

ЗАДЪЛЖИТЕЛНОСТТА НА ПРЕДУЧИЛИЩНОТО ОБРАЗОВАНИЕ – КЛИМАТ НА ДОВЕРИЕ И СВОБОДА

Маргарита Колева, Блага Джорова

Югозападен университет „Неофит Рилски“

Ева Жечева

Омбудсман на Република България

Резюме. Авторите проучват ресурса на „задължителното предучилищно образование“ в България, като насочват вниманието към проблемните сфери на управленската и образователната практика в системата и търсят конкретни социалнопедагогически решения. Акцентиращ се върху ползата от задължителното образование на детето във възрастта на предучилищното детство, капацитета на педагогическите екипи за „произвеждане“ на качествен образователен процес, визията на „обществения договор“ със семейството. Коментарите са през призмата на правата на детето и необходимостта от климат на доверие между деца и възрастни и свобода за активна детска дейност.

Ключови думи: дете; детство; задължителност; законодателство; предучилищно образование; права; климат на доверие; свобода; педагогическо взаимодействие; образователна среда

Децата и тяхното детство, грижите за отглеждането, развитието и възпитанието им, за образованието и социализацията им, за емоционалната им и нравствена хармония, за спокойствието и игрите им и пр. са сред базовите ценности на съвременното общество. Този всеизвестен факт за всяка социална общност предполага послания и цели, конкретни дейности и действия, задължения и отговорности. Няма съмнение, че този факт е в ползрението на всяко семейство, на научната общност, на образователните и социалните политики, на всеки член на българското общество.

Интересът, макар по-често емоционален, отколкото рационален, към детето от предучилищна възраст и неговото детство, към неговото развитие и образование предпостави многообразието от мнения и коментари по повод Закона за изменение и допълнение на Закона за предучилищното и училищното образование, конкретно визиращ задължително предучилищно образование за 4-годишните деца¹⁾, които продължават и след неговото приемане.

Коментарите в публичното пространство с повод тази законодателна инициатива провокираха за професионален поглед и оценка върху ресурса „задължително предучилищно образование“. Като начало е важно да се уточни, че всяка законодателна промяна в сферата на образованието, прието за доста консервативна система, най-често продуцира съпротива и недоволство от страна на различните социални общности. Подбудите в случая се свързват със „стъпките“ към промяната, което означава, че паралелно със законодателната промяна е важно да се работи и върху промяната в мисленето, разбирането и отношението на възрастните субекти към значимостта на предучилищното образование на всеки етап от развитието на детето от 3 до 7 години. Тя, духовната промяна, е „разковничето“, което ще осигури на всяко българско дете придобиване на нужните му социални и учебни умения, на знания и компетенции, осигуряващи му безпроблемен преход към училищен начин на живот и активно учене.

На следващ план е разбирането, че инвестицията в потенциала на детето преди постъпване в училище е инвестиция с бъдеще и в този смисъл е важно да се индикират позитивите и предизвикателствата пред задължителността с отражение върху ранното детско развитие. Внимателното им анализиране е предпоставка за ползотворна подредба и реализация на системата „предучилищно образование“.

Безспорно, основополагащите съдържателни мотиви за задължителност на предучилищното образование са закодирани в ДОС за предучилищно образование³⁾, обозначаващ необходимото равнище на индивидуално, социално и познавателно детско развитие. Стандартът проектира и моделира всеки от компонентите на мисията „задължително предучилищно образование“ на детето на XXI век, включително разкрива перспективната същност на организацията, съдържанието и изискванията към образователната среда и педагогическото взаимодействие с него.

Научните изследвания и теоретичните обосновки в областта на предучилищната педагогика у нас – Петрова, Е. (2001); Батоева, Д. (2006); Русинова, Е. (2006); Делчева, Т. (2005); Даскалова, Ф. (2016); Гюров, Д. (2009); Ангелов, Б. (2005); Колев, Й. (2011); Гюрова, В. (2019); Малинова, Л. (2009); Димитров, Д. (1994, 2012); Янакиева, Е. (2008); Факирска, Й. (2012); Баева, М. (2009); Колева, М. (2013), Джорова, Бл. (2018) и др., красноречиво доказват, че детето от предучилищна възраст, наред с естествения ход на своето развитие, възпитание и социализация, със спонтанно усвояване социален и познавателен опит и пр., има необходимост от включване в организиран образователен процес, който да му осигури нов тип учене, нови взаимодействия, постигане на нови цели. В същия контекст е и тезата на Гюрова (2020) – „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“ (Gyugova 2020). Необходимото условие е задължителното предучилищно образование да се разбира преди всичко като осъзната необходимост за децата, а не като формален акт или количествен показател за обхвата им в детската градина.

Принципно, задължителността е следствие от полезни образователни политики, регламентиращи всеки елемент от системата „предучилищно образование“. На основание редица нормативни обстоятелства обаче те невинаги в дълбочина са съобразени с научните факти относно детското развитие, възпитание, социализация. Акцентът „задължителност“ често измества центъра и не отдава нужната значимост на „дълбоката същност на педагогическата действителност“ (Chakarov 1980), т.е. на педагогическото взаимодействие, на неговата мисия и ценности, на неговата организация, съдържание и стандарти. Педагогическото взаимодействие с децата на различна възраст е основополагащият фактор за развитие на детския потенциал, на мотивация за участие в дейности, на позитивни поведенчески изяви.

Фактът „задължителност“ на предучилищното образование провокира за поредица от въпроси. На първо място е връзката „право – задължителност“ на образованието за децата от предучилищна възраст – има ли противоречие, или са налице всички условия за съвместяване? И още – нужно ли е да се основаваме на ресурса „задължителност“ на процеса на предучилищно образование, за да осигурим на всяко българско 3 – 7-годишно дете най-добри условия за живот, безплатна и хармонична среда за потенциално интелектуално, социално и емоционално развитие, както и готовност за училищно обучение и мотивация за учене? Въпросите в никакъв случай не поставят под съмнение законодателната политика, визираща статута на предучилищното образование^{2),3)}, но от позицията на днешния ден иновативните подходи, стандарти и промени в тази реалност да са повече от необходими.

Принципно обаче е разбирането, че нормативно регламентираната задължителност е само първата необходима стъпка за функциониране на системата „предучилищно образование“. Следващата, по-съществена стъпка е осигуряването на базовите педагогически ресурси – социално-образователна среда, компетентни педагози и педагогически инструменти за реализиране на нейния ползотворен замисъл и значение за цялостното детско развитие.

Именно в смисъла на ползотворната задължителност е целта на настоящата разработка – да се акцентира върху някои от проблем-

ните сфери в системата на задължителното предучилищно образование, както и да се насочи вниманието на управленските и педагогически екипи към значението му за интелектуална свобода и доверителен климат в детските общности.

Известно е, че в основата на хармоничното развитие на детето от предучилищна възраст са грижите за неговото развитие, образование и социален начин на живот. Терминът „ранно детско развитие“ придобива все повече популярност в публичното и научното педагогическо пространство. Определено, той се отнася до „физическото, когнитивното, лингвистичното и социално-емоционалното развитие на детето от пренаталната фаза до осмата година. Това развитие се случва в разнообразна среда (дом, училище, здравни заведения, публични пространства) и включва широка гама от дейности – от грижа за детето и хранене до образование за родителстване“ (Yosifov & Vanova 2018).

Резонно, грижите и регламентите, отнесени към процесите, свързани с ранното детско развитие, приоритетно са в смисъла на Конвенцията за правата на детето. То има правото да живее и да се развива в хармонична социокултурна среда, осигуряваща му най-благоприятните условия за предучилищно образование, за социално, емоционално и творческо развитие. Конкретно, правото на образование осигурява отношение и уважение към детските възможности, грижа и помощ при овладяване на знания и умения, удовлетворяване на детските потребности от постигане на успехи в процеса на учене, общуване и игрова дейност.

Проблематиката „права на децата“ е сред актуалните в нашето съвремие. Тя най-пряко носи послания, свързани с отношението на обществото към най-уязвимата социална група – тази на децата. Днес общественият престиж на всяка институция, в полезрението на която са децата, трябва да се измерва с количеството и качеството на грижите за тях, като доминиращ фактор и критерии за това са създадените условия и предпоставки за зачитане на детските права. Става дума за всички български деца във възрастта на предучилищното и училищното детство, деца с различна степен на умствено, нравствено и физическо развитие, деца от рискови групи, деца със специални потребности и възможности. Всички те притежават правото на щастливо детство, на живот и развитие в хармонична среда, на шанс за индивидуален прогрес и дейност на „собствено равнище“. В исторически план, мислителите на философията и правото „допускат по принцип децата също да имат граждански права, а първото от тях е свободно да се развиват към духовно и физическо съвършенство, да постигат чрез себе си повече самостоятелност и индивидуалност и да се проявяват в своята индивидуалност“ (Krasteva 2008).

Акцентът върху детските права е първоосновата за организацията и съдържанието на детския живот в различните социални формати – семейство,

детска градина, училище, центрове за отглеждане на деца от т.нар. рискови групи и пр. Нужно е обаче да се подчертае, че очевидният факт „детски права“ не е само въпрос на пожелания и теоретични анализи, а преди всичко инструмент за перманентно конструиране и регулиране на средата, в която живее и се учи детето, и на взаимодействията, които то осъществява с връстници и възрастни. Настоящото законодателство по проблема дава добре обосновани насоки, но операционализацията им в реалната педагогическа практика все още не удовлетворява, за което подсказват и родителските мнения и несъгласия по повод задължителността на предучилищното образование още от 4-годишна възраст на детето (по данни от Портала за обществени консултации)⁴⁾.

Имаме основания да смятаме, че именно върху основата на разбирането за ролята на детските права трябва да се дефинират конкретните ресурси, осигурени чрез задължителността в предучилищния сектор – *здравословен начин на живот, ежедневна профилактика с цел преодоляване на заболявания, акценти върху физическото, социалното и личностното развитие на детето, **приоритет на игровата дейност**, високо качество на образователния процес, сигурна среда за взаимодействия с връстници и възрастни, възможност за откриване от детето света на културата, изкуството, традициите и ценностите*. Необходимостта от преодоляване на формализма при съблюдаване на детските права и „вписването“ им в образователния модел на детската градина са сред приоритетните за предучилищния сектор.

На свой ред, в процеса на конструиране и регулиране на детския начин на живот първостепенна е ролята на семейството. Днес има много причини за актуализация на идеите на автора на „**Новото човекотворчество**“ Върджиния Сатир (1997), според която „**възрастните са човекотворците!**“. Те трябва да възпитават „човешки същества с ценностна система – с морални, етични и хуманни ценности ... семейството е контекстът, в който се развива човекът от такава величина – жизнен, чувствителен, закачлив, любещ, естествен, творещ, отговорен... за да разберем света, е нужно да променим семейството, да анализираме неговата власт, интимност, независимост, доверие, умение за общуване“. Поставеното начало в семейството е основата, върху която се разгръщат педагогическите взаимодействия с децата в образователните институции.

В светлината на подобно разбиране актуален е въпросът за единството на възпитателните взаимодействия с детето в семейството и образователната институция, в случая – детската градина. Както и в хармония ли са стратегиите, целите и дейностите в семейството и детската градина и какви са възможностите за постигане на съвместимост между двете социални общности? И ако ДА, защо по повод предложения от МОН Проект на Закон

за изменение и допълнение на Закона за предучилищното и училищното образование⁵⁾ има немалко алтернативни виждания, несъгласия, негативни коментари? Ако НЕ, защо в програмите и практиката на детските градини на семейството и педагогическия екип не се вменияват равнопоставени функции при реализиране на социално-образователния модел? Трудностите при идентифициране на отговорите са основание част от родителите да не приемат *задължителното администриране* на развитието и възпитанието на 4-годишното им дете в условията на институция, която въпреки безспорните си качества невиняги и не навсякъде предлага необходимата за него пространствена, социална и образователна среда.

Тенденцията към задължителност на предучилищното образование не трябва да се разглежда само като външен, формален, институционален фактор в системата или като част от формулата за овладяване от децата на често повтаряните „знания, умения и компетентности“. Тя е съществено начало, тя предлага конструкцията на системата за предучилищно образование и трябва да дава насоки относно визията, мисията, целите и качествата на цялата педагогическа действителност в детската градина. Събирателен образ на така многообразната педагогическа действителност обаче е социалнопедагогическата среда, в която се осъществяват взаимодействията между децата и учителите, постигат се целите и се решават конкретните задачи. В този контекст с убеденост валидираме идеята за необходимостта от перманентното обогатяване на социалнопедагогическата среда в условията на детската група. Факт е, че именно тя може да осигури условията за постигане целта на институционалното предучилищно образование, дефинирано от Гюрова (2020) като: „целта на институциите до седемгодишна възраст е да насърчават децата в тяхното развитие към самоотговорни и социално отговорни индивидуалности, бъдещи завършени личности“. В същия контекст са и целите, определени в Програмата за предучилищно образование, Брюксел⁶⁾, 2011: „Да подготви децата за щастлив, здрав, отговорен и успешен живот; да развива личността и способностите на децата; да подпомогне потенциала за учене на децата; да им изгради уважение към другите и към околната среда; да ги научи да се уважават и ценят собствената си културна и социална идентичност, своите ценности и ценностите на другите; да се насърчава европейският дух“.

В смисъла на целите е полезно да се припомнят и разсъжденията на Амонашвили (2004) – „*Същността на детския живот е играта! Няма друго време* в човешкия живот, когато *тя може и трябва* да бъде овладяна, за да стане личностно притежание, като определящ фактор на човешката интелигентност и творческа същност“. Играта на децата се осъществява в условията на груповата общност – т.е. на *детската група*, която моделира отношенията между тях и съдейства за постигане целите на предучилищното образование.

чилищното образование. *Детската игра и детската група* носят „заряда“ за активно детско развитие, възпитание и социализация. Социалната общност от връстници с възможности за претворяване на реални социални ситуации чрез въображаеми инструменти, за оценка и самооценка, за екипни дейности, за промяна на социален статус и незабравими приятелства е задължителният социален фактор с особено влияние върху развиващата се детска личност.

Именно на основание постигането на целите е нужно съсредоточие на целия спектър от ресурси на задължителното предучилищното образование към *ДЕТЕТО, към неговия начин на живот, към условията, осигуряващи неговата хармония, закрила и спокойно детство, към неговото индивидуално-личностното и социално развитие*. Перспективността на този детецентризм се съдържа и в хипотезата на Бенджамин Сингър (Toffler 1992), че: „Детската индивидуалност е отчасти отражение на това, което ще бъде детето в бъдеще, върху това, което е то сега“ и още „тази проектирана в бъдещето роля ...има тенденцията да ... организира и да придава смисъл на житейския модел, към който то се мъчи да се придържа...“.

Безспорни са постиженията в българската законодателна уредба на системата за предучилищното образование на децата. Всеотдайността на предучилищните педагози, осъществяващи педагогическото взаимодействие с 3 – 7-годишните деца и съдействащи за разгръщане на техния индивидуален потенциал, е с високо качество. Но ако това са част от важните опорни пунктове, дали детайлите, т.е. ежедневната организация на деня на детето в детската група и визията на социалнопедагогическата среда са възможност за изява на неговата уникалност, индивидуалност и социалност? И дали всяко дете усеща уюта на детската група, топлината и подкрепата на учителката в образователния процес, както и грижата на помощник-възпитателя за самостоятелно справяне с битовите дейности?

Изкушаваме се, в контекста на тези въпроси, да цитираме отговора на един търговец по повод дейността на Джон Дюи, свързана с оборудване на една класна стая – „Вие търсите такова нещо, на което децата да могат да работят, а всички наши маси и чинове са приспособени за *слушане*. *В последните думи е цялата история на нашето традиционно обучение*“ (Westbrook 1993, р. 291 – 294). И още: „Друга особеност, която подсказва за вида на класната стая и разположението на чиновете, са заключават в това, че всичко е направено така, че да е възможно да се управляват най-голямо количество деца; че да е възможно да се работи с децата *en masoe*, както със съвкупни единици; което отново говори за пасивната роля на децата. От момента, в който децата започват да работят активно, те без странична помощ се превръщат в индивидуалности; те престават да бъдат маса и

се превръщат в съвършено различни същества, каквито ги познаваме извън училище – у дома, в семейството, на площадката за игри и в отношенията със съседите” (Westbrook 1993, p. 291 – 294).

Разбира се, че от Дюи до нашето съвремие базовата ситуация в педагогическите институции е съществено променена. И все пак тенденцията към *слушане* от страна на децата и учениците все още битува като съществена част на т.нар. педагогическо взаимодействие в противовес на действената същност на детето на ХХІ век. В подкрепа са и разсъжденията на С. Френе (1995): „Две противоречиви тенденции заплашват днес детската градина: схоластичната тенденция, която иска да ориентира много бързо детето към уроците и училищните домашни работи и в резултат на това се правят стъпки към дейности, които подготвят формални постижения ... Другата тенденция, която ние наричаме „вдетинена“, е обратната – детето да се задържи на един стадий, въпреки че вече го е преминало...” (Frene 1995).

Примерите са в историята, но подсказките на авторите – Д. Дюи и С. Френе, имат непреходно значение. В този контекст в съвременната детска градина могат да се разчетат немалко почти негативни практики, като: „размиване“ на детската игра в обхвата на образователните направления и „изчезването“ на възможността за „овладяването и разгръщането на системата на игровата дейност – като свободна, собствена, самостоятелна и самоорганизирана детска дейност“ (Dimitrov 2012); регламентация на детската познавателна дейност от зададените цели, задачи и готови план-конспекти на педагогически ситуации, което принципно лишава детето и учителя от инициативност, творчество и диференциация съобразно потенциала им; често провежданата педагогическата ситуация е с почти неустановен статут и формализирана до нивото на малък и елементарен урок, без вариативност на решенията и предполагащ „детска скука“; поява на негативни емоционални състояния, на чести агресивни поведенчески изяви и пр. Не се наблюдава приоритет на диалога с децата по съществени за тях проблеми. Отсъстват компонентите на т.нар от Ж. Пиаже „действена педагогика“, която „води до прякото участие на индивида, и стимулирайки мисловните му операции и събуждайки любопитството му, го подтиква да намери подходящите решения“ (Lahlu 1996) и пр.

Най-важното обаче са пропусканите възможности от детския учител за прилагане на индивидуалния подход (основополагащ за педагогическата наука) с неговите същностни характеристики – от една страна, поради начина на организация на деня на детето в детската група (en masoe, по Dyuі) и неговата институционална регламентация, а от друга, и то може би най-важната – поради големия брой деца в една детска група независимо от възрастта на децата. Третата причина, обединяваща първите две, се отнася

до детския учител – независимо от професионалния си опит, квалификация и компетентности тя, приоритетно жената детска учителка (две за една детска група с повече от 20 деца), трудно ще открие и ежедневно приложи най-добрите и научно обосновани модели за актуално педагогическо взаимодействие с конкретното дете, предвид на неговата специфична индивидуалност и уникалност, потребности и възможности. Необходим е многоаспектен мониторинг върху възможностите на предучилищния педагог за осъществяване на ефективен педагогически процес в детските групи с голям брой деца. Резултатите от него трябва да са регулатор на броя на децата в групата и условие за компетентна педагогическа дейност на детския учител.

Възможно е приведените примери да са частни случаи, но именно в подобни ситуации 4-годишните деца трудно ще развият социална ориентация и емоционална интелигентност с влияние върху познавателното и личностното им развитие, както и ще срещат трудности при усвояване на конкретни практически умения. Не без основание е разбирането, че задължителността на ранното включване на детето на 4-години в институцията „детска градина“ може да рефлектира негативно върху все още неукрепналата детска психика, върху процесите, свързани с емоционалната му привързаност към значимите възрастни в семейството или любимите играчки, върху модела на поведение на детето в условията на детската група. В параметрите на подобни размисли са и основателните реакции на родителите относно задължителността на предучилищното образование в тази ранна възраст.

От другата страна на „барьерата“ е разбирането, че именно детската група е мястото, където детето се учи и може да „участва“ в многообразието от позитивни и дори негативни социални ситуации, организирани или неорганизиран от педагога дейности, избрани или наложени му инициативи. Всичко това неминуемо се отразява върху неговото личностно развитие и процеси на социализация, върху качеството на усвояваните от него „знания, умения и компетентности“ и равнище на възпитаност. В ситуацията на груповата общност в детската градина може да се очаква преодоляване на т.нар. социален вакуум, в който често живее детето във възрастта на предучилищното детство. „Именно в периода на предучилищното детство детето започна да търси и открива околния свят, логически да обяснява немалка част от житейските ситуации, в които попада, да приема или отхвърля модели на поведение, да създава приятелства, дори да бъде агресивно...“ (Dzhorova 2018). Може да се каже, че именно в процеса на тези детски търсения и открития, както и с коректната и компетентна педагогическа помощ е възможно задължителността да се трансформира в осъзната необходимост от деца и родители. Затова детската градина и

детската група *не по задължение, а по призвание* са длъжни да осигурят на детето от предучилищна възраст хармонична и подкрепяща социално-образователна среда, климат на доверие между деца и детски учители, в контекста на тяхното „взаимосъдействие“ и свобода за действие.

Погледнато в дълбочина, задължителното предучилищно образование нито е само за отглеждане или пазене на децата, докато родителите са на работа, нито пък е „малко училище“ с почти предметен тип обучение (визират се образователните направления“), нито е набор от дейности с определени цели и задачи, или пък място със събрани деца за провеждане на допълнителни занимания (чуждоезикови, танци, спорт и пр.) със заплащане от родителите!

Задължителната детска градина трябва да е безплатна за всички деца от 3 до 7 години. Безплатното предучилищно образование обаче не означава само премахване на таксите за посещение в детската градина. Особено наложително е да се осигури необходимото финансиране на цялата съвкупност от детски дейности – материали за игри, познавателни и творчески дейности, битови дейности и пр., всички те със съответните художествени, естетически, възпитаващи и развиващи характеристики и научно обосновани критерии за ползване от деца от предучилищна възраст. Детската занималня трябва да носи конкретни послания и да предлага на детето богатството на българската съкровищница от народни приказки, картини, песни и танци. Детската градина трябва да привлича децата с материалите, с които те ще действат, ще експериментират, ще творят, ще рисуват, като изпробват различни техники, ще се обличат в костюмите на различни герои, ще развиват фантазията си и удовлетворяват любопитството и любознателността си. За всичко това обаче е нужно сериозно финансово обезпечаване на системата на предучилищното образование. Естествено, инвестициите в същата ще се върнат на по-късен етап от детското развитие – „посятото семе“ на любопитство и любознателност, на желанието за учене чрез експериментиране, на вариативното мислене и общуването с цел постигане на успехи и пр. е възможност за успехи и ценностни ориентири на всеки следващ етап на реализация на човека, днес в детската градина.

Трудно и почти невъзможно е да се обхванат всички аспекти на проблематиката „задължително предучилищно образование“. С оглед на перспективността за промяна на част от ресурсите на проблема на първо място в случая е необходимостта от нов, актуален социален проект или „обществен договор“ за сътрудничество между семейството и педагогическите специалисти в институцията „детска градина“. Проект не формален, а действителен и гарантиращ най-доброто развитие, възпитание и социализация на детето. Конкретизацията му предполага: изработване на правила

за отговорно сътрудничество, основаващи се на доверително отношение; задължителност на общи дейности, договаряне за допълващи се взаимодействия с детето, единство на инициативите, свързани с подготовката му за училище.

Необходим е активно действащ „климат на доверие“ между семейството и педагогическите екипи, разбиран като ресурс със социална, педагогическа и психологическа значимост в процеса на общите дейности и действия. Необходимо е възприемането и от двете страни „семейство – педагогически екип“ на детското портфолио като документ⁷⁾ или педагогически инструмент, чрез който могат да се разчетат „знаците“, визиращи детското развитие, постиженията и проблемните сфери, нуждата от помощ и стимулиране. Анализът му от компетентни педагози и родители е основание за организация и съдържателни акценти на педагогическото взаимодействие с детето, за моделиране на целия познавателен процес и социалнопедагогическата среда, в която живее детето в семейството и детската градина.

Всъщност проблемът „задължително предучилищно образование“ е обществено значим проблем с отношение към бъдещото поколение. Решенията му трябва да са следствие от активности в различни области на обществото ни – социалнопсихологически, педагогически, правни, медицински, икономически, управленски. Наложително е превръщането на задължителното предучилищно образование от формален административен акт и произтичащите от това уредби на системата в **детски център за хармонични социални, образователни и културни взаимодействия между деца и възрастни с цел личностно развитие и благополучие на всяко българско дете.**

Можем да се надяваме, че както в разказа на Йордан Радичков „Горещо пладне“ всички се включват в дейности за спасяване на едно дете, попаднало в беда, така и днес с разум, отговорност и загриженост ще се работи за съдбата на всяко българско дете. И както пише авторът:

„Ако трябва, ще вдигнем реката във въздуха и шосето във въздуха, и моста във въздуха, ще обърнем всичко, целия свят, цялата мъртва и жива природа само в една посока, за да може да се спаси детето. ... Всъщност това е единствената посока“.

БЕЛЕЖКИ

1. Министерски съвет. Дневен ред на заседанието на Министерския съвет на 17.06.2020 г., съдържащо решение за одобряване проект на закон за изменение и допълнение за Закона за предучилищното и училищното образование. Внесено от Министъра на образованието и науката – <https://www.gov.bg>.

- bg/bg/prestsentar/zasedaniya-na-ms/dneven-red-na-izvanrednoto-zasedanie-na-ministerskiya-savet-na-17-06-2020-g
2. Закон за предучилищното и училищното образование, Обн., ДВ, бр. 79 от 2015 г., в сила от 01.08.2016 г. – <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136641509>
 3. Наредба № 5 от 03.06.2016 г. за предучилищното образование. Обн. – ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г. – <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2136850647>
 4. Портал за обществени консултации – <http://www.strategy.bg/PublicConsultations/View.aspx?lang=bg-BG&Id=4993>
 5. Проект! Закон за изменение и допълнение на Закона за предучилищното и училищното образование, Народно събрание Република България – <https://parliament.bg/bills/44/002-01-22.pdf>
 6. Програма за предучилищно образование. Одобрена от съвместната преподавателска комисия – 09,10 и 11. 02. 2011. Брюксел. В сила: от 01.09. 2011 г. <https://www.eursc.eu/Syllabuses/2011-01-D-15-bg-4.pdf>
 7. Портфолио – програма за предучилищно образование. Одобрена от съвместната преподавателска комисия на 9, 10 и 11 февруари 2011 г. в Брюксел. Влиза в сила: 1 септември 2011 г. – <https://www.eursc.eu/Syllabuses/2011-01-D-14-bg-3.pdf>

ЛИТЕРАТУРА

- АМОНАШВИЛИ, Ш., 2004. *Без сердца что пойдем*. Москва: Ш. Амонашвили.
- ДЖОРОВА, БЛ., 2018. *Ценностен подход към опознаване на околния свят от детето в предучилищна възраст*. София. Авангард прима.
- ДИМИТРОВ, Д. КР., 2012. *Обогатяващо педагогическо взаимодействие в предучилищна възраст. Концептуално-технологичен модел*. София: Изкуство.
- ГЮРОВА, В., 2020. Приоритети на предучилищното образование – тенденции и предизвикателства. *Педагогика*, Vol. 1, pp. 21 – 36.
- ЙОСИФОВ, Й. & БАНОВА, В. И ДР., 2018. *Ранното детско развитие в България. Изследване на системите, подкрепящи ранното детско развитие, взаимовръзките и взаимодействието между тях и с родителите*. София: Фондация за нашите деца.
- КРЪСТЕВА, Н., 2008. Конвенция за правата на детето – правно-педагогическа анализ. В: КОЛЕВ, Й. & КРЪСТЕВА, Н. *История на социалната педагогика*. Благоевград: Неофит Рилски.
- ЛАХЛУ, М., 1996. Пиаже, педагогиката и интеркултурните перспективи. Пиаже и социалните аспекти на познанието. *Перспективи*, Vol. 1, pp. 136 – 137.
- РАДИЧКОВ, Й., 1968. Горещо пладне. В: *Педя земя. Съвременна българска проза: разкази и новели*. София. Профиздат.

- САТЪР, В., 1997. *Новото човекотворчество*. София. Отворено общество.
- ТОФЛЪР, А., 1992. *Шок от бъдещето*. София. Народна култура.
- УЕСТЪРУК, Р., 1993. *Джон Дюи. Мислител на образованието*. София: ЮНЕСКО – МОН.
- ФРЕНЕ, С., 1995. *За народното училище*. София: Литера.
- ЧАКЪРОВ, Н., 1980. *Педагогическото взаимодействие: Опит за комплексен анализ*. София. Народна просвета.

REFERENCES

- AMONASHVILI, SH., 2004. *Bez serdtsa chto poymem*. Moskva: Ch. Amonachvili.
- ЧАКАРОВ, Н., 1980. *Pedagogicheskoto vzaimodeystvie: Opit za kompleksen analiz*. Sofia: Narodna prosveta [in Bulgarian].
- DZHOROVA, BL., 2018. *Tsennosten podhod kam opoznavane na okolnia svyat ot deteto v preduchilishtna vazrast*. Sofia: Avangard prima [in Bulgarian].
- DIMITROV, D. KR., 2012. *Obogatyavashto pedagogicheskoto vzaimodeystvie v preduchilishtna vazrast. Kontseptualno-tehnologichen model*. Sofia: Izkustvo [in Bulgarian].
- FRENE, S., 1995. *За народното училище. Kompas, Vol. 3* [in Bulgarian].
- GYUROVA, V., 2020). *Prioriteti na preduchilishtnoto obrazovanie – tendentsii i predizvikatelstva. Pedagogika – Pedagogy, Vol. 1, pp. 21 – 36*. [in Bulgarian].
- KRASTEVA, N., 2008. *Konventsia za pravata na deteto – pravno-pedagogicheska analiz. V: KOLEV, Y. & KRASTEVA, N. Istoria na sotsialnata pedagogika*. Blagoevgrad: Neofit Rilski. [in Bulgarian].
- LAHLU, M., 1996. *Piazhe, pedagogikata i interkulturnite perspektivi. Piazhe i sotsialnite aspekti na poznaniето. Perspektivi, Vol. 1, pp. 136 – 137*.
- RADICHKOV, Y., 1968. *Goreshto pladne. V: Pedia zemya. Savremenna balgarska proza: razkazi i noveli*. Sofia [in Bulgarian].
- SATAR, V., 1997. *Novoto chovekotvorchestvo*. Sofia: Otvoreno onchestvo [in Bulgarian].
- TOFFLER, A., 1992. *Shok ot badeshteto*. Sofia: Narodna kultura [in Bulgarian].
- WESTBROOK, R., 1993. *Dzhon Dyui. Misliteli na obrazovaniето*. Sofia: UNESCO-MON.
- YOSIFOV, Y. & BANOVA, V., 2018. *Rannoto detsko razvitie v Bulgaria. Izsledvane na sistemite podkrepyashti rannoto detsko razvitie*,

vzaimovrazkite i vzaimodeystviето mezhdu tyah i s roditelite. Sofia: Fondacia za nachite detza [in Bulgarian].

THE COMPULSORY OF PRESCHOOL EDUCATION – A CLIMATE OF TRUST AND FREEDOM

Abstract. The authors consider the resource of "compulsory preschool education" in Bulgaria, directing attention to the problematic areas of management and educational practice in the system and looking for specific socio-pedagogical solutions. The significance is on the benefits of the child's compulsory education in the preschool age, the capacity of pedagogical teams to "produce" a quality educational process, the vision of the "social contract" with the family. The comments are through the prism of children's rights and the need for a climate of trust between children and adults and freedom for determined children's activities.

Keywords: child; childhood; compulsory; legislation, pre-school education; rights; climate of trust; freedom; pedagogical interaction; educational environment

✉ **Prof. Dr. Margarita Koleva**

Dr. Blaga Dzhorova, Assoc. Prof.

ORCID iD: 0000-0002-8028-8336

Researcher ID: F-7278-2014

Department of Pre-School and Primary School Pedagogy

Faculty of Pedagogy

South-West University "Neofit Rilski"

Blagoevgrad, Bulgaria

E-mail: koleva_margarita@abv.bg

E-mail: blagadzhorova@swu.bg

✉ **Dr. Eva Zhecheva**

Director Directorate of Children's Rights

National Ombudsman of the Republic of Bulgaria

Sofia, Bulgaria

E-mail: e.jecheva@ombudsman.bg