

ПРИОРИТЕТИ НА ПРЕДУЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ – ТЕНДЕНЦИИ И ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА

Весела Гюрова

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Резюме. В областта на образованието в България, като държава членка на ЕС, функциониращите предучилищни институции са обвързани с гарантирането на европейски компетенции. Детската градина има законодателно утвърдена и институционално организирана мисия по отношение определянето на тенденциите за формулирането на актуални цели чрез образователните стратегии на общинско и на регионално равнище. Новите предизвикателства са по насърчаване и обmena на добри практики в специфичното образователно пространство. Чрез използване на положителни примери в институционални условия се обсъжда способността на образователните институции да откликват на обществени, икономически и регионални образователни потребности, от които зависи тяхното качество – достъпност, разнообразие, ефективност и справедливост спрямо ЗПУО и образователните стандарти.

Ключови думи: образование; реформи; възпитание; социализация; образователи тенденции; предизвикателства; компетенции; образователна стратегия; ефективно управление; равнопоставеност; многообразие; институционални условия; образователен мандат; институционални партньори; иновативни институции

Защо избрах това заглавие на своята публикация? Синонимите на „приоритет“ са преимущество, предимство, първенство по време. Предучилищното образование в законодателната ни литература е легитимирано като приоритет, то е първо по значимост в институционален план и предшества училищното образование. Освен това се отнася до сензитивен за развитието на индивидуалността етап от живота, в който се създават тенденции за бъдещия живот. Тенденциите в предучилищното образование, като насоки за развитието, мотивирането на подрастващите за промени и трансформации на опита им през XXI век, оценявам също като важен стремеж на всеки педагог и на всяка институция. Знаем, че психичното здраве, степента на удовлетвореност са важни предизвикателства във функционирането на детето в детската градина. Увереността на

детето за пълноценни връзки с другите връстници и с възрастните в близкото му обкръжение в Европейското образователно пространство се цени наравно с резултатите от основните образователни направления. За мен себеизразяването, самоутвърждаването на децата до седемгодишна възраст и тяхното емоционално-социално научаване при преследването на собствени цели, преди всичко в играенето, е важно предизвикателство пред институционалното образование.

След приемането на ЗПУО сме свидетели на образователни политики с различна степен на политическа и обществена подкрепа, която е от съществено значение за процеса на реформи в образованието. За постигането на тези цели е важно да се проследят образователните приоритети и тенденции както в обществото, като цяло, така спрямо всички имащи отношение и заинтересовани страни, включително родителите, като вътрешни субекти за просперитета на институцията. Ефективното управление и подходящото финансиране за всички образователни институции, съвременните качествени образователни ресурси и позитивно образователно пространство, мотивираните и компетентни преподаватели, както и ученето през целия живот са от решаващо значение за постигането на равнопоставеност, многообразие и високи постижения в образованието.

В културното развитие на Европа, към което от създаването си допринася българската държава, термините „образование“ и „възпитание“ имат, макар и не единна, но културна традиция, която в езиковите среди на различните култури води до нееднозначност и придобива специфика. Често пъти сме свидетели как в медийни изяви те се противопоставят с обвинения, че процесът на възпитание е пренебрегнат в практиката на институциите в съвременieto ни. Подчертавам с убеденост, че образователната стратегия у нас и изготвянето на планове в институциите трябва правилно да отразяват основното разбиране за образованието в конкретните условия на общността в определено населено място според ЗПУО и културните европейски и национални тенденции.

Процесите на „образование“ (единство на възпитание, обучение и социализация) се отнасят до непрекъснатите и автономни процеси на световно присвояване на култура от раждането на детето през целия му живот. Образованието, схващано като култура, е повече от натрупване на знания, от които подрастващите се нуждаят за живота. Децата създават своята „картина за света“ (bildunga – от латински е образ, картина, творчество в субективен план) и за себе си („Аз-образа“) чрез собствените си действия. Процесите на ранно детско образование изискват надеждни връзки и партньорство с възрастни и с връстници в различни институционални условия. Образованието е събитие на социално културно взаимодействие. Това трябва като приоритет да се изведе в образователната стратегия на всяка образователна институция.

Тенденция от края на миналия век е у нас „възпитанието“, като част от процесите на образование, да е многообразно гарантирано и вариативно

организационно осъществено при участието на вътрешните и външните за институцията субекти. Предизвикателство е то да се осъществи като подкрепа и съпровождане, стимулиране и провокиране на образователните процеси, на пример от родителската общност, от външни партньори и професионалисти в образованието (европейски институционални партньори, университетска базова работа и др.). Така за децата това се случва *косвено/индиректно* чрез фокусирането на вниманието върху заимствани модели за еталонно подражание на възрастни и чрез проектиране на социални отношения, културно разнообразие от ситуации и нерегламентирани образователни пространства – центрове, школи, музеи и театри.

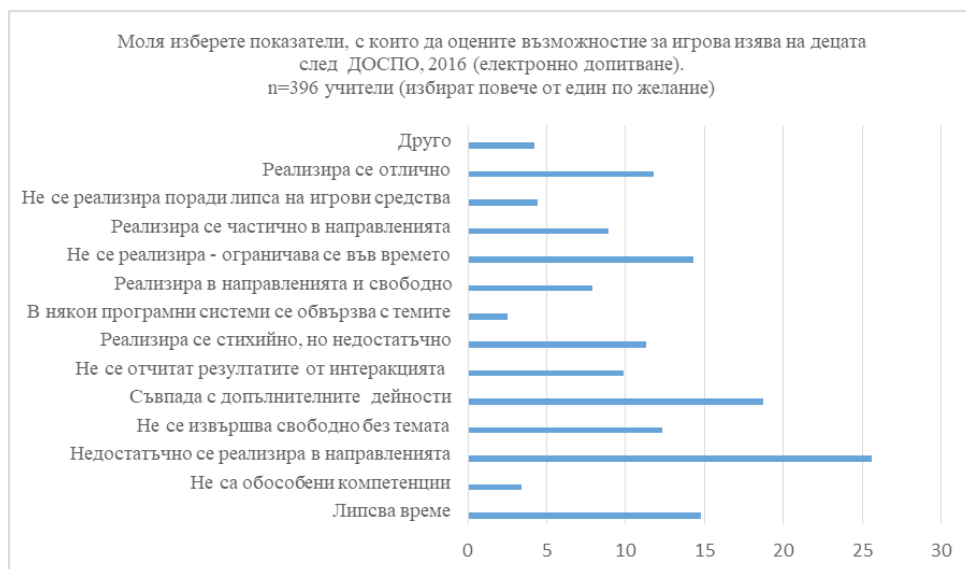
В другия вариант – *пряко/директно*, процесите на възпитание също се предполагат от образователното тематично съдържание, както и традиционно се проучват успешно през последните години. В квалификационни форми от различен тип тези предизвикателства са преживени в гилдията ни при използването на технологии за предварително установяване на семейните нагласи и стилове на възпитание на родителите, например чрез анкети, допитвания, интервю, попълване на въпросници, проектно ориентирани тестове за доминиращи взаимоотношения в семейството и спрямо подрастващите и др. В много институции се предоставя информация с иновативни други техники – от видеонаблюдение, заснемане и отчитане на емоционалната отзивчивост и индивидуални постижения на децата на членовете на семейството. Това са предизвикателства за трансфер на културно приемливи мостри на поведение и попълване на знания и опит на родителите чрез съгласуване и контрол на правилата за поведение на хуманното за XXI век солидарно европейско общество. От гледната точка на индивидуалния и на груповия просперитет, като предмет на образователния процес, с който обществото активно се ангажира посредством образователните политики, следва, че педагозите и възпитателите имат важна, отговорна и активна роля в образованието в детската градина. Те не са наблюдатели, организатори на пространствената среда, просто „обучаващи“ и „преподаващи“, а отговорни партньори за взаимодействие на детето, като по този начин оказват значително влияние върху постигнатите резултати от образованието и от качеството на процесите му.

Детските градини са места за образование. Тази законова тенденция е безспорна и се отнася до всички институции. В допълнение към образованието и грижите за децата те трябва да изпълняват проектиран в стратегиите на детските градини специфичен образователен мандат. Образователният мандат на институционално равнище се заявява като период, но не само времеви, а преди всичко определящ постигането на политиката на обществото, която се основава на демонстрирана междуинституционална кооперация, на европейска интеграция и на сътрудничество в областта на изследванията, подготовката на кадри, продължаващата квалификация. В този аспект автори като

Регула Бюрги (Buergi, 2014: 183 – 197) използват този термин във връзка с настъпила промяна в институциите, свързани с научни изследвания и тенденции. Образователният мандат (легитимация) се използва през последните две-три години във връзка с отчитането на новите тенденции в европейското обединено образователно общество – предимно финансови, социални и екологични аспекти на предвиждане на прогресивно устойчиво институционално развитие. Всъщност образователният мандат не е само организация на образованието, от него зависи образователната концепция на институцията, разписана като стратегия. Съдържа официалните мерки по време на мандата за функционирането на институцията. Но има и съдържателно ясно изразен аспект – особено се използва и в контекста на образование в устойчиво развитие, като важен приоритет на образователните институции в редица европейски страни.

Целта на институциите до седемгодишна възраст е да насърчават децата в тяхното развитие към самоотговорни и социално отговорни индивидуалности, бъдещи завършени личности. Тези тенденции се отразяват в търсенето и постигането на качество на образованието на педагозите и до ежедневието на детските градини в приетата от тях примерна организация на взаимодействието. В детската градина то според ЗПУО се постига под формата на игра, като играта и познанието са неразделни. Дискусията в общността, повдигната през април-май на настоящата година по повод промяната в Наредба № 5 за предучилищно образование, поставя въпросите за връзката на игровите прояви, реализирани в направленията (ако изобщо това става възможно при тяхната регламентация във времето) и свободното им изразяване в допълнителните форми – време, незапълнено от образователните направления. Тук се очертаха предизвикателства, които трябва да се преодолеят чрез баланс на допълнителните дейности по желанието на семейството и времето за свободни игри, което трябва да се осигури от дневната организация на взаимодействие в примерното дневно разписание на институцията. Така всяка институция ще гарантира своята уникалност. По-долу се привеждат някои интересни предизвикателства, произтичащи от представителна извадка от 369 респонденти с висше педагогическо образование.

Както се вижда от фиг. 1, най-силно изразено е виждането (над 25%), че образователните направления не са достатъчни за самоизразяването на децата в играенето. После следват три различни, но близки по смисъл квалификации – „Липсва време“ (15%); „Съвпада с допълнителните дейности“ (18%); „Не се реализира – ограничава се във времето“ (14%). Ясно е, че това ограничение се свързва със зададените времеви параметри на педагогическите ситуации (брой минути в стандартите за възрастовите групи), на броя на темите по направленията, на броя на педагогическите ситуации по тях. Те се допълват и от останалите констатации – недостатъчна възможност за изява на децата в свобод-



Фигура 1. Процентно отношение на количеството избрани квалификации за игрови прояви

ни игри поради съдържанието на темата. Ясно е, че не всички формулирани теми могат да прераснат в спонтанен игров замисъл и да се разгърнат с удовлетвореност в игрово присъствие. Налице са и относително положителни квалификации за това, че играенето присъства като предвидена възможност по направлението (7,5%) в някои използвани програмни системи (5%), че се реализира отлично (12%), и то както в направлението, така и свободно (7,5%). Много ясно е, че тези полюсни мнения са с превес на отразени съмнения и неудовлетвореност на учителите от невъзможността да се преодолеят несъвършенствата за открояването на игровите прояви като основополагащи за образованието в детството. Даже има мнение на учители, че те не се обвързват с резултати от интеракцията в институцията (9,7%) и с компетенции (6%) и това също омаловажава образователната ѝ ефективност – „връзката образователни цели и очаквани резултати“.

Укрепването на перспективите пред детето, адекватността на развитието и цялостното му придружаване са ключови понятия в европейски и в национален план. Те изискват многостранен подход, който включва и съчетава различни научни дисциплини: педагогика (особено за предучилищната, началната, както и за социалната сфера), психология (особено психология на развитието и мотивационна психология), неврология, теология и др. Различните гледни точки от тези науки се допълват взаимно и заедно дават възможност за по-добро разбиране на образователните процеси в детската градина

от гледната точка на всяка отделна изследователска перспектива. Странно е напоследък виждането в някои университети да се акцентира върху методиката на предучилищното образование. От 1993 г. и до днес в съвременното средно образование е доминираща тенденцията, че преподаването и усвояването на знания не са център на образователната ни политика, а откривателството, автономността и креативността се издигат във всички образователни етапи като основополагащи за компетенциите цели. Това многостранно разбиране за същността и приоритетите на ранното детско образование трябва да се изясни с няколко тенденции.

1. Образованието започва с раждането – дори бебето е активно и комуникативно. Образованието, родено от потребността от впечатления и общуване, продължава цял живот.

2. Образованието е активен процес на обработка на информация – детето е актьор, субект, който активно се ангажира, присвоява, оформя и трансформира „картината за света“. Това се постига като тенденция от процеса на възприемането към формирането на концепции за творческо решаване на проблемите и действията в социалната среда.

3. Образованието, особено в институционалния контекст, се осъществява в промяната на „картината на света“ на субекта (детето, ученика) в резултат на партниране с други участници (учители, родители, възпитатели, други деца), т.е. в интеракцията. Това взаимно влияние на детето от другите лица е резултат от образователните процеси.

Конкретизирането във всяка институция на участието, включването, призоваването на различията и последователната ориентация към потребностите на всяка индивидуалност са основни принципи на стратегиите на отделните институции за предучилищно образование.

Овластяването на **книжовните норми на българския говорим език** е с първостепенно значение в ранното детско образование. Ето защо езиковата подкрепа от ранна детска възраст е основна грижа на образователната политика в ЕС. Холистичното езиково обучение и насърчаване на езика е основополагащ принцип в детската градина. Децата с допълнителни изисквания за езикова подкрепа се включват в стимулираща интеракция при участието на логопеди и социални работници от първата година на детската градина до постъпването в училище.

Преходът от детска градина към начално училище е важно събитие за всяко дете. Всички образователни институции са обединени в усилията си този преход да протече като естествено продължение на предучилищното образование. Още от своето начално функциониране на първите детски градини у нас се търси този ключ за активно сътрудничество между детската градина и училището. Университетските изследвания са дългогодишен опит за натрупването на технологии за постигането на предучилищното образование. Дър-

жавната администрация също е събрала много констатации от работни групи в МОН от 1993 г. и до днес и очакванията на колегията са навременна нова стъпка към надеждно сътрудничество между детските градини и началните училища. Необходимо е да се регламентира по-категорично достъпът и делегираното присъствие за взаимодействие в игровите форми в детската градина и училището. Това би съдействало и за преодоляването на урочната форма като доминираща в програмите на началното училище в над 90% регламент по учебните предмети – нещо, което пречи за преодоляването на доминирането на преподаването, критикувано и в синдикалните организации и неформалните родителски общности в публичното пространство напоследък.

Тези приоритети на образователните стратегии на институциите са заложи в ЗПУО – такава ориентация дава път на нови идеи за преодоляването на предизвикателствата в процесите на възпитание, в сътрудничеството между институциите „детска градина – училище“. В интерес на непрекъснатата образователна проекция на детето тя налага засилването на интеракцията (а не просто на работата) с родителите и по-нататъшното интегриране на детската градина и началното училище в „единна социално-педагогическа система“, като преследван идеал на всички етапи и степени в европейското образование, гарантиращ мобилност. Постига се и друга важна тенденция – в тези партньорства за образование на родителите социално-образователните специалисти (социални педагози и социални работници) и началните учители получават импулси и помощ от педагозите в детската градина за добра практика чрез интерактивни форми на подкрепа на семействата в модели за интеракция.

Образователните стратегии на институциите предоставят ориентир за педагозите как да се гарантират принципните положения за ранно и индивидуализирано стимулиране на възможностите на всяко дете и същевременно за позитивната комуникация и общуване в детската общност. Следователно, въпреки съществуващите фирми за консултация и разработване на административни документи за образованието в стратегията, трябва да се изведат специфичните, уникални за институцията всекидневно структурирани възможности за ориентирането на децата в света чрез институцията в конкретните социокултурни условия. Тук трябва да се отбележи най-важната тенденция – първите седем години са години на предучилищно образование и са най-интензивното и сензитивно време за човешко социално присъствие, затова и образователните полета на направленията са подчинени на интегративната функция на „картината на света“. Знаем, че педагогът я използва иновативно, за да насърчава развитието на детската индивидуалност към идеала за образована, отговорна и креативна личност. Много институции, в резултат на проектни партньорства с европейски детски градини и училища, допринесоха за вникването във формулировки, ценни за образователното пространство.

Например градини, в които се отдава особено внимание на това детето да се чувства защитено в своя свят, а чрез креативното поведение по време на игра децата да откриват своите многостранни връзки със света.

Резултатите от извършените социални, поведенчески и познавателни научни изследвания в европейски и в национален план потвърждават необходимостта от гарантирането на двата аспекта:

- автономия, т.е. постигането на самостоятелна ефективност на обективизиране в детските дейности на връзката между индивидуалните цели и резултатите в личен и в групов план включително, и най-вече чрез играта, където резултатът е в емоционалната удовлетвореност от реализирането на игровите цели за самоопределение и свързаност с другите и със света;

- привързаност и принадлежност към детската общност, изграждането на чувството за „ние-групата“ и мястото на всяко дете в нея.

Тези два аспекта представляват най-важните основни приоритети на предучилищното образование и в европейски, и в национален план за развитие на хуманност и солидарност и са взаимно зависими. Двойната, вътрешно осъзната обща цел – самоотговорност и способност на самоопределеност чрез общността, е важна в изработването на стратегията на институцията. Преследването на общата цел за отговорност и автономия включва целта да се подкрепят и насърчават децата в способността им да предоставят на другите автономия и респект. Затова играта е използвана в направлението като основна форма, т.е. педагогическите ситуации са разновидности на играенето, но този приоритет не се постига в повечето случаи в рамките на деня. Споделените игрови умения и способности включват хуманните норми на поведение да се разпознават разнообразието и другостта, както и вариантите ѝ да се оценяват на емоционална основа, а отношението към игровото присъствие като вид отговорност да се осъзнава за ненарушаване на игровия свят. Тук в игрите, като допълнителна форма (играта участва във всички форми на интеракция), се постигат нормоориентирани поведенчески мостри за уважение на противоположни социални роли и за признаване на етнически и културни различия.

Постигането на компетенциите за самостоятелност и за отговорност, като личностна изява, и за социални и комуникативни компетенции е степен на отчетена от институцията способност на самоосъзнатост: регулиране на чувствата; опознаване на собствените силни и слаби страни, на възможности и постижения; прояви на самостоятелно мислене и оценяване; изразяване на впечатления, споделянето на мнения, трансформирането на познавателни задачи по собствен начин, като те се формулират чрез избор. Така се преживява способността да се осъзнаят прояви на самодейността. Тези неща са непостижими, когато в центъра на учителите се поставят релации „правилно – грешно“ или „така и никога по друг начин“ – алтернативни ограничения от детството, унищожавачи многообразието и другостта.

Солидарността, като европейски и национален дух на човеколюбие, означава:

- да можеш да се чувстваш съпричастен, да се радваш с радостта на другите;
- да си готов и в състояние да се включиш в съвместно сътворяване;
- да поемеш отговорност към предложенията и интересите на другите деца;
- да откриеш приятелство в групата и да взимаш решения в постигането на общи цели;
- да разбираш мисленето, преживяванията и действията на другите и да развиеш уважение към тях.

Както се вижда, всички през XXI век сме наясно, че в нашето общество тези прояви все по-рядко са обект на аплаузи в действителността ни и че са се загубили в миналото на демократичните ни устои като нация. Защо тогава не искаме да ги приемем като основополагащи компетенции, произтичащи от свободно изразените игрови умения и способности, и не ги обвържем в образователните стандарти? Знаем, че те не подлежат на отчитане по схема, но изискват нагласите на учители, родители, външни на институцията партньори за единоедействие при осигуряването на игрово преди всичко (а не дидактично) образователно пространство и на време за игрово присъствие и изразяване на умения, прерастващи в „меки компетенции“, поставени в основата на социализацията и културата. Но от друга страна, все пак се утешаваме, че всяка институция има автономия при изработването на образователна стратегия за придобиването на култура чрез игровите технологии и използването им в приобщаващото и интеркултурното образование.

Следващ основен приоритет, върху който искам да се спра, е, че за да преживеят себе си като самоизразяващи се индивидуалности и за да могат активно да оформят света, децата се нуждаят от знания за ключови ядра в опита и от умения за оценяване на културни условия. Те изучават феномените на света – природен и социален, в тяхната конкретика и не могат от три години да го преживеят комплексно като „околен“. Но с любопитство – според техните потребности и степен на развитие, могат, по примера на страни като Германия, Италия, Полша и др., да се възпитават в **устойчивост и емоционално отношение към опазването на „живото“** и да реагират на неприемливи социални прояви във вреда на естествената физическа среда и климата. Образователна позитивна тенденция е секторите, свързани с възобновяемите енергийни източници, със „зелените“ сектори и с нагласи към чиста природа, да бъдат с повишено внимание в институционалните програмни системи и в конкретизирани теми по направленията, особено тези, свързани със света на природата и неговото опазване. Като предизвикателство през последната година, по примера на 134 училища в България, 17 детски градини с предучилищни и подготвителни групи у нас се включиха в работата по прилагането на

експериментален иновативен модел за ориентирането в климатичните промени до 2021 година. Европейската политика по изменение на климата – за въвеждане на климатични действия в образователната програма на българските училища, се изпълнява при сътрудничеството на МОН и на други институции за квалификация на учителите. Децата се включват в игрово-образователни технологии за разбиране на законите и за въвеждане в многообразните форми на природната и на социалната култура. А удоволствието от играта и експериментирането, от откривателството и отдадеността в него са задължителни акценти за процеса на спестяването на ресурси, преодоляването на консумативността и грижовно отношение към планетата Земя. Тук като пример за добра природозащитна практика са тенденциите в институциите да се осигуряват природосъобразното поведение, опознаването и грижата за природата чрез отглеждане на различни видове от растителния свят в своеобразния екопарк на детската градина, където децата могат да наблюдават промените в природата, да придобиват навици за нейното обогатяване, опазване и съхраняване.

ЗПУО изисква конкретизиране на мисията в образователните институции и подчертава значението им за насърчаване на цялостното развитие на детето. Посочва се особената функция на детската градина в общото образование и значението ѝ за приобщаването му. Образователната стратегия и институционалният план трябва да дефинират целите на предучилищното образование и да подчертават централната роля на личностните и на социалните и комуникативните компетентности.

Образователните направления, отчитайки „картината на децата за света“, подхождат към темата понякога с много различни теоретични конструкции и методи, а именно в нея се включват едновременно хуманитарни, социални и природонаучни умения. Това носи след себе си несигурност за образователни перспективи и ресурси. Психолого-педагогическата гледна точка е, че образованието, най-вече в детската градина, е конструктивен и субективно ориентиран процес, в който детето активно се включва в откриването на света – животни, растения, природни дадености на климата и опазването му. Конструирането на вътрешен модел на света се осъществява интелектуално и се подчинява на законите, с които се занимават психологията и неврологията. Важна роля играят процесите на активно емоционално-социално учене, които се отразяват и в нервната система, но могат да бъдат разбрани преди всичко от гледна точка на значението му за опита на детето и неговата мотивация, радост, страх и т.н., т.е. в психологическите категории. Същевременно те са и нравствени категории – определят ценното на живота и на поведението спрямо промените в него.

Образованието, разглеждано като единно, времево и пространствено разширяващо се събитие в социален контекст, включва дейностите на детето за придобиване на представа света, както и факта, че те основно се извършват в

конкретни социално ориентирани ситуации. В процеса на приобщаване към света детето и неговата социална среда си взаимодействат и според това разбиране образованието на детето допринася за развитие на специфичните съдържателни детски дейности. Със сигурност добър пример на детска градина е тази, която изгражда нов облик с поглед към бъдещето, без да се страхува да въвежда иновативни практики и идеи.

Създаването на стимулираща среда, улесняването на положителната емоционална привързаност, наблюдението и насърчаването на децата са много важни задачи за педагогическия и непедагогическия персонал в детската градина. Именно в детската градина се структурират педагогически ситуации, които изискват активното участие на педагога, било то чрез предоставяне на информация, напътствия или изисквания към детето или чрез подкрепяща намеса. Още повече, когато децата със специфични образователни потребности получават достъп до институционално образование – дизайнът на пространството и позитивната емоционална връзка са от особено значение. Никой не може да придобие култура, респективно образование, единствено чрез собствената си дейност и опит или чрез директно обучение, а естествено трябва да разчита на опита (не само на грешките, предимно на успехите) и на познанията на другите – възрастни и връстници. В допълнение, в някои ситуации е невъзможно или твърде опасно да се остави детето да осъзнае само своето усъвършенстване, а има нужда от сравняването на очакванията към себе си с тези на другите. Усъвършенстването на поведенческите мостри е резултат от спецификациите и ролевите модели на възрастните, съобразени с разликата в годините и с много фази на нагледно-практическо ориентиране, въпреки че става дума за правила от света на възрастните, който трябва да се представи като регулаторна основа за детето. Безспорно тук трябва да се отчете значението на квалификационните форми на помощник-възпитателите, в които университетите с педагогически специалности имат традиция и провеждат мотивиращо и технологично насочване на кадрите в образователните институции в тясно сътрудничество с университетски иновативни бази като ценна иновативна практика за колеги от страната.

Околният свят в света на природата и на обществото задава културни и национални ориентири за присъствието в празнична среда – използването на обичаи, традиции, ритуали и обреди. Предучилищното детство не трябва да е пропусната полза за корекции в поведенческите спонтанни изяви на децата, а система от целенасочени срещи със символичната природна и социална среда.

Съдържателно направленията трябва да задават целите на образователния процес. Необходимо е внимание в този процес на диференцирането им, тъй като те се посочват в образователната стратегия и липсват с яснота в ДОСПО. Връзката между цели и резултати определя ефективността на образованието, а тази на средствата и резултатите – ефикасността му. Само организационното

поставяне на изисквания за броя ситуации по направления, без обвързването на резултатите с компетенции и систематизирането им като квалификации, не задава връзката между целите на образованието и образователното съдържание за постигането на очакваните резултати.

Тук интересни са връзките между социалните компетенции, като по-обща група, и междуличностните отношения, комуникативните, културните и интеркултурните. Социалните включват междуличностните, когато те са обществени отношения по посока на действията, социалното поведение и от позицията на статуса и социалната роля. Всичко това потвърждава увереността, че целите на предучилищното образование трябва да съдействат за приобщаването към социално ориентираното поведение.

В този аспект образованието по направления има две гледни точки:

- от една страна, отчита предишния опит – част от предаването на културните мостри на възрастното предходно поколение, което е създавало условия и фактори детето да се приобщи към тях;

- от друга страна, образованието е ориентирано към бъдещето, трябва да предложи на новото поколение предпоставки за развитието на знания, умения, отношения.



Фигура 2. Процентно отношение на предпочитанията на учителите към значимостта на групи компетенции за предучилищното образование

Тук искам да се присъединя към активните обсъждания на синдикални организации за преодоляването на несъответствията между възможностите за иновативна институция и финансирането ѝ в различните етапи на образованието. Така както училищните институции получават законодателно правото

на лицензиране на иновации и се подпомагат със средства, така и в предучилищното образование, като предшествашъ етап за изграждането на компетентности, трябва да се направи възможно тя да бъде нормативно узаконена. В този смисъл, има множество реакции от професионалната и от родителската общност, както и обещания от директорите на водещи училища у нас, които са вече утвърдено иновативни и със създаденото дизайн-пространство и технологична организация са пример и за детските градини, да проявят настойчивост пред МОН за преодоляването на това несъответствие.

И така, образованието все повече ще се схваща като взаимовръзка на обучение, познание, осъзнаване на ценности, норми на поведение, готовности за дейности, всички отправени към хоризонтите за смислено и социално значимо интерпретиране на културата по различен, а не унифициран начин в институцията. Пък бъдещото поколение ще се подпомогне от днешното да се справя с отговорност към отчитане на смисъла на „картината за света“, която нормативно определя начина на поведение, дейност и общуване във всекидневието. Това включва друг приоритет – отчитането на резултатите от подходяща подготовка за училище, която, наред с други неща, играе важна роля в живота на бъдещия ученик.

В миналото използването на предметно-дисциплинния модел, приближен към началното училище, определяше образователната политика. Сега, през последните години, се вижда, че резултатите от направленията са важни за преодоляването на отпадането от училище и успешен начален старт. Но липсват изградени умения за устойчивост на поведенческите норми и социални и комуникативни компетенции у подрастващите, не се изразява убедително лична отговорност към новата позиция на детето в общността. Това не е слабост само на институционалното предучилищно образование, а и на семейното възпитание, на диференцираните към всеки новопостъпил ученик усилия на началното училище за преодоляването им.

Въпреки това преходите към училище са винаги със субективен характер и свързани с много очаквания, надежди, но и страхове. Ето защо е важно всяко дете да се чувства добре дошло в училище. За да се гарантира, че този преход не се превръща в непреодолима пропаст, а в мост, учителите и родителите трябва си сътрудничат с нужната увереност както в детската градина, така и в училище. Съдържанието и организацията на сътрудничеството могат да се разработят съвместно от учители, от родители и от възпитатели в план, съобразен с местните условия, който се подготвя на базата на годишния план както в детската градина, така и в основното училище. Целесъобразно е и участието на образователни медиатори в общините, които да проследяват редовното посещение на децата в институцията, да съветват и подкрепят родителите и педагозите в общите им усилия. Цели се проследяването на устойчивата образователна биография на всяко дете като непрекъснат процес на индивидуално

израстване по посока на компетенциите му. В най-значима степен това се отнася до мотивацията и осъзнаването на предимствата на ученето през целия живот, като се поставя акцент върху индивидуализацията и диференциацията, произтичащи от различия в предпоставките за подготовката за училище.

Ето към кои важни компетенции могат да се представят като предпоставки за успешен преход към училище на детето, когато то:

- играе с радост, успява да се самоизразява и самоутвърждава, играейки, да развива игровите се идеи/замисли с връстниците и да ги привлича като съиграчи;

- използва свободно говорене и слушане в неформален и формален план на основата на книжовния български език, така че да присъства активно в комуникативната ситуация;

- има своя любима детска книжка и може да преразкаже и довърши истории в нея;

- споделя опит, придобит от различни медийни средства;

- овладява психически и физически ритъма на дневния престой в институцията и отстоява индивидуално предпочитания за комфорта си в него;

- схваща количества и назовава цифри;

- открива взаимовръзки, мостри, правила, символи, цифри и ги прилага комплексно при решаването на игрово-познавателни задачи;

- ориентира се в пространството на непозната природна и социална среда и практически разбира пространствените отношения;

- вглежда се и се учудва на природни и социални феномени и формулира въпроси за противоречия, факти, събития, явления, процеси, свойства и признаци на предмети и обекти от достъпната за него среда;

- все по-самостоятелно оценява сигурни начини за пристигане в детската градина, участник и за спазването на правилата на безопасното придвижване по улицата като пешеходец или като пътуващ в транспортно средство;

- опознава природонаучни и технически взаимовръзки и начините те да бъдат проверени;

- може да постигне в групата обща цел и да я приеме като конкретна своя задача;

- комуникира с децата премерено и демонстрира към тях съпричастност и съчувствие;

- формулира въпроси за смисъла на живота, за поведение спрямо правилата на възрастните, за непознати и вълшебни светове и да се увлича с другите в търсенето им с рационален и приключенски дух;

- ентусиазирано е да празнува и утвърждава своята социална и лична идентичност, като осъзнава общочовешки ценности;

- изпробва различни техники за пресъздаване на графични знаци и образци за изобразително творчество, целенасочено си служи с предмети и креативно създава продукти в практическата си дейност;

- участва активно в комуникация и общуване с връстници и възрастни, възпроизвежда рими, художествени текстове, пее и музицира, танцува;
- демонстрира положително отношение към здравето, има двигателна дееспособност и физически качества за участие в детски спортове.

Много образователни институции в България участват в проектни дейности и предложените по-горе компетенции са постигнати успешно именно и при отчитането на постижения в резултат на изпълнението на дейностите по проектите. В София в няколко детски градини всяка една от групите ежегодно създава и разработва с презентиране пред другите субекти (родители, учители, представители на общината, университетски преподаватели) тематични проекти за постигането на граждански и социални компетенции, като тези критерии са обвързани със стратегията и повишаването на качеството на институционалния мениджмънт. Детски градини от страната се кооперират с европейски страни по посока на устойчивото развитие и опазване на природните обекти, грижи за растения и животни, други работят по европейски проекти за културно приобщаване чрез музика, театър, детско песенно и европейско творчество в рамките на „Еразъм+“ и e-Twinning.

Друга положителна тенденция е съществуването на градини, в които работата по проекти, като се придружават от преподаватели и учени от университетските среди главно във връзка със защитата на докторантски и магистърски – в редовни, в задочни и в самостоятелни форми. Съществуват и такива, които се включват в извадки на педагогическите специалисти, защитаващи магистърска степен или първа ПКС в департаментите за учители. По-малко са съвместните публикации между колеги от детските градини и преподаватели по време на конференции и форуми. В това отношение наукометричните нови изисквания на НАЦИД ограничават тези форми на публикационно сътрудничество. Според мен обаче са важни предизвикателства за демонстрирането на връзката между научните търсения и усвояването им в практиката. Наистина има положителни примери на цялостни школи на изследователи, които се радват на успехи в приложно отношение като внедрени иновации.

Важни за атестацията на университетите са съвместните инициативи за придобиване на компетенции за професионалната практическа подготовка на студентите – бъдещи учители, които започнаха обучението си през 2017/2018 г. и ще я завършат през 2020/21 учебна година като стажант-учители по новата Наредба №15 на МОН, 2019 г. Това също са възможности за изява на детските градини и на колегията, която активно ще участва в държавните изпитни комисии. В много университети се правят пилотно тези опити, за се отговори на новите изисквания за практическата подготовка на бъдещите педагогически специалисти. Полезно ще бъде на форуми от междуинституционален характер да се обменя информация на общинско, регионално и университетско национално равнище за резултатите от тази подготовка. Всичко това налага

опитът на институциите да е основа на дискуссионни процеси за усъвършенстването на документацията, както и за инициативи пред МОН за развитие на наредбите за стандартите в техните модификации, ориентирани към прогрес, както и за университетите актуализирането на учебните планове и програми.

Разбира се, това ще е и помощ за откриването на нови връзки на детските градини с университетските общности, защото изследователските технологии са вече неизменна част от квалифицираната подготовка на учителите.

REFERENCES

- Buergi, R. (2017). *Die OECD und die Bildungsplanung der freien Welt. Denksteile und Netzwerke einer internationalen Bildungsexpert.* Berlin&Toronto: Verlag Barbara Budrich, Opladen.
- Thiesen, P. (2014). *Die gezielte Beschäftigung im Kindergarten. Bildungsangebote vorbereiten, durchführen und auswerten.* Freiburg: Auflage. Lambertus.

PRIORITIES OF PRE-SCHOOL EDUCATION – TRENDS AND CHALLENGES

Abstract. In the field of education in Bulgaria as an EU member state functioning pre-school institutions are bound to guarantee European competencies. The kindergarten has a legally established and institutionally organized mission in defining the trends for the formulation of topical goals through educational strategies at the municipal and regional level. The new challenges are the promotion and exchange of best practice in the specific educational area, an occasion for the presentation of pre-school education. The use of positive examples in institutional settings discusses the ability of educational institutions to respond to the societal, economic and personal educational needs on which their quality, accessibility, diversity, effectiveness and fairness depend on ZPUO and educational standards.

Keywords: education; reforms; education; socialization; trend educators; challenges; competences; educational strategy; effective management; equality; diversity of institutional conditions; educational mandate; institutional partners; innovative institutions

✉ **Prof. Dr. Vesela Gurova**

Sofia University

Sofia, Bulgaria

E-mail: gurova_v@abv.bg