



ЮГОЗАПАДЕН УНИВЕРСИТЕТ
·НЕОФИТ РИЛСКИ·
БЛАГОЕВГРАД

ФАКУЛТЕТ ПО
ПЕДАГОГИКА

КАТЕДРА ПРЕДУЧИЛИЩНА И НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ПЕДАГОГИКА

2700 Благоевград, ул. "Иван Михайлов" 66; +359/73/588 524; info@swu.bg;
<http://www.swu.bg/>

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

за придобиване на образователна и научна степен „Доктор”

в област на висше образование – 1. Педагогически науки,

професионално направление - 1.2. Педагогика

докторска програма – **Теория на възпитанието и дидактика**
(Предучилищна педагогика)

Тема:

**„Художествената литература – средство за задълбочаване на
екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст
(подготвителна група/клас)“**

Докторант:

Виктория Атанасова Велева

Научен ръководител:

проф. д.н. Елка Янакиева

Благоевград

2021

Дисертационният трудът е в обем от 249 страници на основното тяло (включително литература, 4 таблици, 12 фигури, 39 хистограми) и 98 страници приложения. Използваната литература включва общо 245 заглавия, от които 193 са на кирилица, а 52 - на латиница. Трудът е структуриран в увод, три глави, заключение и приложения.

Дисертационният трудът е обсъден и предложен за публична защита на заседание на катедра „Предучилищна и начална училищна педагогика“ при Факултета по педагогика на ЮЗУ „Неофит Рилски“ – Благоевград на 29.09.2021г.

Публичната защита на дисертационния труд ще се състои на 19.10.2021г. от 10:00 часа в зала..., I УК на ЮЗУ „Неофит Рилски“, бул. Иван Михайлов“ №66, гр. Благоевград

Съдържание

Актуалност на проблема / 4

Постановка на изследването / 9

Теоретични основи на проблема за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература / 14

Методология, инструментариум и организация на емпиричното изследване / 26

Педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествената литература / 39

Изводи / 60

Приноси на дисертационния труд / 62

Публикации по темата на дисертационния труд / 63

АКТУАЛНОСТ НА ПРОБЛЕМА

Проблемът за взаимоотношенията на човека с природата отдавна привлича вниманието и интереса на редица учени – и български, и чуждестранни. Погледът назад в историята доказва, че екологическата компетентност е не само важно условие за цялостното развитие на детето в съвременната система на възпитание, но и обект на проучване от педагогическата и психологическата наука. Това е отразено в трудовете както на чуждестранни (А. Запрожец, А. Усова, Л. Н. Толстой, Л.С. Виготски, М. Горки, Н. Поддяков, Н. Сакулина, У. Бронфенбреннер), така и на български автори (Г. Пиръов, Д. Гюров, Др. Цанков, Е. Петрова, Е. Русинова, Е. Янакиева, Й. Ковачева, М. Терзиева, Н. Живков, Сн. Македонска, Ст. Алексиева, Ц. Шейтанова). Редица изследвания (А. Запорожец, А. Леонтиев, Д. Елконин, Н. Поддяков, С. Рубинщайн,) доказват, че децата в предучилищна възраст могат резултатно да извършват аналитико – синтетична дейност, да откриват и осъзнават причинно следствени връзки между процесите и явленията от заобикалящата ги среда (природна, жилищна, социална).

Задълбочаването екологическата компетентност още в предучилищна възраст е актуален проблем от изключителна важност. Глобализацията и развитието на консуматорски общества, промените в климата, намаляване биоразнообразието (поради изчезване на видове), нарушаване равновесието в природата, доведоха до развитие на нова философия при отношението човек – общество – природа. Днес, в следствие на нарастващото в световен мащаб противопоставяне между човека и природата, основната парадигма на нашето консуматорско ежедневие поражда все по – сложни за решаване проблеми при взаимодействието ни със заобикалящата действителност (природна, жилищна, социална). Анализът на теоретични и емпирични изследвания на съвременната предучилищна педагогика доказва, че преобладаващата парадигма за екологично възпитание на подрастващите в предучилищна възраст е все още неприкрито *антропоцентрична*. Свидетели сме как в педагогическата теория и практика все още битова тезата, че природата съществува извън човека (детето) и той е независим от нея. Често в програмните системи за предучилищно образование присъстват знания (често академични) за природната среда, с която детето не се сблъсква пряко, а липсват конкретни насоки, които да провокират педагозите да организират учебно – възпитателния процес по такъв екологосъобразен начин, при който се получават не само знания, но се създават умения и компетентности при контактите на детето с непосредствено заобикалящата го среда (природна, жилищна и социална).

Все по-ярко проявяващият се конфликт между човека и природата, нарушеното равновесие, породено от антагонизма в отношенията „човек –

общество – природа”, коренното изменение на човешкото битие, урбанизацията, необходимостта от преход от антропоцентричния към екоцентричния тип отношения на обществото с природата, налагат не само създаване, но и задълбочаване на екологическата компетентност на децата още в предучилищна възраст. Това детерминира изграждането на стабилна връзка между отделния човек и непосредствено заобикалящата го среда, където той може да проявява и усвоява съответни екологични компетентности „към своето вътрешно пространство (телесно и духовно), към своята непосредствено заобикаляща среда – природна, жилищна, социална, към природата като към среда на обитаване на всички живи същества”(По Л. Китаев-Смик).

Днес педагогическата наука е изправена пред нелеката, но жизнено необходима задача, да „търси нови пътища за изграждане на отношенията на човека с неговата заобикаляща среда и да ги въвежда в педагогическа реалност преди още да са настъпили съответните изменения в обществото”(По Е. Янакиева).

Отчитайки тревожната действителност и измамното внушение, че човекът заема „най – високото място в йерархията на живия свят” (по Е. Янакиева), от педагогическа гледна точка възниква въпросът: „Кои са онези средства, които могат ефективно и резултатно да задълбочат екологическата компетентност на детето?”. В отговор на този въпрос допускаме, **че възприемането на художествена литература може да се превърне в резултатно средство за задълбочаване на екологическата компетентност на децата в предучилищна възраст (подготвителна група/клас).**

Разглеждайки във взаимна корелация възприемането на художествена литература и задълбочаването на екологическата компетентност, изхождаме от факта, че чрез своята образност и емоционална наситеност художествените творби спомагат децата от предучилищна възраст да придобият достъпни естествено-научни представи за природата, да обогатят общата си осведоменост относно основни екологически категории, да повишат умения си за прилагане на екологически подход при решаване на проблемни ситуации, да съобразяват поведението си с екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда”, да развият такова екологосъобразно отношение, при което доминираща е ролята на субектното отношение на детето към заобикалящия го свят.

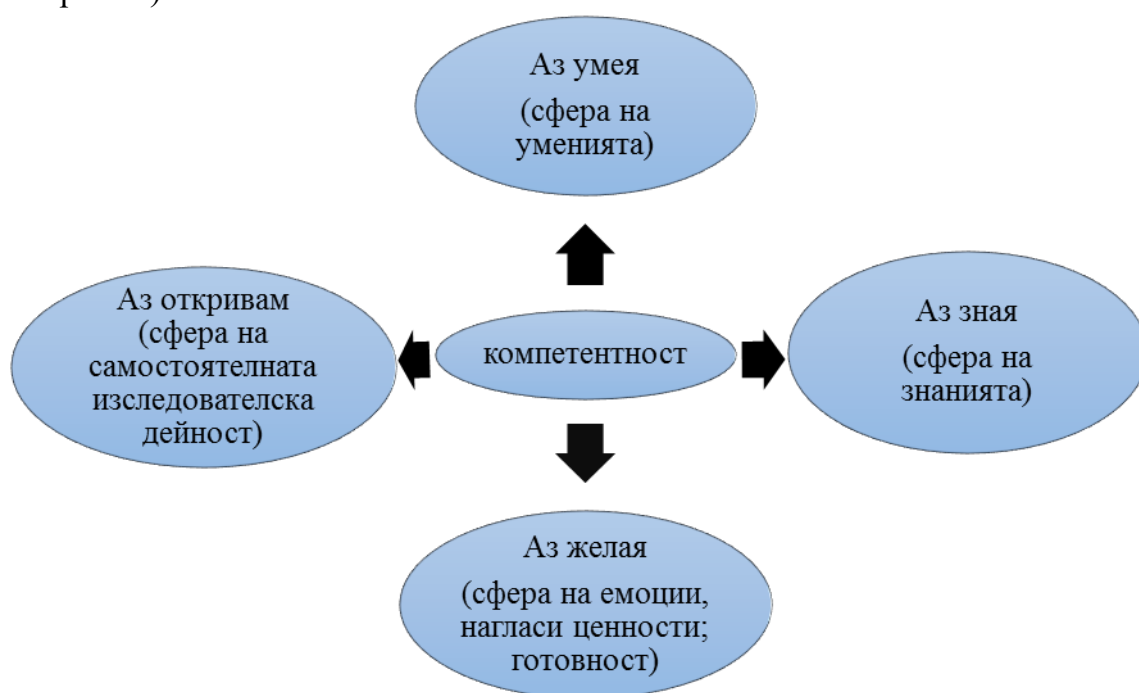
Обезпокояващ е фактът, че в съвременната педагогика понятието компетентност не се тълкува еднозначно. Липсва и ясно дефинирано определение за екологическа компетентност.

В предучилищната педагогика понятието **компетентност** най – често се използва като съвкупност от знания, умения, нагласи и поведения за постигане

на резултати при изпълнението на конкретна задача или при цялостното поведение на детето.

В рамките на настоящата дисертационна работа *компетентността* се тълкува като сложно, многопластово качество на личността, обхващащо няколко отделни, но взаимосвързани структурни компонента:

1. Придобити от личността (детето) знания;
2. Умения за решаване познавателен, научен или житейски проблем;
3. Система от емоции, нагласи ценности (готовност);
4. модели на самостоятелната изследователска дейност и поведение (аз откривам).



Фиг. № 1. Модел на компетентността

Позовавайки се на направения теоретичен анализ, в настоящия дисертационен труд приемаме тези определения за **екологическа компетентност**, които разглеждат във взаимна връзка/корелация „екологическа компетентност – екологосъобразни отношения към заобикалящата действителност”, т.е.: **екологическата компетентност включва следните структурни компоненти:**

1. Обща осведоменост за основните екологически категории:
 - ❖ заобикаляща среда (природна, жилищна, социална);
 - ❖ адаптация;
 - ❖ равновесие;
 - ❖ хранителна верига;
 - ❖ конкуренция.

2. умения за резултатно прилагане на екологосъобразен подход при решаване на проблемни ситуации чрез:

- ❖ аргументирано вземане на екологосъобразни решения;
- ❖ екологическо прогнозиране на резултатите от собствената си дейност и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления);
- ❖ проявяване на емоционална интелигентност при контакт със заобикалящата действителност;
- ❖ осъзнаване сложните взаимовръзки между човешката дейност и заобикалящата среда (като среда на обитаване на всички живи същества);

3. Аргументиран избор на собствено поведение, базиран на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда” (природна, жилищна, социална):

- ❖ правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение на детето към заобикалящия свят;
- ❖ правила, изискващи екологосъобразно поведение при взаимодействието на детето със заобикалящата среда (природна, жилищна, социална);
- ❖ правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение към своето вътрешно пространство (телесно и духовно).

Извършеният понятийно-терминологичен анализ на използваните концептуални постановки за компетентността ни доведе до обобщения извод, че **екологическата компетентност** представлява способността на индивида (детето) да интегрира в дейността си използване на знания, умения, нагласи, разбирания, емоции, придобит опит при изпълняването на конкретна задача, при преодоляването на познавателен, научен или житейски проблем. Най-често в методически аспект, когато се говори за учене и обучение, компетентността се определя като сложно, многопластово, гъвкаво умение, като готовност за да адекватно действие в конкретно направление. Компетентна в дадена област е тази личност (дете), която може самостоятелно да избере подходящо поведение в отделна ситуация, да отчете последствията от своя избор, да очертае начини за постигането на желаната цел.



Фиг. № 2. Модел на екологическата компетентност

ПОСТАНОВКА НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Обект на изследване: Педагогическият процес за задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература в предучилищна възраст.

Предмет на изследване: педагогическите условия за използването на художествената литература като средство за задълбочаване на екологическата компетентност

Цел на изследването: теоретически да се обоснове, разработи и апробира педагогически модел, от взаимосвързани помежду си структурни компоненти, с оглед задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Хипотезата включва следните предположения:

Допускаме, че личностно-ориентираните педагогически взаимодействия ще стимулират задълбочаването на екологическата компетентност на децата в предучилищна възраст, ако организираните педагогически ситуации за възприемане на художествена литература се подчиняват на екологическия подход. Това може резултатно да се осъществи при спазване на следните условия:

1. Възприеманите произведения да съдържат естествено-научни знания за природата и зависимостите в нея, а художествените измислици в творбите да имат за свой първоизточник реални събития, явления, взаимовръзки, съществуващи в заобикалящата действителност;
2. Очакваните резултати при възприемането на художествена литература, да не клонят към „дидактизъм”, към усвояване на знания с теоретичен характер, напротив –възприемането на конкретно произведението следва да бъде обвързано с развитие на екологосъобразни умения от практическо значение за децата;
3. възприемането на художествена литература да е придружено с онагледяване на реалистични илюстрации, чиято цел е не да изместят възприемането на художествен текст, а да спомогнат за по – лесното му възприемане;
4. Възприеманите художествени произведения да съдържат разнородни идеи, подлежащи на екологическа интерпретация, с цел развитие на познавателните, социалните и емоционално-волевите умения на подрастващите за възприемане на сложните взаимовръзки в заобикалящата действителност

5. Организирането на педагогически ситуации, съдържащи възприемане на художествена литература, следва да се подчинява на екологическия подход, да бъде личностноориентирано към детето като към субект на дейността.

За постигане на поставената цел и проверка на издигнатата хипотеза е необходимо да бъдат решени следните **научноизследователски задачи**:

1. Да се изяснят същността и структурните компоненти на екологическата компетентност и да се определят психолого-педагогическите условия за задълбочаването ѝ чрез възприемане на художествена литература;
2. да се създаде и апробира психодиагностически комплекс от методики за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст;
3. да се разработи теоретико – методически педагогически модел от взаимодействащи помежду си компоненти, обединени от общата образователна цел задълбочаване екологическата компетентност в предучилищна възраст чрез възприемане на художествени произведения.

Методи на изследване:

1. Теоретичен анализ;
2. Методи за диагностика: психодиагностически комплекс за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст, обхващащ 16 авторски и 2 модифицирани методики;
3. Психолого-педагогически експеримент (констатиращ, формиращ и контролен етап);

Констатираните **противоречия** ни дават основание да открием следния **проблем**: в съвременната предучилищна педагогика *възприемането на художествена литература не се използва като комплиментарно, подпомагащо средство за задълбочаване на екологическата компетентност*. Ето защо в настоящия дисертационен труд се насочихме към създаването и апробирането на педагогическа система, от взаимодействащи помежду си компоненти, обединени от общата образователна цел задълбочаване екологическата компетентност в предучилищна възраст чрез възприемане на художествени произведения.

Изборът ни на тема за настоящия дисертационен труд е продиктуван както от направения теоретичен и методически анализ, така и от фиксираните конкретни противоречия в педагогическия процес в съвременната предучилищната педагогика. Дългогодишните ни наблюдения в българската детска градина доказват противопоставянето между децата и природата, между остарялата (антропоцентрична) парадигма и новата (екоцентрична) парадигма. Съвременните педагогически изследвания, посветени на екологическата

компетентност, ни служат като отправна точка за създаване на такъв педагогически модел, в основата на който лежи прилагане на екоцентричната парадигма в педагогическата реалност. Считаме че все още съществуващите антропоцентрични нагласи на децата в предучилищна възраст (понякога породени от липсата на екологични знания от страна на учителя) са не само изпитание, но и възможност. Именно за това настоящият труд е посветен на проблема за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. Стремешът ни е да създадем такава педагогическа система, в която са включени художествени произведения, чието възприемане предполага, че резултатно ще задълбочи екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст. То цели теоретично и методологически да обоснове образователния потенциал на възприемането на художествена литература като средство за задълбочаване на екологическата компетентност в предучилищна възраст. Това, от своя страна, изисква обосноваване интегративните функции на възприемането на художествена литература, създаване на психодиагностически комплекс от методики за отчитане екологическата компетентност в предучилищна възраст, както и създаване и приложение на педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност посредством възприемане на конкретни художествени произведения.

Методологическа основа на изследването са: дейностен, личностно-ориентиран, екологически подход.

Теоретични основи на изследването се базира на разнообразни теории, концепции, идеи:

1. основните положения на теоретико-методическия модел за екологическо възпитание на децата от предучилищна възраст (Е.Янакиева)
2. екологическият подход в педагогиката и психологията като мета-подход за разбиране и конструиране на отношенията между човека и заобикалящата среда(В.Ясвин, Е. Янакиева, Л. Китаев-Смик, Н. Виноградова, Н. Рижова, С. Дерябо, С. Николаева, Св. Димитрова, У. Бронфенбреннер, Хр. Недялкова)
3. културно-историческата теория за развитието на психиката (Л.Виготски) и теорията за детето като творец на култура в единство с разбирането за културния статус на детството (В. Кудрявцев);
4. философските и психолого-педагогически концепции за развитие на личността в дейността (А. Запорожец, А. Леонтиев, Б. Ананиев, В. Давидов, Д. Димитров, Д. Елкони, Е. Петрова, Л. Виготски, С. Рубинщайн) и концепцията за личностно-детерминиращото значение на единството на основните дейности в организацията на дейността и живота на децата (Е. Петрова, Н. Калоянова)

5. концепцията за предучилищната възраст, като период за формиране на вътрешната позиция, ценностната ориентация и субектността на личността (А. Запорожец, А. Леонтиев, В.Мухина, Д. Елконин, Д. Димитров, Н. Галперин, Н. Калоянова, С. Дерменджиева);
6. идеята за личността като субект, взаимодействащ със заобикалящия свят и теория за развитието на личността в дейността (А. Запорожец, А. Леонтиев, В. Давидов, Д. Димитров, Д. Елконин, Е. Петрова, Л. Виготски, С. Рубинщайн);
7. разбирането за общото и особеното в логиката научното и художественото творчество, за тяхната взаимна връзка и общите им универсални характеристики (А.Бънков);

Организация на изследването

Дисертационното изследване протече през три етапа:

Първи етап: Проучване на теоретичните постановки по проблема (2017-2018). Извършен е психолого-педагогически и теоретико-методически анализ на проблема за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. Дефинирани са същността и спецификата на екологическата компетентност, обособени са структурните ѝ компоненти, фиксирани са основните постановки за формирането и задълбочаването ѝ, както и са изяснени интегративни функции на възприемането на художествена литература като средство за задълбочаване на екологическата компетентност. Създаден е психодиагностически комплекс от методики за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст.

Втори етап: (провеждане на формиращ етап: 2018-2019). Изграждане и апробиране на авторски педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. Създаденият педагогически модел съдържа разнородни подходи, методи, средства, похвати и прийоми, приложени по време на педагогическия процес на дисертационното изследване. Изследването се проведе в ДГ „Раковина“ град Бургас. В експеримента взеха участие 30 деца в една експериментална група, на възраст от 5-7 години (подготвителна група/клас). Естествения психолого-педагогически експеримент се проведе в рамките на една учебна година на три етапа: *констатиращ, формиращ и контролен етап* в края на учебната година

Трети етап: (2019-2021). Обработване на емпиричния материал и оформяне на дисертационния труд.

Психолого-педагогическият експеримент е проведен в детска градина „Раковина“, град Бургас. Изборът ни на детска градина се обуславя от дългогодишната практика на детското заведение, свързана с екологосъобразни инициативи: билкова градина, открити ситуации на екологосъобразни тематики

(„Пътят на боклука“, „Плодове и зеленчуци“, „Морски приключения“), както и провеждането на редица екологосъобразни денности (засаждане на билки, провеждане на празници и мероприятия, акцентиращи върху телесното и духовно пространство на детето, участие в разнородни състезания). В психолого-педагогическия експеримент участват 30 деца от една експериментална група на възраст 6-7 години.

ТЕОРЕТИЧНИ ОСНОВИ НА ПРОБЛЕМА ЗА ВЪЗПРИЕМАНЕ НА ХУДОЖЕСТВЕНАТА ЛИТЕРАТУРА КАТО СРЕДСТВО ЗА ЗАДЪЛБОЧАВАНЕ ЕКОЛОГИЧЕСКАТА КОМПЕТЕНТНОСТ В ПРЕДУЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ“ СА ВКЛЮЧЕНИ ТРИ ПАРАГРАФА.

В тази (първа глава) са включени *три параграфа*.

В *първи параграф „Дефиниране същността и спецификата на екологическата компетентност като понятие в предучилищната педагогика“* е направен анализ на различните дефиниции на компетентността, онтологичните позиции като техни отправни точки, хаотичното отъждествяване на понятията „компетентност“ и „компетенция“, както и липсата на еднозначно тълкуване на екологическата компетентност. Фиксирани са отправните точки за изясняване на понятийния апарат, използван в дисертационния труд.

Основната цел в този параграф е да се прецизират, обобщят и систематизират множеството дефиниции за компетентност, да се открият както допирните точки, така и различията между понятията „компетентност“ и „компетенция“, да се дефинира същността, спецификата, отделните структурни компоненти на екологическата компетентност в предучилищна възраст.

Прави впечатление, че в съвременния образователен дискурс *компетентност* и *компетенция* хаотично се използват като синоними, **без да се разграничат дефинициите им**. Съществуват педагогически и психологически трудове, според които компетентност и компетенция се отъждествяват.

Разглеждайки етимологията на понятието „компетентност“, става ясно, че то има латински произход (*competare*) и буквално преведено означава "способен" (разбирано за нещо). Значението на компетентността според английският речник е аналогично с латинското определение: от английски език думата *компетентност* (*competence*) се превежда като „способност, дарба“ (Английско-български речник, 1990). Според българския тълковен речник понятието *компетентност* се интерпретира като осведоменост (БАН. Речник на българския език. <https://ibl.bas.bg/rbe/>).

Направеният теоретичен анализ потвърди нашето предположение, че в контекста на предучилищната педагогика, компетентност и компетенции са взаимосвързани, но все пак отделни понятия. В този смисъл, в настоящия дисертационен труд тълкуваме **компетентността** като по-всеобхватното понятие, а **компетенцията** – като по-тясното. Ето защо обектът на дисертационния труд е задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература (разбирана като комплиментарно, подпомагащо средство).

Анализираните интерпретации на компетентността водят до извода, че в предучилищна възраст компетентностите (включително и екологическата

компетентност) се определят като динамична съвкупност от знания, умения, нагласи и отношения, които се придобиват в процеса на конкретно, специфично, профилирано обучение.

Така тълкувано, в настоящото изследване, понятието **компетентност** следва да се валидира със създаване на педагогически детерминанти, които водят до подготовка и добра осведоменост у децата в конкретна област.

Екологическата компетентност представлява сложно, многоизмерно умение, качество на личността, което позволява на детето да използва вече придобитите екологични знания в конкретни (и то различни) ситуации (като основополагащи са ключовите ситуации от педагогическия процес в детската градина).

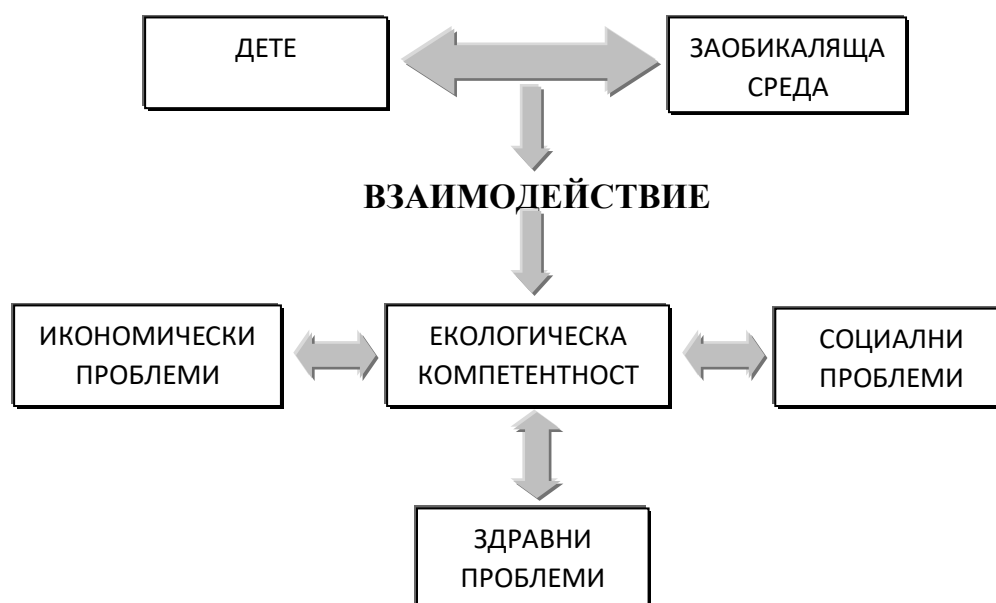
За да бъде **екологически компетентно** детето в предучилищна възраст, следва да притежава както придобити екологични знания, така и умения, благодарение на които йерархично да систематизира готовността си за екологосъобразно отношение към заобикалящата действителност, да умее самостоятелно да открива и прилага екологосъобразни модели на поведение (разбирани като способности за субектноориентиран екоцентричен тип отношение при взаимодействието със заобикалящия го свят).

Екологическата компетентност представлява комплексно свойство на личността. В този смисъл тя се явява като отделен аспект от развитието на субектността на детето. В тази връзка Е. Янакиева уточнява, че екологическата компетентност се изразява „в това как детето организира своите взаимовръзки с природната среда, какви екологосъобразни промени (колкото и малки да са те) произтичат в резултат на тези взаимовръзки, и в умението на детето адекватно да ги възприема и отчита“ (Янакиева, Е., 2019: 74). Тук субектността следва да се разбира като етап от онтогеничното развитие, спомагащ за личностното формиране на отделната личност (детето), в частност за създаване на мотивация за екологосъобразно отношение към заобикалящия го свят. Така, в настоящото дисертационно изследване, субектността следва да се тълкува като група от сложни личностни отношения (информираност, самоопределения, мотивация, нагласи, емоции, възприятия), които детерминират детето адекватно да прилага екологически подход при взаимоотношенията си със заобикалящия свят. Екологическата компетентност интегрира в себе си такова екологосъобразно отношение, при което доминиращо е субектното отношение на детето към заобикалящата действителност, както и към самото него (към своята мотивация за екологосъобразни действия).

В близкото минало екологическата компетентност акцентира върху грижовното отношение към предмети и обекти от заобикалящия детето свят. Тук се надценява зависимостта на природата от човека и неговата субективна роля като фактор за живота. Не са изяснени мотивите, които подпомагат детето да

осъзнае значимостта на конкретни начини на поведение и взаимодействие на човека с заобикалящия го свят.

Автори като В. Ясвин, Д. Цихи, З. Костова, М. Арндт отъждествяват екологическата компетентност с формирането на правилно отношение към икономическите, социалните и здравни аспекти на екологичните проблеми. Приема се, че екологическата компетентност е равностойна на останалите фактори за възпитание на всестранно развитата личност, т.е. тя обхваща икономически, социални, здравни аспекти от взаимодействието на детето със заобикалящата го среда (фиг. № 2)



Фиг. № 3. Модел на екологическата компетентност в близкото минало

Постепенно, с акцентиране върху структурните ядра на детската личност (Н. Поддяков: 1985) и промяна възгледите за водещите функции на една единствена дейност за личностно развитие (А. Петровски: 1989) се търси хармонично тълкуване на екологическата компетентност като осмисляне на многостранната дейност за природоопазването, съхраняването и възстановяването на природните богатства.

Придържайки се към разбирането за среда, изказано от У. Бронфенбренер, в настоящия труд тълкуваме заобикалящата среда като отделни, но взаимосвързани елементи (пространства), разбирани като еко-системи:

1. мини-екосистема (обхваща семейство, дом, жилище, непосредствената природна среда);
2. мезо-екосистема (включва образователни институции – детска ясла, детска градина; училище, членове на семейството, учители, съседи, приятелски кръг на семейството и др.);

3. екзо-екосистема (обхваща работно място на родители, роднини, приятелски кръг на семейството, дейност на училищни настоятелства, личен лекар, религиозни разбирания);
4. макро-екосистема (разбирана като цялостната заобикаляща среда: ценности и традиции на обществото, държавна политика, законодателство, етнокултурно наследство).

Позовавайки се на направения теоретичен анализ в настоящия труд приемаме тези определения за екологическа компетентност, които разглеждат във взаимна корелация **„екологическа компетентност – екологосъобразни отношения към заобикалящата действителност”**, т.е. **екологическата компетентност** включва следните взаимосвързани структурни компоненти:

1. Обща осведоменост за основните екологически категории :

- заобикаляща среда (природна, жилищна, социална);
- адаптация;
- равновесие;
- хранителна верига;
- конкуренция.

2. Умения за резултатно прилагане на екологосъобразен подход при решаване на проблемни ситуации чрез:

- аргументирано вземане на екологосъобразни решения;
- екологическо прогнозиране на резултатите от собствената си дейност и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления);
- проявяване на емоционална интелигентност при контакт със заобикалящата действителност;
- осъзнаване сложните взаимовръзки между човешката дейност и заобикалящата среда (като среда на обитаване на всички живи същества).

3. Аргументиран избор на собствено поведение, базиран на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда” (природна, жилищна, социална):

- правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение на детето към заобикалящия свят;
- правила, изискващи екологосъобразно поведение при взаимодействието на детето със заобикалящата среда (природна, жилищна, социална);
- правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение към своето вътрешно пространство (телесно и духовно).

Във **втори параграф** на първа глава е извършено задълбочено теоретично проучване на проблема за концепциите и детерминантите за формиране на екологическата компетентност. Систематизирани и обосновани са психолого-педагогическите предпоставки за задълбочаването на екологическата компетентност в предучилищна възраст.

Създаването и задълбочаването на екологическата компетентност още от предучилищна възраст създава детерминанти подрастващите да се интегрират в заобикалящата ги среда (природна, жилищна, социална), да овладеят способността да мислят критически, да положат основите на ученето през целия живот. Тук акцентът пада не върху обемът от получените знания и екологична информация, а върху умението личността (детето) да интегрира в поведението си екологосъобразни действия.

Формирането и задълбочаването на екологическа компетентност не е стихийно, а динамичен, целенасочен, организиран (най-вече от страна на педагога) процес, процес, който преминава през различни, взаимосвързани етапи. Всеки от тези етапи е своеобразен и специфичен по своята същност, като е съобразен с психологическите и възрастовите особености на субекта (детето), както и с дейността, в която участва той. Ето защо, при осъществяването на педагогическия процес за задълбочаване на екологическата компетентност в предучилищна възраст следва да се вземат под внимание всички психолого-педагогически предпоставки за преобразуване на придобитите екологически знания в нагласи, убеждения, умения за прилагане на екологосъобразен подход, избор на лично поведение, съобразен с екологосъобразни правила при взаимодействието „човек – заобикаляща среда“. Всичко това лежи в основата на формиране и задълбочаване на екологическа компетентност (фиг.№ 4) .



Фиг. № 4. Модел на формиране и задълбочаване на екологическата компетентност

Формирането, в полседствие прерастващо в задълбочаване, на екологическа компетентност, следва да бъде интригуващ, достъпен, субектноориентиран процес в предучилищна възраст. Това от своя страна изисква не само познаване и съобразяване от страна на педагога с възрастовите и индивидуалните особености на децата, а и прецизно селектиране на формите, методите, похватите, прийомите за надграждането и развитието ѝ. При

реализиране на педагогическите ситуации, целящи задълбочаване екологическата компетентност, следва да се изхожда от принципа за достъпност, да се избегне „учебникарския стил“ и „зубрашкото“ заучаване на факти, да се преодолее дидактизмът при педагогическото взаимодействие.

Тълкувайки задълбочаването на екологическата компетентност като субектноориентирана дейност, тя съдържа отделните структурни компоненти на дейността. Ето защо теорията за дейността, изказана и научно обоснована от А. Леонтиев, намира широко отражение при изграждането на модела за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. Дейностите, заложи в модела, обхващат следната йерархична последователност: първоначално у детето се появява **потребността** да извърши определена дейност. Впоследствие тази потребност се трансформира в **личен мотив** за извършване на конкретно действие. Така се **формира и целта**, към която се стреми личността. След дефиниране на конкретна цел се преминава към конкретни дейности, които обаче следва да бъдат съобразени с **условията**, при които протича дейността (и произтичащите от нея дейности). Едва тогава се предприема конкретно **действие**, което бихме могли да определим като „материализиране“ на целта. В края на описаната последователност стои извършването на точно определена **операция**. (Вж. фиг. № 4)



Фиг. № 5. Модел на структурните компоненти за задълбочаване на екологическата компетентност

Резултатното задълбочаване на екологическа компетентност чрез възприемане на художествена литература следва да мине през всеки отделен структурен компонент на дейността.

Успешното задълбочаване на екологическата компетентност в предучилищна възраст детерминира съобразяване и с редица психолого-педагогически условия:

1. Децата да бъдат стимулирани: *приоритетно следва да бъде личностното развитие*, да се провокира активното гражданско съзнание у всяко дете, да се наблегне на индивидуалните качества на детската личност и възможностите за реализация, адаптивност, социалната интеграция. В този смисъл, за да задълбочи екологическата компетентност, възприеманата художествена творба трябва да бъде пречупена през призмата на личностно – ориентирания подход, а учителят следва да поднесе екологичната информация (заложена в конкретното художествено произведение) по емоционален начин, отчитайки настроенията и емоциите на децата;
2. Всички дейности, още от предучилищна възраст, логично и последователно да се надграждат чрез *обогаляване комплекса от знания и представи, за основните екологични категории*. Това е предпоставка екологичните знания, придобити чрез възприемането на художествени произведения, да бъдат систематизирани, да разширяват и обогатяват сетивния опит на децата, да развиват тяхната наблюдателност, да провокират такива екологосъобразни обобщения, лежащи на основата на единството между конкретното и абстрактното;
3. Педагогическият процес в детската градина да полага основите на *субектноориентирано екологосъобразно отношение към света*, да надгражда детските умения за прилагане на екологосъобразен подход при взаимодействие със заобикалящата действителност, да дава екологосъобразна информация, имаща „жизнен“ смисъл за децата, да надхвърли рамките на репродуктивно заучаване на факти. Ето защо възприеманите художествени произведения, разглеждани като комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност, следва да създават условия за изява на функциите на детското съзнание: познавателна, целева, мотивационна, оценъчно – нормативна, прогностична;
4. Използване на *интегралния подход*, благодарение на който съдържанието на отделните образователни направления в детската градина да се обедини от общата педагогическа цел задълбочаване екологическата компетентност с оглед необходимостта от приложението ѝ в разнородни сфери през целия живот. Това детерминира педагогът умело да прилага

принципа за системност и интегративност при ежедневната педагогическа работа с децата. Учителят следва да подпомага децата да придобият екологични знания и да развият екологосъобразни умения в определен йерархичен вид, т.е. да се върви от общото към частното, да се търсят причинно-следствените взаимовръзки между конкретни обектни, процеси, явления в заобикалящата действителност, да се реализират такива интердисциплинарни връзки, позволяващи трансфер на знания от отделните образователни направления, а това да води до една единствена цел: *задълбочаване на екологическата компетентност*;

5. Изграждане на толерантна и мотивираща образователна среда, насърчаваща *индивидуалното развитие*. Това, от своя страна, изисква такъв подбор на художествени произведения, които да са съобразени както с психолого-педагогическите особености на децата от предучилищна възраст, така и с техните лични интереси и емоционално състояние;
6. *Практическа насоченост* придобитите екологически знания и умения да имат „жизнен смисъл“ за детето, да бъдат приложими както в свободното време на подрастващите (най-вече в играта), така и в педагогическите ситуации (и преднамерени, и непреднамерени).

Така систематизираните педагогически условия провокират изследователския ни интерес към проучване, фиксиране и подбор на такива художествени произведения, чийто възприемане резултатно ще задълбочат всеки отделен структурен компонент на екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст.

В *трети параграф* на първа глава се разглеждат интегративните функции на възприемането на художествена литература като средство за задълбочаване на екологическата компетентност в предучилищна възраст.

Анализирайки интегративните функции на възприемането на художествена литература, се ръководим от актуалната необходимост за създаване на такъв педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност, който да бъде антитеза на все още господстващия в предучилищната педагогика антропоцентричен тип отношение към природата като реалност, съществуваща във и независимо от човека.

Самото възприемане на художествени произведения е проблем, изучаван от редица науки – педагогика, психология, литературознание, философия, естетика, социология и др. Педагогическата наука, опирайки се на доказани становища, разглежда възприемането на художествена литература като средство за цялостното развитие на детето в предучилищна възраст. Именно за това

възприемането на художествена литература в предучилищна възраст следва да се разглежда като не само актуален, но и като приоритетен проблем в детската градина.

Възприемането на художествена литература в предучилищна възраст се обуславя от редица психологически характеристики:

1. Жизнен опит (на база на който детето прави асоциации, обобщения, систематизира информацията);
2. Възрастови особености;
3. Социална среда (семейство, приятелски кръг, учители, връстници);
4. Определена ситуация (чрез която се осъществява възприемането на конкретно произведение);
5. Обем и съдържание на детските знания;
6. Езиковата и емоционалната стойност на художественото произведение.

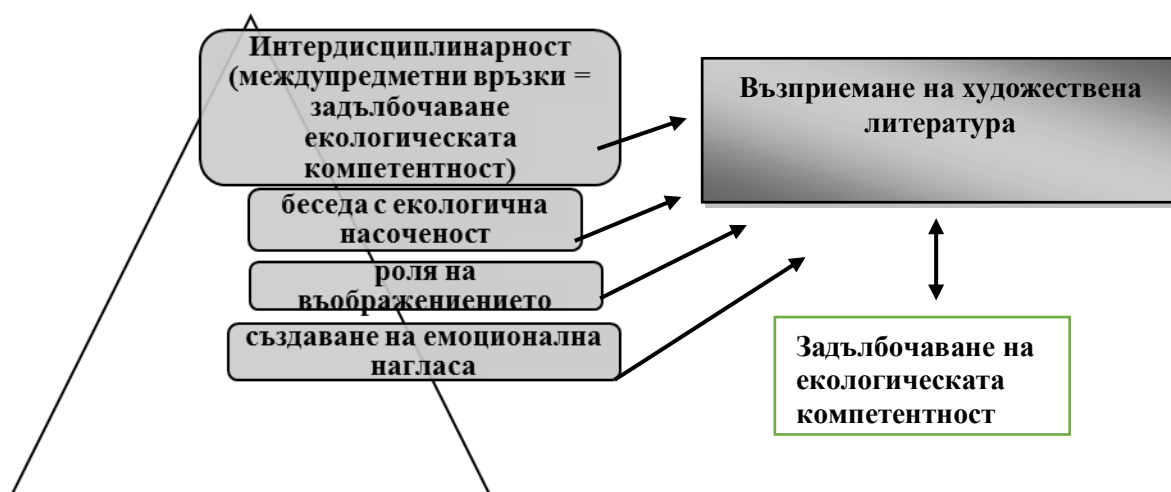
При процеса на възприемане на художествена литература, съдържаща естественонаучни знания за природата и зависимостите в нея, детето *систематизира, обобщава представи за предмети, явления, събития и взаимовръзките помежду им, придобива цялостна информация за заобикалящата го действителност*. Ако възприеманата художествена творба отразява реално съществуващи явления, процеси, зависимости, ако художествената измислица има за свой първоизточник конкретни примери за основните екологически категории, ако авторът правдиво описва сложните взаимовръзки между човешката дейност и заобикалящия ни свят, то можем да кажем, че възприемането на такова произведение резултатно ще обогати и задълбочи екологическата компетентност в предучилищна възраст.

Успешното прилагане на интердисциплинарни връзки в предучилищна възраст може да бъде резултатно и да обезпечи задълбочаването на екологическата компетентност ако се спазват следните условия:

1. **Синхронизиране** в хронологичен план предвидените теми в отделните образователни направления (цели, задачи, очаквани резултати, методи, похвати);
2. Наличие на **методически препоръки**, свързани с формиране и задълбочаване на отделните структурни ядра на екологическата компетентност и **интегриране** на получените знания в различни образователни направления;
3. Получаването на знания, възприеманата екологична информация, да не клони към „академизъм”, а да е обвързано с **развитие на умения от практическо значение за децата**;
4. Практическо използване на **аналитични методи** с цел постигане синергетичен ефект и синтезирано разглеждане на проблеми, подлежащи на екологосъобразни решения.

Търсейки взаимовръзката между възприемането на художествена литература и задълбочаване на екологическата компетентност, следва да подчертаем, че това е невъзможно без да се осъществи **взаимовръзка между образователните направления „Български език и литература“ и „Околен свят“**. Съгласувайки очакваните резултати, фиксирайки художествени произведения, отчитащи структурните компоненти на екологическата компетентност, осигурявайки нужния емоционален фон, това не би затруднило педагога в детската градина.

За резултатното задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература, и то още в подготвителна група/клас, е необходимо да се реконцептуализират отделни елементи в цялостния педагогически процес в детската градина. Ето защо в настоящия параграф изградихме модел, отчитащ интегративните функции на възприемането на художествена литература като средство задълбочаване на екологическата компетентност (виж фиг. № 6)



Фиг. № 6. Иерархичен модел за отчитане интегративни функции на възприемането на художествена литература като средство задълбочаване на екологическата компетентност

Анализирайки интегративните функции при възприемането на художествената литература, разглеждана като комплиментатно средство за задълбочаване на екологическата компетентност, следва да насочим изследователския маркер върху уточняване на следните аспекти:

Целеви аспект – обхваща реализирането целта на настоящето дисертационно изследване: теоретически да се обоснове, разработи и апробира педагогически модел от взаимосвързани помежду си структурни компоненти, с педагогическата цел задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Мотивационен (емоционален) аспект – изразява се в подбора на конкретни художествени произведения, чието възприемане служи за задълбочаване на всеки отделен структурен компонент на екологическата компетентност;

Процесуален аспект – насочен е към осигуряване на педагогическите условия за реализиране на настоящето изследване. Този аспект обхваща всички методи, похвати, прийоми при взаимодействието „педагог – дете“, приложени във формиращия етап на психолого-педагогическия експеримент. Задачата на този аспект е потвърждаване или отхвърляне на издигнатата в дисертационния труд хипотеза.

Диагностичен аспект – обхваща разработването на 16 авторски и 2 модифицирани проективни методики, обединени в психодиагностически комплекс за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст;

Резултативен аспект – представя експерименталната работа и постигнатите резултати от дисертационното изследване. На базата на анализа на получените резултати аргументирано се анализират взаимоотношенията и взаимовръзките между възприемането на художествена литература и задълбочаването на екологическата компетентност. От съществено значение е установяването на корелативни и регресионни зависимости между зависими и независими изследвани величини, както и тенденциите в изменението им.

Диалектическото осветяване на въпроса за интегративните функции на възприемането на художествена литература като средство за задълбочаване екологическата компетентност налага необходимостта да фиксираме **отправните точки**, към които се придържаме в настоящето изследване. Те са следните:

1. Взаимовръзката между детските екологични знания, умения и нагласи (разбирани като отделните структурни компоненти на екологическата компетентност) и възприемането на художествена литература се базира на **интеграцията на естествено-научното и художествено познание** като взаимосвързани компоненти, спомагащи обогатяване и допълване детските представи относно основни екологически категории, разкриващи пред подрастващите необходимостта от използване на екологосъобразен подход към заобикалящата ги действителност, обогатяващи уменията за прилагане на екологосъобразни правила в собственото поведение;
2. **Художественото и научното възприятие** за заобикалящия свят и многопластовите зависимости в него са взаимосвързани процеси, подчинени на сходни гносеологически принципи. Това ни дава основание да разглеждаме самото възприемане на художествена

литература (подлежаща на екологическа интерпретация) като комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност.

3. Съвременните разбирания за ключовите компетентности в предучилищна възраст детерминират създаване на динамичен, отговарящ на актуалните детски потребности педагогически процес. Респективно, в детската градина следва да се формират, развиват и надграждат отделни компетентности. Това изисква не само отчитане, но и реално използване на **интегративните функции на възприемането на художествена литература**. Отчитайки психолого-педагогическите особености на децата в предучилищна възраст, считаме, че възприемането на художествена литература (чрез своята образност и емоционална наситеност) може резултатно да се превърне в подпомагащо, комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност.

МЕТОДОЛОГИЯ, ИНСТРУМЕНТАРИУМ И ОРГАНИЗАЦИЯ НА ИЗСЛЕДВАНЕТО

Във *втора глава* „Методология, инструментариум и организация на изследването“ са включени *два параграфа*.

В *първия параграф* е представена целевата насоченост на изследването.

Обект на изследване: Педагогическият процес за задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература в предучилищна възраст.

Предмет на изследване: педагогическите условия за използването на художествена литература като средство за задълбочаване на екологическата компетентност.

Цел на изследването: теоретически да се обоснове, разработи и апробира педагогически модел от взаимосвързани помежду си структурни компоненти, с оглед задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Хипотезата включва следните предположения: Допускаме, че личностно-ориентираните педагогически взаимодействия ще стимулират задълбочаването на екологическа компетентност на децата в предучилищна възраст, ако организираните педагогически ситуации за възприемане на художествена литература се подчиняват на екологическия подход. Това може резултатно да се осъществи при спазване на следните условия:

1. Възприеманите произведения да съдържат естествено-научни знания за природата и зависимостите в нея, а художествените измислици в творбите да имат за свой първоизточник реални събития, явления, взаимосвързки, съществуващи в заобикалящата действителност;
2. Очакваните резултати при възприемането на художествена литература, да не клонят към „дидактизъм“, към усвояване на знания с теоретичен характер, напротив - възприемането на конкретно произведение следва да бъде обвързано с развитие на екологосъобразни умения от практическо значение за децата;
3. Възприемането на художествена литература да е придружено с онагледяване на реалистични илюстрации, чиято цел е не да изместят възприемането на художествения текст, а да спомогнат за по-лесното му възприемане;

4. Възприеманите художествени произведения да съдържат разнородни идеи, подлежащи на екологическа интерпретация, с цел развитие на познавателните, социалните и емоционално-волевите умения на подрастващите за възприемане на сложните взаимовръзки в заобикалящата действителност;

За постигане на поставената цел и проверка на издигнатата хипотеза е необходимо да бъдат решени следните **научноизследователски задачи**:

1. Да се изяснят същността и структурните компоненти на екологическата компетентност и да се определят психолого-педагогическите условия за задълбочаването ѝ чрез възприемане на художествена литература;
2. Да се създаде и апробира психодиагностически комплекс от методики за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст;
3. да се разработи педагогически модел от взаимодействащи помежду си компоненти, обединени от общата образователна цел задълбочаване екологическата компетентност в предучилищна възраст чрез възприемане на художествени произведения.

Отчитайки целевата насоченост на дисертационния труд са изведени и параметрите на изследването, целящи да потвърдят или отхвърлят издигнатата хипотеза. Това от своя страна детерминира необходимостта от създаване на такива диагностични процедури, отчитащи всеки отделен структурен компонент на екологическата компетентност.

Извършеният теоретичен и методологически анализ позволява да достигнем до обобщения извод, че в предучилищната педагогика *липсват* методики, изследващи екологическата компетентност на децата в предучилищна възраст. Именно за това в настоящото изследване е създаден **психодиагностически комплекс от проективни методики**, разглеждани като надежден и ценен компонент от педагогическата диагностика. Не случайно проф. Г. Бижков обобщава, че „педагогическата диагностика няма причини да не се насочи към по-широко използване на тези методи, независимо от обстоятелството, че те рядко водят до извеждане на коефициенти и не предлагат големи възможности за използване на по-сложни статистически методи” (Бижков, Г., 2007: 372.).

Самите диагностични процедури, по своята същност, обхващат показ от страна на изследователя на *стимули* (било то реални или несъществуващи, различни по съдържание: рисунки, схеми, карти, петна), целящи да провокират детски изказвания, обобщения, въпроси, благодарение на които да се установи нивото на екологическата компетентност на изследваните лица. Получените

данни позволяват да се извърши качествен и количествен анализ, служещ като отправна точка при провеждане на формиращия етап на психолого-педагогическия експеримент.

Важно уточнение е, че в дисертационния труд разглеждаме художествените творби не само като произведения на изкуството, но и като **комплиментарни средства**, разкриващи пред децата (разбирани като развиващ се субект) реалносъществуващи обективни процеси, обекти, явления от заобикалящия свят, обогатяващи екологичните им знания, даващи им възможност самостоятелно да избират екологосъобразни форми на поведение при взаимодействието си със заобикалящия свят и респективно задълбочаващи екологическата им компетентност.

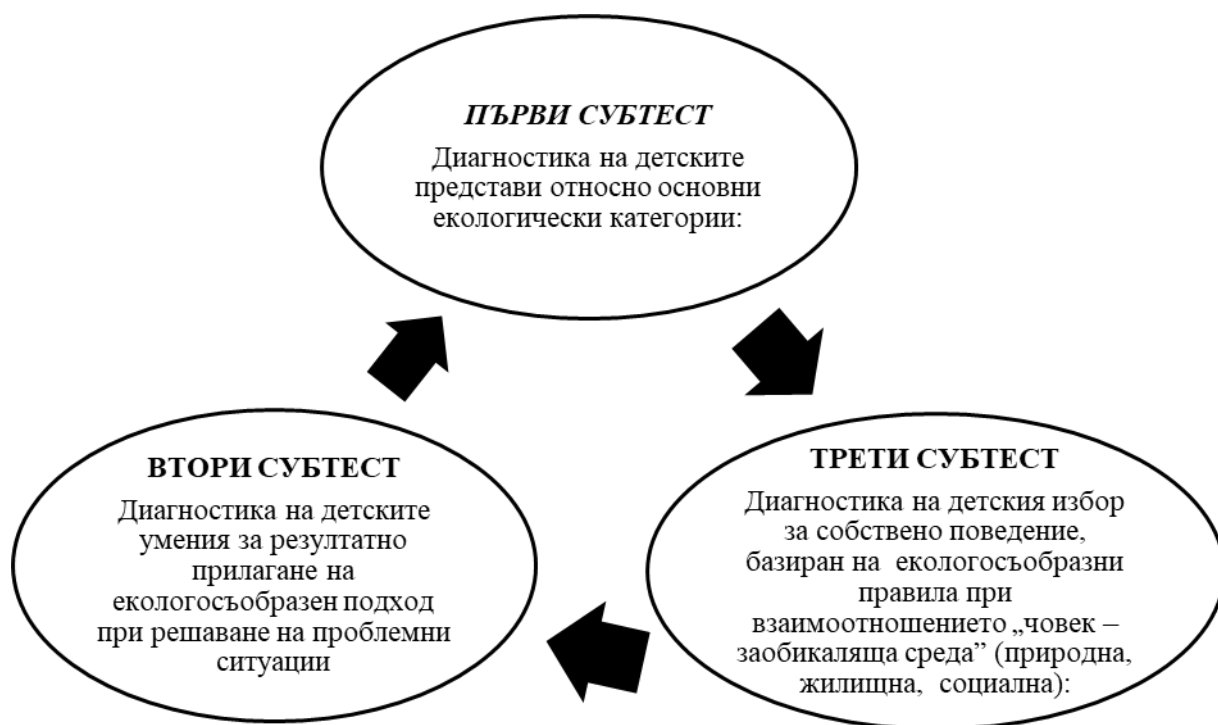
Във **втори параграф** на втора глава е представен психодиагностически комплекс от методики за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст.

При съставяне на психодиагностическия комплекс се ръководихме от "Словесни субтестове", научно и емпирично обосновани от Л. Переслени и Л. Чупров (Чупров, Л., 2001: 51-62.).

Както Л. Чупров уточнява, създаването на тестови батерии и модификациите на утвърдени вече такива е най-оправданийт научен път за изследване особеностите при детското развитие. Това детерминира не само създаване, но и развитие на конкретни психодиагностични алгоритми и прилагане на диагностични типологии въз основа на признати от науката теоретични концепции. Особено важно е да отбележим, че *„наборът от диагностични инструменти, разработен в рамките на един психодиагностичен комплекс, е малко вероятно да бъде ефективен, когато се използва в рамките на друг, без подходяща теоретична обосновка”*(Чупров, Л., 2013). Аналогично, за да бъдат достоверни получените резултати следва отделните субтестове да се прилагат заедно.

При съставянето на диагностичните процедури приложихме **декомпозиционен похват**, който ни позволи да изследваме отделните структурни компоненти на екологическата компетентност, съхранявайки признаците им на съподчиненост. Всяка диагностична методика е съобразена с възрастовите възможности на децата в предучилищна възраст (подготвителна група/клас), както и е подчинена към целта на настоящето изследване.

Създаденият психодиагностически комплекс за отчитане равнището на екологическата компетентност обхваща **18 методики** (16 авторски и 2 модифицирани), разпределени в **три субтеста**, като всеки от субтестовете изследва отделен структурен компонент на екологическата компетентност. (Вж. Фиг. № 7



Фиг. № 7. Модел на психодиагностическия комплекс за отчитане екологическата компетентност децата от предучилищна възраст

За да отчетем степента на екологическата компетентност, както и да анализираме задълбочаването ѝ чрез възприемане на художествена литература, създадохме система от **критерии, показатели и индикатори**. При създаването на критериите, показателите и индикаторите си поставихме цел те достоверно и стройно да обхванат особеностите на всеки отделен структурен компонент на екологическата компетентност. С цел постигане на ясни, лесно измерими резултати, декомпозирахме *критериите* на *показатели* съгласно трикомпонентната структура на създадения психодиагностичен комплекс, а *индикаторите* обхващат очакваните резултати – какво конкретно целим да изследваме при провеждане на психолого-педагогическия експеримент. Съгласно дефиницията за екологическа компетентност, индикаторите са декомпонирани в три равнища: **знания, умения и разбираня**. Всеки отделен индикатор носи определен брой точки. Самото точкуване ни позволява достоверно да извършим статистическа обработка на получените от контролен и констатиращ етап резултати. За отчитане резултатите при провеждане на всяка диагностичната процедура е приложена оценъчна скала, която позволява числовите стойности да се определят и като вербална оценка.

Критериите, показателите и индикаторите обхващат следните компоненти:

Първи критерий: детски представи относно основни екологически категории.

Показател 1.1 : представи за взаимовръзката между обекти, процеси, явления и заобикалящата среда.

Индикатори 1.1

- Има елементарни представи за комплекса от обекти, процеси, явления фактори на заобикалящата среда (природна, жилищна, социална);
- Има елементарни представи за основните компоненти на различни местообитания (жива и нежива природа);
- Разпознава и назовава отделни местообитания (по снимков материал);
- Разбира, че всяко живо същество е зависимо от природната среда, която го обкръжава и пряко му въздейства;
- Разбира влиянието на конкретно местообитание върху начина на живот на дадено животно;
- Осъзнава влиянието, което оказва заобикалящата среда върху различни видове животни и начина им на живот;
- Разбира факторите на средата като единна система, влияеща върху живите организми;
- Осъзнава въздействието на екологичните фактори към конкретни животински представители;
- Умее да посочва приспособления на конкретно животно, спомагащи за движението му;
- Може да съотнесе конкретни животински видове според местообитанието им като аргументира избора си („Защо изпрати животното да живее тук?“).

Показател 1.2 : детските представи за екологическата категория адаптация.

Индикатори 1.2

- има обобщени представи относно приспособяването на организмите към различните условия на среда и екологическата категория адаптация;
- Назовава отделни части от тялото на животни като приспособления за адаптация към средата им на живот;
- осъзнава, че всички живи същества непрестанно се адаптират към околната заобикаляща ги среда;
- осъзнава какво включва процеса на адаптацията на конкретни животни от различни екосистеми;
- умее привежда примери от нарушаване адаптацията (дезадaptацията) при конкретно животно;
- може аргументирано да посочи конкретни последиствия от настъпила дезадаптация.

Показател 1.3 : детските представи за екологическата категория равновесие.

Индикатори 1.3

- Има елементарна представа относно екологичното равновесие, като набор от условия, процеси и действия, осигуряващи екологичния баланс на природната среда;
- Знае, че нарушаването на екологичното равновесие ще доведе до последици за всички представители от заобикалящия свят (растения, животни, хора, природата като среда на обитаване на всички живи същества);
- Осъзнава, че екологичното равновесие осигурява баланс в околната среда и не води до жизненоважни щети за животните, растенията, както и за хората и заобикалящия ги свят (природен, жилищен, социален);
- Разбира ролята на антропогенния фактор при поддържане на екологичното равновесие;
- умее да прогнозира конкретни екологическите последици от своята собствена дейност и от дейността на другите (хора, природни процеси и явления) като прави преценка на последициите от гледна точка на изменението на състоянието на равновесието;
- може логично да предвиди последициите от нарушено екологическо равновесие (по зададен разказ).

Показател 1.4: детските представи за екологическата категория хранителна верига.

Индикатори 1.4

- Има представа, че храненето е основен жизнен процес за всички живи същества и най – важните взаимоотношения между организмите в природата са свързани с храната;
- Има елементарна представа за сложните взаимовръзки между участниците в хранителните вериги;
- Има представи за хранене на животни (растения), които принадлежат към различни екосистеми;
- Осъзнава взаимовръзката на отделните нива в хранителната верига (производител, потребители);
- Осъзнава, че колкото по-сложни са хранителните взаимоотношения между отделните животински видове, толкова по-сложна е и хранителната верига;
- Разбира, че едно и също животно (растение) може да заема различно място в различните хранителни вериги;
- Може самостоятелно да определи последователността в хранителната верига (начело на всяка хранителна верига е растение, след него е

растителноядно животно, хищникът не може да бъде поставен след растението, растителноядните животни и хищниците са в непрекъсната зависимост);

- умее да съставя хранителна верига (по опорен снимков материал) и логично да аргументират избора си.

Показател 1.5 : детските представи за екологическата категория конкуренция

Индикатори 1.5

- Знае, че има животински видове, които си съперничат за храна;
- Знае, че животните имат приспособления, които им позволяват да се предпазват от враговете си;
- Разбира, че когато няколко вида животни ядат една и съща храна, единият вид използва за храна (унищожава, изяжда) другия животински вид;
- Осъзнава, че при недостиг на природен ресурс (храна), животните стават съперници (конкуренти)
- Умее самостоятелно да посочва (по снимков материал) животински видове, които са конкуренти;
- Умее да посочва приспособления на конкретни животни, които го предпазват от врагове.

Втори критерий: умения за прилагане на екологически подход при решаване на проблемни ситуации.

Показател 2.1: умения за аргументирано взимане на екологосъобразни решения и конкретен екологосъобразен избор относно факторите на средата.

Индикатори 2.1

- Има обща осведоменост за конкретни животински представител и местообитанието му;
- Има елементарна представа относно факторите на средата;
- знае, че отделните животни се нуждаят от различни хранителни ресурси;
- Осъзнава необходимостта от прилагането на екологосъобразни решения при решаване на проблемна ситуация;
- Осъзнава зависимостите между организмите и условията на средата, която ги заобикаля;
- Умее аргументирано да взима екологосъобразни решения при конкретна проблемна ситуация (недостиг на хранителен ресурс, подпомагане на животно и т.н.);
- Умее да довършва разказ, предлагайки аргументирани екологосъобразни решения като предполагаем финал;
- Умее да съставя изкуствено местообитание за различни животни, базирано на екологосъобразни решения, като логично изказва своите съображения при избора си.

Показател 2.2: умения за екологическо прогнозиране на резултати от собствената си дейност и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления)

Индикатори 2.2

- Има елементарна представа за последствията от собствената си дейност и от дейността на другите върху заобикалящия свят (природен, жилищен, социален)
- Има обобщени представи за сложните взаимовръзки в заобикалящата действителност;
- Осъзнава необходимостта от опазване и защита на заобикалящата среда;
- Разбира нуждата от прогнозиране на екологическите последствия от собствена си дейност и от дейността на другите (хора и природни процеси и явления);
- адекватно умее да прави екологическа прогноза за резултатите от собствена си дейност и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления) при проблемна ситуация, в която към него се отправя пряко обвинение;
- адекватно умее да прави екологическа прогноза за резултатите от собствена си дейност и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления) при проблемна ситуация, в която пред него е поставено непреодолимо препятствие.

Показател 2.3: умение за проява на емоционална интелигентност, засягаща проявата на чувство за съпреживяване, при контакт със заобикалящата среда (като среда на обитаване на всички живи същества).

Индикатори 2.3

- Знае конкретни действия, вредящи на хора, растения, животни;
- Има основна нагласа за проява на емпатия към заобикалящия свят;
- Осъзнава необходимостта от емпатия към растения, животни, към природата като среда на обитаване на всички живи същества;
- умее аргументирано да проявява проява на емоционална интелигентност, засягаща чувството за съпреживяване, при контакт с представители на растителния свят (детето проявява емпатия към конкретно растение в неблагоприятна за него ситуация);
- умее аргументирано да проява на емоционална интелигентност, засягаща чувството за съпреживяване, при контакт с представители на животинския свят;
(детето проявява емпатия към конкретно животно в неблагоприятна за него ситуация);

- умее аргументирано да проява на емоционална интелигентност, засягаща чувството за съпреживяване, при контакт с други хора(детето проявява емпатия към хора в неблагоприятна за тях ситуация);
- умее аргументирано да проявява емоционална интелигентност, засягаща чувството за емпатия, към природата като среда на обитаване на всички живи същества в описана проблемна ситуация.

Показател 2.4: умение за разбиране влиянието на антропогенния фактор върху състоянието на заобикалящата среда (като среда на обитаване на всички живи същества) и на умение за намиране адекватни решения в проблемни ситуации.

Индикатори 2.4

- Има обобщени представи за влиянието на антропогенния фактор върху заобикалящата среда;
- Знае конкретни дейности на човека, които влияят негативно върху заобикалящия свят;
- Осъзнава необходимостта от прилагане на екологически подход от страна на човека при взаимодействие със заобикалящата действителност;
- може да оцени реалното състояние на природата (като среда на обитаване на всички живи същества) вследствие влиянието на антропогенния фактор (по снимков материал);
- умее да дефинира конкретни последствия за растенията, животните и хората вследствие влиянието на антропогенния фактор върху природата (по снимков материал);
- може да предлага адекватни решения на конкретни проблемни ситуации вследствие влиянието на антропогенния фактор върху природата (като среда на обитаване на всички живи същества).

Трети критерий: *Познаване и прилагане на екологосъобразни правила при избора на конкретно поведение при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда“.*

Показател 3.1: правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение към заобикалящия свят.

Индикатори 3.1

- има елементарни представи относно необходимостта от прилагането на правила, изискващи екологосъобразно отношение към заобикалящия свят;
- назовава основните условия за живот на конкретно животно/растение (по снимков материал);
- осъзнава ролята на антропогенния фактор върху заобикалящата среда и промените в екологичното състояние на дадено място, вследствие на човешка намеса;

- осъзнава предимствата на карането на колело пред карането на автомобил (не замърсява въздуха, поддържа добра форма, пести време и т.н.);
- осъзнава вредата от употребата на алкохол и цигари;
- умее да прави причинно-следствени връзки при избора на конкретно екологосъобразно поведение към заобикалящия свят;
- умее да прави аргументиран избор на поведение, спазвайки правила за екологосъобразно отношение към заобикалящия свят.

Показател 3.2: правила, изискващи екологосъобразно поведение при взаимодействието на детето със заобикалящата среда (природна, жилищна, социална).

Индикатори 3.2:

- знае, че поддържането на чиста заобикаляща среда е предпоставка за спокойно съществуване на човек;
- има елементарни представи относно конкретни правила, изискващи екологосъобразно поведение при взаимодействие със заобикалящата среда (природна, жилищна, социална);
- има елементарни представи относно правилата за безопасно движение по пътищата;
- осъзнава, че боклуците и отпадъците около нас замърсяват нашата заобикаляща среда и създават условия за развитието на застрашаващи нашето здраве организми. Затова детето проявява желание да играе на чиста площадка;
- разбира, че реката е дом на много животни (жаби, риби, раци, водни охлюви и др.);
- осъзнава, че външният вид на сградата и на входа трябва да се харесват на всички, затова не е уместно да рисуваме върху тях без съгласието на останалите;
- осъзнава, че кучето има потребности, различни от тези на хората (разбира необходимостта хората и кучетата да имат отделни вещи и аксесоари, за да не си предават зарази);
- осъзнава, че за да бъде здрав и спокоен, човекът трябва да поддържа ред в своята непосредствена жилищна среда (в дома си);
- осъзнава необходимостта от прилагането на правила за безопасно движение по пътищата (Знае своето място на улицата/пътя; Знае, защо не трябва да пресича сам; познава сигналните светлини на светофара и спазва предназначението им; осъзнава значението на правилата за безопасно пресичане на пътен светофар);
- умее да аргументира избора си на конкретно поведение, посочвайки правила, изискващи екологосъобразно поведение при взаимодействието на детето със заобикалящата среда (природна, жилищна, социална).

Показател 3.3: правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение към своето вътрешно пространство (телесно и духовно).

Индикатори 3.3

- има елементарна представа за щетите от прекомерната употреба на мобилни устройства;
- има елементарна представа за необходимостта от поддържане на хигиена на поддържане чистотата на дрехите;
- знае, че алкохолът и цигарите увреждат човешкото здраве;
- осъзнава, че превишеното време, прекарано в гледане на телевизия, може да навреди на неговото психично здраве и предпочита да прекара свободния си ден в морската градина;
- осъзнава, че силният шум нарушава физическия и психическия комфорт на хората и предпочита да прекара почивния си ден на близката площадка;
- разбира необходимостта от поддържане на хигиена на собственото тяло по отношение поддържане чистотата на дрехите;
- има ясна представа, че алкохолът и цигарите не са храна, те увреждат здравето, и детето има трайно установена нагласа да не ги допуска в своя хранителен стереотип;
- умее да избере конкретно поведение, като аргументира избора си с правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение към своето вътрешно пространство (телесно и духовно).

Съдържанието на диагностичните процедури за отделните субтестове от психодиагностическия комплекс е представено в таблици № 1, № 2 и № 3.

Диагностика детските представи относно основни екологически понятия:	Методика
Заобикаляща среда(природна, жилищна, социална)	Методика № А-1 „Помисли и карта избери“ Методика № А-2 „Прогонените животни“
Адаптация	Методика № Б-1 „Омагьосаните животни“
Равновесие	Методика № В-1 „Какво ще се случи?“ Методика № В-2 „Опасност в морето“

Хранителна верига	Методика № Г-1 „Кой на кого служи за храна?“
Конкуренция	Методика Д-1 „Кой на кого е враг?“ Методика № Д-2 „Кой от кого се страхува?“

Табл. № 1. Диагностични процедури от първи субтест, изследващи детските представи относно основни екологически категории

Диагностика на детските умения за резултатно прилагане на екологически подход при решаване на проблемни ситуации чрез:	Методика
аргументирано вземане на екологосъобразни решения	Методика № А-1 „Какво да направим?“ № А-2 „В зоопарка“
екологическото прогнозиране на резултатите от собствената си дейност и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления)	Методика № Б-1 „Какво каза детето“
проявяване на емоционална интелигентност при контакт със заобикалящата среда	Методика № В-1 „Помисли и човече покажи“
осъзнаване сложните взаимовръзки между човешката дейност и заобикалящата среда (като среда на обитаване на всички живи същества)	Методика № Г-1 „Какво се случва тук?“

Табл. № 2. Диагностични процедури, изследващи детските умения за резултатно прилагане на екологически подход при решаване на проблемни ситуации (втори субтест)

правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение на детето към заобикалящия свят;	Методика № А-1 „Вълшебната пръчица“ Методика № А-2 „Когато
---	---

	<i>порасна“</i>
правила, изискващи екологосъобразно поведение при взаимодействието на детето със заобикалящата среда (природна, жилищна, социална);	Методика № Б– 1 „Къде ще отидеш?“ Методика № Б – 2 „Като кой ще постъпиш?“
правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение към своето вътрешно пространство (телесно и духовно).	Методика № В– 1 „Герой избери и го посочи“

Табл. № 3. Диагностични процедури, изследващи детския аргументиран избор за собствено поведение, съобразен с екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда“ (природна, жилищна, социална)(трети субтест)

ПЕДАГОГИЧЕСКИ МОДЕЛ ЗА ЗАДЪЛБОЧАВАНЕ НА ЕКОЛОГИЧЕСКАТА КОМПЕТЕНТНОСТ ЧРЕЗ ВЪЗПРИЕМАНЕ НА ХУДОЖЕСТВЕНА ЛИТЕРАТУРА

В **трета глава** е представен педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература

В **първия параграф** на трета глава е извършен анализ на получените резултати от констатиращото изследване на психолого-педагогическият експеримент, анализирани са особеностите на екологическата компетентност.

Цел на констатиращия етап на психолого-педагогическия експеримент е да се установи нивото на особеностите на екологическата компетентност на децата, разглеждани в три основни аспекта:

1. съдържание на основните екологически представи (първи субтест);
2. умение за прилагане на екологически подход при решаване на интелектуални и практически казуси (втори субтест);
3. представи за правилата при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда(трети субтест).”

Обработените и обобщени индивидуални резултати от проведените диагностичните процедури в първи субтест, са представени в *диаграма №1*.



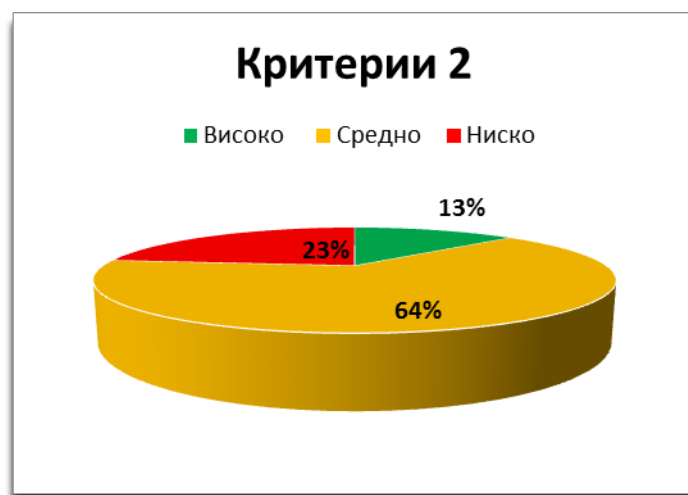
диаграма № 1

*Резултати от констатиращ етап на
диагностичните процедури, изследващи детски представи относно основни
екологически категории (първи субтест)*

При анализа на резултатите прави впечатление следната тенденция: децата в предучилищна възраст имат придобит голям диапазон от знания, благодарение

на непосредствения, прекия, контакт с природата. На база на своите наблюдения, те не само са изградили представи за заобикалящия свят, но имат и разбирания за сложните взаимовръзки в него (зависимости между екосистемите и отделни животни). Въпреки това не всички обекти, процеси, явления от заобикалящия свят могат да бъдат пряко наблюдавани. Именно за това в настоящия дисертационен труд се насочихме към създаване и апробиране на педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност (част от която са и детските представи относно природната, жилищната и социалната заобикаляща среда) чрез възприемане на художествена литература. Подбирайки такива художествени произведения, съдържащи естествено-научни знания за природата и сложните зависимости в нея, считаме, че детските знания, умения и разбирания относно заобикалящата среда резултатно ще се надградят.

Обработените и обобщени индивидуални резултати от проведените диагностичните процедури във втори субтест са процентно представени в *диаграма №2*.

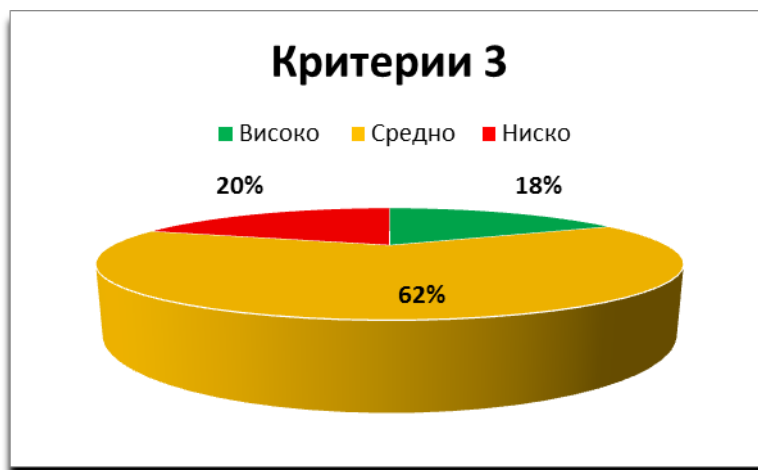


диаграма № 2

Резултати от констатиращ етап на диагностичните процедури, изследващи детските умения за прилагане на екологически подход при решаване на проблемни ситуации.

Количествените и качествени резултати доказват, че децата в предучилищна възраст трудно могат да приложат екологосъобразен подход при решаване на проблемни ситуации. Това се дължи на факта, че те не умеят да открият сложните зависимости в заобикалящата действителност, както и нямат изградени умения за избор на целесъобразни действия и средства, с които да достигнат до екологосъобразен изход при възникнала проблемна ситуация.

Обработените и обобщени индивидуални резултати от проведените диагностичните процедури в трети субтест са процентно представени в *диаграма №3*.



диаграма № 3

Резултати от констатиращ етап на диагностичните процедури,изследващи детските умения за прилагане на екологосъобразни правила при избора на конкретно поведение при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда”.

Обработените резултати доказват, че децата в предучилищна възраст нямат умения логично да обосноват мотивите си при избора на конкретно екологосъобразно поведение. Търсейки корелация между мотив и избор на екологосъобразно поведение е видимо, че това се дължи на отсъствието на умения за отчитане причинно-следствени от заобикалящата среда. Резултатите от констатиращ етап доказват липсата на осъзнаване на всички компоненти на структурата на средата (защото децата не участват в разнородни и личностно значими екологосъобразни дейности). От тук следва да се направи извода, че в предучилищна възраст детето следва да е включено в тези отношения, които се генерират и задават отвън (от възрастните), като постепенно се появяват, развиват и заемат все по-значително място екологосъобразни цели, генериращи се отвътре, като резултат от наличието и проявата на екологическа компетентност.

Във **втори параграф** на трета глава е представен **педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература**.

Постигането целта на настоящето изследване изисква създаване на такъв педагогически модел, при който възприеманите художествени произведения да

съдържат конкретна екологична информация за реално съществуващи обекти, предмети, явления, процеси, сложни зависимости от действителността. Заобикалящия ни свят (природен, жилищен, социален) е цялостен, като тази цялостност се детерминира от обективни, съществуващи в природата, явления, процеси, предмети, независещи от нашите възприятия.

Самото възприемане на художествена литература в предучилищна възраст представлява сложен процес на **взаимодействие** между конкретна художествена творба и детето. Ето защо при съставянето на педагогическия модел се ръководим от разбирането, че самото възприемане на конкретни художествени творби в предучилищна възраст, подлежащи на екологична интерпретация, има **два взаимосвързани аспекта: обективен и субективен**. *Обективният* аспект обхваща процесът на самото възприемане, а *субективният* се детерминира от психологическите особености на възрастта, личния опит на детето, знанията, уменията, разбиранията за екологосъобразно отношение към действителността.

За да отхвърлим или потвърдим хипотезата на настоящето изследване, фиксирахме такива художествени произведения, които засягат сетивно-емоционалната сфера на децата. Именно за това при изграждане на педагогическия модел се ръководим от разбирането, че възприемането на художествена литература може да се превърне в резултатно комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност, посредством трансляция на авторовите послания, подчинени на екологосъобразен анализ. За да докажем корелационната връзка между възприемане на художествена литература и задълбочаване на екологическата компетентност, създадохме педагогически модел, подчиняващ се на целевата насоченост на настоящето изследване.



Фиг. № 8.

графичен модел за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

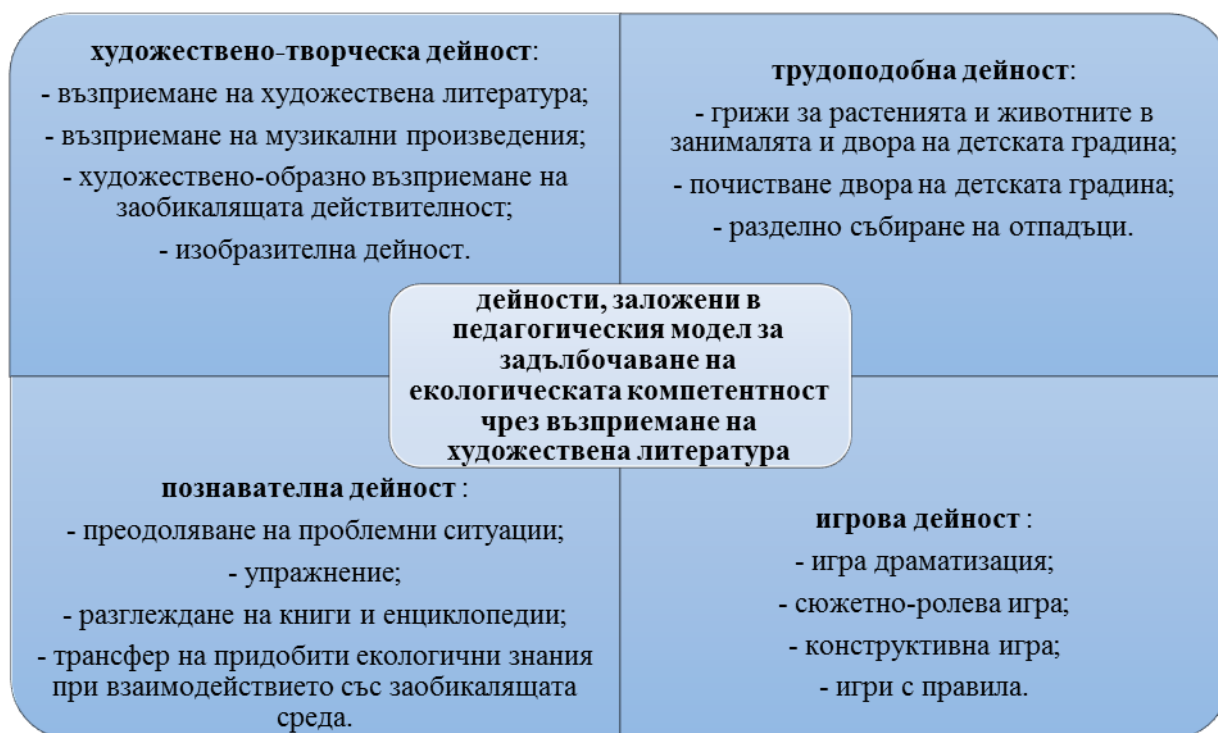
В съдържанието на изградения педагогически модел са уточнени педагогическите условия за постигане на образователните задачи, извършен е подбор на познавателното съдържание, създадена е програма за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература,

проведени са педагогически ситуации (тълкувани като ключови), беседи с екологична интерпретация. В отделните структурни ядра на модела темите са различни, но всички те следва да се разглеждат във взаимна връзка и зависимост, тъй като подлежат на една обща цел – задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Моделът е структуриран така, че чрез прилагане на създадената програма от художествени произведения да задълбочи и надгради екологическата компетентност. **Ето защо фиксираните произведения се явяват конструиращ елемент при създаване на взаимовръзката дете – художествена литература – екологическа компетентност.**

В предучилищна възраст (подготвителна група/клас) детските потребности са водещи за изпълнението на дадена дейност и определят насочеността ѝ. Именно за това изследователският маркер е насочен към *екологосъобразно отношение (от страна на детето) към заобикалящия свят (природен, жилищен, социален)*. Изграденият педагогически модел е опит за преосмисляне на традиционните педагогически модели за работа с децата, свързани с екологичното възпитание (част от което е и задълбочаването на екологическата компетентност).

Важно уточнение е, че резултатността от модела зависи и от организацията на педагогическия процес в детската градина. Ето защо по време на формиращия етап от психолого-педагогическия експеримент включихме децата в разнообразни дейности, спомагащи възприемането на художествена литература да се превърне в комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност. (Вж. фиг № 9).



Фиг.№ 9. модел за организация на педагогическия процес в предучилищна възраст (подготвителна група/клас)

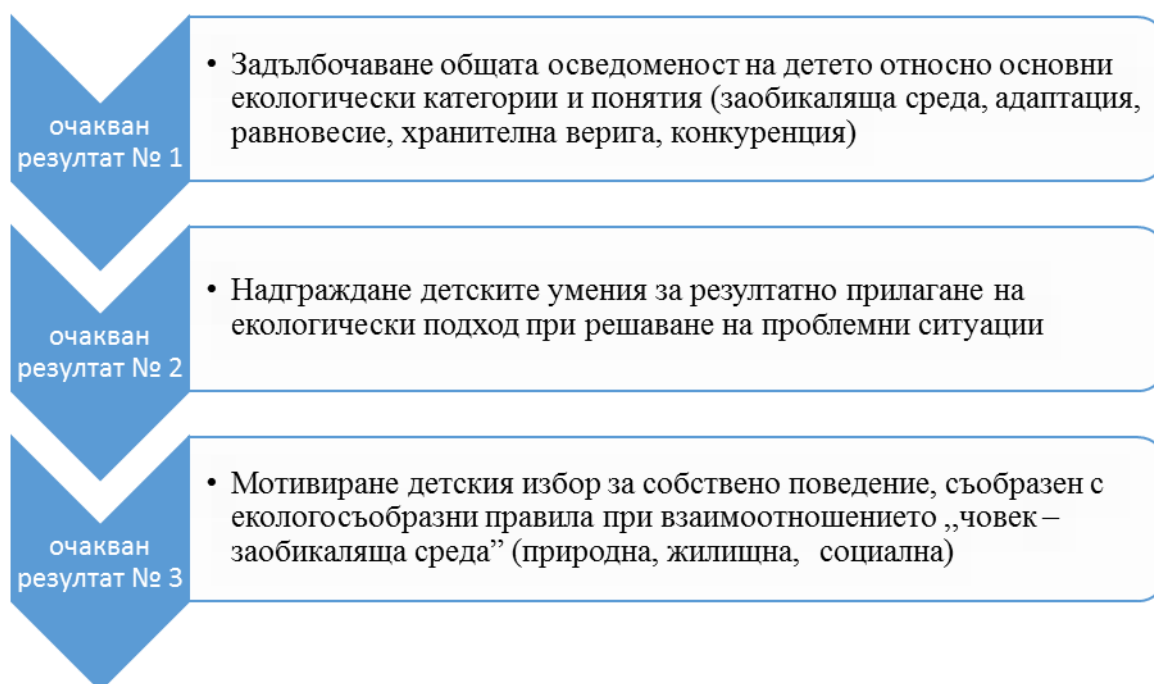
Във **втори параграф** на трета глава са изяснени и **педагогическите условия** за задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Възприемането на художествена литература може да се превърне в ефективно средство за задълбочаване на екологическата компетентност при спазване на следните педагогически условия:

1. Възприемане на такива художествени произведения, които съдържат **систематизирана и достоверна** информация относно заобикалящата действителност (природна, жилищна, социална) и сложните взаимовръзки в нея;
2. Използване на **различни форми** на организация на педагогическия процес, целящи както възпитаващо, така и обучаващо взаимодействие между учителя и децата;
3. **Планиране, организация и реализиране** на разнообразни педагогически ситуации, осигуряващи взаимодействие не само между педагога и децата, но и между самите деца;
4. Създаване на благоприятна образователна среда, провокираща детската **любознателност** чрез експериментиране, обследване, конструиране, интерпретиране на художествени творби, възприемане на произведения на изобразителното изкуство;
5. Създаване на условия за отразяване на детските впечатления в самостоятелна **художествено – творческа дейност**.

Педагогическият модел е структуриран така, че в него да присъстват разнообразни методи, средства и похвати, детерминиращи резултатно задълбочаване екологическата компетентност посредством възприемане на художествена литература. Възприемането на художествената литература, заложена в предложения модел, се реализира чрез основни и допълнителни форми на взаимодействие между педагога и децата: преднамерени и непреднамерени ситуации. Бе направено и обновление на образователното съдържание, което се свежда до запознаването с конкретни художествени творби, които не присъстват в програмното съдържание, интерпретиране на тези художествени творби и тълкуване на екологосъобразните послания, заложиени в тях.

Считаме, че придържането към изброените условия, би довело до очаквани резултати, задълбочаващи всеки отделен структурен компонент на екологическата компетентност. (вж. фиг. № 10)



Фиг. № 10. Графичен модел, илюстриращ задълбочаването на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература

Важно е да уточним, че изведените от нас **условия** биха дали резултат, ако възприеманата художествена литература отговаря на следните **предпоставки**:

1. Възприеманите произведения да съдържат **естествено-научни знания** за природата и зависимостите в нея, а художествените измислици в творбите да имат за свой първоизточник реални събития, съществуващи в природата;

2. Очакваните резултати, при възприемането на конкретните художествени творби, да не се стремят към „академизъм”, към усвояване на знания с теоретичен характер, а да са насочени към развитие на **екологосъобразни знания и умения, имащи практическо приложение в живота на децата** (и в играта, и в свободното време, и в детската градина);
3. При възприемане на художествената творба да се осигурят **реалистични илюстрации, мултимедийни материали**, чиято цел е не да изместят възприемането на художествения текст, а да спомогнат за по – лесното му възприемане от децата, за онагледяване на конкретни екологосъобразни послания;
4. Възприеманите произведения да съдържат **разнородни идеи**, подлежащи на екологическа интерпретация, с цел формиране у децата мотивация и потребност за прилагане на екологосъобразно поведение;
5. Учителят въвежда децата в педагогическата ситуация чрез поставяне на **глобална екологична тема** (основни екологични понятия, решаване на екологичен проблем, провокиране детето за избор на екологосъобразно поведение при конкретна проблемна ситуация и др.);
6. Учителят спомага децата **самостоятелно да формират екологосъобразна теза**, която впоследствие да бъде отхвърлена или потвърдена (чрез екологически анализ на творбата);
7. Използване на **педагогическа конкретика** (даване на достъпни за подрастващите примери за доказване необходимостта от прилагане на екологически подход в ежедневието ни);
8. Стимулиране детската художествено-творческа дейност (детето да рисува, да моделира, да създаде макет от природни материали, да съчини песен и др.).

При съставяне на педагогическия модел е извършен и задълбочен и прецизен **подбор на познавателното съдържание**. Конкретизирането на възприеманите художествени произведения има смислово значение при планирането, организацията и провеждането на педагогическите ситуации, като предава целенасоченост на педагогическия процес за задълбочаване на екологическата компетентност. При избора на познавателно съдържание се ръководехме от основните методически изисквания за **достъпност и системност**.

Подборът на познавателното съдържание на художествените произведения, заложили в модела за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература, се детерминира от трикомпонентната структура на екологическата компетентност. Обосновано

можем условно да разделим възприеманите художествени произведения в **три групи**.

Първата група включва художествени творби, чийто възприемане спомага за надграждане детските представи относно основните екологически понятия: заобикаляща среда (природна, жилищна, социална), адаптация, равновесие, хранителна верига, конкуренция. Възприемането на тези произведения не само задълбочава екологическата компетентност, но и спомагат детето успешно да използва екологическия подход при разкриване на причинно-следствени връзки в заобикалящата го среда.

Втората група художествени произведения е свързана с усъвършенстване детските умения за резултатно прилагане на екологически подход при решаване на проблемни ситуации . Възприемането им по своята същност цели:

- аргументирано вземане на екологосъобразни решения;
- екологическо прогнозиране на резултатите от собствената си дейност и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления);
- проявяване на емоционална интелигентност при контакт със заобикалящата действителност;
- осъзнаване сложните взаимовръзки между човешката дейност и заобикалящата среда (като среда на обитаване на всички живи същества).

Третата група художествени произведения обхваща такива екологосъобразни мотиви, целящи задълбочаване екологическата компетентност на децата чрез надграждане знанията им относно правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда” (природна, жилищна, социална).

При възприемането на всяко отделно художествено произведение от модела са заложени очаквани резултати, които представляват психолого-педагогически ориентири, уточняващи конкретните знания, умения и разбирания, които целим детето да задълбочи при провеждане на конкретната педагогическа ситуация. Съдържателните параметри на художествените творби, заложени в педагогическия модел, се детерминират от трикомпонентната структура на екологическата компетентност, като акцентът е насочен върху екологичната интерпретация, влияеща върху детските **мотиви** за екологосъобразно отношение.

При съставянето на педагогическия модел са фиксирани и **основните подходи и педагогически принципи**, които служат като предпоставка за

задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

В основата на създадения педагогически модел лежат теоретико-методологическите положения на **дейностния, екологическия, личностно-ориентирания подход**.

Изборът на подходи е продиктуван от стремежа за създаване на научно обоснован и лесно приложим модел за задълбочаване екологическата компетентност в предучилищна възраст чрез възприемане на художествена литература.

Приложението на **дейностния подход** в рамките на психолого-педагогическия експеримент осигурява възможността да изследваме детето като субект на дейността. Именно разглеждането на детето като субект на дейността е важна педагогическа предпоставка за развитие на субектни екологосъобразни мотиви на поведение, спомагащи задълбочаването екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. Дейностният подход не само осигурява възможност за непринудено педагогическо взаимодействие между педагога и детето, но и е в основата на творческото интерпретиране на заобикалящата действителност и сложните взаимовръзки в нея. Ето защо в изградения педагогически модел той служи като отправна точка за създаването и прилагането на педагогически(ключови) ситуации. Задълбочаването на екологическа компетентност чрез възприемане на художествена литература, *основано на дейностния подход*, създава предпоставки за непринудено систематизиране и обогатяване на екологична информация, съдържаща се в художествената творба.

Теоретичните основи на *дейностния подход* ни позволяват да изградим такъв педагогически модел, в който детето да е в позицията на **евристично мислещ човек**, който умее да отчита сложните взаимосвързаности в заобикалящата го действителност и в резултат на това да развива мотивите си за прилагане на екологосъобразен подход към действителността. Това се явява предпоставка за изграждане на нов вид педагогически механизми като създадената педагогическа система за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Прилагането на **екологичния подход** при създаване на педагогическия модел за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература позволява да се обхванат основните явления в педагогическия процес в детската градина, и то пречупени през призмата на **екологосъобразни послания**, заложили в художествените творби. Това провокира изследователския ни интерес към използване на такива идеи, които спомагат детето да прилага екологически подход към предмети и явления от действителността, към осъзнаване сложните взаимовръзки в заобикалящия свят,

към екологосъобразни решения при избора на конкретно поведение в проблемни ситуации, към субектно екологосъобразно отношение към средата (разбирана като основна екологическа категория). Ето защо централен обект в педагогическия модел е **детето**, което задълбочава екологическата си компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Приложението на **екологичният подход** ни дава възможност да представим пред децата реално съществуващи обекти, процеси, явления, като основният акцент е поставен върху **взаимовръзката им с всеки отделен компонент от заобикалящата ги среда**. Педагогическата сила на екологичния подход се свежда до възможността за прилагане принципа за концентричност при съставяне на образователното съдържание. В центъра на концентричните кръгове е **детето**, а влиянието на външните фактори се определя от структурите на средата отвътре навън (от развиващата се детска личност към периферията). Всички външни фактори се възприемат като пространствени екологически структури, непрестанно взаимодействащи помежду си. Екологическите структури изграждат система от четири концентрични кръга (мини - , мезо - , екзо - , макро – екосистеми), които се тълкуват от същината (детето) към заобикалящата среда (социална, териториална, природна) (по У. Бронфенбреннер).

Прилагането на **личностно-ориентирания подход** в изградената педагогическа система е детерминанта за разкриване пред децата на причинно-следствени връзки, задълбочаване представите им за основни екологически категории, надграждане уменията им за избор на екологосъобразно поведение при взаимодействието със заобикалящия свят. В самия модел, личностно-ориентираният подход се базира върху схващането за субектноориентираното екологосъобразно отношение на детето към действителността (знания за заобикалящия свят, човешкият опит, придобит в непосредствен контакт с този заобикалящ свят, емоционално – ценностното отношение към предмети и обекти от околния свят). Възприемането на художествена литература, анализирано през призмата на личностно-ориентираният подход, дава такава насоченост на педагогическия процес, благодарение на която децата от предучилищна възраст задълбочават и надграждат екологичните си знания, умения, нагласи. Това, от своя страна, е предпоставка децата да вземат участие в такава познавателна дейност, която обуславя субективни мотиви за задълбочаване екологическата компетентност посредством възприемането на художествени творби. В този смисъл, *личностно-ориентираният подход* оказва влияние върху цялостното формиране на личността. Така екологосъобразното отношение в предучилищна възраст може да се превърне в субектноориентирано отношение към заобикалящия свят (което разглеждаме преди всичко от позициите на проблема за смисъла, които имат за детето усвояваните от него екологични послания,

посредством възприемането на художествена литература). Ето защо приложението на личностно-ориентираният подход в създадения педагогически модел детерминира осигуряване стимулираща детето среда, която дава възможност подрастващите да възприемат обкръжаващата действителност и сложните зависимости в нея чрез средствата на художествената литература.



Фиг. № 11. графичен модел на подходите, заложи в модела за задълбочаване екологическата компетентност на децата в предучилищна възраст чрез възприемане на художествена литература.

Представеният графичен модел нагледно доказва взаимовръзката на използваните подходи в съставения педагогически модел. Изброените подходи са във взаимна корелация и всеки един от тях представлява необходим елемент в методологията на педагогическия модел. Липсата на дори и един от посочените подходи води до незавършеност на педагогическия процес за задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

В *трети параграф* на трета глава е описан *формирацият етап* на психолого-педагогическия експеримент.

Съобразно целевата насоченост и параметрите на изследването, при провеждане на формирация етап си поставихме следните задачи:

1. Да се анализират и подберат литературни произведения (разнородни по националност и жанр), обогатяващи и задълбочаващи екологическата компетентност във всеки отделен структурен компонент.

Анализът и подборът на възприеманите творби е подчинен на възрастовите и психолого-педагогическите особености в предучилищна възраст, на отделните структурни компоненти на екологическата компетентност и на детските интереси;

2. Да се създаде педагогическа концепция за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. В създадената концепция логично да се обосноват педагогическите условия и отделните психолого-педагогически детерминанти, благодарение на които възприемането на художествена литература се разглежда като комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност;

3. Експериментално да се провери влиянието на плановото, системно и организирано възприемане на художествена литература върху задълбочаването на отделните структурни компоненти на екологическата компетентност в предучилищна възраст: обща осведоменост за основните екологически категории, детските умения за резултатно прилагане на екологосъобразен подход при решаване на проблемни ситуации, детския аргументиран избор на собствено поведение, базиран на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда” (природна, жилищна, социална), както и правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение на детето към своето вътрешно пространство (телесно и духовно).

Анализирайки познавателното съдържание, заложено в съвременните програмни системи и педагогически модели, достигнахме до извода, че е необходимо да се направи прецизен подбор на възприеманите художествени произведения в предучилищна възраст. Именно за това е извършен и теоретически, и методически анализ на познавателното съдържание, благодарение на който са фиксирани художествени произведения, обогатяващи всеки отделен структурен компонент на екологическата компетентност.

Формиращият етап беше така организиран, че да разкрие пред децата разнообразни художествени произведения, чийто възприемане да задълбочи всеки отделен структурен компонент на екологическата им компетентност. При провеждането на формиращия етап използвахме разнородни методи, средства, прийоми, целящи да обогатят детските екологични знания относно основни екологически категории, да надградят детските разбирания за необходимостта от прилагане на екологосъобразен подход при решаване на проблемни ситуации, да задълбочат детските умения за аргументиран избор на собствено поведение, базиран на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда”.

При прилагането на изградената педагогическа система приложихме комплекс както от организационно – съдържателни, така и от методически елементи, спомагащи за задълбочаване екологическата компетентност на децата

чрез възприемане на художествена литература. Като основна за педагогическо взаимодействие е използвана **педагогическата ситуация**. Провеждането на педагогически ситуации се реализира както в сутрешните, така и в следобедните моментни режими. Допълнителните дейности се провеждат съобразно създадения програмен модел. Важно уточнение е да отбележим, че голяма част от педагогическите ситуации са така планирани и проведени, че се проявяват като ключови ситуации. Това се изразява в изградените „връзки и отношения, условия, обстоятелства и събития, които детерминират възникването на субектен мотив за действие“ от страна на децата (Янакиева, Е: 2019: 78).

При провеждане на педагогическите ситуации се ръководихме от целта и задачите на настоящето дисертационно изследване, пречупени през призмата на оценъчната функция на художествената литература. Чрез възприемането на художествено произведение детето получава не само конкретна екологична информация, не само знания за заобикалящата действителност и сложните зависимости в нея, но и оценява значимостта на отделните явления, процеси, представители на живата и неживата природа, осмисля сложните им взаимовръзки и зависимости в природата.

Тематичното разнообразие на проведените педагогически ситуации ни даде възможност да превърнем възприемането на художествена литература в комплиментарно средство за мащабни екологически обобщения на сложните взаимовръзки в заобикалящия свят, на процеси и явления, реално съществуващи в природата, за надграждане на детските представи за основни екологически категории, за избор на собствено поведение, базиран на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда”.

При организиране и провеждане на формиращия етап особено място заема беседата. Според целите на настоящето изследване тя е особено ценна, тъй като допълва всички останали методи. Във всяка педагогическа ситуация, при провеждането на формиращия етап, присъстват беседи, целящи децата не само да анализират екологични факти, но и обобщят и систематизират екологични знания, умения, разбирания. Тук акцентът е насочен към изграждане на субект-субектен тип отношения между учител и дете, т.е. учителят е водещата фигура, той е този който насочва с въпроси, провокира детското любопитство, но детето не просто отговаря на изпитанията, а е активен участник в познавателния процес. Ето защо конкретните образователни цели на беседите са подчинени на получените резултати от констатиращото изследване, както и съобразени с възрастовите и психологически особености на подрастващите в предучилищна възраст.

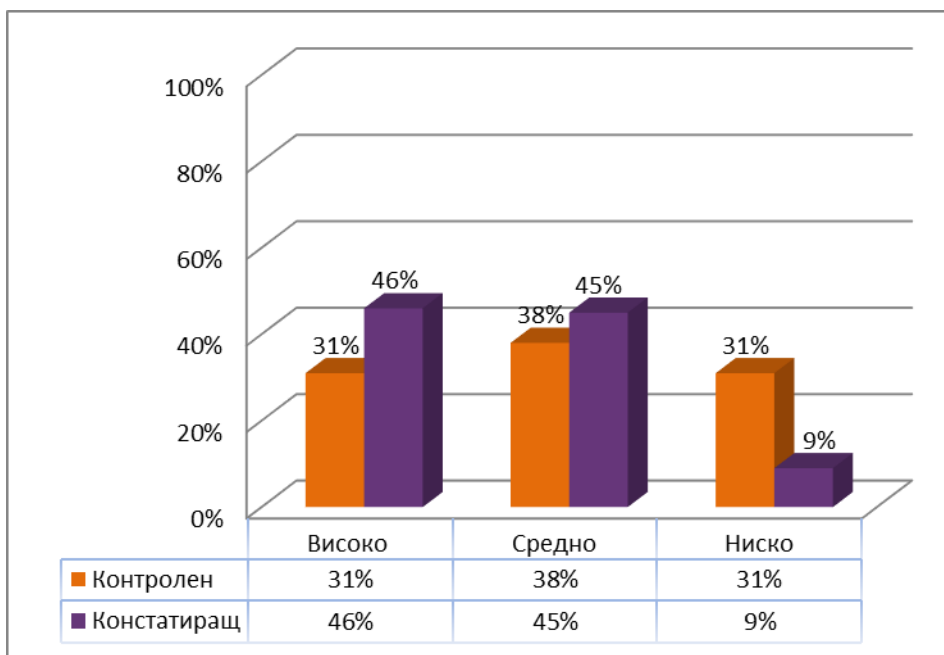
Важно уточнение е, че в беседите, използвани като метод за задълбочаване екологическата компетентност посредством възприемане на

художествена литература, приоритетни са проблемите въпроси, изискващи решение от страна на детето. Структурирането и задаването на въпросите изисква не механично възпроизвеждане от страна на децата на вече получени знания, а провокират детския стремеж за **установяване на причинно-следствени връзки, систематизиране на знания, надграждане уменията за съставяне на лично мнение, базирано на екологическия подход като основа за осъзнаване на сложните взаимовръзки и зависимости в заобикалящата среда.**

Тълкувайки възприемането на художествена литература като средство за задълбочаване на екологическата компетентност, съдържателният акцент при провеждане на педагогическите ситуации следва да бъде системен, структуриран в определена йерархичност, да се върви от познание към задълбочаване. Възприемането на произведението следва да се обвърже с получените знания и по други образователни направления (най-вече околна среда), както и с непосредствените детски наблюдения и опит. Екологосъобразните послания, заложи в познавателното съдържание на изградената педагогическа система, се пречупват през призмата **на принципа за единство на естественонаучното и естетическото познание.** При провеждане на формирания етап използваме този принцип като интегрален фактор, влияещ върху детските умения за резултатно прилагане на екологически подход при решаване на проблемни ситуации.

В **четвърти параграф** на трета глава са представени резултатите от приложената педагогическа система за задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература, извършен е сравнителен анализ между резултатите от контролен и констатиращ етап.

Сравнителният анализ на резултатите от контролния и констатиращия етап от проведените диагностични процедури за установяване детските представи относно основни екологически категории (първи субтест) са процентно представени в хистограма № 4:



диаграма № 4

Сравнителни резултати от проведените диагностичните процедури, изследващи детските представи относно основни екологически категории (първи субтест)

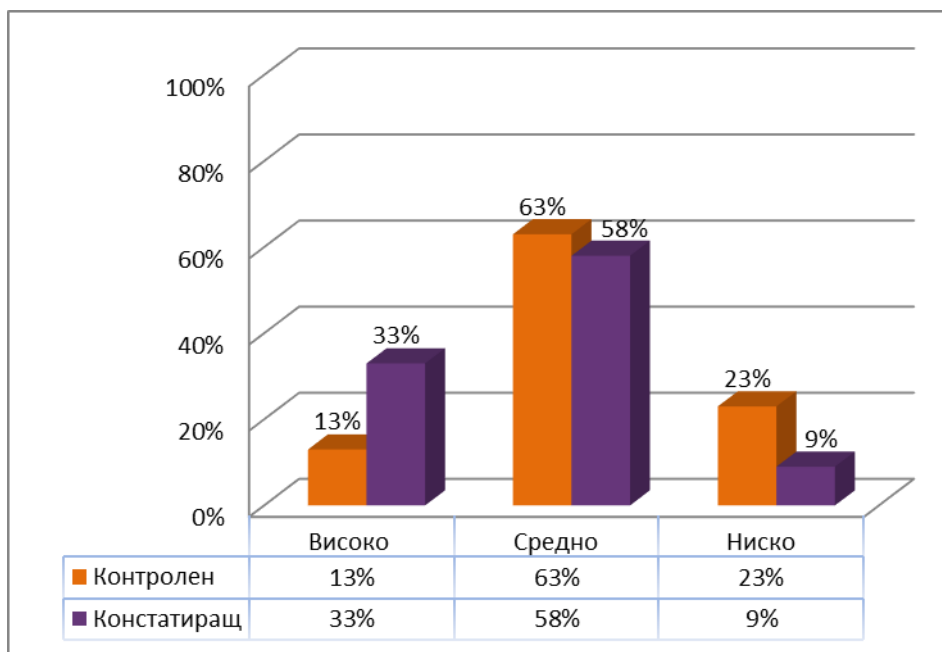
Сравнителният анализ на резултатите от контролния и констатиращия етап от проведените диагностични процедури за диагностика на основни екологически категории (първи субтест) са процентно представени в хистограма № 4:

1. Използвайки разнородни средства, методи, похвати, прецизирайки познавателното съдържание на възприеманата художествена литература, децата от предучилищна възраст не само обогатяват представите си за основните екологически категории, но и надграждат уменията си за осъзнаване на причинно-следствени връзки в заобикалящия свят, развиват разбиранията си за необходимостта от прилагане на екологоръобразсен подход при контакт с действителността (природна, жилищна, социална);
2. Сравнителният анализ на количествените данни, както и детските отговори по време на беседите от формиращия етап, показват убедителна динамиката в развитието на детските представи относно основните екологически категории, в резултат от целенасочената и системна работа при провеждане на формиращия етап. Резултатите свидетелстват за драстично повишение на детските разбираня за зависимостта между живите организми и заобикалящата среда, морфологичната структура на растенията, както и разбиранията за

заобикалящата среда като единна система, оказваща влияние върху представители от живата и неживата природа;

3. При анализът на получените резултати от констатиращ етап се откроява следната тенденция: намаляне присъствието на детски антропоморфизъм. Това доказва, че в следствие на проведения формиращ етап децата осъзнават, че няма „добри“ и „лоши“ растения и животни, че всичко в заобикалящия ни свят е свързано. Възприемайки конкретни художествени творби, участвайки в екологични беседи и дидактични игри, децата обогатяват представите си за заобикалящата среда, за адаптацията, за хранителните вериги и тяхното разнообразие, за равновесието и последствията от нарушаването му, за конкуренцията и нейното значение за поддържане екологичния баланс в природата.

Сравнителният анализ на резултатите от контролния и констатиращия етап от проведените диагностични процедури за диагностика на детските умения аргументирано взимане на екологосъобразни решения при наличие на проблемна ситуация (втори субтест) са процентно представени в хистограма № 5:



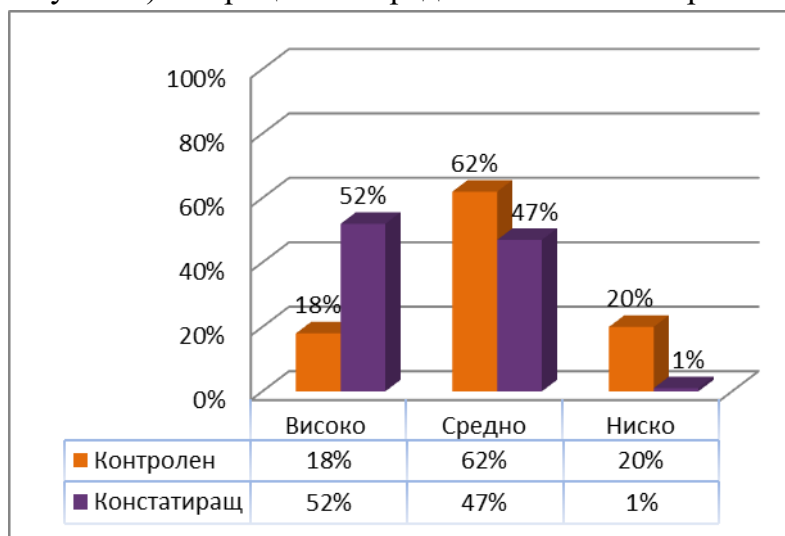
диаграма № 5

Сравнителни резултати от проведените диагностичните процедури, изследващи детските умения аргументирано взимане на екологосъобразни решения при наличие на проблемна ситуация (втори субтест)

Сравнителният анализ на получените резултати от диагностичните процедури, детските умения за аргументирано взимане на екологосъобразни решения при наличие на проблемна ситуация (втори субтест) ни дават основание да изведем следните изводи:

1. След провеждане на формирания етап децата резултатно са повишили уменията си предвиждане на екологосъобразен изход от проблема ситуация, пред която са поставени. Това се дължи на факта, че децата проявяват субектноориентирано, активно отношение към заобикалящата среда и осъзнават своите решения като ръководещи при взаимоотношенията си с тази среда. Регистрираните отговори, посочени по време на констатиращия етап, доказват, че децата не само дават екологосъобразни решения като изход от конкретна проблемна ситуация, но и умеят да привеждат примери за екологосъобразно отношение в сферите на дейността си и взаимодействието със заобикалящата ги среда;
2. Децата ефективно са обогатили знанията си за последствията от собствената си дейност и от дейността на другите върху заобикалящия свят (природен, жилищен, социален). Това е отчетено в детските отговори, които разкриват, че при констатиращия етап децата осъзнават необходимостта от екологическо прогнозиране. Това, от своя страна, влияе и върху детските мотиви за екологическо прогнозиране както на резултатите от собствената им дейност, така и от дейността на другите (хора, природни обекти, процеси и явления). През контролния етап се отчита детски стремеж за преобразуването на екологични знания в екологични умения. Така, след провеждане на формирания етап, децата умеят да привеждат самостоятелно и обосновано примери от житейски проблемни ситуации, при които е необходимо екологосъобразно решение;
3. Използвайки възприемането на художествена литература като комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност спомага децата в предучилищна възраст да обогатяват представите си за влиянието на антропогенния фактор върху заобикалящата среда, както и награждат уменията си отчитат последствията от човешката дейност върху природата (разбирана като среда на обитаване на всички живи същества);

Сравнителният анализ на резултатите от контролния и констатиращия етап от проведените диагностични процедури, изследващи детския избор за собствено поведение, съобразено с познаването на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда” (природна, жилищна, социална) (трети субтест) са процентно представени в хистограма № 6



диаграма № 6 Сравнителни резултати от проведените диагностичните процедури, изследващи детските умения за прилагане на екологосъобразни правила при избора на конкретно поведение при взаимоотношението „дете – заобикаляща среда” (трети субтест)

От сравнителния анализ на детския аргументиран избор за собствено поведение, съобразен с правила, съобразено с познаването на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда” (природна, жилищна, социална), могат аргументирано да се направят следните изводи:

1. След провеждане на формирания етап, децата, участвали в експеримента, надграждат уменията си за извършване на причинно-следствени връзки между избора си на конкретно поведение и правила, изискващи субектно екологосъобразно отношение към заобикалящия свят. На контролен етап се доказва, че възприемането на художествена литература, придружено от планирано, целенасочено педагогическо взаимодействие между педагога и децата, могат резултатно да спомогнат за развитието на детето от предучилищна възраст като субект на екологосъобразни отношение. Резултатите, получени след прилагане на педагогическата система сочат, че голяма част от децата правят осъзнат избор на конкретно поведение, мотивирани от необходимостта за прилагане на правила, изискващи екологосъобразно отношение към заобикалящия свят;

2. Възприемането на художествена литература може да бъде разглеждано като комплиментарно средство за задълбочаване екологическата компетентност в предучилищна възраст. Това се доказва от регистрираните детски отговори на констатиращ етап, които в голяма част доказват, че самото възприемане на подходящи художествени произведения е предпоставка за изграждане на личностен смисъл на екологосъобразни отношение (личността ориентация);
3. Детските отговори, отчетени на контролен етап, доказват, че мотивите за избор на конкретно поведение се детерминират не от тясно биологични знания, а от осъзнаване на проблема за сложните взаимовръзки в заобикалящата среда (част от която сме и ние, хората);
4. Възприемането на художествена литература оказва влияние върху субектното екологосъобразно отношение на децата от предучилищна възраст към своето вътрешно пространство (телесно и духовно). На контролен етап се отчете обогатяване на детските разбирания относно взаимовръзката между екологическото благополучие на средата и вътрешното пространство. Голяма част от децата осъзнават себе си като субект на собственото си телесно и духовно развитие и умеят аргументирано да посочат конкретни дейности, които спомагат развитието им като съзнателни и инициативни хора.

ИЗВОДИ

Извършеният психолого-педагогически анализ доказва недостатъчната осветеност на проблема за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. В редица педагогически изследвания липсва фиксиране на структурните компоненти на екологическата компетентност, както и са подценени въздействащите сугестивни екологични послания, съдържащи се в редица художествени произведения. Процесът за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература не е предмет на специално изследване до текущия момент. Именно за това вложихме изследователския си стремеж към създаване и прилагане на теоретично и методически обоснован педагогически модел за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Анализът на получените в хода на психолого-педагогическия експеримент резултати, както и анализът на теоретичните постановки, позволяват да се извършат следните обобщени **изводи**:

Първо, разкрити са структурните компоненти на екологическата компетентност и са обосновани теоретичните предпоставки за разглеждането на възприемане на художествената литература като комплиментарно средство за задълбочаването ѝ.

Второ, теоретически е обоснован, разработен и апробиран педагогически модел, от взаимосвързани помежду си структурни компоненти, с образователната цел задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. Фиксирани са педагогическите условия за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература. Извършен е подбор на познавателното съдържание.

Трето, създаден е психодиагностически комплекс от стандартизирани диагностични процедури за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст. Комплексът обхваща 18 проективни методики (16 авторски и 2 модифицирани), диагностициращи всеки отделен структурен компонент на екологическата компетентност.

Четвърто, преразгледани са научнообосновани подходи (екологичен, дейностен, личностно-ориентиран), разнородни методи, форми, похвати и прийоми (педагогическа ситуация, ключова ситуация, моделиране, разказ, внушение, евристична беседа), с цел създаване на такъв педагогически процес,

благоприятстващ за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Пето, доказани са интегративните функции на възприемането на художествена литература като комплиментарно сугестивно средство за задълбочаване на екологическата компетентност. Извършен е прецизен подбор на художествени произведения, които резултатно надграждат детските представи относно основни екологически категории, обогатяват детските умения за резултатно прилагане на екологосъобразен подход при решаване на проблемни ситуации, задълбочават детските разбирания относно необходимостта от прилагане на екологосъобразни правила при взаимоотношението „човек – заобикаляща среда” (природна, жилищна, социална).

Шесто, сравнителният анализ на резултатите от констатиращия и контролния етап на психолого-педагогическия експеримент доказаха основателността на издигнатата хипотеза.

Седмо, проведеният психолого-педагогически експеримент доказва, че възприемането на художествена литература обосновано може да се разглежда като комплиментарно средство за задълбочаване на екологическата компетентност.

От посочените изводи, и от потвърждаването на издигнатата хипотеза, може обосновано да се достигне до **заключението**, че възприемането на художествена литература е резултатно средство за задълбочаване екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст (подготвителна група/клас).

ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

Теоретико-методологически приноси:

1. Направено е задълбочено теоретично проучване на проблема за екологическата компетентност в предучилищна възраст, определени са структурните ѝ компоненти, анализиран е проблемът за задълбочаването ѝ чрез възприемане на художествена литература;
2. Проблемът за задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература е многоспектърно проучен в контекста на идеята за учене през целия живот, през призмата на дейностния, личностно-ориентиран и екологическия подход;
3. Теоретично е обоснован, разработен и апробиран педагогически модел, от взаимосвързани помежду си структурни компоненти, с образователната цел задълбочаване екологическата компетентност чрез възприемане на художествена литература.

Научно-приложни приноси:

1. Предложено е тълкуване на екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст;
2. Създаден е психодиагностически комплекс от проективни методики (16 авторски и 2 модифицирани) за отчитане екологическата компетентност на децата от предучилищна възраст;
3. Направен е задълбочен подбор на познавателното съдържание, целящ да служи като предпоставка за задълбочаване екологическата компетентност чрез обогатяване детските представи за основни екологически категории, надграждане детските умения за резултатно прилагане на екологосъобразен подход при решаване на проблемни ситуации, усъвършенстване детските разбирания за необходимостта от прилагане на екологосъобразни правила при взаимодействието със заобикалящата среда.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

1. Велева, В. (2018). Задълбочаване екологическата компетентност в предучилищна възраст: същност, възрастови особености, педагогически условия за развитието на екологическата компетентност. Благоевград: Лаборатория за наука: Сборник с материали от докторантски и студентски научни сесии. Унив. изд. „Неофит Рилски”, 49-57, ISBN ISSN 2534-9686;
2. Велева, В. (2019). Художествената литература – комплиментарно средство за задълбочаване екологическата компетентност на децата в предучилищна възраст (подготвителна група/клас), XXVII Международна научна конференция за млади учени УЦ „Бачиново”, 38 – 46 стр., ISSN 1314 – 4669(PRINT);
3. Велева, В. (2020). Задълбочаване на екологическата компетентност чрез възприемане на банатски приказки, Бургас: Сборник Български духовни пространства, 112 – 121 стр., ISBN 978-954-471-642-4;
4. Veleva V. (2018). The cross-curricular interrelationships at pre-school age in light of the principle of unity between natural-scientific and aesthetic knowledge. KNOWLEDGE – International Journal , Vol.23.6, Budva, Montenegro, May, 2018. Page 1775 – 1778 – ISSN 2545 – 4439; ISSN 1857 – 923X