-сложни като гордост, ревност, срам и вина. Характерна е интензивността на емоционалните реакции, особено при незадоволени потребности, както и честата смяна на противоположни емоции в кратък интервал.

На 2-годишна възраст децата изразяват емоциите си бурно и продължително, често използват думата „не“ като израз на начална воля (Petty, 2010). В този етап преобладава паралелната игра, създават се въображаеми приятели, но липсва пряко взаимодействие с връстници. С напредването на възрастта, на 3 години, се забелязва разширяване на емоционалния речник благодарение на речевото развитие. Играта започва да изпълнява функция на самоуспокоение, а детето все по-често търси одобрение от възрастните. Страховете от въображаеми същества и самотата са често срещани, като импулсивността все още е доминираща (Борисова, Арнаудова, 1999).

На 4 години играта става асоциативна, децата започват да спазват указания с по-голяма устойчивост, развиват емпатия и разпознават емоциите на другите. Уменията за самоконтрол и търпение нарастват. На 5 години се наблюдава по-добър контрол върху импулсивността, нараства самоувереността, а децата вече създават игри с правила и се стремят към по-сложни социални взаимодействия (LoVue et al., 2019). Приятелствата се задълбочават, особено тези в рамките на същия пол, както и отношенията в семейството, най-вече със събрата и сестри.

На 6 години способността за възприемане на гледната точка на другите се засилва, нараства ангажираността в групови дейности, а настроенята са лабилни. Детето все по-често успява да се изразява вербално, вместо чрез действия. На 7 години се изграждат по-зрели форми на социална отговорност и сътрудничество, а самостоятелността и самодисциплината се затвърждават.

Емоционалната регулация се подобрява, като тревожността вече е свързана с реални житейски обстоятелства – училище, социална принадлежност, семейни промени. Детето започва да търси уединени занимания, развивайки индивидуалност и лични интереси.

2.6. Изразяване, разбиране и регулиране на емоциите в предучилищна възраст.

Емоциите са краткотрайни психични състояния, които отразяват значимостта на събития за индивида и имат важна регулативна функция за поведението. Те се проявяват чрез физиологични реакции, поведение и осъзнати преживявания и са тясно свързани с потребности, мотиви и инстинкти (Десев, 2023; Mayer et al., 2004). Емоциите се различават от чувствата, които са по-устойчиви и осъзнати емоционални отношения (Десев, 2023), формирани чрез интерпретация на преживяванията (Paris et al., 2019).

Съвременните теории (Eisenberg, Saarni, Izard) подчертават, че:

- емоциите са адаптивен отговор на важни обстоятелства;
- детето преминава от недиференцирани реакции към разпознаване на дискретни емоции;
- развитието на емоциите е процес на консолидация на компоненти като израз, разбиране и регулация.

Моделите на Bahman & Maffini (2008) показват, че емоциите се осмислят чрез две измерения – възбуда и удоволствие/неудоволствие, а децата първоначално разграничават емоции като положителни/отрицателни, преди да започнат да ги диференцират по вид. Емоциите играят централна роля в ученето и мотивацията. Положителните емоции, особено радостта, подпомагат саморегулацията, социалните връзки и изграждането на увереност (Герчева-Нестерова и Илиева, 2017).

Развитието на емоциите се изследва в три основни аспекта:

- Изразяване на емоции – чрез мимики, глас, поведение;
- Разбиране на емоции – на себе си и другите;
- Регулация на емоции – чрез когнитивни и поведенчески стратегии (Пенева, 2015).

Наблюдава се значим напредък в емпиричните изследвания – изучава се връзката между физиологични прояви, културни различия и емоционалния опит, като се поставя въпросът дали външното изражение винаги отразява вътрешното преживяване (Gottman & Declaire, 1998).

2.6.1. Стратегии за справяне с емоционални предизвикателства.

Според С. Сарийска (2023), децата използват различни стратегии за справяне с емоционални преживявания – от интуитивни действия като разсейване до по-сложни когнитивни техники. М. Бракет обобщава регулирането на емоциите в пет категории: дишане, планиране за бъдещето, изместване на вниманието, когнитивно рамкиране и "метамомент" – момент на осъзната пауза преди реакция.

Л. Барет (2023) подчертава ролята на езика, осъзнатостта и културата за създаване и управление на емоциите. С. Saarni (1999, 2022) изследва как децата реагират на емоционални ситуации и подчертава значението на подкрепящите реакции от страна на възрастните за по-добро емоционално приспособяване. Подкрепящите реакции включват валидиране, утеха и насърчаване към справяне, докато неподкрепящите (наказания, омаловажаване) могат да доведат до проблемно поведение.

К. Strongman (2003) съчетава еволюционната и социалната перспектива, според която емоциите са както биологично адаптивни, така и социално конструирани. Културата оформя начина, по който емоциите се изразяват и преживяват.

Емоциите изпълняват важни адаптивни функции и са ключови за социалното функциониране. Родителите, учителите и значимите възрастни играят съществена роля в подпомагането на децата да развият емоционална регулация, която е от решаващо значение за тяхното благосъстояние и социална интеграция.

2.6.2. Потребности на децата от предучилищна възраст

Теорията на Е. Маслоу за йерархията на потребностите (Maslow, 1943) предлага универсална рамка за разбиране на човешката мотивация, която може успешно да бъде адаптирана и към предучилищната възраст. Според Маслоу потребностите са подредени в пирамида, където удовлетворяването на по-ниските нива е необходимо условие за преминаване към по-високите. В контекста на ранното детство, задоволяването на тези потребности е от съществено значение за здравословното развитие на децата, за тяхната увереност и готовност за бъдещите житейски предизвикателства.

На първото ниво се намират физиологичните потребности, които включват храна, вода, сън, въздух и подслон. При малките деца тези потребности силно влияят върху емоционалното им състояние – например гладът или умората често се изразяват чрез раздразнение, плач или гняв. В този период децата още не умеят напълно да разпознават и назовават телесните си усещания, което прави ролята на възрастния в осигуряване на адекватни условия още по-ключова. От особено значение е и движението, тъй като в предучилищна възраст сензорното и емоционалното възприятие са неразривно свързани с моторната активност.

Второто ниво обхваща потребностите от сигурност и безопасност, които при децата се реализират чрез стабилна среда, яснота на правилата, предвидимост в дневния режим и емоционална подкрепа от значими възрастни. Чувството за защитеност и рутината в детската градина са от основно значение за изграждане на доверие и вътрешна стабилност.

Третото ниво включва социалните потребности – нуждата от принадлежност, любов и приемане. За децата това означава близки отношения с родителите, учителите и връстниците. Установяването на приятелства и активното участие в групови игри подкрепят социалното израстване

и емоционалната стабилност. Чувството за принадлежност към група е фундаментално за социализацията.

На четвъртото ниво се намират потребностите от уважение, свързани с личната стойност, признание и самоуважение. При децата това се проявява чрез нуждата от насърчение, похвала и възможности за избор. Когато усилията им се забелязват и ценят, те изграждат увереност и мотивация за развитие.

Петото и най-високо ниво е самоактуализацията – стремежът към личностно развитие, изява на потенциала и постигане на смисъл. В предучилищна възраст това се реализира чрез творчество, игра, любопитство и желание за учене. Именно играта е основният път за самоактуализация – чрез нея детето експериментира, твори, изразява се и се учи да бъде автономно. Макар семейството да остава основна среда за задоволяване на тези потребности, детската градина разширява възможностите за социализация, творческо изразяване и учене.

2.6.3. Емпатия, просоциално поведение и общуване

Емпатията, просоциалното поведение и общуването в предучилищна възраст са тясно свързани процеси, които формират ядрото на емоционалното, социалното и моралното развитие на детето. Р. Кембъл (2000) определя емпатията като способността да възприемаме дадена ситуация от гледната точка на другия, без непременно да я споделяме, и подчертава, че тя развива справедливост, утешителност и състрадателност у децата. Р. Стаматов (2005) допълва, че емпатията ограничава агресията и изгражда положителни междуличностни връзки, което води до усещане за лична ценност. Д. Голман (2000) свързва емпатията с емоционалната грамотност, като подчертава, че осъзнаването на собствените емоции е основа за съчувствие. Е. Софрониева (2020) прави разграничение между афективна и когнитивна емпатия – съответно свързана със съпреживяване и със съзнателно поставяне на мястото на другия.

Обученията по емпатия, според К. Cotton (2020), са ефективни, когато включват знания за емоциите, идентификация с другите, ролеви игри и поемане на чужда перспектива. М. Хофман (2000) показва, че подчертаването на културни прилики засилва емпатията между децата. Повтарянето на дейности за възприемане на чужда гледна точка е значително по-ефективно от еднократни усилия, а ролевите игри с хора, животни или предмети подпомагат развитието както на когнитивна, така и на афективна емпатия. А. Кон (в Cotton, 2020) акцентира върху значението на приписването на положителни качества като стимул за изграждане на вътрешна мотивация и стабилна самооценка.

Просоциалното поведение, според Eisenberg (2006), включва действия в полза на другите без очакване за възнаграждение – помощ, споделяне, сътрудничество. М. Tomasello (2019) подчертава, че децата притежават вроден алтруизъм, подпомаган от огледалните неврони, а теорията на ума – способността да се осъзнаят мисли и чувства, различни от собствените – допринася за

сътрудничеството. Дж. Хайдт (по Tomasello, 2019) добавя, че моралните интуиции като грижа и справедливост са основа на детското морално поведение.

Учителите насърчават просоциалността чрез ролеви игри и дискусии по морални дилеми, докато родителите подкрепят развитието чрез личен пример и споделени преживявания.

Общуването, като неотделима част от тези процеси, според Н. Ричмън (2002), е двупосочен акт на разбиране и отговор, при който невербалните сигнали при децата често са водещи. Г. Пиръов (1993) обръща внимание на опасността от социална депривация и нейните последици за социализацията, а Х. Белева (2024) подчертава егоцентричния характер на детската реч и нуждата от педагогическа подкрепа. Т. Велинова (1995) разглежда общуването като социален феномен, свързан с емоционалната среда.

Емпатията, просоциалното поведение и общуването в предучилищна възраст се развиват в сложна взаимовръзка между биологични, когнитивни и социални фактори. Подпомагани чрез игра, ролеви дейности и подкрепящо взаимодействие с възрастни, тези процеси полагат основите за социалната и емоционалната зрялост на детето.

2.6.4. Ролята на „Ненасилствена комуникация“ за формиране на емоционално-волеви и социални умения у децата

Ненасилствената комуникация, разработена от М. Розенберг (2009), се представя като ефективна система за изграждане на сърдечни, автентични и уважителни взаимоотношения, особено подходяща за предучилищна възраст. Тя насърчава емпатията, самосъзнанието и уважението към потребностите на другите, като целта ѝ е не просто да разрешава конфликти, а да обединява хората чрез разбиране, а не чрез наказание или контрол. В основата на метода стоят четири основни компонента: обективно наблюдение на ситуацията без обвинения, изразяване на собствените емоции, идентифициране на потребностите, които стоят зад тях, и формулиране на конкретни и изпълними молби.

Розенберг подчертава, че емоциите са сигнал за незадоволени нужди, а чрез техния анализ и вербализиране децата се учат да осъзнават както своите вътрешни състояния, така и тези на околните.

В този контекст, методът на ненасилствена комуникация се разглежда като ценен инструмент за родителите и учителите. Прилагането му в ежедневно взаимодействие помага на децата да развият емоционално-волеви умения, емпатия, както и устойчив модел за разрешаване на конфликти. Както посочват Харт и Ходсън (2012), чрез положителния пример на възрастните, децата усвояват поведенчески модели, които ще им служат през целия живот – като уважение, толерантност, самоосъзнаване и способност за диалог.

2.7. Концепции и теории, свързани с емоционално-волевото и социалното развитие в предучилищна възраст

Тази точка представя задълбочен анализ на емоционалното развитие, емоционалната интелигентност и социално-емоционалната компетентност в предучилищна възраст, като се акцентира върху влиянието на различни фактори – биологични, социални, културни и образователни, както и върху възгледите на водещи автори в областта.

Според Н. Витанова (2013), емоционалните способности и рационалното мислене са тясно преплетени и заедно влияят върху решенията и поведението на индивида още от най-ранно детство. Тя подчертава разликата между емоционалното развитие като процес на личностно израстване чрез преживявания и взаимодействие, и емоционалната интелигентност като умение за разпознаване, разбиране и управление на емоциите.

Л. Барет (2023) допълва тази перспектива с конструктивистка теория, според която емоциите не са вродени реакции, а когнитивни конструкции на мозъка, изградени на основата на минал опит, езикови категории и културни модели. Тя въвежда ключови понятия като емоционален речник, интероцепция и културна детерминираност на емоционалното възприятие. Според Барет, децата не изпитват сложни емоции, преди да са ги усвоили като понятия и социални значения.

К. Bierman и М. Greenberg (2015) изтъкват, че социално-емоционалните умения са от същото значение, както и когнитивните за училищната готовност. Те включват разпознаване и регулация на емоциите, решаване на социални проблеми и изграждане на позитивни взаимоотношения. Тези умения не само подпомагат учебния процес, но и улесняват социалното включване. Ал. Кръстев (2023) разглежда връзката между социално-емоционалната компетентност и интеркултурната компетентност, подчертавайки ролята на уважението, откритостта и емпатията за успешна комуникация и социална адаптация.

А. Saarni (2022) идентифицира три основни фактора, влияещи върху емоционалната компетентност: индивидуалните характеристики на детето, подкрепата от родителите и социализацията чрез учители и възпитатели. Тази идея се потвърждава и от изследванията на Denham, J. Nelsen и С. Еюбова, които поставят акцент върху развитието на способности като разпознаване и телесно усещане на емоциите, изграждането на стратегии за справяне с гняв и импулсивност и насърчаването на просоциално поведение – като споделяне и помощ.

J. Nelsen (2019) свързва развитието на емоционалната грамотност с по-висока устойчивост, фокус и академични успехи. Подобно, Р. Енгелс-Критидис (2020) определя емоционалното благополучие като съвкупност от положителни емоции и субективна удовлетвореност, а Shields et al. (2001) показват, че децата с емоционална стабилност се адаптират по-лесно в образователна среда.

Централна роля в разбирането за емоционалната интелигентност има Д. Голман (2000), който я дефинира чрез пет основни компонента: самоосъзнатост, саморегулация, мотивация, емпатия и социални умения. Той подчертава значението на родителите и учителите като модели за емоционално интелигентно поведение. М. Гитуни (2005) допълва разбирането чрез понятието емоционална идентичност – свързващо звено между инстинктивните и рационалните аспекти на личността, и подрежда развитието в етапи: разпознаване на емоции, саморегулация и емпатия.

Саловей и Майер (2004) също акцентират, че въпреки трудността за пряко измерване на емоционалния коефициент, той може да се наблюдава в поведението на индивида. Практическа насоченост в развитието на тези умения предлага Л. Шапиро (1999), който препоръчва използване на игри, ролеви ситуации и техники за справяне със стреса.

Л. Десев (2023) разглежда емоциите като краткотрайни психични реакции, свързани с потребности и мотиви, а К. Изард (2017) подчертава тяхната постепенна консолидация. Bahman & Maffini (2008) посочват, че децата първоначално разграничават емоциите на положителни и отрицателни, а с времето постигат по-детайлно разбиране.

Paris et al. (2019) описват ранното изразяване на емоции чрез лицето, гласа и жестовете като основа за самопознание, докато Gottman & Declaire (1998) разглеждат връзката между външно изразение и вътрешно преживяване. Л. Пенева (2015) дефинира емоционалната регулация като процес на наблюдение, оценка и коригиране на емоционалните реакции, а С. Сарийска (2023) и М. Бракет представят ефективни стратегии като дишане, когнитивно преформулиране и метамомент.

Saarni (2022) подчертава, че подкрепящите реакции от възрастните – като утеха и признаване – значително подпомагат емоционалното и социалното развитие, докато неподкрепящите могат да имат обратен ефект. Strongman (2003) и Hay (2019) предлагат комбинирана перспектива между еволюционна теория и социален конструктивизъм, според която емоциите са едновременно вродени и социално формирани.

Емоционално-волевото и социалното развитие в предучилищна възраст се разглеждат като основополагащи за личностното израстване, успешната социална адаптация и бъдещата образователна реализация. Те са резултат от комплексното взаимодействие между вътрешни процеси и външни влияния, а тяхното развитие изисква активна и осъзната подкрепа от страна на възрастните – родители, учители и специалисти.

2.8. Ролята на семейното възпитание за емоционално-волевото и социално развитие

Семейната среда и възпитанието са основополагащи за емоционалното, социалното и личностното развитие на детето, като играят водеща роля в изграждането на неговата идентичност, адаптивност и емоционална интелигентност. Р. Пенев (2013) определя семейното възпитание като процес на взаимодействие между родители и дете, насочен към предаване на социални норми,

културни ориентации и модели на поведение, като отбелязва, че възпитанието в семейството е целенасочено, постоянно и със специфична организация, основана на емоционалната връзка и индивидуалните особености на членовете на семейството. То се характеризира с независимост от формалната образователна система, двустранна зависимост между възпитател и възпитаван, силно подражание и идентификация, интуитивност, понякога противоречивост и трудна измеримост на резултатите.

Целта на семейното възпитание според Пенев (2022) включва както личностно развитие – постигане на хармония между физическото и душевното здраве и отглеждане на щастливо дете – така и социална адаптация – усвояване на полезни социални умения и изграждане на позитивни взаимоотношения. Любовта, уважението към личността на детето и конструктивният диалог са основата, върху която се изграждат емоционално-волевите умения.

Дж. Готман и Дж. Деклер (1998) чрез модела на „емоционален коучинг“, при който родителите подпомагат детето в осъзнаването и разбирането на неговите емоции, като разпознават емоционалните сигнали, валидират чувствата, помагат в тяхното назоваване и насочват към стратегии за справяне. Така родителите не само създават доверителна връзка с детето, но и допринасят за неговото развитие като емоционално интелигентна, уверена и социално адаптивна личност.

Семейната среда се явява основен фактор за изграждането на здрава, емоционално устойчива и социално компетентна личност, като нейната роля се разпростира отвъд възпитанието – тя създава основата за бъдещо усъвършенстване и успешна интеграция на детето в обществото.

2.9. Педагогическото взаимодействие за овладяването на емоционално-волевата и социална култура

Педагогическото взаимодействие в предучилищното образование е признато като основополагащ фактор за хармоничното развитие на детето, тъй като обединява социалната, познавателната, емоционално-волевата и културната сфера на неговото израстване. Според Стоянова (2019), изграждането на социални умения се случва чрез личен опит и преодоляване на трудности, като така се формират увереност, адаптация и устойчива поведенческа ориентация към света. Основен принцип в педагогическото взаимодействие е уважението към индивидуалността на детето, съчетано с насърчаване на неговата активност, самостоятелност и творчество в игрови и социални контексти.

Съвременните модели надграждат демократичните традиции, въвеждайки гъвкави образователни програми, адаптирани към нуждите и интересите на децата. Според Гюров (2006), педагогическата ситуация трябва да се разглежда като социална среда, в която учителят и децата съвместно изграждат условия за учене и социализация. Русинова и кол. (1993) предлагат модел на педагогическо взаимодействие, базиран на възрастовите особености и потребностите на детето, реализиращ се чрез положително общуване, партньорство, доверие и емоционални преживявания.

Подходящата образователна среда създава условия за изследване, изразяване и утвърждаване на детската активност, като едновременно развива комуникационни и социални умения чрез групови взаимодействия. Диференцираните методи на обучение, съчетаващи познавателна, социална и емоционална активност, спомагат за интегриране на обучението с играта и творческите дейности, създавайки богата развиваща среда.

Методите се класифицират в четири основни категории, като са съобразени с процесите на възприемане, изпробване и изразяване, осигуряващи ефективна комуникация и взаимодействие между детето и възрастния:

1. Информационно-познавателни: наблюдение, демонстрация, разказ, беседа, драматизация, словесни игри.

2. Предметно-оперативни: обследване, разглеждане, конструиране, предметно моделиране, упражнение, предметни игри.

3. Практико-изпробващи: конструиране, експериментиране, дидактични игри, предметно-схематично и графично моделиране, инсценировки и етюди, упражнение.

4. Игрово-преобразуващи: дидактични игри, подвижни игри, музикални игри, сюжетно-ролеви игри, конструктивни игри.

Педагогическото взаимодействие има за цел и изграждането на социална и емоционално-волева култура. Социалната култура включва умения за сътрудничество, емпатия, адаптация към социалните норми, разрешаване на конфликти и разбиране на социални роли и връзки. Емоционално-волевата култура обхваща емоционално съпреживяване, изразяване на индивидуалност, саморегулация, самооценка и мотивация за постижения. Развитието на емоционална осъзнатост и саморегулация подпомага изграждането на устойчиво социално поведение, способност за справяне с предизвикателства и изграждане на позитивни взаимоотношения.

2.9.1. Ролята на играта за емоционално-волевото и социалното развитие

Играта е основополагаща за емоционално-волевото и социалното развитие на детето, тъй като чрез нея то изразява вътрешни преживявания, развива социални умения и овладява нови роли. Според В. Гюрова (2009), игровото поведение и общуване отразяват личния опит на детето и неговото разбиране за социалната среда, като играта има структурирана роля с имплицитни и явни правила, които подкрепят когнитивното и личностното развитие. Играта създава „личен игров свят“, в който детето преживява, експериментира и изгражда идентичност. В съгласие с Л. Спиридонова (2023), играта притежава сензомоторни, когнитивни и емоционални измерения и допринася за цялостното развитие на личността.

Според Д. Елконин, от 3 до 7 години играта се трансформира от действия, свързани с обекти, към по-сложни социални взаимодействия, при които детето усвоява роли и просоциално поведение. Л.

Виготски подчертава, че чрез игра децата се учат на сътрудничество, осмислят поведението си и се включват в колективно решаване на проблеми, което насърчава рефлексивно мислене и саморегулация.

Играта е път към социална адаптация, любознателност и интелектуално израстване, като радостта от нея поддържа интереса на детето и го мотивира да участва активно. Емоционалният фон на играта, ако е положителен, подпомага социалната активност, а преживявания като страх и срам могат да я нарушат. Именно затова организацията на играта трябва да създава условия за радостни и интересни очаквания, които стимулират спонтанност и познавателно израстване. Тя подпомага детето да разбира света, себе си и другите, като му предоставя безопасно пространство за експериментиране, изява и вътрешен растеж.

2.9.2. Арт техники и изобразително изкуство, като форми и методи за опознаване и изразяване на емоциите

Цветът и изобразителната дейност са едни от най-достъпните и естествени средства за себеизразяване при децата, чрез които те не само визуализират заобикалящия свят, но и изразяват своите чувства, преживявания и емоции (Михайлова-Недкова, 2023). Художествената дейност съчетава реални впечатления и фантазия, превръщайки се в естествен канал за емоционално освобождаване и осъзнаване. В този контекст арт терапията използва креативния процес като средство за емоционално, когнитивно и социално развитие на децата. Според С. Бакълтър (2010), тя е особено ефективна при срамежливи, тревожни или травмирани деца, като създава безопасна среда за изразяване и адаптация.

Арт терапията предлага широк спектър от техники – рисуване, моделиране, музика, танц, драматизация и цветотерапия – които подпомагат самосъзнанието, саморегулацията и социалната активност. Тя може да бъде индивидуална или груповая и насърчава споделянето на чувства, развитие на самочувствие, адаптивност и устойчивост. Груповата работа намалява напрежението, засилва взаимодействието между децата и подпомага социализацията, като ролята на всяко дете в групата често отразява и неговата социална позиция в семейството или в други отношения (Бакълтър, 2010).

Ж. Жечев (2020) подчертава ролята на арт терапията като иновативен метод за стимулиране на социалната активност чрез творчески занимания, които намаляват тревожността, подобряват комуникацията и изграждат положителни модели на поведение. Творческите дейности отразяват значими социални и културни преживявания и подпомагат развитието на фината моторика, въображението и способността за интерпретация на социални ситуации.

Интегрирана в педагогическия модел, тя обединява личностното и творческо изразяване с групово взаимодействие и създава условия за по-дълбоко разбиране и развитие на детската личност.

2.9.3. Ролята на „позитивната дисциплина“ и моделът „Пирамида“ за формиране ефективни стратегии в условията на детската градина

Ролята на детската градина и на „първия учител“ е ключова за емоционално-волевото и социално развитие на детето, като допълва въздействието на семейството и полага основите за формиране на личността в предучилищна възраст. В началото на своя път децата са напълно зависими от възрастните, а задачата на учителя е не само да обучава, но и да възпитава, изграждайки емоционална стабилност и социални умения. Това изисква висока степен на професионализъм, любов към децата и способност за справяне с различни предизвикателства. В ежедневната си работа учителите се сблъскват с редица трудности – от прилагане на индивидуален подход и овладяване на проблемно поведение до управление на многобройни и разнородни по възраст и нужди групи. Тези предизвикателства често се задълбочават от липса на менторска подкрепа, недостатъчни ресурси и време, което води до напрежение и риск от професионално прегаряне.

За справяне с тези предизвикателства се препоръчва интегриране на принципите на позитивната психология, които предлагат научно обосновани и практически приложими интервенции, насочени към изграждане на положителни нагласи, саморегулация, осъзнатост и благодарност. Подкрепата на детето чрез позитивна дисциплина, описана от J. Nelsen (2019), се основава на идеите на А. Адлер и комбинира уважение и твърдост, като избягва наказателните практики и вместо това насърчава социални умения, самостоятелност и емоционална устойчивост. Този модел подчертава значението на взаимното уважение, разбирането на потребностите зад поведението, ефективната комуникация, фокуса върху решенията и насърчаването на усилията.

Друга утвърдена стратегия е пирамидалният модел на М. Hemmeter и кол. (2021), който предлага многопластов подход за изграждане на социално-емоционални компетенции чрез четири нива: ефективна педагогическа политика, положителна и приобщаваща среда, целенасочена подкрепа и индивидуални стратегии. Този модел интегрира всички участници в образователния процес – учители, родители, директори и подкрепящи екипи – и поставя акцент върху превенцията, приобщаването и изграждането на здрава връзка между възрастен и дете.

ГЛАВА III

ОРГАНИЗАЦИЯ И МЕТОДИКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

3.1. Организация на изследването: Етапи, хронология респонденти.

Първи етап: Теоретична обосновка на проблемната област. Времеви период: 2022г-2023г.

Втори етап: Провеждане на констатиращ експеримент. Времеви период: октомври-ноември 2023г. респонденти: 230 деца и 16 учителя.

Трети етап: Разработване на педагогически модел за стимулиране на емоционално-волевото развитие на деца от предучилищна възраст. Времеви период: 2022-2024г.

Четвърти етап: Провеждане на формиращ експеримент. Времеви период: април 2024г. респонденти: 230 деца и 16 учителя.

3.2. Методика на изследването: Етапи, основни задачи и методи

Предварителен (аналитичен) етап:

Основна задача: Теоретична интерпретация на проблемната област. Проучване на литературни източници свързани с проблематиката. Обект на внимание бяха постановки, свързани с:

- Процесът на социализация и зараждане на личността в предучилищна възраст, просоциално поведение и общуване;

- Концепции и теории, свързани с възрастовите особености и факторите за емоционално-волевото и социалното развитие в предучилищна възраст;

- Потребности на децата от предучилищна възраст;

- Ролята на „Ненасилствена комуникация“ за формиране на емоционално-волеви умения у децата.

-Ролята на педагогическо взаимодействие играта, арт техниките, изобразителното изкуство, позитивната дисциплина и моделът „Пирамида“ за овладяване на емоционално-волевата и социалната култура.

Предварителен (проучвателен) етап на изследването.

1. Проучване и анализиране на нормативна регламентация в България и Европа, свързана с интелектуалното, емоционалното, социалното, духовно-нравственото и физическото развитие и подкрепа на всяко дете и на всеки ученик в контекста на придобиване на компетентности, необходими за успешна личностна и професионална реализация.

2. Сравнителен анализ на тематичното съдържание на познавателни книжки за деца от предучилищна възраст.
3. Разработване на критерии и показатели и обособяване на инструментариум за проучване на:
 - Умението за разпознаване на емоциите;
 - Оценка на постъпки, срещани в ежедневието на децата;
 - Наличие на просоциално поведение в групата;
 - Особенности в общуване и взаимодействие с връстниците.

Констатиращ етап на изследването.

Констатиращият етап се проведе в началото на учебната година (м. октомври и м. ноември 2023г). Констатиращото изследване се проведе в експерименталните и контролните групи, общо 8 групи (2бр. първа група; 2бр. втора група; 2бр. трета група; 2бр. четвърта група).

Основни задачи на констатиращото изследване:

- установяване текущото ниво и груповите особености по отношение на знанията и уменията на децата, свързани с емоциите, общуването и просоциалното поведение;
- проучване степента на умение за разпознаване и назоваване на някои базови емоции;
- проучване уменията за правилно реагиране при възникнал конфликт;
- наличие на просоциално поведение и особености в общуването;
- особености в проявлението на някои положителни и отрицателни емоции и умение за подходящото им изразяване.

На базата на заложените цели бяха изведени критерии, показатели и методи за констатиращия експеримент, разработени в предварителния етап на изследването.

1. Разпознава някои базови емоции. Бланката се попълва собственоръчно от децата, като учителя ръководи процеса, дава инструкции и прочита въпросите. Изобразени са пет вида базови емоции (тъга, страх, гняв, радост, изненада), децата трябва да оградят изображението (един верен отговор), което отговаря на емоцията, прочетена от учителя. Изследването се проведе индивидуално с всяко дете от контролните и експерименталните групи на всички възрастови групи.

2. Дава оценка на постъпки, срещани в ежедневието. Бланката се попълва собственоръчно от децата, като учителя само дава насоки. Изобразени са 6 различни постъпки. Задачата на децата е да преценят дали те са правилни или не, като оградят 😊 ако е правилна и 😞 ако не е правилна. Изследването се проведе индивидуално с всяко дете от контролните и експерименталните групи на трета и четвърта възрастова група.

3. Полярен профил на емоциите: конфликтност и агресивност на детето в игровото и социалното взаимодействие с връстниците. Скалата се попълва от учителя индивидуално за всяко дете,

на базата на субективна преценка от ежедневно наблюдение над децата. Изследването се проведе с децата от всички възрастови групи.

4. Въпросник. Въпросникът се попълва от учителя индивидуално за всяко дете, на базата на субективна преценка от ежедневно наблюдение над децата. Скалата за оценка е тристепенна (низходяща – „напълно вярно“, „донякъде вярно“, „невярно“) и в нея има въпроси в положително зададена форма и в отрицателна форма, което беше отразено при обработката на данните. Айтемите са 25 броя и са разпределени в 4 скали на проявление с цел диференциран анализ на резултатите.

Установяване влиянието на методиката, разработена в педагогическия модел по отношение на децата.

Избират се по две групи на неслучаен принцип – в едната се прилага новата методика, в другата се запазва традиционната методика. Така се обособяват по една контролна и една експериментална група от всяка възраст (Таблица 1.). Всички групи деца са от Детска градина №10 „Чебурашка“, гр. София, която към момента е базова градина на Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Таблица 1. Участници в контролното и експерименталното изследване.

Възрастова група	Тип	Брой деца	Брой учители
I А „Ежко“	експериментална	27	2
I Б „Щурче“	контролна	27	2
II А „Врабчо“	експериментална	29	2
II Б „Мечо“	контролна	28	2
III А „Лъвче“	експериментална	29	2
III Б „Пчеличка“	контролна	28	2
IV А „Светулка“	експериментална	31	2
IV Б „Калинка“	контролна	31	2
Общ брой:		230	16

Формиращ етап: Теоретико-образователни проекции

Формиращият експеримент беше проведен в края на учебната година (април 2024г), като се използва същия инструментариум и показатели, както и в констатиращия етап. Изображенията на бланката „Разпознава емоциите“ и „Постъпки“ бяха заменени с подобни, с цел повторението да не се отрази на резултатите.

Основна задача:

Систематизиране на теми в модулен контекст и възрастов диапазон в педагогическия модел „Малки деца с големи емоции“

Формиращ етап: Практико-технологични проекции.

Основна задача: Апробиране на педагогическия модел в образователния процес в детската градина. за формиране на социална и емоционално-волева култура.

1. Изграждане на умения за разпознаване и назоваване на базови емоции, положителни модели на поведение.

2. Стимулиране на просоциално поведение, умения за общуване и личностно самоусъвършенстване.

Заключителен (контролен) етап на изследването.

Основна задача: Сравнителен анализ на статистическите данни от проведения експеримент и контролните и експерименталните групи.

ГЛАВА IV

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ ОТ ПРЕДВАРИТЕЛНИЯ ЕТАП НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

4.1. Нормативна регламентация в България и Европа, свързана с емоционалното и социалното развитие на децата

Предучилищната възраст се характеризира с преход от зависимост към самостоятелност и с възможности за активно социално, емоционално и когнитивно развитие. Семейството полага основите на личността и емоционално-волевото развитие, а детската градина допълва този процес чрез структурирана образователна, възпитателна и социализираща среда. Там се формират социални умения (като сътрудничество и отстояване на мнение) и се развиват емоционалната регулация и самосъзнанието.

Педагогическата организация се основава на нормативни документи като Закона за предучилищното и училищното образование (2015) и Наредба за предучилищното образование (2016), които дефинират цели, насочени към цялостното развитие на личността, включително емоционално и социално. Акцент се поставя върху ученето през целия живот, придобиването на ключови компетентности и развитието на индивидуален стил на поведение чрез игра, самостоятелност и творческо изразяване.

Съществува връзка между социално-емоционалното учене и целите, заложи в Стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование (Наредба №13), който цели изграждането на автономни личности, способни да вземат самостоятелни решения, да си поставят цели и да взаимодействат конструктивно с околните. Промяната в образователния фокус към компетентностен подход се основава на Европейската рамка от ключови компетентности и в България включва девета – критичното мислене. Компетентностите обединяват знания, умения и нагласи, които се прилагат ефективно в различни ситуации, като се подразделят на поведенчески („меки“) и професионални („твърди“).

Социално-емоционалното образование (СЕО) в Европа е признато като важен фактор за психичното здраве и академичния успех, но в повечето страни не е обособено като самостоятелен предмет. Установено е, че СЕО подобрява училищния климат, намалява агресията и подкрепя личностното развитие. Според доклада на УНИЦЕФ (Георгиева, 2023), социално-емоционалното учене развива умения като самосъзнание, саморегулация, емпатия и устойчивост, които са преносими и приложими в различни житейски и професионални контексти. В условията на глобални предизвикателства, социално-емоционалното образование се утвърждава като ключова стратегия за подкрепа на детското благополучие и справяне с рисковото поведение.

4.2. Анализ на образователното съдържание, свързано с теми относно емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст

Обект на настоящото проучване е образователното съдържание за деца от предучилищна възраст. Предмет на проучването са количествените характеристики на тематиката в програмните системи за предучилищно образование в контекста на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст. Основен метод е сравнителният анализ на проблематиката по предварително зададени критерии от гледна точка на степените на емоционално-волево развитие на децата в условията на детската градина. В настоящия сравнителен анализ бяха разгледани няколко поредици от познавателни книжки, одобрени от МОН за учебната 2021/2022 г. (Таблица 2).

Издателство	Име на поредицата познавателни книжки
1 „Бит и техника” ООД	„Златното ключе”
2 „Изкуства” ЕООД	„Аз съм в детската градина”
3 „КЛЕТ България” ООД	„Моите приказни пътечки”
4 „Просвета АзБуки” ЕООД	„Ръка за ръка”
5 „Просвета Плюс” ЕООД	„АБВ игри”
6 „Просвета – София” АД	„Чуден свят”

В резултат бяха конкретизирани критерии за анализ относно количествените параметри на образователното съдържание в познавателните книжки в контекста на стимулиране на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст. В настоящето изследване думите „емоция“, „настроение“ и „чувства“ се приемат със значението на синоними.

1. Наличие на теми, свързани с базовите емоции. Този критерий отчита само броя на темите, които включват информация за една или няколко емоции.

2. Този критерий обединява три подкритерия, с цел максимално обективното анализиране на образователния материал. Забелязва се свързаност между трите подкритерия, като най-често те се откриват заедно в рамките на една тема.

- Наличие на изображения, изразяващи различни емоции в теми, които не са свързани пряко с темите за видовете емоции. Този подкритерий включва изображения на лица, изразяващи конкретна емоция. Например: „радост – усмихнато лице“, „тъга – тъжно лице“.

- Поставяне на задача, игра, творческа задача, свързана с определяне и изразяване на емоция. Тук се включват задачи за определяне на вида емоция или определяне на „правилно“ или „неправилно“ социално поведение, свързано с емоционална реакция.

- Споменаване на една или повече емоции в контекста на тема, описано в методическите насоки за учителя. Този подкритерий обхваща методическите насоки, описани за съответната тема в прилежащата „Книга на учителя“. Критерият обхваща теми, в които са засегнати видовете емоции и правилната реакция спрямо тях. Например: разкриването на емоция или оценка на постъпките на герои от литературно произведение.

За начина на реализирането на образователната тема имат значение методическите насоки, които учителят получава от предписанията на авторите. Отражени са темите, в които са застъпени видовете емоции, тяхното разпознаване и формиране на просоциално поведение. Индивидуалните особености на учителя, с неговите специфични педагогическите методи, стил на общуване, особеностите на децата в групата, определят хода на протичане на педагогическата ситуация. Гореспоменатите критерии са приложени в познавателните книжки на избраните издателства за всичките възрастови групи в детската градина: I група (3-4г), II група (4-5г), III група – първа подготвителна (5-6г), IV група – втора подготвителна (6-7г).

Анализ на резултатите

- В поредицата от познавателни книжки на издателство „Бит и техника“ ООД с общото име „Златното ключе“ се забелязва използването на думата „настроение“, което се възприема като синоним на думата „емоция“. Забелязва се сравнително равномерно количествено разпределение на броя на темите, застъпени предимно в ОН „Български език и литература“, „Музика“, „Околен свят“.

- Специфичната особеност на познавателните книжки „Аз съм в детската градина“ на издателство „Изкуства“ ЕООД в разпределението на темите се изразява в решението една тема да обхваща едно или повече ОН. Откриват се две теми с наличие на втори критерий в ОН по „Музика“ и „Изобразително изкуство“ и липса на теми с наличие на първи критерий.

- В познавателните книжки „Моите приказни пътечки“ на издателство „КЛЕТ България“ ООД се открива само една тема с наличие на втори критерий по ОН „Музика“ за I група (3-4г) .

- В познавателните книжки „Ръка за ръка“ на изд. „Просвета Аз Буки“ ЕООД се открива една тема с наличие на първи критерий по ОН „Български език и литература“ за III група (5-6г) и нито една тема с наличие на втори критерий.

- Специфична особеност в структурата на теми в познавателните книжки „АБВ игри“ е тяхната бинарност. Всяка тема обхваща две ОН. Думите „емоция“ и „настроение“ са разгледани като синоними. Открити са общо осем теми с наличие на първи критерий, застъпени в ОН „Български език и литература“ и „Околен свят“, разпределени предимно във II група (4-5г) и III група (5-6г). Една тема, в която присъства втори критерий се открива в ОН „Изобразително изкуство“ и „Околен свят“ във II група (4-5г).

- В познавателните книжки „Чуден свят“ на изд. „Просвета – София“ АД се откриват три теми с наличие на първи критерий, застъпени в ОН „Околен свят“ и „Изобразително изкуство“. Една тема с наличие на втори критерий се открива по ОН „Изобразително изкуство“ в IV група (6-7г).

Изводи

От направения сравнителен анализ могат да се изведат следните изводи:

- Темите, в които се откриват първи и втори критерии са разпределени неравномерно за четирите възрастови групи. За някои възрастови групи напълно липсват.
- Темите, в които се откриват първи и втори критерии не обхващат всичките образователни направления, а предимно тези по „Български език и литература“, „Околен свят“ и „Изобразително изкуство“.
- Наблюдава се оскъдно количество на теми, свързани с двата критерия.

В заключение, като глобално обобщение се налага констатацията, че темите, свързани с емоционално-волевото развитие на децата са в недостатъчно количество и е налице необходимостта от разработване на образователно съдържание и технология за стимулиране на социалното и емоционалното научаване в предучилищна възраст, както в структурен, така и в съдържателен план.

ГЛАВА V

ТЕОРЕТИКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЕН МОДЕЛ ЗА СТИМУЛИРАНЕ НА ЕМОЦИОНАЛНО-ВОЛЕВОТО РАЗВИТИЕ В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ – ФОРМИРАЩ ЕТАП НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

5.1. Концептуални параметри, методи и форми на педагогическото взаимодействие, заложи в педагогическия модел „Малки деца с големи емоции“

Педагогическият модел е структуриран около последователна и йерархична система от принципи, насочени към развитието на емоционално-волевите умения на децата в предучилищна възраст. Той съчетава гъвкава организация на образователното съдържание и индивидуален подход, като дейностите не са строго фиксирани в определени модули, а могат да се адаптират според нуждите на групата и конкретната ситуация. Принципите се прилагат в естествения ход на ежедневието – при игра, рутина, преходи или конфликти – с цел създаване на модели на поведение и емоционални навици.

Централна роля има учителят като емоционално грамотен възрастен, който с емпатия, устойчивост и разбиране подпомага личностното развитие на децата, без да поставя етикети и с нагласата, че грешките са част от ученето.

Принцип 1. Няма лоши емоции

Вдъхновен от теориите за емоционална интелигентност (Голман, Гитуни, Шапиро), този принцип утвърждава, че всички емоции са допустими и значими. Чрез разпознаване на телесните усещания, свързани с емоциите, децата развиват емоционална осъзнатост, чрез назоваване и разбиране на емоциите. Учителят създава приемаща среда, в която чувствата се валидират, без да се оценяват. Модул 1: „Разпознава и назовава“.

Принцип 2. Всички емоции са позволени, но не и всяко поведение

Базиран на подхода на Джейн Нелсън за позитивна дисциплина, принципът разглежда разликата между емоции и действия. Чрез ясни граници и подкрепа децата развиват саморегулация и вътрешна отговорност. Модул 2: „Самоуправление и просоциално поведение“.

Принцип 3. Зад всяка емоция стои потребност

Вдъхновен от М. Розенберг и Е. Маслоу, този принцип насърчава разбирането, че емоциите сигнализират за незадоволени потребности. Учителят подпомага децата да разпознават тези нужди чрез емпатичен диалог и насочващи въпроси. Модул 3: „Емпатия и толерантност“.

Принцип 4. С добра дума приятел спечели

Фокусира се върху изграждането на култура на уважително общуване и позитивни взаимоотношения. Учителят подкрепя децата в развиване на асертивност, емпатия и умения за мирно разрешаване на конфликти. Модул 4: „Общуване и приятелство“.

Принцип 5. Всяко дете е специално

Акцентира върху уникалността и личната стойност на всяко дете. Насърчава се развитието на добродетели, самооценка и лична отговорност, без сравнение с другите. Учителят насърчава изявата на силните страни и характера на децата. Модул 5: „Добродетели“.

Принцип 6. Детската градина – втори дом

Вдъхновен от модела „Пирамида“, този принцип обединява четири нива на подкрепа: ефективна педагогическа стратегия; позитивна и приобщаваща среда – основа за доверие и принадлежност; целенасочена подкрепа – за деца с трудности; индивидуален подход – за деца с устойчиви предизвикателства.

Моделът залага на грижовна, сигурна и развиваща образователна среда, която поставя детето в центъра на педагогическия процес, като съчетава емоционално, социално и личностно израстване. Създава системност, ефективност и устойчивост в работата на учителите, като подкрепя цялостното развитие на децата в една сигурна, адаптивна и стимулираща среда.

Цел на модела

Стимулиране на емоционално-волевото и социалното развитие на децата в контекста на подпомагане на личностното израстване, усвояване на просоциално поведение и умения за общуване.

Очаквани резултати

1. Оптимизиране на образователното съдържание в детската градина в контекста на тематика за стимулиране на емоционално-волевите и социални умения.
2. Формиране на знания, умения и отношения, на децата от предучилищна възраст за базовите емоции, просоциалното поведение, емпатията и добродетелите, адаптирани за възрастта.
3. Усвояване на компетентности от педагогическите специалисти и студентите, бъдещи учители, за реализация на тематика и технология за стимулиране на емоционално-волевото и социалното развитие.

Методи, техники и форми на педагогическо взаимодействие.

Методи:

1. **Информационно-познавателни:** наблюдение, демонстрация, разказ, беседа, драматизация, оценяване, словесни игри и др.

2. Предметно-оперативни: обследване, конструирани, предметни игри, предметно моделиране, упражнение, наблюдение и др.

3. Практико-изпробващи: конструирани, експериментирани, дидактични игри, предметно-схематични моделиране, графично моделиране, инсценировки, етюди и др.

4. Игрово-преобразуващи: ролеви, театрализирани, конструктивни, дидактични, музикални, подвижни и др.

Техники:

Арт техники: изобразителни, предметно асоцииране, приказкотерапия, музикални и танцови, нарративни.

Форми на педагогическо взаимодействие:

-индивидуална и група; -ситуативна и непринудена;

5.2. Тематично съдържание в Модули.

Тематичното разпределение по възрастови групи е представено в Таблица 3.

<i>Таблица 3. Тематично разпределение и брой на ситуациите, заложен в модела.</i>				
	1 група (тема)	2 група (тема)	3 група (тема)	4 група (тема)
1 Модул – Разпознава и назовава емоции	Сит. №1 „Мечо и емоциите“	Сит. №2 „Как се чувствам днес?“	Сит. №3 „Обърканото чудовище“	Сит. №4 „Моите приятели емоциите“
2 Модул – Самоуправление и просоциално поведение	Сит. №5 „Светофар“	Сит. №6 „На детската площадка“	Сит. №7 „Правилно и неправилно“	Сит. №8 „Моите постъпки“
3 Модул – Емпатия и толерантност	-	-	Сит. №9 „Различни, но еднакви“	Сит. №10 „Аз помагам“
4 Модул – Общуване и приятелство	-	-	Сит. №11 „Дървото на приятелството“	Сит. №12 „Групата на приятелите“
5 Модул – Добродетели	-	-	-	Сит. №13 „Белият и черният вълк“
6 Модул – Управление на средата	1.Интерактивно табло за насърчаване на позитивно поведение. 2. Табло с емоции.	1.Интерактивно табло за насърчаване на позитивно поведение. 2. Табло с емоции.	1.Табло с правилата в групата. 2.Табло с емоции. 3.“Кът за почивка”. 4.Знак за концентрация.	1.Табло с правилата в групата. 2.Табло с емоции. 3.“Кът за почивка”. 4.Знак за концентрация.
Общ бр. ситуации	2	2	4	5

ГЛАВА VI

АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ – КОНСТАТИРАЩ И КОНТРОЛЕН ЕТАП НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

6.1. Квази-експеримент.

Представяне и анализ на квази-експеримента.

Структурирането и обработката на данните се осъществи чрез софтуерните програми Microsoft Excel и IBM SPSS Statistics.

Първоначално се провери надеждността на вътрешната съгласуваност на скалите в проучването, чрез статистическия коефициент **Алфа на Кронбах** (Таблица 4.). Всички показатели показаха много добра надеждност на скалите в *констатиращия* и *формирация етап* с изключение на „Въпросник“, чиято стойност попада в средното ниво.

Показател	Разпознава емоциите	Оценка на постъпки	Скала на емоциите	Въпросник
<i>Констатиращ експеримент</i>	0.892	0.745	0.850	0.597
<i>Формиращ експеримент</i>	0.913	0.721	0.835	0.529

Квази-експерименталното изследване цели да установи ефективността на приложеното педагогическо въздействие чрез сравнение между експериментална и контролна група. В рамките на една учебна година са проведени два етапа на измерване – начален (констатиращ) и краен (формиращ), като се изследват и сравняват стойностите на ключови показатели за емоционално-волевото развитие на децата.

В началото се проверява съпоставимостта на двете групи чрез анализ на изходното ниво. След интервенционния период се извършва второ измерване, с което се установява ефектът на въздействието, като се анализира прирастът на резултатите във всяка група, както и разликите между групите. За статистическата обработка е използван софтуерът IBM SPSS, а надеждността на разликите е проверена чрез t-критерий на Стюдънт за зависими и независими извадки.

Резултатите показват, че когато достигнатото ниво на гаранционна вероятност е $\geq 95\%$, прирастът се приема за статистически значим, което означава, че подобренията не са случайни, а се дължат на приложения педагогически модел. Сравнението между експерименталната и контролната група потвърждава по-високата ефективност на интервенцията в експерименталната група и валидира положителното въздействие на модела върху емоционално-волевото развитие на децата.

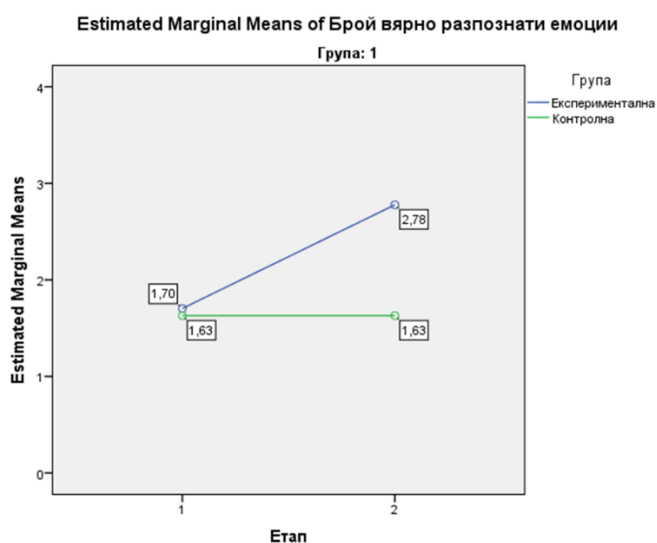
6.1.1. Анализ на резултатите: Първа възрастова група.

Сравнение между експерименталната I А група „Ежко“ и контролната I Б група „Щурче“.

Показател 1. Разпознава някои базови емоции.

Таблица 5. Сравнение между експерименталната I А група „Ежко“ и контролната I Б група „Щурче“, по Показател 1.

Брой вярно разпознати емоции	Етап				Промяна	t	p
	Констатиращ		Контролен				
Група	Средна	Стандартно отклонение	Средна	Стандартно отклонение			
Експериментална	1.70	1.27	2.78	1.55	1.07	5.21	0.000
Контролна	1.63	1.45	1.63	1.45	0.00	0.00	1.000
Разлика	0.07		1.15		1.07		
t	0.20		2.81		5.21		
p	0.842		0.007		0.000		



Графика 1. Графично представяне на резултатите по Показател 1 между експерименталната I А група „Ежко“ и контролната I Б група „Щурче“.

Скалата *Разпознава някои базови емоции* отразява броя на вярно разпознатите емоции между експерименталната I А група „Ежко“ и контролната I Б група „Щурче“. По данните от Таблица 5. на входа (констатиращ експеримент) между двете групи няма статистически значима разлика (0,07), което осигурява равни изходни условия за сравнение. Между двата етапа се наблюдава статистически значима промяна в експерименталната група, а в контролната се наблюдава застои, което предопределя и статистически значимата нетна разлика между двете групи също (1,07). Наблюдава се и висока скорост на промяна при експерименталната група, която изпреварва контролната група. Подобренито в стойностите на експерименталната група се дължи на проведените дейности от Модул 1. „Разпознава и назовава емоции“ от приложения педагогически модел „Малки деца с големи емоции“.

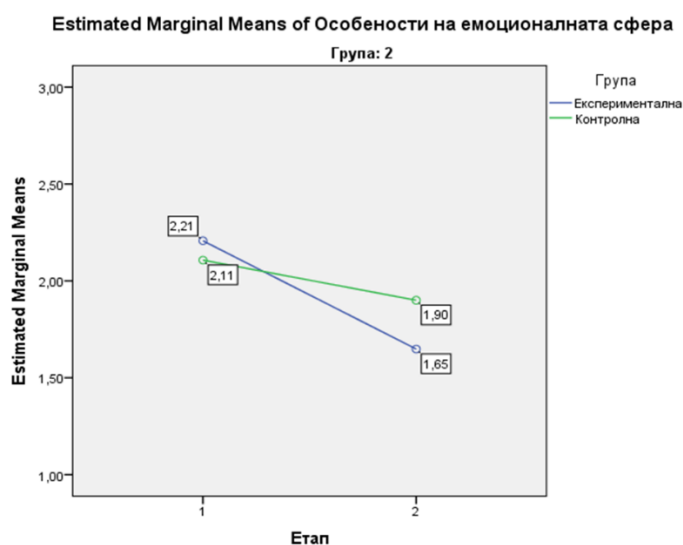
6.1.2. Анализ на резултатите: Втора възрастова група.

Сравнение между експериментална II А „Врабчо“ и контролна II Б „Мечо“.

Показател 4.3. Особенности на емоционалната сфера.

Таблица 6. Сравнение на резултатите между експериментална II А „Врабчо“ и контролна II Б „Мечо“ по Показател 4.3.

Особености на емоционалната сфера	Етап						t	p
	Констатиращ		Контролен		Промяна	t		
Група	Средна	Стандартно отклонение	Средна	Стандартно отклонение			Промяна	t
Експериментална	2.21	0.34	1.65	0.31	-0.56	-13.50	0.000	
Контролна	2.11	0.40	1.90	0.38	-0.21	-5.70	0.000	
Разлика	0.10		-0.25		-0.35			
t	1.02		-2.72		-6.37			
p	0.313		0.009		0.000			



Графика 2. Графично представяне на резултатите по Показател 4.3. между експериментална II А „Врабчо“ и контролна II Б „Мечо“

Скálата *Особености на емоционалната сфера* е с преобладаващи положително зададени въпроси и низходяща посока на градация, което беше отразено при обработката на данните, следователно по-ниски стойности говорят за по-добри резултати. По този показател може да се види в Таблица 6, че на входа (констатиращ експеримент) между двете групи няма статистически значима разлика (0.10), като експерименталната група е с по-негативни стойности. Между двата етапа се наблюдават статистически значими разлики в групите по отделно, както и статистически значима разлика (нетен ефект) между двете групи (-0.35). Наблюдава се също и по-висока скорост на промяна при експерименталната група, която изпреварва контролната група. Подобриенето в стойностите на експерименталната група се дължи на проведените дейности от Модул 2. „Самоуправление и просоциално поведение“ от приложения педагогически модел „Малки деца с големи емоции“.

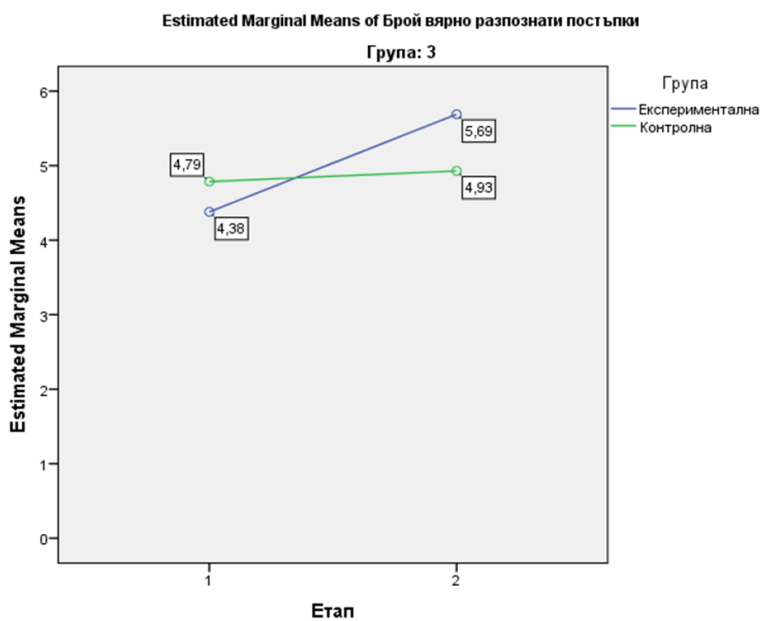
6.1.3. Анализ на резултатите: Трета възрастова група.

Сравнение между експериментална III А „Лъвче“ и контролна III Б „Пчеличка“.

Показател 2. Дава оценка на постъпки, срещани в ежедневието.

Таблица 7. Сравнение на резултатите между експериментална III А „Лъвче“ и контролна III Б „Пчеличка“ по Показател 2.

Брой вярно разпознати постъпки	Етап				Промяна	t	p
	Констатиращ		Контролен				
Група	Средна	Стандартно отклонение	Средна	Стандартно отклонение			
Експериментална	4.38	2.24	5.69	0.76	1.31	3.77	0.001
Контролна	4.79	0.99	4.93	0.98	0.14	2.12	0.043
Разлика	-0.41		0.76			1.17	
t	-0.89		3.27			3.30	
p	0.379		0.002			0.003	



Графика 3. Графично представяне на резултатите по Показател 2 между експериментална III А „Лъвче“ и контролна III Б „Пчеличка“.

Скálата „Дава оценка на постъпки, срещани в ежедневието“ дава информация за броя на верните отговори дадени от децата. На входа (констатиращ експеримент) се забелязва липсва на статистически значима разлика между двете групи (-0.41), което дава равен старт, което се вижда в Таблица 7. Между двата етапа се забелязва статистически значима разлика в двете групи, както и статистически значима нетна разлика между двете групи, с превес към експерименталната (1.17). Забелязва се също и по-висока скорост на промяна в експерименталната група. Подобренито в стойностите на експерименталната група се дължи на проведените дейности от Модул 3. „Емпатия и толерантност“ от приложения педагогически модел „Малки деца с големи емоции“.

6.1.4. Анализ на резултатите: Четвърта възрастова група.

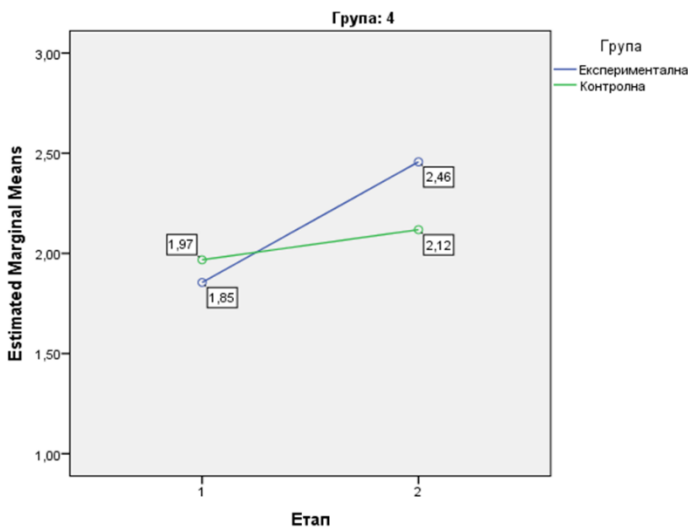
Сравнение между експериментална IV А „Светулка“ и контролна IV Б „Калинка“.

Показател 4.4. Общуване и взаимодействие с връстници.

Таблица 8. Сравнение на резултатите между експериментална IV А „Светулка“ и контролна IV Б „Калинка“ по Показател 4.4.

Общуване и взаимоотношения с връстници	Етап						t	p
	Констатиращ		Контролен		Промяна			
Група	Средна	Стандартно отклонение	Средна	Стандартно отклонение				
Експериментална	1.85	0.36	2.46	0.29	0.60	12.69	0.000	
Контролна	1.97	0.35	2.12	0.33	0.15	5.54	0.000	
Разлика	-0.11		0.34		0.45			
t	-1.25		4.29		8.26			
p	0.217		0.000		0.000			

Estimated Marginal Means of Общуване и взаимоотношения с връстниците



Графика 4. Графично представяне на резултатите по Показател 4.4. между експериментална IV А „Светулка“ и контролна IV Б „Калинка“.

Скалата *Общуване и взаимоотношения с връстниците* се характеризира с преобладаващо отрицателно зададени въпроси и низходяща скала. Следователно по-високи стойности говорят за по-добри резултати. На входа (констатиращ експеримент) двете групи стартират от еднакво ниво, без статистически значими разлики в стойностите (-0.11), което се наблюдава в Таблица 8. Между двата етапа се наблюдава статистически значима разлика в двете групи, като експерименталната група показва по-високи стойности, което говори за статистически значима нетна разлика между двете групи (0.45). Наблюдава се и по-висока скорост на промените при експерименталната група. Подобренито в стойностите на експерименталната група се дължи на проведените дейности от Модул 4. „Общуване и приятелство“ от приложения педагогически модел „Малки деца с големи емоции“.

На базата на **обединения анализ** на данните от всички възрастови групи – I А „Ежко“, II А „Врабчо“, III А „Лъвче“ и IV А „Светулка“ – може да се направи следното обобщение:

Във всяка от експерименталните групи се наблюдават статистически значими разлики между стойностите от констатиращия и формиращия експеримент по всички изследвани показатели, което е

ясен индикатор за настъпили позитивни промени в резултат на приложението на модела „Малки деца с големи емоции“.

Допълнително, при сравнение с контролните групи, експерименталните групи показват по-високи резултати по всички показатели, като в някои случаи (като „Просоциално поведение“, „Общуване и взаимодействие с връстници“ или „Полярен профил на емоциите“) се наблюдава не толкова значима разлика, но по-висок темп на нарастване на стойностите в полза на експерименталната група.

Общата тенденция сочи, че значимите промени се осъществяват с по-бърза скорост в експерименталните групи, което потвърждава ефективността на приложената програма в контекста на емоционално-волевото развитие.

Извод: Приложеният модел „Малки деца с големи емоции“ е оказал положително и доказуемо влияние върху емоционално-волевото развитие на децата от всички възрастови групи, като е способствал за подобряване на уменията за разпознаване, изразяване и регулиране на емоции, развитие на просоциално поведение, емпатия и емоционална устойчивост. Това потвърждава неговата приложимост и ефективност в условията на предучилищното образование.

Заключение: *Резултатите от проведеното изследване потвърждават основната хипотеза, че прилагането на целенасочен педагогически модел в условията на детската градина води до значимо стимулиране на емоционално-волевото развитие на децата в предучилищна възраст. Констатираната положителна динамика в уменията за разпознаване и регулация на емоции, самоконтрол и просоциално поведение в експерименталните групи е показател за ефективността на разработения модел. По този начин изследването допринася както за теоретичното осмисляне на емоционално-волевото развитие, така и за неговото практическо прилагане в предучилищното образование.*

6.2. Корелационен анализ

В рамките на изследването е приложен корелационен анализ с цел да се установи наличието и характера на взаимовръзките между основните компоненти на емоционално-волевото развитие при децата – разпознаване и назоваване на емоции, самоконтрол и просоциално поведение. Анализът не само измерва ефекта на педагогическия модел върху всяка от тези променливи поотделно, но и разкрива вътрешните логически зависимости между тях.

Резултатите показват, че между изследваните показатели съществуват умерени по сила корелации (коефициенти между 0.30 и 0.50), което означава, че по-доброто овладяване на един аспект – например разпознаване на емоции – съответства на по-високи нива на самоконтрол или просоциално поведение. Тези зависимости са предимно положителни, което показва, че развитието на един елемент от емоционалната компетентност подпомага и останалите.

Изчисленията са извършени чрез статистическия софтуер IBM SPSS, като интерпретацията на резултатите е направена съобразно спецификата на използваните скали. Корелационният анализ потвърждава вътрешната консистентност на изследваните променливи и допълнително обосновава ефективността на прилагания педагогически модел, като подчертава тяхната взаимна обвързаност в процеса на развитие на децата.

Специфика при интерпретацията на скалите:

Две от използваните скали в изследването – „Особености на емоционалната сфера“ и „Просоциално поведение“, имат низходяща градация, при която по-ниски стойности отразяват по-добро поведение (напр. по-малко емоционална нестабилност или по-силно просоциално поведение). Това налага внимателен подход при тълкуване на резултатите от корелационния анализ, за да се избегне обратна интерпретация.

Ако само едната от сравняваните скали е с обратна (низходяща) градация, знакът на коефициента се обръща, за да отрази реалната посока на връзката. Ако и двете скали са в една и съща посока (напр. и двете низходящи), знакът не се променя.

Обобщение на резултатите:

1. В някои групи (напр. I А „Ежко“ и II Б „Мечо“) не са установени статистически значими корелации.
2. В други групи (напр. I Б „Щурче“ – Таблица 44; II А „Врабчо“ – Таблица 45; III А „Лъвче“ – Таблица 46; III Б „Пчеличка“ – Таблица 47; IV А „Светулка“ – Таблица 48; IV Б „Калинка“ – Таблица 49) се наблюдават корелации между следните променливи:
 - „Просоциално поведение“ и „Особености на емоционалната сфера“ – корелацията остава отрицателна, тъй като и двете скали са с низходяща градация.
 - „Просоциално поведение“ и „Полярен профил на емоциите“ – знакът на корелацията се променя, за да отразява положителна връзка между скалите.
 - „Слаб самоконтрол и свръхреагиране при фрустрация“ и „Разпознава някои базови емоции“ – отрицателна корелация, която логично отразява, че при по-добро емоционално разпознаване се наблюдава по-малко импулсивно поведение.
 - „Просоциално поведение“ и „Общуване и взаимодействие с връстници“ – знакът на корелацията се променя, което показва възходяща връзка.
 - „Дава оценка на постъпки, срещани в ежедневието“ и „Общуване и взаимодействие с връстници“ – установена положителна корелация, която не изисква промяна на знака.

Проведеният корелационен анализ потвърждава ефективността на педагогическия модел „Малки деца с големи емоции“, като разкрива смислени и логически обосновани връзки между ключовите

компоненти на емоционално-волевото развитие. Данните показват, че напредъкът в области като разпознаване и назоваване на емоции, саморегулация и просоциално поведение е тясно свързан с подобрене в социалното взаимодействие с връстници.

Установените умерени, но значими корелации подсилват валидността на модела, като показват, че изграждането на емоционална осъзнатост води до по-добър самоконтрол, по-ниска импулсивност и засилени социални умения. Дори в случаите, когато е била необходима корекция на знака за съответствие с посоката на скалите, логическата последователност между променливите остава непроменена и потвърждава основната хипотеза.

Резултатите не само утвърждават теоретичната основа на модела, но и подчертават неговата практическа приложимост в подкрепа на цялостното емоционално и социално развитие на децата в предучилищна възраст.

Заключение:

Корелационният анализ потвърждава, че между заложените показатели на емоционално-волевото развитие съществуват значими взаимовръзки. Това подкрепя твърдението, че педагогическият модел въздейства не изолирано, а цялостно върху развитието на емоционални, волеви и социални умения у децата в предучилищна възраст.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ИЗВОДИ

Емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст е от ключово значение за изграждането на личностна автономия, социална адаптация и просоциално поведение у децата. То обединява когнитивни, емоционални и поведенчески компоненти и се формира в контекста на активни взаимоотношения със семейството и образователната среда.

В този етап детето изпитва засилена потребност от емоционални преживявания, признание и принадлежност. Педагогическата среда, в която се използват игра, творчество и комуникация, подкрепя развитието на емоционална осъзнатост, саморегулация и устойчивост. Възрастните – учители и родители – играят решаваща роля, като чрез собственото си поведение моделират социални умения като сътрудничество, споделяне и емпатия.

Бързите невробиологични промени през предучилищната възраст създават основа за овладяване не само на познавателни, но и на емоционално-регулативни и социални умения. Вътрешната мотивация на детето – стремежът към емоционален контакт, активност и утвърждение – го подтиква да търси взаимодействие, да изразява себе си и да участва в социалния живот на групата.

Теоретичната обосновка на проблемната област, констатиращите и формиращите проекции на изследването ни насочиха към формулирането на следните ИЗВОДИ:

Изводи на база на теоретичния анализ:

1. В предучилищна възраст протича интензивно развитие на уменията за емоционална регулация, което изисква целенасочена педагогическа подкрепа чрез дейности за разпознаване, назоваване и изразяване на емоции.
2. Емоциите изпълняват адаптивна функция – те подпомагат социалното поведение, регулират междуличностното взаимодействие, и участват в изграждането на морални нагласи у децата.
3. Волевото развитие е процес на поетапно овладяване на саморегулация, издръжливост и целенасочено поведение, в основата на който стоят натрупването на устойчиви навици, самопознанието и вътрешната мотивация на детето.
4. Анализът на нормативната рамка в България разкрива необходимост от обогатяване на образователно съдържание и технологии, насочени към формиране на емоционално-волева и социална култура, като неразделна част от цялостното образование в предучилищна възраст.

Изводи от констатиращия етап на изследването:

1. Налице са значими възрастови различия между първа и четвърта възрастова група в уменията за разпознаване и назоваване на базови емоции, като се наблюдава и вътрешногрупова вариативност, повлияна от средата и индивидуалния опит.
2. Децата демонстрират ограничени стратегии за справяне с конфликти – доминират импулсивни реакции и избягване, като диалогът и търсенето на компромис са слабо развити.

3. Просоциалното поведение се проявява непостоянно и главно с помощта на възрастен. Самостоятелни прояви съпричастност, споделяне и оказване на помощ се наблюдават по-често в по-големите възрастови групи.
4. Повечето деца разпознават емоции визуално, но ограничен емоционален речник възпрепятства адекватното им изразяване и саморегулация.
5. Положителните емоции се изразяват от децата по-спонтанно и свободно, докато отрицателните често намират израз чрез невербални сигнали или поведенчески реакции като плач, отказ от участие или избягване. Това подчертава необходимостта от целенасочена педагогическа работа, насочена към развитие на умения за осъзнаване и адекватно вербално изразяване на негативните емоционални състояния.
6. Използваният инструментариум доказва своята приложимост, като осигури надеждна основа за диференцирана оценка на изследваните показатели.
7. Корелациите между скалите, отразяващи емоционална осъзнатост, самоконтрол и просоциално поведение, потвърждават, че отделните компоненти на модела функционират интегрирано. Този резултат подкрепя теоретичната основа на хипотезата и подчертава нуждата от целенасочено педагогическо въздействие.

Изводи от формиращия етап на изследването:

1. При децата от експерименталните групи се наблюдава значителна положителна динамика в развитието на емоционално-волеви умения – по-добро разпознаване и назоваване на емоции, самоконтрол, емпатия и участие в социално взаимодействие.
2. Експерименталните групи постигнаха значимо по-високи резултати в сравнение с контролните – както в разбирането на емоциите и саморегулация, така и при просоциалните прояви.
3. Отбелязва се пренос на новопридобитите умения към реални социални ситуации – децата прилагат научените поведенчески модели спонтанно и самостоятелно (разпознават емоции у себе си и другите, търсят помощ при нужда и по-често предлагат решения на възникнали ситуации.).
4. Повторната употреба на същия инструментариум с обновено визуално съдържание потвърди неговата надеждност и приложимост за измерване на динамиката в развитието.
5. Моделът „Малки деца с големи емоции“ се доказва като ефективен, водещ до изграждането на емоционална осъзнатост, саморегулация и просоциално поведение у децата.

Обобщение и педагогически препоръки:

Образователният процес в детската градина следва да бъде насочен към формиране на положителните емоции и нагласи като надежда, смисъл, осъзнатост, благодарност и стремеж към смислено участие. Акцентът не бива да пада върху санкциониране или коригиране на нежелано поведение, а върху укрепване на положителни нагласи, умения за саморегулация, уважение към

другите и сътрудничество. Играта – в своите роли, художествени и комуникативни форми – представлява основен инструмент за това развитие. Тя удовлетворява множество потребности на детето и играе централна роля в неговото развитие. Чрез играта децата не само преживяват и изразяват емоции, но и активно изграждат модели на поведение, които пренасят в реални социални ситуации. По този начин се изгражда основата на емоционално-волевата зрялост – едно от ключовите постижения в предучилищна възраст, което подготвя детето за личностна автономия и социална отговорност.

НАУЧНИ ПРИНОСИ

1. Приноси в теоретичен план:

- Извършено е задълбочено теоретично изследване на съвременни постановки, концепции и възгледи за емоционалното, волевото и социалното развитие в предучилищна възраст, както и терминологична обосновка на ключови понятия като емоционална интелигентност, емоционална грамотност, емоционална компетентност, волева регулация и просоциално поведение.
- Направен е авторски анализ на стратегическата, методическата и нормативната рамка в България и Европа, свързана с цялостното развитие на детето – интелектуално, емоционално, социално, духовно-нравствено и физическо – с фокус върху формиране на емоционално-волева и социална култура в предучилищния период.
- Осъществен е критичен анализ на съдържанието на познавателни книжки, използвани в предучилищното образование, като е изведена липсата на системно присъствие на теми, свързани с емоционално-волевото развитие. Това води до аргументирана необходимост от разработване на структурирано съдържание, насочено към емоционална грамотност и социални умения.

2. Приноси в практико-приложен план:

- Разработен е авторски педагогически модел „Малки деца с големи емоции“ за стимулиране на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст, базиран на игрови, художествени и комуникативни стратегии, съобразен с възрастовите характеристики и нуждите на децата.
- Създадени са оригинални тематични модули и педагогически ситуации, насочени към стимулиране на емоционално-волево развитие чрез изграждане на осъзнатост, волева регулация, емпатия, вътрешна мотивация и просоциално поведение.
- Апробирането на модела в реална образователна среда (в условията на детската градина) доказва неговата ефективност чрез количествен и качествен анализ на входни и изходни резултати, отчитащи положителна динамика в емоционално-волевото развитие на децата.

СПИСЪК НА ПУБЛИКАЦИИТЕ НА ДОКТОРАНТА

1. Андонова, М., **Образователно съдържание за стимулиране на емоционално-волевото развитие в предучилищна възраст: сравнителен анализ.**

Сборник „Образование и изкуства: Традиции и перспективи“, 2022, стр.:287-297, ISSN (online):2738-8999

2. Андонова, М., **Семейството и детската градина - основни фактори за емоционалното и социалното развитие на детето от предучилищна възраст.**

Квалификация и добри педагогически практики,

В: ПЕНЕВ, Р, ПЕНЕВА, Л., ГЕОРГИЕВА, Г. (ред.).

[Електронен ресурс] : сборник с доклади на педагогически специалисти и докторанти, [кръгла маса, октомври 2021 г.], с. 50 – 54. София: Св. Кл. Охридски, ISBN 978-854-92368-4-2.

3. Андонова, М., **Специфика на емоционалното и социалното развитие в предучилищна възраст.**

Квалификация и добри педагогически практики.

В: ПЕНЕВ, Р, ПЕНЕВА, Л., ГЕОРГИЕВА, Г. (ред.).

Квалификация и добри педагогически практики

[Електронен ресурс] : сборник с доклади на педагогически специалисти и докторанти, [кръгла маса, октомври 2021 г.], с. 35-40. София: Св. Кл. Охридски, ISBN 978-854-92368-4-2.