

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Исторически факултет

Катедра: „Етнология“

---

ДАФИНА ЛЪЧЕЗАРОВА ПАНДИН

**А В Т О Р Е Ф Е Р А Т**

на дисертационен труд на тема:

**„ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРАНИ МОДЕЛИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В  
МЕЖДУЕТНИЧЕСКА ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА (1991-2016)“**

за присъждане на образователна и научна степен „Доктор“

в област на висше образование: 3. Социални, стопански и правни науки, професионално направление

3.1. Социология, антропология и науки за културата („Етнология – Етнопсихологически модели в образованието“)

Научен ръководител:

Проф. д-р Ирина Колева Колева

София, 2025

Дисертационният труд е обсъден и насочен за защита от съвет на катедра „Етнология” при Историческия факултет на Софийски Университет „Св. Климент Охридски”, проведен на 12.11.2024 г.

Дисертацията е структурирана в увод, изложение в три глави, изводи, заключения, библиография, приложения и приноси с общ обем 276 страници, от които 32 стр. приложения. Библиографията включва 298 единици, от които 181 научни източници (от тях 161 източници на кирилица и 18 източници на латиница) и 117 електронни източници, в това число и работа с архивни материали.

Приложенията включват: въпросник за педагогически специалисти в организираното предучилищно образование – непълнен (в Word файл); въпросник за непедагогически специалисти в организираното предучилищно образование – непълнен (в Word файл); количествени резултати от проведеното анкетно проучване: въпросник за педагогически специалисти в организираното предучилищно образование – резултати (в Excel файл с размер 297 KB) и въпросник за непедагогически специалисти в организираното предучилищно образование – резултати (в Excel файл с размер 190 KB); въпросници за теренно етнологично изследване: въпросник за дълбочинно интервю за педагогически специалисти, вкл. директори на детски градини – непълнен (в Word файл); въпросник за дълбочинно интервю с експерти – непълнен (в Word файл); списък с респонденти (в Word файл); снимков материал (в Word файл); резултати от теренно етнологично изследване: полуструктурирани и дълбочинни интервюта с педагогически специалисти и експерти (в WinRAR archive с общ размер 289 KB).

В дисертационния труд са включени общо: 6 фигури, 7 таблици и 38 графики.

Дисертацията разглежда ценностно-ориентираните практики и модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (1991 - 2016). Въведението съдържа актуалността и значимостта на изследването, целите, задачите, предмета, обекта, хипотезата и методологията на дисертационния труд. Целта на етнопсихологическото изследване се състои в разработване на теоретико-емпиричен модел в системата на организираното предучилищно образование в междуетническа среда. В допълнение, в организираното предучилищно образование на територията на детски градини от традиционен тип, разкриват липсата на практики и модели на взаимодействие с детето, които ценностно-ориентирани. Първите две глави на дисертационния труд представляват теоретичен анализ.

Първа глава на дисертационния труд представя ситуационен анализ на етно-педагогическа рефлексия в системата на организираното предучилищно образование в България в периода 1991 – 2016 г. Втора глава анализира ценностно-ориентирани рефлексивни практики на взаимодействие в междуетническа образователна среда в България. Извършен е SWOT анализ на стратегически национални и нормативни документи, идейни проекти, концепции, програми и програмни системи в системата на предучилищното образование в периода 1991 – 2016 г. Трета глава представя емпиричните изследвания на дисертационната теза в три етапа. Първият етап представлява наблюдение на образователни субекти в организираното предучилищно образование на територията на детски градини с разноетническо население в България. Вторият етап преминава през два въпросника относно межкултурната компетентност. Първата целева група са педагогически специалисти, учители и директори от цяла България, а втората целева група - непедагогически специалисти (помощник-възпитатели, помощници на учителя и образователни медиатори). Третият етап са етнографски интервюта с учители, директори и експерти, работещи и имащи необходимата експертна квалификация по отношение на предучилищното образование в посочения период. Темата на тези интервюта е потребността и значимостта от внедряването на рефлексивни ценностно-ориентирани практики и модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (1991 – 2016 г.). Докторантът очертава необходимостта от внедряване и отчитане на рефлексивни практики за етнопсихологопедагогическо взаимодействие с детето за реализиране на мерки по превенция на ранното отпадане на детето в риск.

Ключови думи: организирано предучилищно образование, практики и модели на взаимодействие с детето, етнопедагогическа рефлексия, междуетническа образователна среда.



Защитата на дисертационния труд ще се състои на.....г. от..... ч., в зала №....., Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Състав на научното жури:

Председател:.....

Членове:

1. ....

2. ....

3. ....

4. ....

## СЪДЪРЖАНИЕ

ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД .....	6
Актуалност и значимост .....	6
Цел на дисертационното изследване .....	6
Задачи на дисертационното изследване .....	7
Предмет на дисертационното изследване .....	7
Обект на дисертационното изследване .....	7
Хипотеза на дисертационното изследване .....	7
Подкрепяща хипотеза на дисертационното изследване .....	7
МЕТОДОЛОГИЯ И ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ МЕТОДИ НА ЕТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОТО ИЗСЛЕДВАНЕ .....	7
ПЪРВА ГЛАВА. ЕТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКА РЕФЛЕКСИЯ В СИСТЕМАТА НА ОРГАНИЗИРАНОТО ПРЕДУЧИЛИЩНО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ В ПЕРИОДА 1991 – 2016 Г. (СИТУАЦИОНЕН АНАЛИЗ).....	8
ВТОРА ГЛАВА. ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРАНИ РЕФЛЕКСИВНИ ПРАКТИКИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В МЕЖДУЕТНИЧЕСКА ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА В БЪЛГАРИЯ.....	13
ТРЕТА ГЛАВА. ТЕРЕННО ЕТНОЛОЖКО ИЗСЛЕДВАНЕ НА РЕФЛЕКСИВНИ ЦЕННОСТНО- ОРИЕНТИРАНИ МОДЕЛИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В МЕЖДУЕТНИЧЕСКА ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА (1991 – 2016 Г.).....	25
ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
❖ ANNOTATION .....	52
❖ ОСНОВНИ ПРИНОСИ В ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД .....	53
❖ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД .....	54

## CONTENTS

❖ CHARACTERISTICS OF THE DISSERTATION.....	6
Purpose of the dissertation research.....	6
Tasks of the dissertation research.....	6
Subject of the dissertation research.....	6
Object of the dissertation research.....	7
Dissertation Research Hypothesis.....	7
Supporting hypothesis of the dissertation research .....	7
❖ METHODOLOGY AND RESEARCH METHODS OF ETHNO-PSYCHOLOGICAL RESEARCH.....	7
❖ CONTENT OF THE DISSERTATION.....	8
CHAPTER ONE. ETHNO-PEDAGOGICAL REFLECTION IN THE SYSTEM OF ORGANIZED PRE-SCHOOL EDUCATION IN BULGARIA IN THE PERIOD 1991 – 2016 (SITUATION ANALYSIS).....	8

CHAPTER TWO. VALUE-ORIENTED REFLECTIVE PRACTICES OF INTERACTION IN AN INTERETHNIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN BULGARIA.....	13
CHAPTER THREE. FIELD ETHNOLOGICAL RESEARCH OF REFLECTIVE VALUE-ORIENTED MODELS OF INTERACTION IN AN INTERETHNIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT (1991 – 2016).....	25
INSTEAD OF CONCLUSION.....	47
❖ ANNOTATION.....	52
❖ MAIN CONTRIBUTIONS IN THE DISSERTATION.....	53
✓ In theory.....	53
✓ In research (empirical) plan.....	53
❖ PUBLICATIONS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION RESEARCH.....	54

## ❖ ХАРАКТЕРИСТИКА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

### ▪ АКТУАЛНОСТ НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Темата на дисертационния труд притежава *актуалност*, защото:

- ✓ педагогическото взаимодействие в междуетническа образователна среда, независимо от вариативния си характер, при приемането на ЗПУО (2016) следва посока към формиране на компетентности: знания, умения, отношение, в т.ч. и ценности у детето в образователен контекст;
- ✓ поради базисното разбиране на целта на предучилищното образование, като основен неин компонент е изведен процесът на социализация на детето. Имайки предвид това, следва да се отчете водещата роля в този процес на формирането на ценности, нагласи и потребности у детето за социална ориентация и регулация на поведението, в единство с интегративен ценностно-ориентиран модел;
- ✓ с оглед на пълноправното членство на Република България в рамките на Европейския съюз, в нашата страна навлизат ценности от европейския културен контекст, които релативират в образователен контекст. Това предполага наличието на различни ценностно-ориентирани модели у субектите, чието отчитане и приемане гарантират обезпечаване на качествените параметри на образователно взаимодействие;
- ✓ навлизането на идкуствения интелект в българската образователна система.

Творческото решаване на проблеми и метакогнитивните умения за учене, от своя страна стават все по-актуални и значими. Социалните и културните умения са необходими за функциониране в глобалните мрежи, както и за производство и комуникация.

Межкултурната и рефлексивната компетентност се намират в пряка връзка с дигиталната компетентност.

Ценностно ориентираното образование притежава стратегическа роля относно пряката и обратно връзка: личностни и професионални компетентности на учителя.

Посочените основания са провокирани от промените в ценностите на съвременната наука, култура и геополитическа среда, които могат да се систематизират в следните аспекти:

- ✓ общочовешки ценности (свобода, добро, красота и др.), които са свързани преди всичко с отношението «човек – човек» - «субект – субект»;
- ✓ ценности на науката и научното/ теоретичното мислене (истина, знание, метод и др.), които се осъзнават, като ориентири за отношението: «човек – общество – природа» като отношение: « субект – субект – обект/явление»;
- ✓ ценности на гражданското общество (равенство, хуманизъм, демокрация, права и отговорности и др.), които подпомагат реализацията и стимулират развитието на личността;
- ✓ личностни ценности (здраве, успех, образование, любов, семейство и др.), които предопределят потребностите на субекта за самопознание, за самоактуализация, самоусъвършенстване и др.

### ▪ ЗНАЧИМОСТ НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

Дисертацията притежава *значимост*, защото засяга съществената роля на рефлексивния подход като доминиращ в контекста на българското образование (в частност в организираното предучилищно образование), който включва в съдържателен план формиране на ценности и компетентности за рефлексивно образование на детето в предучилищна възраст.

В рамките на дисертационния труд ще бъде осъществено етно-психологическо изследване на ценностно-ориентираните модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда, посредством дълбочинни интервюта с учители, директори и експерти.

*Целта на етно-психологическото изследване* е разработване на теоретико-емпиричен модел в системата на организираното предучилищно образование в междуетническа среда.

В дисертационния труд са поставени следните *задачи*:

- **Задача 1.** Да се типологизират и йерархизират ценностно-ориентираните практики и модели на етнопсихологическо взаимодействие, спрямо образователните маркери в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование у нас (1991 – 2016 г.).
- **Задача 2.** Да се извърши SWOT анализ на държавния образователен стандарт по гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) в частта – интеркултурно образование на етап предучилищна възраст (2012 – 2016 г.).
- **Задача 3.** Да се извърши етнопсихологически анализ на ценностни ориентации на етнически субгрупи на роми и български турци в следните области: Враца, Габрово, Софийска област, Кюстендил, Благоевград, Шумен и Бургас.
- **Задача 4.** Да се диагностицира межкултурната компетентност на педагогически специалисти в условията на детската градина: учители и директори на детски градини в райони с разноетническо население в Р. България.
- **Задача 5.** Да се диагностицира межкултурната компетентност на непедагогическите специалисти в условията на детската градина (помощник-възпитатели, помощници на учителя, образователни медиатори) в райони с разноетническо население в Р. България.

*Предмет на етно-психологическото изследване* е процесът на типологизиране на образователни маркери при внедряване на рефлексивния подход в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда.

*Обектът на етно-психологическото изследване* са етно - психологическите условия за приложение на ценностно-ориентирани етнопедагогически практики и модели на взаимодействие с педагогически и непедагогически специалисти в системата на организираното предучилищно образование у нас в периода 1991 – 2016 г.

*Работната хипотеза* на етно-психологическото изследване е типологизирането на етно образователните маркери за внедряване на рефлексивния подход в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда, ще стимулира ценностно – ориентираното взаимодействие на педагогическите и непедагогическите специалисти с детето за реализиране на превенция на деца в риск.

Изведена е следната *подкрепяща хипотеза*: Познаването от страна на педагогическите и непедагогическите специалисти на ценностните ориентации на субектите от ромската и турската етнически общности и техните субгрупи ще подобри качеството на организираното предучилищно образование у нас.

В дисертационният труд ще бъдат използвани следните *подходи*: хронологичен, ситуационен, системно-структурен и рефлексивен.

## ❖ МЕТОДОЛОГИЯ И ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ МЕТОДИ НА ЕТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОТО ИЗСЛЕДВАНЕ

- **Кабинетно проучване:** качествено съдържателен анализ, количествен анализ на законодателство, стратегическа рамка и политики. Работа с архивни материали от детските градини (работа с архив).
- **Теоретичен анализ** - историографски, сравнителен, качествено анализ на съдържанието на научна литература и документи в областта на етнологията, психологическата антропология, етнопсихологията и етнопедагогиката.
- Ситуационен и функционален анализ.
- **Теренно етнопсихологическо изследване** – нестандартизирано наблюдение (явно и включено) и дълбочинно интервю.
- **Структурирано и полуструктурирано интервю (учители, директори, експерти).**
- **Анкетно проучване с педагогически и непедагогически специалисти.**
- Първична математико-статистическа обработка на данни (количествен анализ).
- Експертен качествено етнопсихологически анализ.

## СЪДЪРЖАНИЕ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

### ПЪРВА ГЛАВА. ЕТНО-ПЕДАГОГИЧЕСКА РЕФЛЕКСИЯ В СИСТЕМАТА НА ОРГАНИЗИРАНОТО ПРЕДУЧИЛИЩНО ОБРАЗОВАНИЕ В БЪЛГАРИЯ В ПЕРИОДА 1991 – 2016 Г. (СИТУАЦИОНЕН АНАЛИЗ)

В историографски план предучилищното образование у нас преминава през няколко етапа на динамични промени. В периода 1978 – 1984 г. основно се разработват програми за възпитателна работа в детските градини с акцент върху традиционните възпитателни постулати на субект-обектното взаимодействие.<sup>1</sup> През 1990 г. се публикуват насоки за осъществяване на възпитателно-образователна дейност под наименованието „Детски свят“, представящи нови – демократични и хуманистични идеи в предучилищното възпитание. Година по-късно излиза Закона за Народната просвета (обн. ДВ, бр. 86 от 18 октомври 1991 г.).<sup>2</sup> Следващият голям етап е маркиран при утвърждаване на двете национални програми в контекста на предучилищното образование, които задават и държавните образователни изисквания (ДОИ) на децата при постъпване в училище, 1993 г. (Ангелов, Б., 2019).<sup>3</sup> В периода 2000 – 2005 г. подготвителната група в детската градина вече има задължителен характер чрез промените в Закона за народната просвета и който се регламентира в Наредба № 4 за предучилищно възпитание и подготовка (обн. ДВ, бр. 80 от 3.10.2000 г., изм. и доп., бр. 70 от 26.08.2005 г., в сила от 26.08.2005 г.).<sup>4</sup> И на последно място, мащабна промяна бележи 2015 г., на обнародване и апробиране на Закона за предучилищно и училищно образование (обн. ДВ, бр. 79 от 13 Октомври 2015 г., в сила от 01.08.2016 г.).<sup>5</sup> С влизането му в сила се отменя Наредба № 4 за предучилищно възпитание и подготовка. Съставя се Наредба № 5 за предучилищното образование (обн. ДВ, бр. 46 от 17.06.2016 г., в сила от 01.08.2016 г.).<sup>6</sup> С която се определят новите образователни стандарти (ДООС) на децата при преминаване към училищно образование. Същият стандарт определя и образователните направления по предучилищно образование.

Ситуационният анализ на предучилищното образование в България в периода 1991 – 2016 г. рамкира промените на национално равнище на образователни политики и стратегии при реализирането на идейни проекти, концепции, програми и програмни системи за детски градини, отчитайки етнопедагогическите маркери на национално равнище за внедряване на рефлексивния подход в условията на организираното предучилищно образование в междуетническа среда. Въз основа на ситуационния анализ в първа глава на дисертационното изследване ще бъде направен опит да се идентифицират образователните маркери в междуетническа среда в системата на предучилищното образование у нас (1991 – 2016 г.).

Първите идейни проекти в организираното предучилищно образование у нас възникват през 1990 г. под наименованието „Детски свят“ и в съдържанието си обхваща 9 идейни проекта за предучилищно възпитание.<sup>7</sup> Обединяващото звено на всички автори на така посочените идейни проекти може да се отрие в следните допускания:

- Необходимост от промяна на перспективата при взаимодействието с детето, което в предишния период от развитие на предучилищното възпитание е разглеждано като обект на взаимодействие. Педагогическото взаимодействие между педагога и детето би следвало да има субект-субектен характер;

<sup>1</sup> Ще бъдат разгледани в първа глава на дисертационното изследване: т. 1.3.1. Традиционни програми.

<sup>2</sup> Документът е поместен на следния сайт: <https://lex.bg/laws/ldoc/2132585473>.

<sup>3</sup> Ангелов, Б. (2019). Предучилищното образование – ретроспекция, състояние, тенденции, предизвикателства и промени. С., УИ „Св. Климент Охридски“.

<sup>4</sup> Документът е поместен в раздел „Наредби“ на официалния сайт на Министерство на образованието и науката (МОН): <https://lex.bg/laws/ldoc/-549412350>.

<sup>5</sup> Текстът на Закона за предучилищното и училищното образование може да бъде намерен в сайта на МОН: <https://www.mon.bg/dokumentatsiya/normativni-aktove/zakoni/>.

<sup>6</sup> Наредба № 5 е поместена в раздел „Наредби“ на официалния сайт на МОН: <https://web.mon.bg/bg/59>.

<sup>7</sup> „Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание“, МНП, С., 1990 г.



- Отчитане постиженията на действащата програма за възпитателна работа<sup>8</sup> и на нейна основа - надграждане и предлагане на различна регламентация на педагогическата роля. Учителят следва да не се разглежда като авторитарна фигура, а като партньор и равнопоставен участник с детето в образователно-възпитателния процес;
- Основна и водеща роля<sup>9</sup> се отрежда на играта като най-важния възпитателен феномен, но не предварително планирана и зададена от учителя. Нейното реализиране следва да се осъществява спонтанно, в унисон с вътрешните потребности на детето;
- Реализиране на образователните цели в партньорство с родителите. Предизвикателствата пред реализирането на подобни цели и отговорността към тях следва да се осъществява чрез активно партньорство между родители и учители;
- Демократичност и хуманност на педагогическия процес, а не неговото идеологизиране, както и стремеж към нова възпитателна парадигма, която е в унисон с променящите се условия на обществения, социалния и културния живот и др.

В теоретичен план следва да се отбележи, че разработените проекти изхождат от теоретичните постановки (основните принципи) на водещи психологически подходи, а именно: дейностният подход (С. Виготски, С. Рубинщайн, А. Н. Леонтиев, А. В. Петровски)<sup>10</sup>; хуманистичният подход (К. Роджърс, Р. Мей, А. Маслоу)<sup>11</sup> и личностно-ориентираният подход (Д. Б. Елкони, В. В. Давидов).<sup>12</sup> Налице е фрагментарно представяне на част от постулатите: изразявам становище, че е необходимо да се разгърнат напълно в теоретично-практически план за нуждите на предучилищното възпитание.

В съдържателен и методологичен план, в началото на 90-те години на ХХ век демократизирането на възпитателните цели на педагогическия процес, както и затвърждаването на теоретичните достойния на педагого-психологическите изследвания и теоретични постижения, не изчерпва необходимостта от разгръщане на цялостна, интегративна концепция за обучение, възпитание и социализация на детето, отразяваща в пълна степен променящите се обществени и социални условия.

На този етап от развитие на образованието, в частност предучилищното възпитание, все още съществуват идеологически схващания по отношение на детското развитие и подготовка за училище. Основание за подобни схващания следва да се търси в съществуващата в този период обществена промяна на социално равнище в нашата страна и породилата се ценностна дифузия при прехода от една обществена система към друга (К. Байчинска, 1994, 1996, 2000, 2006; М. Гарванова, 2005, 2006).

През 1991 г. Научноизследователски институт по образованието (НИИО) „Т. Самодумов“ публикува три концепции за развитие на предучилищното образование.<sup>13</sup> Концепциите (концептуалните модели) за развитие на предучилищното възпитание ще бъдат представени чрез кратък теоретичен анализ, без да претендират за изчерпателност при разгръщане на съдържателната им страна.

**„Концепция на възпитателно-образователна работа с деца от три до шест години“ (автори: Драган Немцов, Иван Попов, Мирослав Янакиев, Ирина Колева, Йордан Колев, Евдокия Йорданова, Свобода Ценова, под ред. на Ганка Илиева)<sup>14</sup>**

Концепцията представя идеите на авторите за нов тип възпитателна и образователна работа с детето, основаваща се на развирането за изграждане на отношения на партньорство във взаимодействието „учител – дете“ чрез постигане на сътрудничество. Представят се предложения за извършване на диагностични процедури на детските интереси и способности, както и тяхното развитие,

<sup>8</sup> Вж. „Възпитателната работа в детските градини“ под ред. на Ел. Петрова, 1984 г.

<sup>9</sup> Според представителите на руската школа на дейностния подход, които постулират за водещата роля на играта в предучилищния период (С. Виготски, С. Рубинщайн, А. Н. Леонтиев).

<sup>10</sup> Вж: Леонтиев, А. (1978). Дейност. Съзнание. Личност. София.

<sup>11</sup> Вж: Роджърс, К.Р. (1994). Поглед към психотерапията. Формирането на човека. М. Прогрес; Мэй, Р. (1998). Терапия сега. -Еволюция психотерапии. -М: том 3, 72-84; Маслоу, А. Г. (1999). Мотивация и личност.

<sup>12</sup> Вж. Valdés, P. R., Coelho, C. C. G., Prudente, A. P. A., & Vladimirovna, M. M. (2016). Developmental didactic of activity: the contributions of VV Repkin to the elkonin-davidov system. *Мир науки. Педагогика и психология*, 4(6), 14.

<sup>13</sup> „Концепции за предучилищно възпитание (проекти)“, С., НИИО, 1991 г.

<sup>14</sup> Немцов, Д. и колектив (1993). Концепция за възпитателно-образователна работа с деца от 3 до 6 години. В: *Детска градина: съвременни подходи и идеи за работа*. С., изд. „Образование“ АД, с. 3-179.

отнесени до конкретен вид способности при детето: двигателни, музикални, изобразителни, конструктивни и др.) с основна цел – развитие и запазване на индивидуалността на детето (Немцов, Д. и колектив, 1993: 3-6).<sup>15</sup>

**„Проект за нова концепция за обществено предучилищно възпитание в България“ (автори: Иван Димитров, Цонка Шейтанова, Димитър Димитров, Синто Юлзари, Ирина Колева, Светла Василева)<sup>16</sup>**

Авторите на концепцията разглеждат състоянието и проблемните области на предучилищното възпитание у нас като критическия анализ, който използват, е по посока на няколко важни параметри. На първо място, организацията и управлението на детските заведения.<sup>17</sup> На второ място, разглеждат целите, задачите, методите за осъществяване на възпитателна работа в предучилищните детски заведения, както и тяхното съдържание. На трето място „државата подготовка за работа с деца в предучилищна възраст“ (Димитров, И., колектив, 1991: 11).<sup>18</sup>

В иновативен план – И. Колева структурира програмна система „Аз променям света“, програмната система е ориентирана към авторски (и – или иновативни) детски градини от два типа: с насоченост към изкуствата и от академичен тип. Паралелно излиза и концепция „Неогея – Слънце“, както и още една концепция от авторски тип, а именно: „Нова забавачница“ на Димитър Димитров.<sup>19</sup> Новите концепции предлагат иновативни подходи и методи за обучение, възпитание и социализация на детето, насочени към интеркултурното взаимодействие (Въчева, С., 2014: 67-72).<sup>20</sup>

**Иновативна концепция „Концепция за социализация на деца от ромски произход в неравностойно социално положение /в условията на детската градина/<sup>21</sup>**

Концепцията е насочена към социализация на детето от ромски произход в неравностойно социално положение<sup>22</sup>, нейното разработване намира основания, от една страна, в необходимостта от нова перспектива по отношение на демократизация на образователната система и въвеждането на единни образователни изисквания спрямо детето в неравностойно социално положение. И от друга страна, в липсата на модел, включващ демографския, етнически и социокултурния фактори, намиращи пряк израз в процеса на социализация на детето от ромски произход (Колева, И. и др., 1994: 5).<sup>23</sup>

**Иновативна концепция „Аз променям света“<sup>24</sup>**

<sup>15</sup> Немцов, Д. и колектив (1993). Концепция за възпитателно-образователна работа с деца от 3 до 6 години. В: Детска градина: съвременни подходи и идеи за работа. С., изд. „Образование“ АД, с. 3-6.

<sup>16</sup> Димитров, И., Е. Николова, Ц. Шейтанова, Д. Димитров, С. Юлзари, И. Колева, С. Василева (1991). Проект за нова концепция за обществено предучилищно възпитание в България. В: Концепции за предучилищно възпитание (проекти). С., НИОО „Тодор Самодумов“, с. 1–55.

<sup>17</sup> Използва се терминът „детско заведение“, приравнен на „детска градина“. В Закона за Народната просвета (глава първа, чл. 2), се използва терминът „детски градини.

<sup>18</sup> Димитров, И., Е. Николова, Ц. Шейтанова, Д. Димитров, С. Юлзари, И. Колева, С. Василева (1991). Проект за нова концепция за обществено предучилищно възпитание в България. В: Концепции за предучилищно възпитание (проекти). С., НИОО „Тодор Самодумов“, с. 11.

<sup>19</sup> Виж: Гюров, Д. и колектив. Програмна система „Ръка за ръка“, С., 2003.

<sup>20</sup> Въчева, С. (2014). Предучилищно образование – актуални проблеми. Ш., УИ „Епископ Константин Преславски“, с. 67-72.

<sup>21</sup> Концепцията е апробирана в следните образователни институции: ДГ № 4, гр. Гоце Делчев; ОДЗ № 19, гр. София, ДДПВ, гр. Кюстендил; ПДГ, с. Градинарово, общ. Провадия; ПДГ към ОУ „Хр. Ботев“, гр. Ракитово; ЦДГ, с. Игнатиево, обл. Варна; ЦДГ, с. Любен Каравелово, обл. Варна под научното ръководство на Ирина Колева (1991 - 1994 г.).

<sup>22</sup> Според И. Колева терминът обхваща три групи деца: деца, които се отглеждат и възпитават в семейна среда - в семейството се откриват причините за неравностойното социално положение; деца, които живеят и се възпитават в домове за деца; специфична група деца, включва и първите две групи – деца-инвалиди.

<sup>23</sup> Колева, И. и др. (1994). Концепция за социализация на деца от ромски произход в неравностойно социално положение /в условията на детската градина/. С., УНИЦЕФ, с. 5.

<sup>24</sup> Концепцията се реализира в рамките на образователен проект на БНК на УНИЦЕФ. Апробацията и се осъществява под научното ръководство на Ирина Колева през 1990 - 1997 г. в следните бази: ДГ ,,

Програмата „Аз променям света“<sup>25</sup> се апробира на национално равнище в периода 1990 – 1997 г. и се явява продължение на Концепцията за социализация на деца от ромски произход в неравностойно социално положение (в условията на детската градина), като доразвива нейните идеи.

В историята на предучилищното образование в България, приносно значение има разработването и внедряването за първи път на ситуационния подход като педагогически подход. Разработена е съответстваща технология на проблемната педагогическа ситуация. Основният подход, който се използва, е рефлексивният подход като психологически. Естествено продължение на концепцията и цялостно разгръщане на рефлексивния подход и педагогическото взаимодействие в интеркултурна среда, е нейното надграждане в програмна система „Аз променям света“.<sup>26</sup>

Предучилищното образование в нашата страна преминава през своето динамично развитие, съответстващо на етапите на развитие на обществото. Диференцират се три големи етапа в периода 1944 – 2008 година: 1) Етапът на социалитическото общество – 1944–1989 г.; 2) Етапът на глобалистичното общество – 1989–1997 г.; 3) Етапът на постмодернистичното общество – 1997–2008 г.

Историческото развитие, отразяващо социалните, образователните, икономическите и политическите белези и обществени и научни достижения, поставя свои специфични цели по отношение на ключовите процеси, които обхващат предучилищната педагогика, а именно – възпитание, обучение и социализация. На всеки исторически етап на развитие на обществото се утвърждават специфични цели по отношение на въпросите, касаещи развитието на детето. Необходимо условие е поставянето на цел на развитие на детето да бъде релевантна и на целта на програмата, програмната система, учебният комплект, за осъществяването на процеса на педагогическо взаимодействие в рамките на конкретна детска градина.

Авторските (иновативните) програми по предучилищно образование обхващат и интензифицират промените в образователен контекст, възникващи през етапа на глобализма. Съответстващи на посочения етап са усилията за прилагане, предшествани от апробирани в педагогическата практика на организираното предучилищно образование, на авторски програми, разработени и приложени на национално равнище.<sup>27</sup>

**Програмата „Аз променям света“**<sup>28</sup> представлява естествено продължение на концепцията. Ирина Колева, разработва програма за академичен тип авторска градина и авторска градина, насочена към изкуството. Основен педагогически подход, който е използван в програмата е ситуационният подход<sup>29</sup>. Апробацията се осъществява с деца от български, турски и ромски произход. След апробацията програмата се усъвършенства и развива в направлението на рефлексивния подход в бази на създадените авторски детски градини<sup>30</sup>, които поставят акцент върху динамиката в разгръщането на способностите на детето (обща и специални). Програмата изпреварва прилагането в организираното

---

Радост“ с директор – М. Тамахярова – Г. Делчев. Първите детски градини, които започват да работят са ДГ „Радост“ (Г. Делчев), ДГ „Светулка“ (Шумен), ДГ „Елхица“ (София), ДГ „Лилия“ (Пловдив).

<sup>25</sup> Колева, И. (1994). Философия на програмна система „Аз променям света“. С., изд. „Лъчезар Минчев“.

<sup>26</sup> Философията и основните положения на програмната система ще бъдат представени в т. 1.4.2. „Иновативни програмни системи“ на дисертационния труд.

<sup>27</sup> Предвестник на иновациите в организираното предучилищно образование представя експерименталната програма за детските градини с авторски колектив Г. Ангушев, Р. Новачкова, Д. Немцов и други. Програмата е закрыта е официално в началото на 90 години.

<sup>28</sup> Програмата „Аз променям света“ с автор И. Колева се разработва и апробира на национално равнище в периода 1990 – 1997 г. под научното ръководство на И. Колева. Нейната апробация се осъществява през 1990 – 1993 г. на територията на ДГ „Светулка“, гр. Шумен с директор Стоянка Ненкова и ДГ „Радост“, гр. Гоце Делчев с директор Магдалена Тамахярова.

<sup>29</sup> Подходът се разработва за първи път в педагогическото образование у нас с съответстващата му технология за проблемната педагогическа ситуация.

<sup>30</sup> В базите: ДГ „Вълшебница“, гр. Враца с директор г-жа В. Мирчева; ДГ „Мир“, гр. Мездра с директор г-жа З. Цветкова; ДГ „Звънче“, гр. Шумен с директор г-жа С. Зайкина; ДГ „проф. д-р Г. Ангушев“, гр. София с директор г-жа К. Семизорова; ДГ „Мечта“, гр. Кюстендил с директор г-жа А. Ангелова; ДГ „Моряче“, гр. Бургас с директор г-жа Е. Ангелова; ДОВДЛРГ „Надежда“, гр. София с директор З. Афузова и др.

предучилищно образование не само на иновативни практики, но и на интерактивни такива, изпреварвайки рационализирането на образователния контекст. Програмата прераства в програмна система одобрена от МОН (Колева, И., 2003: 3).<sup>31</sup>

Паралелно с гореописаната програма се консолидира и **образователното предписание „Неогея – Нова Земя“**<sup>32</sup> през 1999 г. Програмата е насочена към социализацията на детето в предучилищна възраст както в образователна, така и в семейна среда. Съществуват два варианта на програмата: за екологосъобразна социализация на детето и за интегрирано образование на деца със специални образователни потребности (Колева, И., 2003: 4).<sup>33</sup>

Част от програма „Неогея“ е книжното тяло по гражданско образование – права на детето в мултиетническа среда (автор: Ирина Колева).<sup>34</sup>

**Програма по интегрирано образование за деца със специфични образователни нужди от предучилищна възраст (в условията на дом – детска градина) (автори: Ирина Колева, Зорка Афузова-Йонова)**<sup>35</sup>

Програмата представя разработен теоретико-емпиричен модел с основна насоченост: изграждане мотивацията за постижение в контекста на осъществяване на социализацията на основата на стимулиране на асертивността у детето на три-седемгодишна възраст. Подделите се задават на три равнища: концептуално, личностно и дейностно. По отношение на концептуалното равнище детето изразява формирано отношение към заобикалящия свят и към себе си.

**Програма за екологосъобразна социализация на три-седемгодишното дете в условията на детската градина и на семейството (автори: Георги Ангушев, Ирина Колева, Лили Владава, Ксения Семизорова)**<sup>36</sup>

Основен психологически подход е рефлексивният подход в неговите четири аспекта величини: интелектуален, комуникативен, личностен и кооперативен. Процесите, които протичат при детето на рефлексивно равнище, се развиват в две предназначения: склонност на детето да извършва познавателни действия с вариативност на ситуациите и осъзнатост по отношение на постигане на конкретна цел, посредством механизъм; готовност на детето за пренос на познавателна активност чрез предварително прогнозиране и оценяване на планирани поведенчески модели на хората, с които взаимодейства. Програмата си поставя две големи задачи, които са свързани с разположението на детето за: **природна и социална ориентация**. Затвърждават и се насърчават ценностни-ориентации, свързани с основните принципи на глобалното образование.<sup>37</sup>

---

<sup>31</sup> Колева, И. (2003). Програма за екологично образование за районите на народните паркове Рила и Централен Балкан. С., „Джеф проект“, с. 3.

<sup>32</sup> Образователното предписание се апробира в периода 1990 – 1998 г. в ЦДГ „Проф. д-р Георги Ангушев“, гр. София, както и в гр. Шумен и гр. Пловдив. Идеята за разработването на образователното предписание в съдържателен аспект - методология е дело на Мирослав Янакиев, насочен към всички образователни степени. Разработването на проблемите, отнасящи се екологосъобразната социализация на детето (3-7 год.) в детската градина и в семейството, са апробирани още от 1986 г. в градове и селища в страната по идея и реализация на – И. Колева.

<sup>33</sup> Колева, И. (2003). Програма за екологично образование за районите на народните паркове Рила и Централен Балкан. С., „Джеф проект“, с. 4.

<sup>34</sup> Колева, И., (2001). Правата на детето в мултиетническа среда /образователно предписание „NEOGEA=НЕОГЕЯ“, с. 1-42.

<sup>35</sup> Колева, И.; Афузова, З., 2001. Теоретика – първа част., Програма за интегрирано образование за деца със специфични образователни нужди от предучилищна възраст, с. 1-47.

<sup>36</sup> Колева, И. и др. (2000). Образователно предписание „NEOGEA=НЕОГЕА“ /Нова Земя/ – първа част – ТЕОРЕТИКА /второ преработено и допълнено издание/, с. 1-19.

<sup>37</sup> Според R. Hendi (Global Education, N. X. 1996) подходът на глобалното образование си поставя цели, свързани с: многообразния изглед при представяне на знанията; различните възгледи за света и хода на неговото развитие; осъзнаване на динамичните процеси за световен подем с тяхната причинно-следствена връзка; проява на критическо мислене; интегриране на познавателно съдържание чрез целенасочено интеракции (по Колева, И., 2000, с. 10).

## ВТОРА ГЛАВА. ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРАНИ РЕФЛЕКСИВНИ ПРАКТИКИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В МЕЖДУЕТНИЧЕСКА ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА В БЪЛГАРИЯ

В дисертационният труд се отдава преимуществена роля на процеса на социализация като фундаментален психологически феномен, съпътстващ перспективата на развитие на личността през целия жизнен цикъл. Изхождам от разбирането за базисната роля на разглеждания феномен в периода на предучилищна възраст (3 – 7 години) като основополагащ и детерминиращ интегративно/дезадаптивното развитие на личността както на субективно личностно равнище, така и на социално равнище. Именно процеса на социализация представлява процес на цялостно формиране на личността и последващото я развитие, поради интензивното усвояване на социални норми и социални роли за формиране на идентичност.

Приспособяването и ефективната адаптация на личността в различни културни условия създават необходимост от нов поглед в разбирането за мултикултурния фактор като конструктивен елемент на адаптацията. Процесът на мултикултурализма има директно проявление както на обществено, така също и на индивидуално ниво. Разбира се, необходимо е извършване на диференцирана оценка по отношение функцията на определени културни и етнически параметри в условията на психологическа адаптация и отчитане на нейните механизми. А. В. Сухарев и др. (2008) разглеждат етнофункционалният подход при изучаване и изследване на процеса на психологическа адаптация на личността, отчитайки в единство мултикултурните особености на същия процес. Авторите посочват, че наред с пространствените характеристики личността се характеризира и чрез своите етнофункционални параметри, които са видими в онтогенетичното и развитие. Етническите параметри, които диференцират личността, наред с наблюдаваните взаимоотношения, както и нарушенията в тяхната последователност и системност задават етнофункционалното развитие на субекта във възрастова перспектива. Така етнофункционалното развитие на субекта се формира в мултикултурна среда, която насърчава етнофункционалната вариативност в познавателния свят за субекта като нейното въздействие не оказва влияние върху процеса на адаптация в чисто когнитивен аспект, в това число и в процеса на социална ориентация (Сухарев, А. В., Тимохин, В. В., Шапорева, А. А., Выдрина, Е. А., 2017: 851-853)<sup>38</sup>. Различните механизми на адаптацията според И. Тепавичаров (1997) притежават ситуативна обусловеност и не се отнасят до личностно-психичните особености на индивидуално равнище. Авторът посочва липсата на неизменен поведенчески модел във формите на адаптация, притежаваща свойствата на непрекъсната промяна във връзка изпълняните от индивида роливи позиции на индивида (Тepavicharov, I., 1997: 34).<sup>39</sup>

В семантичен план понятието рефлексия притежава разнообразни дефиниции. В дисертационния труд разглеждам понятието рефлексия (по Г. Ангушев, 1977, 1991; Н. Александрова, 1999, И Колева, 2024) като „процес на осъзнаване, саморегулация и самооценка от личността на знания и поведенчески модели в процеса на съвместно общуване и взаимодействие в личностен, кооперативен (съвместна дейност), интелектуален/процес на осъзнаване на знания...“ (цит. по Колева, И., 2024: 250).<sup>40</sup>

Рефлексивният подход се поражда в полето на психологическата антропология, социалната психология и етнопсихологията като интегрален. Безспорно приносна е традицията в българското научно поле на развитие на идеите, както и цялостното разгръщане на рефлексивния подход. Първата научна дисертация е дело на Георги Ангушев<sup>41</sup> (1978) в областта на педагогическата психология. Именно от тук се извежда научна школа, чийто родоначалник е Г. Ангушев. Учените (преките му последователи), които изучават проблемите на рефлексията създават на свой ред свои направления в тази школа. Необходимо е да се споменат приносните разработки на Ирина Колева, Наташа Цанова, Наталия

<sup>38</sup> Сухарев, А. В., Тимохин, В. В., Шапорева, А. А., Выдрина, Е. А. (2017). Фактор мултикултурности и когнитивный компонент адаптации личности.1. Фундаментальные и прикладные исследования современной психологии: результаты и перспективы развития, 851-853.

<sup>39</sup> Tepavicharov, I. (1997). Theories of deviant behaviour in pedagogical sociology. Strategies of educational and scientific policy, p. 34.

<sup>40</sup> Колева, И. (2024). Етнопедагогически аспекти на взаимодействие в интеркултурна среда. – В: С малко помощ от близки приятели. Криза и справяне в изолирани етнически и конфесионални общности в България, С., УИ „Св. Климент Охридски“, ISBN 978-954-07-5938-8, с. 250.

<sup>41</sup> Виж: „Саморегулация на психичната дейност на учениците“.

Александрова (СУ „Св. Климент Охридски“; Георги Колев, Лучиян Милков, Румяна Милкова (ШУ „Епископ Константин Преславски“); Веска Шошева, Генчо Вълчев/Тракийски университет), В. Василев, И. Хаджиаки/ ПУ „П. Хилендарски“/ и др.

Значим е приносът на Ирина Колева, чийто научни търсения в областта на социалната рефлексивна антропология, етнопедагогиката, етнопсихологията, рефлексията на междуетническите взаимоотношения и др., подпомагат създаване на научна школа в рамките на рефлексивния подход, а именно **етнопсихологопедагогиката**.<sup>42</sup> В периода 1990 – 2023 г. (и до сега) теоретичните и емпиричните научни приноси на нейните последователи, защитили докторски дисертации в етно-психолого-педагогическите парадигми и проекции по рефлексивния подход, обогатяват неговото научно поле, като представят модели в обхвата на етнопсихологията и етнопедагогиката за приложение (внедряване) на разнообразни практики по подхода чрез социални, културологични и образователни технологии (Колева, И., Ангелов, К., 2024: 6-7).<sup>43</sup> В план етнопсихология и етнопедагогика на образователното взаимодействие, във всички образователни етапи (предучилищно, училищно и висше образование), в българската научна рефлексивна школа на СУ „Св. Климент Охридски“, Исторически факултет, катедра „Етнология“, се защитават научни трудове, чийто автори са: Георги Богданов, Анелия Андреева, Петр Зарев, Елена Витанова, Лало Каменов, Калоян Ангелов. Друга част от последователите на Ирина Колева: Мирена Легурска, Галина Благомилова, защитават своите научни трудове във ФП ДИУУ „Св. Климент Охридски“. Посочените научни приноси влизат в обхвата на „интеркултурното образователно взаимодействие“ по аспектите на рефлексивния подход като психологически технологии (Колева, И., Ангелов, К., 2024: 9).<sup>44</sup>

В катедра „Етнология“ на СУ „Св. Климент Охридски“ (Исторически факултет) научните търсения на преподавателите от катедрата заслужават особено внимание. Рефлексивният подход намира централно място както в етнопедагогическите и етнопсихологическите, така също и в етнологичните изследвания. Изследвания в план етнология се откриват в научните разработки на Веселин Тепавичаров, Виолета Коцева, Петя Груева и Кремена Йорданова. (2013; 2015). Те са автори на учебни помагала по интеркултурно образование, насочени към родители,<sup>45</sup> както и на наръчници за учители и обучители<sup>46</sup> за формиране на знания, умения и компетентности за работа в интеркултурна среда. В. Тепавичаров е дългогодишен ръководител на катедра „Етнология“ в периода 2007 – 2015 г., както и член на Комисията по образование на малцинствата към МОН.<sup>47</sup> Съвместно с останали преподаватели<sup>48</sup> от катедрата

---

<sup>42</sup> През 2018 г. на официална церемония в ректората проф. И. Колева получава от ректора на СУ „Св. Климент Охридски“ почетен знак със синя лента за значими заслуги в науката.

<sup>43</sup> Колева, И. (състав.), Ангелов, К. (състав.) (2024). Рефлексивният подход педагогически проекции и парадигми (научни приноси в периода 1990-2023 г.). Библиотека „Етнопсихология и образование“ - том. 2, с. 6-7.

<sup>44</sup> Колева, И. (състав.), Ангелов, К. (състав.) (2024). Рефлексивният подход педагогически проекции и парадигми (научни приноси в периода 1990-2023 г.). Библиотека „Етнопсихология и образование“ - том. 2, с. 9.

<sup>45</sup> Виж: Тепавичаров, В. (2015). Интеркултурно образование. Етнопедагогически модел за работа с родители. Учебно помагало за педагогическо взаимодействие с родители в междуетническа среда, с. 242-246; Тепавичаров, В. (2015). Образование и социален просперитет. Етнопедагогически модел за работа с родители. Учебно помагало за педагогическо взаимодействие с родители в междуетническа среда, с. 17-20.

<sup>46</sup> Виж: Тепавичаров, В. (2013). Професионални и личностни компетентности на учителя за работа в интеркултурна среда. Обучение на учители за формиране на знания, умения и компетентности за работа в интеркултурна среда. Наръчник за учители, с. 15-24; Тепавичаров, В. (2013). Социокултурна компетентност на учителя. Обучение на учители за формиране на знания, умения и компетентности за работа в интеркултурна среда. Наръчник за обучители, с. 9-19.

<sup>47</sup> Виж: официалния сайт на Исторически факултет на следния линк: <https://clio.uni-sofia.bg/teacher/prof-d-n-k-veselin-tepavicharov/>.

<sup>48</sup> Автори: Ирина Колева, Виолета Коцева, Кремена Йорданова.

изготвят следдипломна квалификация, предназначена за учители в интеркултурна образователна среда<sup>49</sup> като затвърждават необходимостта от внедряване на методика и технологии на професионално-педагогическо обучение на национално равнище. Представя се разработен наръчник по проблемите на интеркултурното образование. Безспорни са научните приноси в контекста на образованието в междуетническа образователна среда на в план – етнология.

В. Коцева и К. Йорданова провеждат научно-изследователска (проектна) и научно-теоретична дейност във връзка с въпросите за образование на деца бежанци по рефлексивния подход.<sup>50</sup> К. Йорданова е част от проектен екип за съставяне на учебник по интеркултурно образование<sup>51</sup> съвместно с преподаватели от Пловдивския и Софийския университети. Учебникът притежава широк профил на приложение и е насочен към специалисти по педагогика, културология, културна антропология и др. като включва теми извън обсега на традиционните академични курсове.

В научната литература понятията *ценности* и *ценностни ориентации* са широко дискутирани в хуманитарните и социалните науки и влизат в обхвата на редица научни изследвания в български контекст (М. Захариева, 1994; К. Байчинска, 1995, 1998; М. Лазаров, 1996; И. Бардов, 2001; Р. Божинова, 2003; Т. Неделчева, 1997; Х. Силгиджиян, 1998 и др.). Безспорни научните изследователски търсения на Хайгануш Силгиджиян, Соня Карабельова, Енчо Герганов, които извършват сравнително-кохортно изследване на ценностните ориентации и културни практики в България по методологията на Х. Хофстеде в периода 2000–2005 г.<sup>52</sup> С. Г. Силгиджиян в монографията си<sup>53</sup> прави опит за обогатяване на Аз-концепцията и психосоциалната идентичност на личността като отрежда водещо място на формиране ценности и ценностни ориентации в прехода към зрелостта на индивида, който нарича „жизнен“.

И. Колева (1991) посочва, че *педагогическото взаимодействие* представлява същностна характеристика на цялостния образователен процес. Неговата организация релативира динамични изменения във взаимодействието с детето от дадена възрастова група, в унисон с неговото индивидуално личностно развитие и обединяването на децата от различен етнически и/или социален произход в условията на образователната институция.

Понятията ценности и ценностни ориентации се използват в редица науки (философия, психология, социология, културология и т.н.) и това ги превръща в широко дискуссионни базисни познавателни конструкти, намиращи директно проявление в дейността на индивида (по Клиничарски, 1989). Поради структурните и съдържателните си компоненти понятията са широко валентни и многопластови. Приемат определението на Велислава Чавдарова (2009), че ценностните ориентации са както елемент на нормативната обществена структура, така също отразяват субективните личностни ориентации на индивида в поведенчески аспект, поради което социалните атитюди на личността се явяват субективен компонент на обективно съществуващи ценности, които благодарение на процеса на социализация претърпяват интериоризация от индивида, превръщайки се в личностно значими (Чавдарова, В., 2009: 120).<sup>54</sup> Процесът на съзнателно преживяване при формиране на ценности ориентации е провокиран от самия акт на отразяване на ценността в нейното цялостно възприемане и претворяване като свободен акт, несравним и индивидуален за индивида, в който е възможно натрупване

---

<sup>49</sup> Виж: Koleva, I., Tepavicharov, V., Kotseva, V., & Yordanova, K. (2019). Post-graduate qualification of teachers in intercultural educational environment. *Strategies For Policy in Science and Education-Strategii na Obrazovatelnata i Nauchnata Politika*, 27(1), 26-35.

<sup>50</sup> Виж: Коцева, В., Йорданова, К. (2023). Рефлексивна картина на работа на студенти с бежанци, Социално и образователно включване на бежанците. – В: Сборник научни доклади от академичен форум, ISBN:978-619-92329-1-0, с. 59-64.

<sup>51</sup> Йорданова, К., Колева, И. (2024). Етнологички аспекти на интеркултурното образование. – В: Интеркултурно образование. Пловдивско университетско издателство, ISBN 978-619-7768-07-7, с. 33-55.

<sup>52</sup> Силгиджиян, Х., Карабельова, С., Герганов, Е. (2010). Нарастващата несигурност в България: Новата „котва на националната култура. – В: Годишник на СУ „Св. Климент охридски“, Философски факултет, Книга „Психология“, том 99.

<sup>53</sup> Силгиджиян, Х. (1998). Аз-концепция и психосоциална идентичност: жизненият преход към зрелостта. УИ „Св. Климент Охридски“, ISBN 954-07-0681-5, 270 с.

<sup>54</sup> Чавдарова, В. (2009). Ценностите и ценностните ориентации във фокуса на съвременните теоретични и приложни социално-психологически изследвания. *Библиотека Диоген. Психология 2008*, с. 120.

на индивидуален опит, предвид факта, че идентифицирането на ценността от негова страна се явява израз на неговия субективен опит при натрупване на собствено аксиологическо познание (Дегтярев, Е.В., Вильданов, Х. С., Вильданова, Г. Б., 2008: 23).<sup>55</sup> Приемам теоретичните постановки на руските учени Е. В. Дегтярев, Х. С. Вильданов, Г. Б. Вильданова (2008), според които базисно се явява разбирането за личностния аспект в процеса на отражение, като субективно иманентно свойство на индивида с „обективна определеност“ и това поставя изисквания пред индивида да насочи своята познавателна дейност както към обектите, които възприема, но така също и към себе си, формирайки рефлексивно разбиране. В осъществяване на познавателна дейност ключов момент е осъзнаване на ценностното съдържание по отношение на рефлексивния акт – рефлексията се явява „синтетическа познавателна способност“, с помощта на която осмислянето и опредметяването на ценностните ориентации от страна на субекта би било невъзможно (Дегтярев, Е.В., Вильданов, Х. С., Вильданова, Г. Б., 2008: 23-24).<sup>56</sup>

Ценностно ориентираното поведение предполага познаване на всички негови аспекти: когнитивни (познавателни), етнически, фактически аспекти със съответстващите го маркери. Подобни маркери отнасяме до: спецификите на поведението в етносоциална среда, субективното ценностно отношение към природната среда, естетическите субективни отношения към заобикалящата свят (природен и социален), както и обективиранието на знания от субекта в житейска контекст (Колева, И., 2012: 89).<sup>57</sup> М. Гарванова и А. Тянков (2015) посочват, че ценностните ориентации се разбират като ядро на културата или централна черта - особено ползотворно е те да бъдат изучавани посредством „... изследване и характеризирание на различни нейни аспекти (Hofstede, 1980; Inglehart, 1997; Schwartz, 2006), особено при т.нар. култури в преход, каквато е съвременната българска култура“ (Гарванова, М., Тянков, А., 2015: 127).<sup>58</sup>

Имайки предвид мултиетническият характер на населението в страната ни, приобщаването на детето в организираното предучилищно образование към мултикултурни/мултиетнически ценности, се осъществява чрез рефлексивно разбиране за различните култури в образователен контекст, които принадлежат към определени етнически общности и групи, културно-обредното система, както и нейното съхраняване и трансфер, изграждане на взаимообмен между образователните субекти по отношение на различните културни традиции, носители, на които са представителите на различните етнически групи у нас (Колева, И., 2012: 86).<sup>59</sup> В базисното разбиране на ценностно-ориентираното поведение е необходимо да отчитаме в единство следните маркери: социалната среда и изискванията, която поставя към субекта; формираните нравствени и естетически чувства у субекта при взаимодействие със средата (природна и социална); субективната оценка за обект или явление, възприемани като ценни; стимулите на средата и оценката, която и приписва субекта (враждебна, подкрепяща, развиваща и т.н.); разбирането за етническите, религиозните и културни различия като обогатяващи по-широкия социален контекст от взаимодействия и формираните на тази основа взаимоотношение с различията и др. Ценностно-ориентирано поведение наблюдаваме тогава, когато у субекта се активизира личностния потенциал за рефлексия при отчитане на природната, социалната и субект-субектната организация на взаимодействие.<sup>60</sup>

---

<sup>55</sup> Дегтярев, Е. В., Вильданов, Х. С., & Вильданова, Г. Б. (2008). Роль и значение рефлексии в аксиологическом познании и в формировании системы ценностей человека. *Вестник Челябинского государственного университета*, (32), 23 с.

<sup>56</sup> Дегтярев, Е. В., Вильданов, Х. С., & Вильданова, Г. Б. (2008). Роль и значение рефлексии в аксиологическом познании и в формировании системы ценностей человека. *Вестник Челябинского государственного университета*, (32), 23-24 с.

<sup>57</sup> Колева, И. (2012). Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. София: РААБЕ, с. 89.

<sup>58</sup> Гарванова, М., Тянков, А. (2015). Българският културен ценностен модел – съвременни тенденции и перспективи на развитие. *Научни доклади от Първа кръга маса: Проблеми на обществена комуникация, София, Издателство „За буквите“*, с. 127-136.

<sup>59</sup> Колева, И. (2012). Етнопсихологически модел на образователното взаимодействие. София: РААБЕ, с. 86.

<sup>60</sup> Бел. а.



Внедряването на ценностно ориентирания рефлексивен подход в условията на образователна среда предполага включване на всички образователни субекти, независимо от техния етнически и национален произход – необходимо е отчитане у образователните субекти на: техните ценностни установки, уменията за социална ориентация, социално-ролевите им позиции (Колева, И., 2011: 65).<sup>61</sup> Базисно се явява умението за **социална ориентация** у субекта от различен етнически или национален произход като компонент на ценностно-ориентираното поведение, поради неговата валентност. Именно социалната ориентация на субекта предопределя механизмите за осъществяване на саморегулация както в интерпсихичен порядък, така и в реализиране на определен поведенчески акт.

***В тази глава е извършен и SWOT анализ на документи и учебници/учебни помагала в системата на организираното предучилищното образование в България в периода 1991 – 2016 г., акто и на всички стратегически и директивни документи, касаещи темата на дисертационния труд.***

Разгледаните идейни проекти, учебници/учебни помагала и концепции в първа теоретична глава,<sup>62</sup> националните програми, одобрени от Министерство на образованието и науката (МОН),<sup>63</sup> програмите и програмните системи по предучилищно образование, се представят в етнопедagogически план, като представения SWOT анализ се фокусира върху онези модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда, които са ценностно-ориентирани. Те са разгледани в контекста на взаимодействието: „учител – дете“, „учител – родител“, „учител – учител“, „учител – директор“, „учител – помощник- възпитател“. Посоченото категоризиране способства за отразяване на особеностите при реализиране на педагогическото взаимодействие в организираното предучилищно образование във времевата рамка на етнопсихологическото изследване, а така също посочва заплахите при прилагането му.

Вземайки в съображение хронологичната рамка на етнопсихологическото изследване, а именно периода от 1991 г. до 2016 г. в документите (нормативната база с пожелателен и задължителен характер) в контекста на организираното предучилищно образование у нас, се маркират някои важни уточнения. На първо място, периодът е белязан от качествени промени по отношение на възгледите за детето и педагогическото взаимодействие в условията на детската градина, отговарящи на обществените и социални промени от етапа, на който се намира обществото. На второ място, за първи път в историята на организираното предучилищно образование у нас се определят „държавни образователни изисквания“ в следващ етап от развитието на образованието – „държавни образователни стандарти“ за предучилищно образование, които очертават задължителните условия при осъществяване на съдържанието обучението по образователни направления и се реализира по признака: възрастова група. На трето място, ревизия претърпява дефинираната цел по отношение на образователното участие. Тенденциите, в социалния живот, намират пряко проявление и в образователната система,<sup>64</sup> изразени в съдържателен план по отношение на дефинираните: „възпитание – обучение – социализация“. На

---

<sup>61</sup> Колева, И. (2011). Етнопсихологически модел на процеса на образователно взаимодействие (рефлексивни аспекти). *Съвременна хуманитаристика*, (2), с. 65.

<sup>62</sup> „Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание“, МНП, С., 1990 г.; „Концепции за предучилищно възпитание (проекти)“, С., НИИО, 1991 г.; Колева, И. и др. (1994). Концепция за социализация на деца от ромски произход в неравностойно социално положение /в условията на детската градина/. С., УНИЦЕФ.

<sup>63</sup> Има се предвид следните национални програми, одобрени от МОН: „Развитие на системата на предучилищното образование“; „Информационни и комуникационни технологии (ИКТ) в системата на предучилищното и училищното образование“; „Квалификация“; „Заедно за всяко дете“; „Оптимизация на вътрешната структура на персонала в институциите от системата на предучилищното и училищното образование“; „Роден език и култура зад граница“; „Без свободен час“.

<sup>64</sup> Разглеждам образователните институции (в частност детските градини) като институции, изпълняващи и социални функции, поради единство в разбирането за отражение на обществените тенденции във всички сфери на социалната реалност – в частност, в образователната реалност, на даден етап от историческото време. Релевантно считам, че на даден етап от развитие на обществото са „кодирани“ нагласи, идеи и възгледи по отношение, както на демократизиране на обществото, така също и на достойнията на науката.

четвърто място, внедряването на компетентностния подход,<sup>65</sup> като базисна образователна политика с европейски измерения. В Закона за предучилищното и училищното образование (2016 г.), се посочва необходимостта от: „придобиване на компетентности, необходими за успешна личностна и професионална реализация и активен граждански живот в съвременните общности“.<sup>66</sup> В етнопсихологията именно компетентностният (рефлексивният) подход е водещ при избора на технология на основни и допълнителни форми на педагогическо взаимодействие с детето в контекста на интеркултурното образование. По отношение на прилагане на интерактивни технологии, насочени към всички адресати в условията на детската градина, съобразно межкултурните проявления на средата (Колева, И., 2021).<sup>67</sup>

Постулирам тезата за ролята на компетентностно (рефлексивно) образователно взаимодействие в междуетническа образователна среда в условията на детската градина като градивен елемент за последващо формиране на личността на детето, посредством феномените на социализацията и социалната адаптация в осъществяване на межкултурна интеракция. Разглеждам формирането на знания, умения и компетентности у адресатите в образователния процес като интегративен и продължителен процес, разгръщаш се на полето на рефлексивното образователно взаимодействие чрез избора на определен ценностно-ориентиран модел за реализиране на това взаимодействие. Ценностно-ориентираната насоченост на взаимодействието в междуетническа образователна среда акцентира върху четирите аспекта на рефлексията: личностната, интелектуалната, комуникативната и кооперативната рефлексия.

Теоретичните търсения за прилагане на интегративен образователен модел в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование в времевата рамка от 1991 г. до 2016 г., презумират наличието и отчитането в единство на образователни маркери, характерни за дадена образователна институция (вътрешни и външни за институцията), социокултурните и етнокултурните характеристики на субектите на образователния процес, както и разпознаването на техните ценностни ориентации и поведенчески особености. Отчитането на подобни маркери във взаимозависимост по отношение на тяхното динамично проявление, предпоставят обогатяване на знанията за прилагане на рефлексивния подход като съответен от страна на включените субекти в образователното взаимодействие.

В качество на един от основните принципи, залегнал в системата на предучилищното и училищното образование, а именно интеркултурното образование, в смислово съдържание реализира вижданията за единство в многообразието, превръщайки образователната институция в средище за личностно развитие и развитие в общността в глобален аспект, в която като водещ принцип е залегнал приемане на културните различия. В практически аспект интеркултурното образование намира своята реализация в образователните институции, разглеждан чрез интегриран комплекс от етнопедagogически и етнопсихологически с изграждащите ги „принципи, подходи, образователни съдържания, форми на организация в системата на образователната среда“. Посоченият интегриран комплекс е релевантно да се осъществява чрез активното включване на субектите в образователния процес, в това число с участие на местната общност (цит. по Колева, И., Симов, Ц., 2016: 727-728).<sup>68</sup>

Рефлексивните основания за изготвяне на настоящия анализ отразяват нормативните документи в глобален и локален мащаб (на европейско и национално ниво) като затвърждават необходимостта от детайлен анализ по предварително избрани критерии при извършване на същинския SWOT анализ.<sup>69</sup>

---

<sup>65</sup> В: [Общо образование](https://web.mon.bg/bg/100770) » [Компетентностен подход](https://web.mon.bg/bg/100770) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100770>.

<sup>66</sup> Закон за предучилищното и училищното образование (обнародван в ДВ, бр.79 от 13 октомври 2015 г., в сила от 01.08.2016 г.), чл. 5 (1), т. 3. В: [Документация](https://web.mon.bg/bg/57) » [Нормативни актове](https://web.mon.bg/bg/57) » [Законали](https://web.mon.bg/bg/57) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/57>.

<sup>67</sup> Колева, И. (2021). Анализ на образователни политики в междуетническа среда. *Продължаващо образование*, т. 16, ISSN (online): ISSN 1312-899X, Ref. В: <https://diuu.bg/emag/13139/9/>.

<sup>68</sup> Колева, И., Симов, Ц. (2016). Предприемачеството като ключова компетентност в полето на етнокултурното многообразие (рефлексивни аспекти). *Педагогика (0861-3982)*, 88(6), с. 727-728.

<sup>69</sup> Виж т. 2.3 и т. 2.4 в текста.

Настоящия SWOT анализ на първите *идейни проекти по предучилищно възпитание* представява и „моментната снимка“ по отношение на първоначално възникващите възгледи и гледници на български учени непосредственото след демократичните промени в страната ни във връзка с необходимостта от демократизиране на общественото предучилищно възпитание у нас. В ядрото на този процес се поставя многоаспектното развитие на детето, особено в познавателен аспект, изведен като ключов в предучилищното възпитание.

Идейните проекти неминемно ревизират доминиращите досегашни гледници чрез критически анализ, обосновавайки в съдържателен план необходимостта от промяна към съвременно отразяване при предефиниране на възпитателните цели на обществото с тези на образователния процес чрез осъществяване на демократично и хуманно възпитание в условията на детската градина като посочват техните силните страни. В осъществяване на взаимодействието „учител – дете“ се посочва водеща роля на личностно-ориентиран модел на общуване с детето, който създава благоприятна предпоставка за формиране на детската личност.<sup>70</sup> Новото демократично и хуманистично схващане за детето, го поставя в равнопоставена позиция по отношение на образователния процес, чиято крайна цел е осигуряване на благоприятни предпоставки за цялостно личностно развитие на детето във всички аспекти на физическо, нравствено, познавателно и т.н. развитие. Ролята на предучилищното образование се открива в разбирането за осигуряване на висока степен на социална активност у детето в условията на детската градина.<sup>71</sup>

Друга силна страна се открива в базисното разбиране за субект-субектно/субект-лично взаимодействие с детето в условията детската градина.<sup>72</sup> Участието на детето, поставено в ядрото на педагогическо взаимодействие, се възприема не в пасивно положение, а напротив, като активен субект на това взаимодействие. Друга сила настрана се открива във принципа на семиотичност като един от основните принципи на образователно-възпитателната работа в условията на детската градина. Според Г. Ангушев и колектив (1990), усвояването от детето на различни знакови системи благоприятства процеса на социализация и създава предпоставки за ефективна адаптация към новата среда.<sup>73</sup> Друга силна страна се открива в необходимостта от взаимодействие и партньорство между възпитатели и учители.<sup>74</sup>

Възможностите, които представят идейните проекти по отношение на процеса на взаимодействие откриват нови перспективи за зачитане на детската индивидуалност, противопоставящи се на доминиращите схващания за прилагане на „авторитарна педагогика“ към „педагогика на сътрудничеството“.<sup>75</sup> На второ място, използването на субект-субектната организация на педагогическото взаимодействие би обезпечила и извела на преден план взаимодействието в релациите „учител – дете“, „учител – родител“, „учител – учител“, „учител – директор“, „учител – помощник възпитател“ с фокус: формиране на ценностно-ориентирани рефлексивни модели на взаимодействие. В тази връзка в повечето проекти се анализира личността на възпитателя като основен субект на формиране на ценностни предпочитания у детето и формиране на съответен поведенчески модел, макар да зачитаме основополагащата роля на родителя като първия фактор по отношение на формираните ценности в семейна среда. Откриват се възможности за синхронизиране и зачитане на ценностните модели в релациите „учител – родител“, „учител – дете“.

Слаби страни по отношение на ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в образователна среда, на първо място се откриват в отсъствието на единен педагогически подход,

---

<sup>70</sup> Бокова, И., И. Илиева, Н. Рашкова (1990). В: Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание. Конкурс `90. Съставител: Д. Петкова. С., Министерство на народната просвета, с. 1 – 18.

<sup>71</sup> Якова, М., Б. Бонева. (1990). В: Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание. Конкурс `90. Съставител: Д. Петкова. С., Министерство на народната просвета, с. 41 – 50.

<sup>72</sup> Димитров, Д. (1990). В: Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание. Конкурс `90. Съставител: Д. Петкова. С., Министерство на народната просвета, с. 19 – 40.

<sup>73</sup> Ангушев, Г. и колектив (1990). В: Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание. Конкурс `90. Съставител: Д. Петкова. С., Министерство на народната просвета, с. 83 – 103.

<sup>74</sup> Натан, Ж. А. (1990). В: Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание. Конкурс `90. Съставител: Д. Петкова. С., Министерство на народната просвета, с. 104 – 107.

<sup>75</sup> Коцукова, Р. (1990). В: Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание. Конкурс `90. Съставител: Д. Петкова. С., Министерство на народната просвета, с. 117 – 144.

осигуряващ възпитателно-образователните принципи. Повечето идейни проекти по предучилищно възпитание се основават на няколко подхода, които в структурно и смислово съдържание остават неаргументирани. На второ място, слаба страна се открива в дефицита на аргументи във връзка с „узаконяване“ на взаимоотношенията „учител – учител“, „учител – директор“, „учител – помощник възпитател“. Извеждането на преден план на взаимодействието „учител – дете“, предполага отхвърляне/незачитане на останалите субекти в образователния процес, в това число и произтичащите от това специфични форми на взаимодействие вътре в системата. Разглеждането на детето като субект, който в процеса на своето развитие формира определени морални ценности или идеи и в следствие на това формира своето поведение в обществото спрямо предварително зададени норми на поведение<sup>76</sup>, го поставят в пасивна позиция по отношение на собственото си развитие и формиране на предпочитания. Пасивната му роля следва да се анализира във връзка с външно зададени ценности и поведенчески модели, които са предпочитани от обществото, но не са аргументирани (т.е. те имат задължителен характер) и в следствие на това детето се задължава да се придържа към дадени модели, които остават в смислово отношение външни за него. На трето място, слаба страна на разглежданите идейни проекти и в тази връзка отрицателна страна на разглеждания феномен, се открива в извеждането на преден план на многоаспектното развитие на детето, но разбираемо чрез един от аспектите в неговото развитие – а именно натрупване на даден познавателен материал.

За целите на настоящата дисертационна разработка в извършения анализ откривам липса на теоретично-емпиричен модел за образование в междуличностна среда, насочен към всички субекти в образователния процес в системата на организираното предучилищно образование по отношение на разглежданите идейни проекти. Основните заплахи от липса на подобен модел, поставят индивидуализирането на образователните нужди на детето от различен етнически и/или национален произход от българския, в позиция на неравноправие спрямо останалите и в този смисъл, такова дете е дискриминирано по отношение на образователното си включване и участие. В разгледаните проекти не са диференцирани образователните нужди на субектите в предучилищното образование чрез съответни локални, демографски, социокултурни, социални и др. фактори на средата. Налице е унифициране на педагогическото взаимодействие в предучилищното образование и незачитане в образователния процес на културни, етнологични, етнографски, религиозни и етнически маркери за образование. Липсата на диференциран подход по отношение на изброените показатели, съществено затруднява прилагане на навременен съвременен иновативен образователен модел, който да отчита демографската картина на населението в нашата страна. Това е една от основните причини детето с различен етнически произход от българския да се разглежда като „дете в риск“ в условията на детската градина, тъй като достъпът му до образование е застрашен.

Друга съществена заплаха се открива в липсата на овластяване на родителя и помощник възпитателя като пълноправни субекти в образователния процес. Тази липса крие риск от незачитане на онези рефлексивни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие с детето, които несъмнено се проектират в условията на детската градина: налице е фрагментарност.

През 1991 г. научноизследователски институт по образованието (НИИО) „Т. Самодумов“ публикува три *концепции за развитието на предучилищното образование*<sup>77</sup>, върху които също е извършен SWOT анализ. Неговите елементи показват следното. По отношение на параметъра „силни страни“ на разгледаните концепции по обществено предучилищно възпитание<sup>78</sup> в концептуален план се задава необходимостта и дори е изведена на преден план, на взаимодействието в релацията „родител – дете“ като основополагаща. Във възпитателен план във взаимодействието „учител – дете“ изходна основа е формирането на демократични ценности – възприемане на детето като ценно и уважавано.<sup>79</sup> Този ценностно-ориентиран модел на взаимодействие предполага отчитане на обществени ценности и

<sup>76</sup> Ангелов, Б. И. и колектив (1990). В: Идейни проекти „Детски свят“ за предучилищно възпитание. Конкурс '90. Съставител: Д. Петкова. С., Министерство на народната просвета, с. 108 – 116.

<sup>77</sup> „Концепции за предучилищно възпитание (проекти)“, С., НИИО, 1991 г.

<sup>78</sup> Понятието обществено предучилищно възпитание се заменя със понятието организирано предучилищно образование, в настоящата разработка ще бъдат разглеждани като синоними.

<sup>79</sup> Димитров, И. и колектив (1990). Проект за нова концепция за обществено предучилищно възпитание в България. В: Концепции за предучилищно възпитание (проекти). С., НИИО „Тодор Самодумов“, с. 1 – 56.

тяхното интериоризиране от страна на детето в условията на детската градина и предучилищния период. В допълнение, обществените потребности отнемат индивидуалните потребности на образователната институция, която не е в състояние на дефинира и да се ръководи от свои собствени образователно-възпитателни цели.<sup>80</sup>

Силна страна на разгледаните концепции се открива в цялостното разбиране за въздействието между семейството, образователната институция и широката обществена среда.<sup>81</sup> Те са разглеждат като взаимосвързани единици, които въздействат „качествено“ върху детето.

Друга положителна страна се открива във възможността на детето за участие в разнообразни естетически дейности за стимулиране на творческото развитие. Създаване на условия за развитие на творческата активност у детето е стъпка към формиране на ценности нагласи и предпочитания у него в хода на социализацията му.<sup>82</sup>

Възможностите от преоткриване на ролята на родителите и тяхното пълноправно участие в образователния процес, е възможно за сътрудничество в релацията „учител – родител“ посредством обмяна на възпитателни първоначално формиранни цели в семейна среда и последващо зададените от образователна институция педагогически цели. Взаимодействията „учител – дете“ се осъществяват посредством регламентирана програмна система, а прякото въздействие върху детето на тази основа се реализира в ценностно-ориентиран личностно значим смисъл, който се обогатява от вариативните социални характеристики на взаимодействието, които са припознати като ценни.<sup>83</sup> Разбирането за интегритета между трите елемента (семейството, образователната институция и широката обществена среда,) между трите социализиращи фактори, е възможност за унифициране на изискванията към детето и преоткриване на онзи модел за неговото развитие, който в най-голяма степен съответства на индивидуалните му потребности и компоненти на емоционално, физическо, интелектуално и нравствено развитие. Такъв модел несъмнено следва да има рефлексивна ценностно-ориентирана насоченост, чието проявление зависи в най-голяма степен от посочените възпитателни цели.

Отрицателните страни на разглеждания феномен по отношение на ценностно-ориентираните модели на взаимодействие в образователна среда, на първо място се откриват в отсъствието на образователни субекти със значима роля в процеса на социализация на детето. Ролята на такива субекти липсва или е дефинирана неясно. Например, не е ясно регламентирана ролята на директора и помощник възпитателя при осъществяване формите на взаимодействие с детето, което носи риск от неотчитане на значими субекти както в цялостния образователен процес, но така също и в основната роля, които тези субекти осъществяват в хода образователно-възпитателната работа в условията на детската градина (тези причини са както вътрешни, така също и външни за образователната институция).

Друга слаба страна се открива в лисата на модел за образование в междуетническа среда, които Боян Александров - Ратаров разглежда като необходимост на законодателно равнище – визира Закона за Народната просвета и насочва необходимостта от усилия, гарантиращи достъпа на деца от ромски произход до образование.<sup>84</sup> Заплахата, която се открива е в съществуващия риск от необхващане на деца в предучилищна възраст в обхвата на предучилищното възпитание.

**Програмите по предучилищно образование** предлагат вариативни педагогически подходи на взаимодействие в образователна среда. Силни страни на разгледаните програми се откриват в затвърждаване на главната роля на процеса на социализация, разглеждан като единна система.<sup>85</sup>

---

<sup>80</sup> Повдигаме този въпрос и го насочваме към бъдеща публикация, която излиза от обхвата на дисертационния труд.

<sup>81</sup> Александров, Б. (1991). Концепция за предучилищно възпитание (проект). В: Концепции за предучилищно възпитание (проекти). С., НИОО „Тодор Самодумов“, с. 81 – 135.

<sup>82</sup> Немцов, Д. и колектив (1993). Концепция за възпитателно-образователна работа с деца от 3 до 6 години. В: Детска градина: съвременни подходи и идеи за работа. С., изд. „Образование“ АД, с. 3 – 179.

<sup>83</sup> Димитров, И. и колектив (1990). Проект за нова концепция за обществено предучилищно възпитание в България. В: Концепции за предучилищно възпитание (проекти). С., НИОО „Тодор Самодумов“, с. 1 – 56.

<sup>84</sup> Александров, Б. (1991). Концепция за предучилищно възпитание (проект). В: Концепции за предучилищно възпитание (проекти). С., НИОО „Тодор Самодумов“, с. 129.

<sup>85</sup> Факирска, Й., Даскалова, Ф., и колектив (2000). Пред прага на училището. Програма за подготовка на 5 – 7 годишните деца за училище. Изд. „Труд“, София.

Друга силна страна: отчитане на многоаспектността на детското развитие в понятията на емоционално, познавателно, социално, естетическо, нравствено формиране на детето.<sup>86</sup> В структурно отношение програмите представят възгледи относно цялостното формиране на детето. Това дава възможност за отчитане на закономерностите на динамичните прояви на психичните процеси в периода 3 – 7 години и на тази основа индивидуализиране на потребностите на детето, съобразно възрастовото развитие и индивидуалното равнище. В пълна степен подобни закономерности присъстват в програми от авторски (иновативен) тип, насочени към всички адресати в интеркултурна образователна среда (програма „Аз променям света“)<sup>87</sup>, продължение на „Концепция за социализация на деца от ромски произход в неравностойно социално положение в условията на детската градина“<sup>88</sup> и програма „Неогея“<sup>89</sup>. **Програмите представят педагогическа технология, отразяваща особеностите в интеркултурната образователна среда и в този смисъл са единствените две програми по интеркултурно образование в организираното предучилищно образование у нас.** Основна цел на интеркултурното образование е да разкрие основополагащата роля на межкултурната рефлексия и онова поведение на субекта, което се определя като ценностно ориентирано. Връзките в процеса на взаимодействие с различното започват да се разбират като изграждане на процес зададен още в ранна детска възраст (предучилищен период на развитие): извеждат се на преден план въпросите за интеркултурното образование на детето в системата на организираното предучилищно и училищно образование и тяхната приоритетна позиция (Андреева, А., 2017: 35).<sup>90</sup>

Слаби страни се откриват в разновидностите на педагогическите подходи за взаимодействие в образователна среда. Програмите от традиционен тип са предназначени за деца монолингви<sup>91</sup>, което не кореспондира с етнокултурните особености на средата и потребностите от овладяване на българския език в междуетническа среда. В противовес на посочената тенденция, иновативните програми „Аз променям света“ и „Неогея“ са насочени към деца билингви, които се възпитават, обучават и социализират в интеркултурна среда. Основен педагогически подход е ситуационният подход, който определя формите на педагогическо взаимодействие, а основният психологически подход е рефлексивният подход. Рефлексивният подход се разгръща посредством своите четири аспекта: личностен, комуникативен, интелектуален и кооперативен.

Друга слаба страна се открива в несъответствието между целите на програмите и целите на възпитанието. Новата хуманистично-личностна насоченост към взаимодействие с детето представлява сериозна стъпка към отчитане на индивидуалния жизнен опит и личностно формиране на детето в периода преди постъпване в училище.

Възгледите за цялостно формиране на детската личност са възможност за преосмисляне и индивидуализиране на детския опит и посочват необходимостта от рефлексивно ценностно-ориентирано взаимодействие с детето по посока на изгражда на модел, който в пълна степен съответства на рефлексивния ценностно-ориентиран модел на взаимодействие между всички субекти в образователния процес. Приоритетна роля тук отдаваме на онзи модел, който е насочен към детето.

В структурно отношение програмите от традиционен тип не предполагат прилагане на етнопедагогически възгледи по отношение на детето и това именно представлява основната заплаха от изключване на детето с различен етнически произход, което се социализира в интеркултурна

---

<sup>86</sup> Русинова, Е., Гюров, Д., Баева, М., & Гюрова, В. (1993). Програма за възпитание на детето от две до седем годишна възраст. *София: Даниела Убенова*.

<sup>87</sup> Колева, И. (1994). *Философия на програмна система „Аз променям света“*. С., изд. „Лъчезар Минчев“; Колева, И. (1997). *Аз променям света /програма за авторски тип детски градини/*. Ш., 1997.

<sup>88</sup> Колева, И. и др. (1994). *Концепция за социализация на деца от ромски произход в неравностойно социално положение /в условията на детската градина/*. С., УНИЦЕФ, с.1 – 7; с. 22 – 32; 32 – 50; 50 – 53.

<sup>89</sup> Колева, И. и др. (2000). *Образователно предписание „NEOGEA=НЕОГЕА“ /Нова Земя/*. Първа част – Теоретика /второ преработено и допълнено издание/. С., Фондация „Проф. д-р Георги Ангушев“, с.1 – 19; 21 – 25.

<sup>90</sup> Андреева, А. (2017). *Етнопсихологически модел на рефлексивна картина за квалификация на учителя*. Автореферат, с. 35.

<sup>91</sup> Витанова, Н., колектив (1994). *Активността на детето в детската градина*. *Издателство Просвета*.

образователна среда. Това представлява сериозно основание за неадаптивност на програмите след 1991 г. от традиционен тип.

**Националните програми**, отнасящи се всички етапи и равнища в системата на училищното образование в България не влизат в обхвата на разработката.<sup>92</sup> Извършения анализ се отнася до следните национални програми, насочени към организираното предучилищно образование у нас: национална програма „Развитие на системата на предучилищното образование“<sup>93</sup>; национална програма „Информационни и комуникационни технологии (ИКТ) в системата на предучилищното и училищното образование“;<sup>94</sup> национална програма „Квалификация“;<sup>95</sup> национална програма „Заедно за всяко дете“;<sup>96</sup> национална програма „Оптимизация на вътрешната структура на персонала в институциите от системата на предучилищното и училищното образование“;<sup>97</sup> национална програма „Роден език и култура зад граница“;<sup>98</sup> национална програма „Без свободен час“.<sup>99</sup>

Националните програми отразяват законодателните реформи в образованието на национално ниво след приемане на Закона за предучилищно и училищно образование (ЗПУО, 2016) по отношение на структурирането на образователното съдържание и методите по прилагане на образователни политики с насоченост към приобщаващото и интеркултурното образование като водещи приоритетни области, чиято крайна цел се открива в равния достъп на всяко дете и ученик до качествено образование. В периода предшестваш приемането на ЗПУО (2014-2016 г.) се наблюдава намаляване на относителния дял на децата, които влизат в обхвата на предучилищното образование от 82% през 2014г. до 79% през 2016 г.<sup>100</sup>

Съществуващата през периода 2006 – 2015 г. национална програма<sup>101</sup> отразява промени главно в учебното съдържание, учебните планове и програми, както и учебниците и учебните помагала. Ролята на детската градина като образователно-възпитателна институция е насочена предимно към формиране на положително отношение към училището, посредством изграждане на мотивация за учене през целия живот. Изграждат се концептуални модели като в предучилищното, така и в училищното образование, които притежават ориентирност най-вече към интелектуално обогатяване и развитие и във формиране на способности за преработка на определен обем от знания, поместено в образователните направления.

---

<sup>92</sup> Има се предвид следните национални програми: „Система за национално стандартизирано външно оценяване“; „Ученически олимпиади и състезания“; „Осигуряване на съвременна образователна среда“; „С грижа за всеки ученик“; „Обучение за ИТ кариера“; „Създаване на достъпна архитектурна среда и сигурност в училище“. В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>93</sup> В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>94</sup> В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>95</sup> В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>96</sup> В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>97</sup> В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>98</sup> В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>99</sup> В: [Документация](#) » [Програми и проекти](#) » [Национални програми 2018](#) (официален сайт на МОН), <https://web.mon.bg/bg/100437>.

<sup>100</sup> Одитен доклад № 0300100317 за извършен одит „Повишаване на качеството и достъпа до предучилищно образование“ за периода от 01.01.2014 г. до 31.12.2016 г. В: официалния сайт на Сметна палата на Република България на следния линк: <https://www.bulnao.government.bg/bg/>.

<sup>101</sup> Национална програма за развитие на училищното образование и предучилищното възпитание и подготовка (2006 – 2015 г.).

Ето защо се поставят цели за „ранно оgramотяване“, а така също и овладяване на определено образователно съдържание (Андонова, Д., 2015: 248).<sup>102</sup>

Силни страни на анализиранияте документи се откриват в разбирането за детето като „главна ценност на образователната система на националните програми“. Иденте посместени в тях подчертават основната цел, свързана със съхраняване и разширяване на националната идентичност, както и опазване на етническата самобитност (Кръстева, Н., 2022: 21-23).<sup>103</sup> Националните програми акцентират върху реализиране на дейности, които подпомагат осигуряването на качествено образование и равен достъп за всички деца и ученици.

Друга подчертано силна страна на националните програми в обхвата на организираното предучилищно образование, е участието на всички образователни субекти, чийто функции се разглеждат като еднакво важни при приоритетното изпълнение на заложените на национално ниво образователни цели. В тази връзка е подкрепена и ролята на помощник-възпитателя – роля, която беше силно пренебрегвана години назад. Друг акцент, националните програми представят възможност за финансиране на онези образователни институции, които имат необходимост от подкрепа в образователния процес, предвид специфичните им нужди – етнокултурни, демографски, локални, вътрешно образователни и други. Това е пример за основната роля, която има директора на първо място, при идентифициране на образователните нужди на дадена детска градина, на второ място, при мотивиране на педагогическите и непдагогическите специалисти към промяна и подобряване на качеството на предлаганите образователни услуги, и на трето място, в реализиране и изпълнение на конкретни дейности и мерки, заложиени в съответната програма за даден период по изпълнението и. Считам, че и трите аспекта изискват освен необходимите качества и лидерски умения за ръководене на образователна институция, но така също и формирана рефлексия у педагогическия специалист (респ. директора) като иманентна негова характеристика, насочена към формиране на общочовешки ценности за социално взаимодействие в културно-образователна среда, разбираана като широк контекст от социални взаимодействия. В тази връзка може да допуснем, че вътрешно образователните дейности със всички образователни субекти би следвало да следват посока на надграждане на рефлексивен ценностно-ориентиран модел, който е присъщ за конкретната детска градина, имайки предвид потребностите на образователните субекти, както и тяхната мотивация за надграждане и учене през целия живот, компоненти, които затвърждават необходимостта от разгръщане на ценностно-ориентирано поведение във всеобхватната културно-образователна среда в условията на интеркултурното образование в детската градина. Слаби страни се откриват предимно в факта, че повечето национални програми са ориентирани към училищно образование в сравнение с програмите, насочени към предучилищното образование. Налице е недостатъчно покриване на потребностите на организираното предучилищно образование. Макар да съществуваща регламентация в ЗПУО, чл. 55, където се посочва, че „Предучилищното образование полага основите за учене през целия живот, като осигурява физическото, познавателното, езиковото, духовно-нравственото, социалното, емоционалното и творческото развитие на децата, отчитайки значението на играта в процеса на педагогическото взаимодействие“<sup>104</sup>, все още липсва разбиране за съществената роля на предучилищния период по отношение на комплексния характер на детското развитие като базисно равнище в етапа на образованието. Поради това, считам, че основните национални мерки и политики би следвало да се концентрират именно в този етап на ниво ранна превенция на риска от отпадане, в сравнение с мерките и политиките на ниво вторична превенция и интервенция, които следва да имат фокус към училищния етап на образование.

---

<sup>102</sup> Андонова, Д. З. (2015). Психосоциално развитие на детето в съвременните условия на предучилищното образование. Научни трудове на Съюза на учените–Пловдив. Серия Г: Медицина, фармация и дентална медицина, 17, 248-251.

<sup>103</sup> Кръстева, Н. (2022). Адаптиране на формираща система за социални и граждански компетентности в интеркултурна среда. Дисертация, с. 21 -23.

<sup>104</sup> Виж ЗПУО, глава пета „Предучилищно образование“, раздел едно „Общи разпоредби“, чл. 55.



## **ТРЕТА ГЛАВА. ТЕРЕННО ЕТНОЛОЖКО ИЗСЛЕДВАНЕ НА РЕФЛЕКСИВНИ ЦЕННОСТНО-ОРИЕНТИРАНИ МОДЕЛИ НА ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В МЕЖДУЕТНИЧЕСКА ОБРАЗОВАТЕЛНА СРЕДА (1991 – 2016 г.)**

### **3.1. Концептуални постановки и методи на етнологичкото изследване**

Етнопсихологическото изследване се осъществи на терен в периода май 2021 – август 2024 г. за изследване на потребностите за внедряване на рефлексивния подход в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда чрез отчитане на образователните маркери на национално равнище. В диагностичен план, етнопсихологическите методи на изследване, използвани за целите на настоящото изследване са:

1. Кабинетен анализ – извършване на анализ на стратегиите за развитие на детските градини от авторски (иновативен) тип. Работа с архивни материали от детските градини (работа с архив).

2. Качествен метод - включено наблюдение на територията на детски градини в страната от традиционен тип, от авторски (иновативен) тип и на територията на две училища в региони с разноетническо население в следните градове: гр. Червен бряг, гр. Мездра, гр. Вършец, гр. София и гр. Бургас.

3. Анкетна карта за етнокултурна компетентност на педагогическия специалист (в това число и директор на детска градина), работещ в детска градина в регион с разноетническо население в страната в следните области: Монтана, Враца, Ловеч, София, Бургас, Хасково, Кърджали.

4. Анкетна карта за етнокултурна компетентност на непдагогическия специалист (в това число помощник на учителя и образователен медиатор), работещ в детска градина в регион с разноетническо население в страната в следните области: Монтана, Враца, Ловеч, София, Бургас, Хасково, Кърджали.

5. Качествен метод – интервюта с директори (в това число и други педагогически специалисти) и експерти относно ценностно-ориентираните модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (за иновативни и авторски детски градини) за интеркултурно образование в системата на предучилищно образование у нас. Работата на терен (полуструктурирани и структурирани интервюта; работа с архив) беше осъществена в следните селища и градове на територията на страната: обл. Враца (гр. Враца, гр. Мездра, обл. Габрово (гр. Габрово), Софийска област (гр. София), обл. Кюстендил (гр. Кюстендил), обл. Благоевград (гр. Сандански), обл. Шумен (гр. Шумен), обл. Бургас (гр. Бургас, гр. Поморие, гр. Карнобат, гр. Средец), обл. Габрово (гр. Габрово).

6. Качествен метод – интервюта с експерти (университетски преподаватели и експерти в МОН) относно ценностно-ориентираните модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (за иновативни и авторски детски градини) за интеркултурно образование в системата на предучилищно образование у нас. Работата на терен (полуструктурирани и структурирани интервюта) беше осъществена в следните селища и градове на територията на страната: гр. София, гр. Бургас и гр. Шумен.

### **3.2. Етапи на етнологичкото изследване**

Етнопсихологическото изследване се осъществява посредством изследователска програма, която се разгръща на следните етапи:

1. Първи етап: Етно-педагогическа рефлексия в системата на организираното предучилищно образование в България в периода 1991 – 2016 г. (ситуационен анализ).

2. Втори етап: Ценностно-ориентирани рефлексивни практики на взаимодействие в междуетническа образователна среда в България (теоретичен анализ).

3. Трети етап: SWOT анализ на:

- документи и учебници/учебни помагала в системата на организираното предучилищното образование в България в периода 1991 – 2016 г.;
- стратегически национални документи в системата на предучилищното образование в периода 1991 – 2016 г. по предварително избрани критерии;
- национални нормативни документи в системата на предучилищното образование в периода 1991 – 2016 г. по предварително избрани критерии;
- идейни проекти, концепции, програми и програмни системи в системата на предучилищното образование в периода 1991 – 2016 г.

4. Четвърти (констатиращ) етап: диагностичен срез на потребността и значимостта от внедряването на рефлексивни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (1991 – 2016 г.). Обработка и анализ на резултатите от теренното етнопсихологическо изследване.

5. Пети етап: изготвяне на теоретико-емпиричен модел за приложение на рефлексивни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда в България.

### **3.2.1. Първи етап – нестандартизирано наблюдение**

Първият качествен изследователски метод в дисертационния труд е методът на нестандартизираното наблюдение. Той се използва в двете му форми – явно и включено. Емилия Ченгелова (2016) посочва, че „Редица изследователи разглеждат дълбочинното интервю и неструктурираните разновидности на наблюдението като естествено допълващи се качествени методи. Поради това, в методическата литература дълбочинното интервю и наблюдението се разглеждат заедно, като взаимно допълващи се методи“.<sup>105</sup>

Нестандартизираното наблюдение (явно и включено) в междуетническа образователна среда се провежда на територията на четири детски градини (две от традиционен тип и две от авторски тип) в страната и в две училища в гр. Бургас с преобладаващ етнически ромски състав на учениците в периода на редовната докторантура. Периодът на проведеното наблюдение – 2022 – 2023 г., съвпадащ с втората година на докторанта, беше полезен качествен изследователски метод, който зададе/повдигна редица въпроси, свързани с интеркултурното взаимодействие в междуетническа образователна среда.

Включеното наблюдение е проведено в следните детски градини в страната:

- детски градини от традиционен тип - през м. октомври 2023 г. в гр. Вършец (ДГ „Слънце“, гр. Вършец)<sup>106</sup> и през м. декември 2023 г. в гр. Червен бряг (ДГ „Зора“, гр. Червен бряг);<sup>107</sup>
- детски градини от иновативен (авторски) тип - през м. февруари 2022 г. в гр. София (ДГ „Детелина“, гр. София)<sup>108</sup> и през м. декември 2023 г. в гр. Мездра (ДГ „Мир“, гр. Мездра);<sup>109</sup>
- две училища<sup>110</sup> - през м. март 2022 г. в гр. Трявна и гр. Сливен (ОБУ „Васил Левски“, гр. Бургас и ОУ „Христо Ботев“, гр. Бургас).

<sup>105</sup> Ченгелова, Е. (2016). Интервюто в социалните науки. *София: Omda, ISBN, 978-954*, с. 70.

<sup>106</sup> Проект "Слънце и звезди - клубове по интереси като основа на развито интеркултурно образование" с финансовата подкрепа на ЦОИДУЕМ, гр. София. За повече информация, вж. сайта на детската градина на следния линк: <https://dg-slunce-varshetz.com/novini/proekt-finansiran-ot-coiduem-gr-sofiya.html>.

<sup>107</sup> Изказвам своите благодарности на г-жа Петя Митрашкова, директор на ДГ „Зора“, гр. Червен бряг за интересната ни среща и поканата и да посетя детската градина, за да ми разкаже за предизвикателствата, пред които се изправя детската градина в контекста на междуетническата среда и не на последно място, за подкрепата от страна на директора по отношение на изследователския ми интерес.

<sup>108</sup> Включеното наблюдение се провежда в рамките на проведена вътрешно-квалификационна форма на обучение на непедагогическите специалисти на територията на детската градина. Изказвам своите благодарности на г-жа Гинка Златанова – директор на детската градина и г-жа Ксения Семизорова – бивш дългогодишен директор и настоящ логопед на детската градина за предоставената възможност и гласуваното доверие.

<sup>109</sup> Включеното наблюдение се провежда като обучител на родители на деца от детската градина по изпълнение на заложените цели в НП „Заедно за всяко дете“, Модул 2 „Добри практики за взаимодействие с родителите на децата и учениците в задължителна предучилищна и училищна възраст“ в ДГ „Мир“, разновъзрастова група – с. Долна Кремена. За повече информация, вж. сайта на детската градина на следния линк: <http://mir-mezdra.com/proekt/proekt-po-np-zaedno-za-vsyaako-dete.html>. Изказвам своите благодарности на г-жа Диана Вутова – директор на детската градина и г-жа Цецка Йотова – главен учител на детската градина за отзивчивостта и вниманието, които ми оказаха по време на тренинга с родителите.

<sup>110</sup> Включеното наблюдение се извърши непосредствено чрез разговори с директорите на училищата и 26-та педагогически специалисти от ОБУ „Васил Левски“, гр. Бургас и ОУ „Христо Ботев“, гр. Бургас от всички етапи на училищно образование по проект ВГ05М20Р001-3.017-0004 „Обучени, мотивирани, сензитивни. Повишаване на професионалния капацитет на педагози от община Бургас за работа в мултикултурна среда“ (град Трявна, месец март 2022 г.; град Сливен, месец септември 2022 г.; 72

**Детски градини от традиционен тип.** Изследователските ми търсения ме насочиха към две детски градини от традиционен тип, намиращи се в гр. Червен бряг и гр. Вършец. Причината за това се криеше в спецификите на районите, в които са разположени, отчитайки неблагоприятните демографски тенденции за намаляване на прираста на населението в Северозападна България, както и с етнически състав на общините.

**Детски градини от иновативен (авторски) тип.** Наблюденията от двете детски градини са съществени включено на територията им. В ДГ „Детелина“, гр. София наблюденията, които придобих са по отношение на образователните иновации, реализирани в периода след 1991 г. от срещите с дългогодишния, както и със сегашния директор и от срещата си с непедагогическите специалисти.

**Училища.** Макар да излизат от темата на дисертацията междуетническото взаимодействие в училищна среда представлява незаменен ценностен ресурс, поради безспорния пренос на образователни специфики на всички етапи и равнища на образованието. Без да се спирам подробно, бих искала да отбележа, че наблюдавах формирани негативни установки сред учителите<sup>111</sup> на всички етапи и равнища на училищно образование, работещи в условията на междуетническа образователна среда. В състава и на двете училища преобладаващо се обучават ученици от ромски произход. Не са изключение случаите, в които те са с нисък социоекономически статут и произтичат от социално слаби семейства.

### 3.2.2. Втори етап – анкетни карти

Използвани са две анкетни карти (*приложение №1 и приложение №2*): за педагогически и за непедагогически специалисти в организираното предучилищно образование на територията на детски градини в страната, независимо от продължителността и професионалния опит на посочените специалисти. Изготвените въпросници се прилагат с цел събиране на информация относно ценностно-ориентираните модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (за иновативни и авторски детски градини) за интеркултурно образование в системата на организираното предучилищно образование у нас, спрямо Закона за предучилищното и училищно образование (2016 г.). Събраната информация беше трансформирана в обобщени анонимни статистически данни и подпомогна създаването на теоретико-емпиричен модел за образование в междуетническа образователна среда в системата на организираното предучилищно образование. Анкетните карти се проведоха онлайн в периода 2021 – 2023 г. на територията на следните детски градини в страната в следния хронологичен порядък (*графика №2*):

- община Вълчедръм и гр. Лом (през 2021 г.): ДГ „Мечо Пух“, с. Златия (общ. Вълчедръм), ДГ „Слънце“, гр. Вълчедръм, ДГ „Светулка“, с. Мокреш (общ. Вълчедръм), ДГ „Калинка“, с. Септемврийци (общ. Вълчедръм), ДГ „Щастливо детство“ с. Долни Цибър (общ. Вълчедръм), ДГ №6 „Виктория Пишурка“, гр. Лом;<sup>112</sup>
- други населени места (през 2021 г.): ДГ №3 „Звездица“, гр. Димитровград<sup>113</sup>, ДГ №149 „Зорница“, гр. София, ДГ „Детски свят“, с. Гълъбец (община Поморие) и ДГ „Мир“, гр. Карнобат;
- община Априлци, община Троян и община Луковит (през 2021 г.):<sup>114</sup> ДГ „Априлче“, гр. Априлци, ДГ „Звънче“, с. Калейца (община Троян), ДГ „Незабравка“, с. Орешак (община

---

академични часа). Тема на обученията, които провеждах в качеството си на лектор беше: „Социокултурна компетентност на педагогическия специалист за работа в мултикултурна среда“.

<sup>111</sup> Става въпрос за педагогическите специалисти (учители) от ОБУ „Васил Левски“, гр. Бургас и ОУ „Христо Ботев“, гр. Бургас

<sup>112</sup> Изказвам своята огромна благодарност за поканата от проф. Ирина Колева за предоставената възможност да участвам в срещи по проект „Стъпки за успех“/ЦОИДУЕМ, конкурсна процедура 33.20 – 2021 и сключен договор №БС33.20-3-008 на 22.10.2021 г. По проекта някои от градините направиха анкетното проучване, а именно: ДГ №6 „Виктория Пишурка“, гр. Лом и ДГ №3 „Звездица“, гр. Димитровград.

<sup>113</sup> По проект „Стъпки за успех“/ЦОИДУЕМ, конкурсна процедура 33.20 – 2021 и сключен договор №БС33.20-3-008 на 22.10.2021 г.

<sup>114</sup> Изказвам своята благодарност към г-жа Янка Иванова (старши експерт по предучилищно образование) за разрешението и да проведа анкетно проучване на територията на детски градини в обл. Ловеч.

Троян), ДГ „Буковец“, гр. Троян, ДГ „Славейче“, с. Дерманци (община Луковит), ДГ „Слънце“, гр. Луковит;

– ДГ „Изгрев“, гр. Джебел (през 2022 г.)<sup>115</sup> и ДГ „Мир“, гр. Мездра (през 2023 г.)<sup>116</sup>

В структурно отношение във въпросниците се обособяват три блока. Първи тематичен блок съдържа въпроси по отношение на *профила на педагогическия/непедагогическия специалист*. Втори тематичен блок обхваща въпроси в план нагласи на педагогическия /непедагогическия специалист и по-конкретно *неговата самооценка във връзка с професионалната си компетентност по интеркултурно образование* в т.ч. и четири въпроса (за педагогическите специалисти) в план нагласи по отношение на отчитане на съществуващите ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда в условията на детската градина. Трети тематичен блок обхваща въпроси в план квалификация на педагогическия специалист, както и *готовността му за участие в разнообразни форми на квалификация по отношение на професионалната компетентност на педагогическия/непедагогическия специалист по интеркултурно образование*. Тук са включени и два въпроса (за непедагогическите специалисти) по отношение на отчитане на съществуващите ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда в условията на детската градина.

### **3.2.2.1. Анализ на резултатите от проведените анкетни карти с педагогически специалисти**

Изготвеният въпросник съдържа 30 въпроса, от които 23 въпроса от затворен тип с избор на зададен/и отговор/и (при 20 от въпросите се изисква задължителен отговор) и 7 въпроса от отворен тип (при 2 от въпросите се изисква задължителен отговор), в които респондентите е необходимо да формулират самостоятелно отговор.

Въпросникът беше попълнен от 73 респонденти (педагогически специалисти в т.ч. и директори на детски градини) в периода 2021 – 2023 г., работещи на условията на детската градина в междуетническа образователна среда.

По отношение на разпределението на респондентите по признака пол в анкетата участие взимат 72 респонденти от женски пол и 1 респондент от мъжки пол.

При следващия показател, най-висока степен на завършено образование, респондентите посочват, че притежават ОКС „Бакалавър“ (38.30%), ОКС „Магистър“ (57.40%), ОНС „Доктор“ (1.40% или един от респондентите) и друга степен (2.80% или двама от респондентите).

Броят на отговорите по показателя „завършена специалност на педагогическия специалист“ надхвърля броя на респондентите, което ни дава основание да допуснем, че някои от педагогическите специалисти притежават повече от една специалност. Най-много от анкетиранияте педагогически специалисти – 39 от анкетиранияте, притежават диплом за специалност „Начална и предучилищна педагогика“, следвани от специалност „Предучилищна педагогика“, 24 от анкетиранияте. Трима от педагогическите специалисти са завършили специалност „Съвременни образователни технологии“, а двама от тях „Управление на образованието“. При останалите, посочените специалности от педагогическите специалисти са: „Предучилищна педагогика и логопедия“, „Педагогика на деца със СОП“, „Управление на идеологическата дейност“, „Социология на труда“, „Начална училищна педагогика“, „Образование в извънучилищна среда“, „Педагогика на обучението по музика“, „Психология“, „Социална психология“.

31 от педагогическите специалисти посочват, че заемат длъжността учител, 27 – старши учител, 13 от тях са директори, 1 е главен учител и 1 от тях посочва „друго“. Както ясно се вижда

---

<sup>115</sup> Изказвам своята огромна благодарност за поканата от проф. Ирина Колева за предоставената възможност да участвам в среща по проект „Да се опознаем взаимно“/ЦОИДУЕМ с входящ номер КП33.20-1-010/26.08.2021, по обучение на тема: „Творческите игри и тяхната роля при формиране на познавателната активност у децата“ на 28.03.2022 г., по който проведох анкетното проучване.

<sup>116</sup> Изказвам своята огромна благодарност за поканата от проф. Ирина Колева и доц. Мирена Легурска за предоставената възможност да участвам като обучаващ непедагогическия специалист в ДГ „Мир“, гр. Мездра по проект „Етнокултурно взаимодействие“/ЦОИДУЕМ, КП 33.21-2-012/01.12.2022г. Приоритет 2: Реализиране на форми за развитие на интеркултурна компетентност на всички субекти в системата на предучилищното и училищно образование за позитивно образователно и интеркултурно взаимодействие, по който проведох анкетното проучване в детската градина.

педагогическите специалисти (учители) са сред най-много анкетирани, общо 59 от анкетиранияте, като при 43% от всички респонденти продължителността на професионалния им опит не надвишава 10 години, имайки предвид, че едва 37% от всички анкетирани посочват, че изпълняват длъжността старши учител, за която е необходим продължителен педагогически опит в рамките на десетгодишен период.

Приблизително 47% от педагогическите специалисти работят в малък град, 34% работят в село, 12% работят в областен град, 6% в голям град и 1% посочват, че работят в столицата. Общо 81% от всички педагогически специалисти, попълнили анкетата посочват, че мястото им на работа е в малки населени места: малък гради и село и подобна специфика следва да се има предвид в хода на анализа на данните.

По отношение на показателя „придобита професионална квалификационна степен (за краткост ПКС) на педагогическите специалисти“ констатирам следното: най-голям е дялът, общо 38% на педагогическите специалисти, които не притежават ПКС; 23% от педагогическите специалисти притежават пета ПКС; 19% от тях притежават четвърта ПКС; 10% - трета ПКС; 7% - втора ПКС и едва 3% или двама от педагогическите специалисти притежават първа ПКС.

Повечето от педагогическите специалисти (55% от анкетиранияте) посочват, че притежават интереси в друга професионална област, докато 45% посочват, че не притежават интереси в друга професионална област. Една трета от педагогическите специалисти отговорили положително, посочват конкретни области на професионални интереси.

48 от педагогическите специалисти (66%) посочват, че интеркултурното образование на децата в предучилищна възраст е водещ национален приоритет в българското образование според, 12 от тях (16%) посочват, че интеркултурното образование на децата в предучилищна възраст не е водещ национален приоритет в българското образование, а 13 от тях (18%), посочват, че не могат да преценят/колебаят се.

Следващият въпрос има незадължителен характер, ето защо на него са отговорили 51 от общо 73 от педагогическите специалисти. 36 от респондентите (57%) посочват, че съществуват различни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда в системата на предучилищното образование у нас, тоест отчитат тяхното наличие, 13 от тях (21%) посочват, че не могат да преценят/колебаят се, 12 от респондентите (19%) не са отговорили, а двама от тях (3%) са посочили, че не съществуват различни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда в системата на предучилищното образование у нас. Всичко това показва, че повече от половината от педагогическите специалисти отчитат съществуването на различни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда, без да е необходимо подобни модели да бъдат посочвани.

58 от респондентите (79%) посочват, че за пълноценното изграждане на позитивни нагласи и по-добра комуникация в детската градина би допринесло познаването на различни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда. Тук се включват и педагогически специалисти, които не отговарят положително на предходния въпрос. Тъй като въпросът има незадължителен характер, останалите 15 респонденти (21%) не дават отговор на въпроса, което е възможно да корелира с трудността да се посочи конкретен отговор и/или с ниската мотивация за попълване на анкетата от страна на педагогическите специалисти, имайки предвид, че тя се осъществява онлайн. Важно е да се посочи, че нито един от респондентите не посочва отговори: „не“ и „не мога да преценя“.

За 63 от педагогическите специалисти (86%) дейностите по интеркултурно образование в детската градина като фактор за положителни промени в българското образование и биха допринесли за по-добрата комуникация в педагогическото взаимодействие: дете-учител-родител-психолог-директор-помощник възпитател и други педагогически специалисти като 3 от тях (4%) не смятат така. 7 от педагогическите специалисти (10%) посочват, че не могат да преценят/колебаят се.

Особено полезен е въпросът за съществуването на стереотипи, предразсъдъци и стигми, както и други форми на негативни нагласи сред учителите и родителите в детската градина според педагогическите специалисти. 33% от тях посочват тяхното съществуване, а 66% не посочват, че не съществуват. Подобни резултати са очаквани, имайки предвид насочеността на въпроса, а именно към учителите и родителите.

Допълващ в това отношение е следващият въпрос, а именно какви са причини според педагогическите специалисти за съществуване на стереотипи, предразсъдъци и стигми, както и други

форми на негативни нагласи сред учители и родители в детската градина. В изследователски план следва да отбележа, че посочването и анализа на тези причини са от значение в план – тяхното преодоляване, което от своята страна би способствало за формиране на положителни нагласи сред учителите и родителите като субекти на образователно взаимодействие. В изследователската си работа пропуснах да отбележа този въпрос като задължителен, но въпреки това 17 от респондентите посочват какви са най-често срещаните причини за съществуване на стереотипи, предразсъдъци и стигми, както и други форми на негативни нагласи сред учители и родители в детската градина. 41% от педагогическите специалисти посочват, че познават национални стратегически документи, свързани с педагогическото взаимодействие в условията на детската градина в мултиетническа образователна среда, докато 59% от тях не ги познават. Едва 26 от всички 73 педагогически специалисти назовават национални стратегически документи, свързани с педагогическото взаимодействие в условията на детската градина в мултиетническа образователна среда. Най-голям е дялът на педагогическите специалисти, отговорили положително, на онези от тях, които познават: ДОСГЗИО/Наредба 13, Конвенция на ООН за правата на детето и Стратегия за обр. интеграция на децата и учениците от етническите малцинства.

Както ясно се вижда, педагогическите специалисти не са пожелали да отговорят на въпроса дали познават програми, програмни системи и комплекти от познавателни книжки по интеркултурно образование, одобрени от Министерство на образованието и науката (80%). 12% от тях посочват, че не познават и едва 8% - че познават програми, програмни системи и комплекти от познавателни книжки по интеркултурно образование, одобрени от Министерство на образованието и науката. В графика №17 ясно се вижда също така, че онези, които дават положителен отговор, посочват, че не познават подобни програми, програмни системи и комплекти от познавателни книжки по интеркултурно образование (29%).

43% от педагогическите специалисти посочват, че познават програмна система „Аз променя света“, 14% познават националната програма „Успяваме заедно“ и отново 14% от тях познават комплекта от познавателни книжки „Ники и Вики“. Нужно е да се направи уточнение, че този въпрос няма задължителен характер и на него са отговорили едва 7 педагогически специалисти.

Следващият въпрос в анкетната карата засяга следните качествени показатели<sup>117</sup> на учителя, които педагогическите специалисти считат за значими в план – интеркултурно образование.

Аналогично представен е и следващият въпрос, който се отнася до факторите, които най-силно биха въздействали<sup>118</sup> на педагогическите специалисти за промяна на подхода на педагогическото взаимодействие. Сред водещите се открояват: квалификационни дейности свързани със знания в областта на етнопедагогиката и етнопсихологията; вътрешна познавателна мотивация; нормативни документи и др.

Според 41% от педагогическите специалисти ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) не се реализира в съдържанието на програми, програмни системи и учебни помагала в детската градина, в сравнение при 38% от тях, ДОС се реализира. 18% от респондентите посочват, че не могат да преценят/колебаят се. Това представлява тревожен факт, отговор, на който следва да потърсим в трудностите, които срещат педагогическите специалисти при осъществяване на ДОС по ГЗЕИО (графика № 19).

Подобни трудности<sup>119</sup> педагогическите специалисти посочват в: липсата на достъпна и разнообразна методическа литература и други материали (41%), ограничено финансиране на допълнителни дейности в детската градина (25%), отсъствие от подкрепа от страна на родителите и недостатъчната ми подготовка в тази област (по 23%), отсъствие на знания в областта на интеркултурното образование (20%), отсъствие на знания в областта на етнопедагогиката и етнопсихологията (16%) и др. Виждаме, че отсъствието на знания не представлява водеща причина за наличието на трудности при реализиране на ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) в съдържанието на програми, програмни системи и учебни помагала в детската градина според

<sup>117</sup> Качествените показатели са представени по степен на значимост, имайки предвид възможността респондентите да посочат повече от един отговор.

<sup>118</sup> Факторите, които най-силно биха въздействали на педагогическия специалист са представени по степен на значимост, имайки предвид възможността респондентите да посочат повече от един отговор.

<sup>119</sup> Трудностите са посочени по степен на значимост. Педагогическите специалисти имат възможност да ги подредят като посочат повече от един отговор. Тоест, тук липсват ограничения.

педагогическите специалисти. Едва 8% от респондентите посочват че не срещат трудности, което кореспондира със самооценката на специалистите за наличие на професионални компетентности в план – квалификация.

47% от педагогическите специалисти посочват, че частично се реализира ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) в частта - интеркултурно образование в програмната система, програмата и/или комплекта познавателни книжки в детската градина, в която работят. Според 43% от тях – се реализира, 8% посочват, че не се реализира съвсем и 2% - че не се реализира. От тук прозира непознаването в достатъчна степен на ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) в частта - интеркултурно образование в програмната система, програмата и/или комплекта познавателни книжки в условията на детската градина в междуетническа образователна среда. Аналогично това се отнася и до следващия от въпросите свързан с реализиране на ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) в стратегията за развитие на детската градина, в която работят педагогическите специалисти. 36% посочват, че се реализира, 18% - реализира се частично и под 3% от респондентите посочват, че не се реализира.

23% от педагогическите специалисти посочват, че съществува необходимост от актуализация на ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) в частта - предучилищна възраст, това е частично необходимо според 27% от тях, а 10% посочват, че това не е необходимо. Повод за последващ анализ съдържа резултатът на 40% от педагогическите специалисти, които посочват, че не могат да преценят/колебаят се.

48% от респондентите срещат подкрепа по интеркултурно образование от страна на държавните и местните власти, бизнеса, неправителствени организации и др., а 30% не срещат такава. 22% посочват, че не могат да преценят/колебаят се да дадат отговор.

27 от общо 73 от респонденти<sup>120</sup> споделят своите препоръки за осъществяване на процеса на интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина и прилагане на изискванията по Стандарта за гражданското, здравето, екологичното и интеркултурното образование (Наредба №13 от 21.09.2016 г.).

Тревожна е тенденцията, че 41% от педагогическите специалисти не са участвали в нито една форма на квалификация (обучение, събитие или друг вид дейности) в план - интеркултурно образование от постъпването си на работа. 32% от педагогическите специалисти са участвали в две – три форми, а 18% в една форма на квалификация (обучение, събитие или друг вид дейности) в план - интеркултурно образование от постъпването си на работа.

79% от педагогическите специалисти (в това число частично и напълно) посочват, че знанията в областта на етнопедагогиката и етнопсихологията съдействат за преодоляване на прояви на формирани негативни нагласи сред участниците в образователния процес в детската градина (учител-дете-родител-учител-психолог-директор-помощник-възпитател и др. педагогически специалисти). 8.6% от тях посочват, че знанията по етнопедагогика и етнопсихология не съдействат за подобно преодоляване. 13% от педагогическите специалисти не могат да преценят/колебаят се да посочат категоричен отговор.

### **3.2.2.2. Анализ на резултатите от проведените анкетни карти с непедагогически специалисти**

Изготвеният въпросник съдържа 26 въпроса, от които 19 въпроса от затворен тип с избор на зададен/и отговор/и (при 15 от въпросите се изисква задължителен отговор) и 7 въпроса от отворен тип (при 1 от въпросите се изисква задължителен отговор), в които респондентите е необходимо да формулират самостоятелно отговор.

Въпросникът беше попълнен от 30 респонденти - непедагогически (в т.ч. и помощник на учителя и образователен медиатор) в периода 2021 – 2023 г., работещи на условията на детската градина в междуетническа образователна среда.

29 от всички 30 респонденти са от женски пол и един от респондентите е от мъжки пол. 37% от непедагогическите специалисти са със средно образование, същият процент имат средно специално образование. 20% от тях имат висше образование без да е посочва в коя професионална област. По признака „степен на завършено образование на непедагогическите специалисти“ – 7% посочват, че притежават друго образование без да се конкретизира какво.

<sup>120</sup> Шест от респондентите посочват, че препоръки следва да извършват експертите.

Информация по отношение на признака „завършена специалност (вкл. профилирана подготовка от средно училище) на педагогическите специалисти“ откриваме в следващия въпрос от анкетната карата (табл. №6). Вижда се, че 6 от респондентите не посочват специалност, същият процент посочват придобито средно образование по специалност „Промислена технология/техник-технолог“. 9% притежават диплом от средно специално образование за „Оператор шевно производство/шивач“, а 12% посочват техническо средно образование. Сред педагогическите специалисти с висше образование по 3% посочват „Предучилищна и начална училищна педагогика“ и „Етнология“. Имайки предвид фактът, че големият процент от респондентите (63%) работят в малък град, данните, които посочват респондентите са релевантни.

По признака „заемана длъжност“ 67% от всички педагогически специалисти посочват, че изпълняват длъжността помощник-възпитател, по 3.3% изпълняват длъжността образователен медиатор и помощник на учителя. Останалите 27% посочват „друга длъжност“.

Разпределението на респондентите по признака „място на работа на педагогическите специалисти“ е в следното съотношение: 63% от педагогическите специалисти работят в малък град, 20% от тях работят в детска градина в село, 10% работят в столицата и 7% работят в голям град. Интересна е закономерността, която може да проследим свързана с придобитата професионална квалификация (СПК) на педагогическите специалисти. По този признак 37% притежават такава степен, а 63% не притежават. По-високият процент съпада с същия процент на педагогическите специалисти, работещи в условията на детската градина в междулическа образователна среда в малки населени места – малък град. 9 от 11 от респондентите (броят на педагогическите специалисти с придобита професионална квалификация (СПК) посочват каква е тя, а именно: квалификационна степен/курс за помощник-възпитател (78% от отговорилите положително); публична администрация (11% от отговорилите положително) и готвач (11% от отговорилите положително). Както се вижда по-големият дял на педагогическите специалисти с придобитата професионална квалификация (СПК) притежават квалификационна степен/курс за помощник-възпитатели, макар този процент (едва 37% от всички педагогически специалисти) да остава нисък спрямо общият брой педагогически специалисти, притежаващи съответната квалификация.

Във вторият структурен блок на онлайн анкетата (самооценка на педагогическите специалисти по интеркултурно образование в план – нагласи по отношение на професионалната квалификация на специалистите) с термина интеркултурно образование (графика №27) са запознати 50% от респондентите (27% посочват, че частично са запознати с термина). Не са запознати с термина интеркултурно образование – 10% и съвсем не са запознати 13% от респондентите.

53% от респондентите смятат, че интеркултурното образование на децата в предучилищна възраст е водещ национален приоритет в българското образование, в сравнение – 13% смятат именно обратното. 30% не дават отговор на поставения въпрос като посочват „не мога да преценя/колебая се“ и само един от респондентите посочва, че няма мнение по въпроса.

Дейностите по интеркултурно образование като фактор за положителни промени в българското образование според педагогическите специалисти посочват по-голям процент от гореописаните – 63% от педагогическите специалисти. 7% не считат, че това е възможно и голям процент от всички респонденти (30%), отбелязват „не мога да преценя/колебая се“, което кореспондира с формирани негативни нагласи по отношение на интеркултурното образование като фактор за положителни промени в българското образование в системата на организираното предучилищно образование.

Информативен е въпросът за съществуването на стереотипи, предразсъдъци и стигми, както и други форми на негативни нагласи по отношение на специалистите в детската градина, които са от различни етнически общности и групи. 60% от респондентите посочват, че не съществуват подобни негативни нагласи, 33% посочват, че съществуват негативни нагласи по отношение на специалистите в детската градина, които са от различни етнически общности и групи. 7% не могат да преценят/колебаят се.

В третия структурен блок на онлайн анкетата (самооценка на педагогическите специалисти по интеркултурно образование в план – квалификация по отношение на професионалната квалификация на специалистите, както и готовността им да участват в различни форми на квалификация), много отчетливо (97%) от респондентите посочват, че познават национални стратегически и директивни документи, свързани с педагогическото взаимодействие в условията на детската градина в



мултиетническа образователна среда. Едва 3% не познават подобни документи. Отговорилите положително посочват един документ, който познават, а именно: „Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етнически малцинства (2015 - 2020)“.

Не е изненадващо, че 57% от респондентите не познават Наредба № 13 за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование, обн. - ДВ, бр. 80 от 11.10.2016 г., имайки предвид предходния въпрос, в който не я извеждат приоритетно. 43% посочват, че познават наредбата.

Негативно проявление носи и непознаването на програмната система, програмата и/или комплекта от познавателни книжки, по които се работи в детската градина от страна на непедагогическите специалисти, това се открива в онези 53% които посочват, че нямат отговор. 47% от респондентите са запознати с програмната система, програмата и/или комплекта от познавателни книжки, по които се работи в детската градина в междуетническа образователна среда. Отговорилите положително назовават: „Моливко“ (40%), „Чуден свят“ (30%) и „Изкуства“ (30%).

По отношение на програмната стратегия за развитие на детската градина в условията на междуетническа образователна среда, 16 от всички 30 респонденти посочват, че не познават стратегията за развитие на детската градина, в която работят, 13 от тях са запознати със стратегията и само един от респондентите посочва, че не е запознат със стратегията за развитие на детската градина.

27% от непедагогическите специалисти посочват, че програмната система в детската градина реализира идеите на ДОС по гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование (Наредба 013 ОТ 21.09.2016 г.), 20% от тях посочват, че не ги реализира напълно. Именно този общо сбор е релевантен на по-горното съотношение на непедагогическите специалисти, които познават програмната система, по която се работи в детската градина (47%, графика № 32). 53% от респондентите не са отговорили, което корелира както с непознаване и неприлагане на ДОС по гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование (Наредба 013 ОТ 21.09.2016 г.) в частта – интеркултурно образование в условията на детската градина, но така също и с непознаване на програмната система, по която се работи в условията на детската градина.

43% от непедагогическите специалисти<sup>121</sup> посочват, че съществуват и същият процент посочват, че не съществуват различни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда. 14% от непедагогическите специалисти не са запознати с различията по отношение на ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда.

Всички 14 от непедагогическите специалисти отговори положително на въпроса за съществуването на различни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда посочват осъществявани от тях дейности в детската градина, които подпомагат формирането на ценности и ценностни-ориентации в процеса на взаимодействие в междуетническа образователна среда. Те са представени в таблица №8.

44% от непедагогическите специалисти посочват, че притежават познания в осъществяваните дейности по интеркултурно образование в детската градина, 33% от тях не притежават съответни знания, докато 23% от непедагогическите специалисти посочват, че не могат да преценят/колебаят се. В графика №27 отчетливо се вижда, че 30% от непедагогическите специалисти познават термина интеркултурно образование – посочилите положителен отговор от непедагогическите специалисти, както се вижда тук, е завишен.

67% от непедагогическите специалисти не са участвали в степен на професионална квалификация (обучение, събитие) от момента на постъпване на работа в детската градина, докато 33% от тях са вземали участие (графика №37).

41% от непедагогическите специалисти (графика №38) посочват, че интеркултурното образование съдейства по посока преодоляване на формираните негативни нагласи сред учителите и родителите в детската градина. 31% от тях посочват, че интеркултурното образование съдейства частично в това отношение, а 28% – посочват отговор „не съвсем“.

На база на поместените резултати от проведена онлайн анкета в периода 2021 – 2023 г. (приложение №1 и приложение №2) за педагогически (73 респонденти) и за непедагогически специалисти (30 респонденти), посредством изготвени въпросници, чиято цел е събиране на

---

<sup>121</sup> Нужно е да отбележим, че този въпрос не изисква задължителен отговор и на него са отговорили 14 от всички 30 респонденти.

информация относно ценностно-ориентираните модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (за иновативни и авторски детски градини) за интеркултурно образование в системата на организираното предучилищно образование у нас, могат да се отбележат следните изводи:

**1. Профилът на педагогическия специалист (в това число и директор)** разкрива, че най-често педагогическия специалист притежава ОКС „Магистър“, следвано от ОКС „Бакалавър“, като някои от специалистите са придобили повече от една специалност. Сред специалностите са „Начална и предучилищна педагогика“, следвана от специалността „Предучилищна педагогика“, които отговарят на националните изисквания за заемане на длъжността „учител в детска градина/детски учител“. Релевантно на съвременната образователна среда, част от педагогическите специалисти притежават придобита специалност по „Предучилищна педагогика и логопедия“, „Педагогика на деца със СОП“, „Психология“, „Социална психология“ и др. От една страна, това е индикатор за надграждане на базисното педагогическо образование за осигуряване на потребностите на детето в условията на детската градина и от друга страна, в придобиване на нова специалност, която да осигури конкурентност на педагогическия специалист в специфичен социокултурен контекст. Това кореспондира и с интересите на 55% от педагогическите специалисти в други професионални области като: психология, логопедия, социални дейности, детска психология и др. Педагогическите специалисти заемат длъжностите: учител, старши учител, директор, главен учител като 47% от тях работят в малък град, докато останалите работят в село, областен град, голям град и в столицата. Най-голям брой педагогически специалисти не притежават ПКС; 23% от педагогическите специалисти притежават пета ПКС; 19% от тях притежават четвърта ПКС; 10% - трета ПКС; 7% - втора ПКС и едва 3% или двама от педагогическите специалисти притежават първа ПКС. Високото съотношение на педагогическите специалисти, които не притежават ПКС е релевантен на общия процент на педагогическите специалисти, които заемат длъжностите „старши учител“ и „учител“, което недвусмислено посочва, че наличието или отсъствието на каквато и да е ПКС е твърде вероятно да корелира с продължителността на професионалния опит на педагогическия специалист.

**2. Профилът на непедагогическия специалист (в това число и помощник на учителя и образователен медиатор)** разкрива, че най-често непедагогическия специалист притежава средно образование (тъй като не посочват какво, може да допуснем, че става въпрос до общообразователно средно училищно образование) и средно специално образование (най-често в областите на промишлената технология и шевното производство), следвани от 20% от тях, които притежават висше образование най-често по специалност „Предучилищна и начална училищна педагогика“. Отчитайки факта, че по-голям процент от непедагогическите специалисти работят в малък град (63%), може да допуснем, че предлагането на средно специално образование в малки населени места е често срещано, поради търсенето на специалисти за нуждите на конкретното населено място. Повече от половината непедагогически специалисти (63%) изпълняват длъжността „помощник-възпитател“. Интересна е закономерността, която може да проследим свързана с придобитата професионална квалификация (СПК) на непедагогическите специалисти. По този признак 37% притежават такава степен, а 63% не притежават. По-голямата част на непедагогическите специалисти с придобитата професионална квалификация (СПК) притежават квалификационна степен/курс за помощник-възпитатели, макар този процент (едва 37% от всички непедагогически специалисти) да остава твърде нисък спрямо общият брой непедагогически специалисти, притежаващи съответната квалификация.

**3. По отношение на показателя професионална компетентност по интеркултурно образование в план – нагласи в това число и по отношение на ценностно-ориентирано взаимодействие в междуетническа образователна среда – самооценка на педагогическия специалист.** За по-голямата част от педагогическите специалисти, работещи в условията на детската градина в междуетническа образователна среда (66%) интеркултурното образование на децата в предучилищна възраст, е водещ национален приоритет в българското образование, което корелира с образователните политики при приемане на ЗПУО, както и с ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13) в частта интеркултурно образование. Малко повече от половината от педагогическите специалисти (57%) смятат, че съществуват различни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда в системата на организираното предучилищно образование у нас. Отново висок процент (79%) от педагогическите специалисти посочват, че именно познаването на ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда в системата на организираното предучилищно образование у нас би подпомогнало пълноценното изграждане на

позитивни нагласи и по-добра комуникация в детската градина. Прави впечатление, че дейностите по интеркултурно образование в детската градина са определени като съществен фактор за положителни промени в българското образование за подпомагане на по-добрата комуникация в педагогическото взаимодействие: дете-учител-родител-психолог-директор-помощник-възпитател и др. педагогически специалисти, според отговорите на педагогическите специалисти (86%). 66% от педагогическите специалисти посочват, че не съществуват, а 33% от тях посочват, че съществуват стереотипи, предразсъдъци и стигми, както и други форми на негативни нагласи сред учителите и родителите в детската градина. Считам „че високият процент на отхвърляне на съществуването на стереотипи, предразсъдъци и стигми, както и други форми на негативни нагласи сред учителите и родителите в детската градина, може да корелира с реалната самооценка от страна на педагогическия специалист“<sup>122</sup> по отношение на съзнателното и несъзнателното проявление на формираните негативни нагласи. Този въпрос следва да бъде изследван в дълбочина на следващ изследователски етап.

**4. По отношение на показателя професионална компетентност по интеркултурно образование в план – нагласи – самооценка на непедагогическия специалист.** Самооценката на непедагогическите специалисти показва, че едва половината от тях (50%) са запознати с термина „интеркултурно образование“. Приблизително същият процент (53%) то тях смятат, че интеркултурното образование на децата в предучилищна възраст е водещ национален приоритет в българското образование. По-висок е дялът на непедагогическите специалисти (63%), които посочват, че дейностите по интеркултурното образование са фактор за положителни промени в българското образование. Отново откриваме парадокс по отношение на този показател – дори и онези от непедагогическите специалисти, които не са запознати с термина, определят дейностите по интеркултурно образование в условията на детската градина като фактор за положителни промени. Тоест, налице е липса на знания при 50% от специалистите по отношение на интеркултурното образование, но отчитане на съществената роля на дейностите, свързани с него. В потвърждение на това: 60% от непедагогическите специалисти посочват, че съществуват стереотипи, предразсъдъци и стигми, както и други форми на негативни нагласи по отношение на специалистите в детската градина. Като важен извод следва да отбележа, че в план – нагласи по интеркултурно образование на непедагогическия специалист липсват категорични данни от проведената анкета, че такива са формираны у специалистите.

**5. По отношение на показателя професионална компетентност по интеркултурно образование в план – квалификация в това число и готовността на педагогическия специалист да участва в различни форми на квалификация – самооценка на педагогическия специалист.** Малко повече от половината от педагогическите специалисти (59%) не познават национални стратегически документи, свързани с педагогическото взаимодействие в условията на детската градина в междуетническа образователна среда. Подобна тревожна тенденция притежава негативни проявления и завишения риск от квалификационна подготовка за осъществяване на ефективно педагогическо взаимодействие в междуетническа образователна среда чрез познаване на нормативната база и липсата на съответна квалификация за отчитане на спецификите на подобно взаимодействие при повече от половината от педагогическите специалисти. Онези от тях, които познават нормативната база (41%) посочват само някои от националните стратегически документи и дори посочват сред тях национални програми по предучилищно образование и програмни системи, които не се отнасят до параметрите на съответния показател. Тоест, налице е познаване в непълна степен на нормативната база по интеркултурно образование. Отчетлив е показателят дали специалистите познават програми, програмни системи и комплекти от познавателни книжки по интеркултурно образование, одобрени от МОН – 80% от педагогическите специалисти не посочват отговор, което е ясен показател за липсата на заинтересованост по отношение на този показател и/или липсата на формираны знания. Сред качествените показатели на учителя, които педагогическите специалисти считат за значими в план – интеркултурно образование по степен на значимост намират място: знания за интеркултурността – същност, културни недоразумения и конфликти, фактори за ефективни интеркултурни взаимодействия и др.; умения за създаване на позитивна образователна среда за диалог между представителите на различните етнокултурни общности; знания за историята и културата на различните етнически, религиозни и езикови общности и групи у нас; познаване и прилагане на етнопедагогически подходи в детската градина; знания в областта на равните права и възможности за всички деца без разлика в раса,

<sup>122</sup> Подобни данни липсват от страна на родителите.

пол, етнически и социален произход, вероизповедание и други. Аналогично, сред водещите фактори, които най-силно биха въздействали на педагогическия специалист за промяна на подхода на педагогическо взаимодействие се открояват: квалификационните дейности, свързани със знания в областта на етнопедагогиката и етнопсихологията; вътрешната познавателна мотивация; нормативните документи и др. Макар 80% от педагогическите специалисти да не посочват дали познават програми, програмни системи и комплекти от познавателни книжки по интеркултурно образование, според 41% от тях ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) не се реализира в съдържанието на програми, програмни системи и комплекти от познавателни книжки по интеркултурно образование в детската градина. Сред трудностите, които срещат при осъществяване на ДОС по ГЗЕИО посочват в най-голяма степен липсата на достъпна и разнообразна методическа литература и други материали и на второ място ограниченото финансиране на допълнителни дейности в детската градина. 23% от специалистите посочват че е необходима актуализация на ДОС по ГЗЕИО (Наредба №13 от 21.09.2016 г.) в частта – предучилищна възраст. Според поместения анализ на наредбата във втора глава – подобна актуализация е не само необходима, но и наложителна. Тук поместените данни ни показват посоката на непознаване в дълбочина на пропуските в посочения нормативен документ и рисковете, които крие прилагането му на равнище образователна институция.

**6. По отношение на показателя професионална компетентност по интеркултурно образование в план – квалификация в това число и готовността на непедагогическия специалист да участва в различни форми на квалификация в това число и по отношение на ценностно-ориентирано взаимодействие в междуетническа образователна среда – самооценка на непедагогическия специалист.** 97% от непедагогическите специалисти посочват, че познават национални стратегически и директивни документи, свързани с педагогическото взаимодействие в междуетническа образователна среда, макар да посочват само един документ, а именно „Стратегия за образователна интеграция на деца и ученици от етнически малцинства (2015 – 2020)“, което поставя под съмнение валидността на самооценката на непедагогическия специалист. Тревожен остава фактът, че 57% от респондентите не познават Наредба №13 за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование и потвърждение на това не я извеждат приоритетно като важен нормативен акт. 67% от непедагогическите специалисти (в сравнение: една трета от педагогическите специалисти) не са участвали в степен на професионална квалификация от момента на постъпване на работа в детската градина. Това е индикатор за пренебрегване на базисната роля на специалиста като субект на педагогическо взаимодействие в условията на детската градина и като го лишава от надграждане на своята квалификация, наложителна по отношение на интеркултурното взаимодействие и уменията за водене на диалог. Онова, което мотивира респондентите за участие в степен на професионална квалификация (обучение, събитие), специалистите определят като: лична мотивация; мотивация за запознаване с методологическите особености на работата; професионална мотивация и др. 72% от непедагогическите специалисти посочват, че интеркултурното образование (напълно и частично) съдейства по посока преодоляване на негативни нагласи сред учителите и родителите в детската градина. Този висок, макар и в непълна степен процент от данните, насочва към необходимостта от преосмисляне на ролята на учителя и родителя в образователен контекст по посока на затвърждаване на позитивни нагласи в междуличностната комуникация и формиране на тази основа на етнокултурна компетентност.

### **3.2.3. Трети етап – интервюта**

Вторият качествен метод в настоящото дисертационно изследване – методът на дълбочинното интервю, наред с нестандартизираното наблюдение<sup>123</sup> (явно и включено), представляват взаимно допълващи се методи за изследване на изследвания феномен, за който е налице обективна информация, но който не са изучени в дълбочина. Методът на дълбочинното интервю „...се използва за изследването на нови или сравнително малко изучени обекти, процеси, явления. Целта му е да събере информация, обогатяваща съществуващите предварителни представи или водеща до създаването на такива (ако

<sup>123</sup> Виж: 3.3.1.

явлението е съвсем ново и неизучено). В този смисъл дълбочинното интервю има сондиращ, експертен характер...“ (цит. по Ченгелова, Е., 2016: 65).<sup>124</sup>

Във връзка с това са изготвени два въпросника за изследване на ценностно-ориентирани модели в системата на предучилищното образование в междуетническа образователна среда чрез метода на дълбочинното интервю (въпросник за педагогически специалисти, вкл. и директори, *приложение №5*; въпросник за експерти, *приложение №6*). Въпросниците за дълбочинните интервюта с педагогически специалисти (в т.ч. и директори на детски градини) и експерти съдържат седем групи (блока) въпроси и допълнителни насочващи въпроси, чийто анализ ще бъде проследен в настоящото изложение.

**Типология и йерархия на ценностно-ориентирани модели на взаимодействие, спрямо образователните маркери в междуетническа среда.** Ценностно-ориентирани практики на взаимодействие „учител – дете“, прилагани в процеса на педагогически взаимодействие през периода 1991 – 2016 г. в междуетническа образователна среда в системата на организираното предучилищно образование по данни на учителите и директорите се отнасят до следните приложими на национално равнище практики. Те са групирани по степен на значимост от интервюираните лица. **Основните цели, към които са насочена добрите практики, са осигуряване на позицията на детето като основна ценност в системата на предучилищното образование и формиране на ценностно ориентиране по модели на поведение в интеркултурна образователна среда. Насочени към създаването на подкрепяща образователна среда за личностно развитие в детска градина.** Водеща роля се отрежда и на възпитателния процес чрез възпитание във всички ценности, като се посочват ценности като *доброта, права на детето, права на родителите, честност, естетически ценности.*

В „Закона за народната просвета“ (1991 г.) се установява устойчива консервативност в системата на предучилищното образование, която възпрепятства естественото формиране на ценности и ценностни ориентации в процеса на социализация на детето, тъй като този процес не се включва в целите на предучилищното възпитание.

**По отношение на йерархията на ценностно-ориентирани модели на взаимодействие** в процеса на педагогическо взаимодействие, спрямо образователните маркери в междуетническа среда по степен на значимост: „учител – дете“, „учител – родител“, „учител – учител“, „учител – директор“, „учител – помощник-възпитател“ интервюираните лица извездат приоритетно две взаимодействия: взаимодействието „учител – дете“ и взаимодействието „учител – родител“. На следващо място се посочват взаимодействията в типологията „учител – учител“, „учител – помощник-възпитател“ и на последно място: „учител – директор“. За разлика от тях експертите посочват следната йерархия в типологията на взаимодействията: „учител – дете“ (където се извършва най-интензивен пренос на ценностни ориентации), „учител – учител“ (тук акцента пада върху екипното взаимодействие), „учител–родител“, „учител – помощник-възпитател“ и отново на последно място: „учител – директор“. Видно е, че детето се поставя в центъра на педагогическо взаимодействие, докато ролите на родителя (за учителите и директорите) и учителя (за експертите), варира.

**Образователни маркери в междуетническа образователна среда в системата на предучилищното образование в периода 1991 – 2016 г.** За определяне образователните маркери в междуетническа среда в системата на предучилищното образование в периода 1991 – 2016 г. е необходимо на първо място да се маркират **етапите на развитие на предучилищното образование** е нас в посочения период.

Макар да е налице изместване на фокуса по посока на съществуващи проблеми на локално ниво, педагогическите специалисти маркират освен въвеждане на ЗПУО и част от променените, които го съпътстват, но и чисто локални и регионални специфики на районите на детските градини и именно този показател при тях е водещ. По отношение на експертните мнения и оценки по показателя, се извездат няколко етапа на развитие на предучилищното образование у нас.

Експерт описва следното: „До този момент, до 2016-та година, предучилищното образование се negliжираше. Предучилищното образование и всички институции, свързани с предучилищното образование, не попадаха към никакви проектни дейности, структурни фондове, програми по образование, на министерството на образование и на науката. Никъде. Защото те се считаха за социални институции, не за образователни институции. И затова във почти всички публикации в медиите се

<sup>124</sup> Ченгелова, Е. (2016). Интервюта в социалните науки. *София: Omda, ISBN, 978-954, с. 65.*

говореше за детската градина като за забавачница, детските учителки като възпитателки и помощник-възпитателите като лелички“.<sup>125</sup>

Проблемите в организираното предучилищно образование в периода 1991 – 2016 г. според експертите се свеждат до: липсата на връзка между детската градина и училището; демографската картина в страната; показателят „качество на предучилищното образование“; експертите проверяват книжките на децата, реално не съществува стандарт, който да измерва дали заложеното по образователни направления се постига; консервативният модел на системата; трудно затвърждаване на ролите на помощник-възпитателя и образователния медиатор.

Експертите посочват проблемите в организираното предучилищно образование в периода 1991 – 2016 г. консолидирането на мненията, на които ще обобща в споделеното ми: „*В посоченият период въпреки, че вече е въведен ситуационния подход, все още занятието като основна форма на социализация преобладава в дейността на детския учител. Официално почти липсват, с изключение на програмна система „Аз променям света“, „Неогея“ и „Ръка за ръка“.. Преобладават основно комплекти познавателни книжки, които нямат своя концепция, философия и насоченост към адресати като родители, помощник-възпитатели, директори и др.*“.<sup>126</sup>

Закономерно, горепосочените етапи на развитие на предучилищното образование обособяват специфики по отношение на **етапите на развитие на детските градини** от авторски (иновативен) тип. Учителите и директорите, с които разговарях посочиха, че още в началото на 90-те години в условията на детските градини са се възпитавали деца от различен етнически произход, което е предопределило извършване на оптимизация на педагогическото взаимодействие. Не са единични случаите, в които в малките населени места, се е налагала промяна във функционирането на детските градини като много от тях, особено в близко разположените села, са се закривали и/или обединявали. Причините за това са основно демографски, но така също са свързани и с политика на управление на общинско ниво. На следващо място, следва да се посочи, че детските градини претърпяват промяна по отношение на налагането на единен подход за педагогическо взаимодействие. Той търпи промени, преминавайки от личностен подход – подхода на глобалното образование – рефлексивен подход. Зараждат се нови идеи, свързани с експериментирането и апробацията на програмите „Аз променям света“, впоследствие с „Неогея“ и се затвърждават впоследствие на национално ниво. Интервюираните се консолидират около мнението, че в периода 1990 – 2000 г. настъпва своеобразен хаос по отношение на целите, задачите и средствата за осъществяване на предучилищно възпитание в условията на детските градини.

Посочвайки подобни специфики при детските градини, педагогическите екипи в детските градини под ръководството на проф. И. Колева съвместно със съдружници от движение „Предтечи“ разработват **педагогически иновации в периода 1991 – 2016 г.** Тъй като през периода на експериментиране с програмите и последващата им апробация, педагогическите иновации не могат да бъдат обхванати в пълна степен, поради факта, че теренната работа не се реализира във всички детски градини от авторски (иновативен) тип в страната във всички области, ще приведа някои от тях, колкото до останалите, те са систематизирани и описани в архивни материали, които ми бяха предоставени по време на провеждане на терена и са част от личния ми архив, за което бях помолена от директорите.

**Ценностни ориентации на някои етнически субгрупи на ром и турци в областите: София, Бургас, Шумен, Благоевград, Враца и Габрово – етнопсихологически анализ.** При анализа на ценностно-ориентираното поведение на субекта изхождам от постановките на И. Колева (2012) и приемам, че подобно поведение представлява *способността за социална ориентация у индивида*, в чиято структура влизат знанията за социална регулация, които той реализира и използва посредством субективен избор на поведенчески актове, мотиви и цели.

Когато разглеждаме процеса на образователно взаимодействие основен ценностен пренос се осъществява посредством взаимодействието „учител – родител“. Считаю, че познаването на ценностните ориентации на субектите от ромската и турската общност и техните субгрупи о страна на педагогическите и непедагогическите специалисти ще подобри качеството на организираното предучилищно образование. В анализа на проведените дълбочинни интервюта с учители, директори и експерти в сферата на организираното предучилищно образование откривам потвърждение на тази теза.

<sup>125</sup> Жена, родена 1957 г., експерт, гр. София.

<sup>126</sup> Жена, род. 1971 г., експерт, София.

Проведените интервюта в областите София, Бургас, Шумен, Благоевград и Враца в периода 2022 – 2024 г. с учители и директори на детски градини от авторски тип разкриват вариативността на поведенческите стереотипи на родителите някои етнически субгрупи на ром и турци, с които взаимодействат педагогическите специалисти. Откроява се обща тенденция за трудности във взаимодействието с родители, особено в детски градини, които са близо до или се намират непосредствено в ромски квартали. Подобни трудности се дължат на етнопсихологическите особености на родителите, както и на техните поведенчески стереотипи. Мнението на дългогодишен учител от гр. Кюстендил, работил в ДГ „Мечта“, гр. Кюстендил, с филиал в кв. „Изток“ е: „с децата не се работи трудно, трудно се работи с родителите...“<sup>127</sup>. В проведените интервюта с педагогически специалисти на ДГ „Мир“, гр. Мездра с разновъзрастна група в с. Долна Кремена съобщават, че приблизително 30% от общия брой на децата в детската градина са от ромската етническа група.

Паралелно с анализа на етнопсихологическите особености на родителите някои етнически субгрупи на ром и турци, с които взаимодействат педагогическите специалисти в посочените райони, интерес представляват и техните *поведенчески стереотипи*. Повдига се въпроса за това дали подобна вариативност по отношение на поведенческите стереотипи е приета в системата на организираното предучилищно образование.

По данни на проведено интервю с експерт на територията на гр. София „*стереотипите на посочените етнически общности основно са свързани с това, че те не са приети от системата на организираното предучилищно образование, че децата им не са достатъчно обгрижвани в детската градина, а от там и нежеланието на родителите децата да посещават детска градина. Стереотипи има и по отношение на познавателното съдържание по отделните образователни направления по посока на това че не е поставен акцент върху идентичността и едва ли не, се работи в обратна посока.*“<sup>128</sup>

Интервютата, които проведох на територията на гр. Бургас с директори на детски градини, отделят като елемент стереотипност по отношение на удовлетворяване на базисните нужни на децата репрезентирани като ценност. Наблюдава се и припокриване между ромските, турските и българските родители по отношение на стремежа за артистични изяви на децата и желанието им да се включват в повече тържества. За двете детски градини от авторски тип подобни тържествени отбелязвания на празници не са нещо ново.

По-голямата част от интервюираните разказват, че наблюдават стремеж към индивидуализъм и неуспех при преодоляване на егоцентризма при родителите. Като подобни трудности се явяват бариера в търсенето на конструктивен диалог и партньорство. Основните ценностни ориентации, свързани с целите на индивида (т.нар. терминални ценности) на родителите от ромската и/или турската етническа общности и техните субгрупи, се отнасят в по-значима степен до личностните ценности, в сравнение със социалните ценности. Интересна е закономерността, която извеждам при почти всички интервюта, а именно, че преодоляването на формирани негативни нагласи и предразсъдъци у/между субектите на образователно взаимодействие, както и директната работа с поведенческите стереотипи, се разгръща в защитено пространство на доверие и кооперация каквото представлява социално-педагогическия тренинг с родители.

**Ценностно-ориентирани модели на взаимодействие с родителите на базата на техните етнопсихологически особености и ценностни ориентации.** Относно ценностно-ориентирани практики на взаимодействие „учител-родител“ прилагани в процеса на педагогическо взаимодействие в условията на детската градина в междуетническа образователна среда, директори и учители извеждат следните практики, прилагани в детските градини. На първо място се извежда водещата роля на тренингите за родители, където се осъществява непосредствено общуване. На второ място, следва да се посочат педагогическите ситуации, структурно подчинени на рефлексивния подход като психологически, с помощта на които се формира индивидуален и като резултат – споделен опит. Интересен е фактът, че всички директори, с които разговарях, са осъществявали своите функции основно върху мотивацията на учителите за подобно целеполагане. И отново всички директори подчертаха, че в годините на преход в страната, българския учител, работещ в условията на предучилищното образование е поддържал висока мотивация за активна работа с родителя. На следващо

<sup>127</sup> Жена, над 60 г., дългогодишен учител, гр. Кюстендил

<sup>128</sup> Жена, род. 1971, експерт, гр. София.

място следва да се отчете философията на програма „Неогея“, която е свързана с глобалните процеси в обществото, а не с дистанцията на отношенията, характерни за дидактизма в програмите и програмните системи от традиционен тип. Подобни глобални процеси се отнасят до ценности като толерантност, зачитане на различията, правата на детето и др. Детето е поставено в центъра на педагогическото взаимодействие чрез изграждане на ателиета в зависимост от интересите и предпочитанията на детето. Ако се върнем на първият ценностно-ориентиран модел на взаимодействие „учител-родител“, следва да се посочи, че във всички детски градини, които посетих, те са основно средство за изграждане на партньорски взаимоотношения. Може да заключим, че първият ценностно-ориентиран обмен се реализира именно в тренинга, а в последствие се разгръща на междуличностно равнище в рамките на груповото взаимодействие при разрешаване на настъпили конфликти и противоречия и в рамките на личностната кооперация в процеса на взаимодействие. **Именно тук отдавам водеща роля на личностната рефлексия в процеса на педагогическо взаимодействие „учител-родител“.** На следващо място следва да се посочи, че уменията на ръководителите на детските градини за широка информираност по отношение на дейностите в детската градина и тяхното популяризиране, намират своето място в привличане на разнообразни партньорства, особено по отношение на партньорството с родителя, който чрез една широка осведоменост е в състояние да формира потребност от участие/включване.

Относно ценностно-ориентираните практики на взаимодействие „учител-родител“ прилагани в процеса на педагогическо взаимодействие в периода 1991 – 2026 г. в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование, експертите посочват следните практики. На първо място следва да се посочи, моделът, създаден от движението „Предтечи“ в началото на 90-те години. Движението е основно движещо звено в провеждане на педагогически иновации и търсения на национално равнище в организираното предучилищно образование. Екипът разработва програмни системи и инструментариум, подчинени на ситуационния подход като педагогически и рефлексивния подход като психологически. Още в началото на своето основаване първи изтъква водеща роля по отношение на субект-субектното взаимодействие. Основни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие „учител-родител“ прилагани в процеса на педагогическо взаимодействие в периода 1991 – 2026 г. в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование се налагат именно от движението „Предтечи“ и края на 80-те началото на 90-те години на ХХ век. Именно учените и експертите от движението са основна част от експертната група по разписване на основни текстове в ЗПУО (2016). На следващо място следва да се посочи, че именно в ЗПУО се реализира нормативна регламентация от една страна на учителя, а от друга страна на родителя. На национално равнище се мотивира и извежда водеща роля на родителя като партньор в процеса на образователно взаимодействие и се посочва, че неговата роля следва да е активна. Родителската обществена получава реабилитация едва в края на разглеждания период, а именно 2016 г. като се признава за образователен субект. На следващо място, в допълнение към дейността на движението „Предтечи“, която има развиваща роля за цялостния образователен процес у нас, на някои програмни системи от авторски тип. Консенсусно всички експерти посочват именно тези програмни системи в историографското развитие на организираното предучилищно образование като основоположници на ценностно-ориентираните модели на образователно взаимодействие не само в диадата „учител-родител“, но по отношение на всички образователни субекти. **Макар да беше коментирано, би следвало да се подчертае, че в практиките на авторските детски градини (съдържащи в себе си педагогическа иновация) след 1991 г. за разлика преобладаващия брой детски градини у нас работят по субект-субектния подход на взаимодействие, който поставя в равноправна позиция субектите на образователно взаимодействие и в това иманентно се съдържа отчитане на разнообразието от потребности, мотиви, цели, ценности и ценностни-ориентации.**

Отчита се наличието на проблеми от страна на интервюираните по отношение на типологията на взаимоотношения „педагогически специалисти-родители“ в детската градина.

Основен проблем, който отчитат директорите е проблемът за разминаване в подготовката на учителите във висшите учебни заведения и практиката при започване на работа. Подобна мотивация създава неустойчива мотивация у учителя, особено когато спецификите на социкултурната среда са налице, тъй като това предполага по-сериозен личностен, интелектуален, комуникативен и кооперативен ресурс от страна на учителя, тоест, предполага иманентно формиране на рефлексия.



Експертите отчитат следните проблеми в типологията на взаимоотношения „педагогически специалисти-родители“ в организираното предучилищно образование у нас от проведените дълбочинни интервюта. На първо място, фактът, че детските градини все още използват форми на субект-обектното взаимодействие. На второ място, тревожната тенденция, че родителите не се чувстват пълноправни партньори, а се считат за изолрани. Не са изолирани случаите, в които липсва желание у родителите да са част от процеса на педагогическо взаимодействие. **За да се преодолеят подобни рискове, следва педагогически и непедагогически специалист да познават ценностните-ориентации на субектите от ромската и турската етнически общности и техните субгрупи, като условия за подобряване на качеството на организираното предучилищно образование.** На следващо мястото експертите посочват ориентирани на подходите, с които си служи детската градина като в периода 1991 – 2016 г. като остарели и архаични и посочват необходимост от ревизиране на общностния подход и пълната равнопоставеност на субектите в образователния процес.<sup>129</sup> Експертите също така посочват, че процеса на взаимодействие не е приоритет както за учителя, така и за родителя.

**Ценностно-ориентирани модели на взаимодействие между педагогически и непедагогически специалисти в системата на предучилищното образование в междуетническа среда.** Иновациите, приложени на национално равнище в детските градини от авторски (иновативен) тип насочват към своеобразни ценностно-ориентирани модели при работа с детето от различен етнически произход.<sup>130</sup> В хода на провеждане на теренна, се затвърди тяхната роля по отношение на всички субекти на образователно взаимодействие, в това число и помощник-възпитателя, за чиято роля в периода до 2000 г. липсва нормативна регламентация.

Ценностно-ориентирани практики на взаимодействие са представени в следната типология: „учител–учител“, „учител–помощник-възпитател“, „учител–директор“. Маркирани са някои основни проблеми в типологията на взаимодействие „педагогически специалисти – непедагогически специалисти“ в условията на детската градина в междуетническа образователна среда.

Ценностно-ориентирани практики на взаимодействие „учител–учител“, прилагани в процеса на педагогическо взаимодействие в условията на детската градина в междуетническа образователна среда, директори и учители извеждат практики, прилагани в детските градини, подробно описани в основния текст на дисертационния труд.

По отношение на ценностно-ориентирани практики на взаимодействие „учител–помощник-възпитател“, прилагани в процеса на педагогическо взаимодействие в условията на детската градина в междуетническа образователна среда, директори и учители извеждат следните практики, прилагани в детските градини: съвместно организиране на средата за провеждане на образователни и игрови дейности; съвместно изработване на помощни и нагледни материали; съвместно обсъждане на основните техники при изработване на дидактични материали, както и ползването на игрови и дидактични материали; прилагане на индивидуален подход към детето, според възрастово-психологическите и етнопсихологическите му особености на развитие и др.

По отношение на ценностно-ориентирани практики на взаимодействие „учител–директор“, прилагани в процеса на педагогическо взаимодействие в условията на детската градина в междуетническа образователна среда, директори и учители извеждат следните практики, прилагани в детските градини. На първо място, отново излиза практиките на кооперация и сътрудничество и общо споделени отговорности.

В хода на анализа се разкрива съществуващи проблеми в типологията на взаимоотношенията: „педагогически специалисти – непедагогически специалисти“ в условията на детската градина в междуетническа образователна среда. Директори и учители извеждат следните съществени проблеми: съществуват разминавания в ценностните системи на учителя и помощник-възпитателя като съществена пречка за формиране на екипност и разминавания в ценностните системи на учителите в детската градина и най-вече между учителите в групата.

Съществуващи проблеми в типологията на взаимоотношенията: „педагогически специалисти – непедагогически специалисти“ в организираното предучилищно образование у нас експертите

<sup>129</sup> Става дума за организираното предучилищно образование в периода 1991 – 2016 г.

<sup>130</sup> Виж: типология и йерархия на ценностно-ориентирани модели на взаимодействие, спрямо образователните маркери в междуетническа среда.

извеждат следните тенденции – съществува неравноправие между професионалните роли на педагогическия специалист и непедагогическия специалист.

Обобщено следва да се посочи, че вследствие на обективните предпоставки за съществуване на проблеми в типологията на взаимоотношенията: „педагогически специалисти – непедагогически специалисти“ в организираното предучилищно образование у нас, се създават предпоставки за възникване на конфликтни професионални ситуации, поради нерегламентирано при непедагогическите специалисти и унифицирано професионално развитие на специалистите: непедагогическият специалист е лишен от възможността да се развива професионално чрез повишаване на квалификацията си за дълъг период от време. Следва да отбележа, че липсата на пряко взаимодействие между непедагогически специалист и родителя формират когнитивни дефицити у първите по отношение на междуличностното взаимодействие.

**Интеркултурна компетентност на педагогически и непедагогически специалисти в райони с разноетнично население.** По отношение на интеркултурната компетентност на педагогическите и непедагогическите специалисти в райони с разноетнично население и по-конкретно в някои населени места в областите: Враца (гр. Враца, гр. Мездра, Габрово (гр. Габрово), Софийска област (гр. София), Кюстендил (гр. Кюстендил), Благоевград (гр. Сандански), Шумен (гр. Шумен), Бургас (гр. Бургас, гр. Поморие, гр. Карнобат, гр. Средец), Габрово (гр. Габрово) в теренното етнопсихологическо изследване се констатира **силни и слаби страни по отношение на държавния образователен стандарт по гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование Наредба №13** според учители и директори.

Педагогическите специалисти и експертите извеждат своите **препоръки за осъществяване на процеса на интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина** и прилагане на изискванията по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование Наредба №13 в частта – интеркултурно образование, представени по степен на значимост. На първо място, познаването на родителите и техните културни обичаи като задължително условие за реализиране ефективно интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина. На второ място, познаването на интерактивни методи за взаимодействие с родителите.

По отношение на препоръките за **осъществяване на процеса на интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина** и прилагане на изискванията по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование Наредба №13 в частта – интеркултурно образование, представени по степен на значимост следва да се отбележат и някои формални техни аспекти, които посочват учителите и директорите. Те се отнасят освен до общите препоръки за осъществяване на процеса на интеркултурно взаимодействие и до набелязване спецификите на това взаимодействие и подобряване на материално-техническата база и използването на интерактивни методи, както и намаляване на административната тежест.

Педагогическите специалисти извеждат **трудностите при осъществяване на процеса на интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина** при прилагане на изискванията по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование Наредба №13 в частта – интеркултурно образование в предучилищна възраст представени по степен на значимост.

Според експертите **трудностите при осъществяване на процеса на интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина** при прилагане на изискванията по стандарта за гражданско, здравно, екологично и интеркултурно образование Наредба №13 в частта – интеркултурно образование в предучилищна възраст се отнасят до трудности, свързани с преодоляване на предрасъдци, стереотипи и стигми, както от страна директорите и педагогическите специалисти, така и от страна на родителите на деца от българската етническа общност; трудности, свързани с непознаването и дефицити в квалификацията по отношение на стандарта, формалното прилагане на стандарта; трудности, свързани с придобиване на интеркултурна, в частност социкултурна компетентност на учителя в програмната система, програмата, учебните помагала и комплектите познавателни книжки; трудности, свързани отчитане на единствено етнически маркери на средата и неочитане на религиозни маркери и др.

**Образователни маркери за внедряване на рефлексивния подход в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда. Образователните маркери за внедряване на рефлексивния подход** в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда според учителите и директорите се изразява основно в стимулиране на

способността на детето за социална ориентация, както и в осъзнаване на необходимостта детето регулира своето поведение в съответствие с поведението на другите хора, да осъществява пренос на придобитите знания, умения, компетентности в реални житейски ситуации. Мненията на експертите се консолидират върху категоричното потвърждаване на подобна необходимост, макар да има разлики по отношение на дефинираните ценности в обхвата на подобна образователна политика. Една част от респондентите споделят, че е необходимо да се върнем и осмислим старите ценности, а втората група се консолидира около мнението, че е необходимо да се дефинират нови ценности в обществото към които да се придържа и образователната политика. На второ място, педагогическите специалисти посочват реабилитиране на процеса на възпитание в детската градина, характерен в смисъл на приоритетен за периода до 2000 г. Базисна образователна политика в системата на организираното предучилищно образование у нас на основата на ценностно-ориентирано взаимодействие би следвало да се разгръща по посока на: приобщаване на всички деца, независимо от етническата си принадлежност, за да се избегне рискът от третиране на различията като дискриминации (интервюта в областите Бургас и София); развиване на емоционалната интелигентност у детето (интервюта в област Благоевград); развиване на социалната интелигентност на детето (интервюта в областите Благоевград и Бургас); активна работа с родителя (област Враца) и др.

Описаните възгледи на учители и директори, разделени на районен принцип, показват съществуване на потребностите на детски градини от различни населени места, спрямо конкретните социокултурните параметри. На експертно равнище се извеждат няколко важни тенденции. Първата тенденция се отнася до факта, че в процеса на социализация се формират ценности. Втората тенденция извежда превантивната функция на подобна образователна политика срещу възникващи конфликти в самата образователна институция. Третата тенденция се разкрива по посока на преформулиране на социално значими ценности в обществото ни, за да е възможно тяхното внедряване в образователния процес в условията на детската градина, в който образователен етап е базисна по отношение на целия процес на образование. Четвъртата тенденция е бежанската вълна от Украйна у нас през последната година и нейното влияние върху неотложното извеждане на ценности в условията на образователните институции на всички образователни етапи и равнища. И петата тенденция е свързана с етапа на развитие на глобалното място на човека в Света – етапът на дигиталните компетентности и изкуственият интелект.

### **3.3. Проект на теоретико-емпиричен модел за приложение на рефлексивна ценностно-ориентирана образователна политика в междуетническа среда в България**

#### **3.3.1. Графичен дизайн на теоретико-емпиричния модел (в пълния текст на дисертационния труд)**

#### **3.3.2. Описание на теоретико-емпиричния модел**

Изведеният теоретико-емпиричен модел за образование в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование е насочен към необходимостта от внедряване на ново образователно направление „Етнокултурна компетентност и ценностно-ориентирано взаимодействие“ в програмните системи на иновативни детски градини, поради съществуването на обратна и съществена връзка за приложение на рефлексивния подход в системата на организираното предучилищно образование. Образователното направление отчита спецификите на ценностните ориентации на конкретните етнически общности и групи, спрямо конкретното селище и регион за формиране на етнокултурна компетентност у детето от предучилищно възраст.

Познаването от страна на педагогическите и непедагогическите специалисти на ценностните ориентации на ромската и турската етнически общности и техните субгрупи способства за подобряване на качеството на организираното предучилищно образование. В този контекст изведеният теоретико-емпиричен модел, в зависимост от стратегиите за развитие на детските градини и програмните системи, е възможно да бъде адаптиран към условията на детските градини, съобразно маркерите на конкретната среда (демографски, социокултурни, икономически и др.).

За оптимизиране на взаимодействието между педагогическите и непдагогическите специалисти в системата на организираното предучилищно образование, както и за превенция и интервенция на риска от необхващане на деца от ромската и турската етнически общности и техните субгрупи, живеещи в условията на риск<sup>131</sup> е неотменно типологизирането на образователните маркери за внедряване на рефлексивния подход като етнопсихологически в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда. Изведените образователни маркери на теоретично и емпирично равнище са насочени към реализирането на рефлексивни модели за взаимодействие с детето. В съдържателен план те представят експериментирани и апробирани в педагогическа среда практики, насочени към формиране на ценности и ценностни ориентации у детето, носител на самобитна култура. Подобни ценностно – ориентирани практики доказват необходимостта от ранно образователно включване на детето в условията на детската градина. Те осигуряват обхващане и задържане в организираното предучилищно образование на деца, намиращи се в условията на социална изолация.

Както беше установено от работата ми на терен, основна форма на взаимодействие с родителя е реализирането на социално-педагогическия тренинг с родителя. Извеждам тук като важна ролята на учителя необходимостта от повишаване на професионалните и личностните му компетентности в план: личностна, комуникативна, интелектуална, кооперативна и интелектуална рефлексия. Предлагам за дискусия възможността родителят да получи достъп до супервизия при водене групите, поради специфичните проявления на груповите процеси и динамика, и свързаните с това субективни преживявания у учителя. Друг маркер, извеждам в необходимостта от подкрепа от страна на другите педагогически специалисти по отношение на взаимодействие с родителя като основен акцент. Тук извеждам на преден план психологичната подкрепа в условията на детската градина от страна на психолога. Тя се проявява в две посоки: по посока на оказване на подкрепа на педагогическия специалист – учителя и по посока на осъществяване на консултативна дейност с родителя. В повечето детски градини в обхвата на теренното изследване подобен ресурс отсъства, като това е характерно за населените места извън столицата.

В зависимост от програмните системи и стратегиите за развитие на детските градини от иновативен тип, теоретико-емпиричният модел предлага внедряване на етнопедагогическа технология за социализация на детето, отчитаща семейната среда и образователната среда. Изхождам от разбирането, че в семейна среда се осъществява процес на първична социализация на детето и усвояване на традиционни за семейната общност ценности и ценностни ориентации.

Друго допускане е, че образователната среда осигурява на детето процес на вторична социализация, който е насочен към формиране на общочовешки ценности. За реализиране на посочената етнопедагогическа технология е необходимо разработване на познавателно съдържание за внедряване на ново образователно направление в програмните системи на детските градини в условията на междуетническа среда. Подобно съдържание считам за целесъобразно да бъде разработено от педагогически специалисти и експерти в условията на конкретна образователна среда, като предлагам във формален план то да бъде насочено към следните три конструкта: формиране на социална интелигентност у детето; формиране на емоционална регулация на детето; формиране на рефлексия у детето с акцент върху личностната рефлексия. За разработване и внедряване на новото образователно направление следва да се отчитат следните параметри: образователни маркери; социокултурни маркери: социолингвистични, социално – психологически, социо – психосемантични и др.; ценностно-ориентирано поведение на субектите на образователно взаимодействие.

---

<sup>131</sup> Тук следва да се уточни, че подобен риск може да има социални измерения и в някои райони да е завишен, поради средови фактори, но подобен риск се разглежда от гледна точка не на социалните параметри за осъществяване на превенция и интервенция на риска, а от образователните параметри, които съдържа. Тоест, превенцията и интервенцията на риска се реализират на образователно равнище, отчитайки социокултурните параметри на конкретната среда. Ето защо е целесъобразно да се говори за образователен риск от/на необхващане на детето.

### ***3.3.3. Ограничения на теоретико-емпиричния модел***

Ограниченията на теоретико-емпиричния модел (ТЕМ) за образование в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование се откриват в липсата на апробация на модела в условията на иновативни детски градини. Макар да са изведени закономерности от теренната работа, включваща нестандартизирано наблюдение, онлайн въпросник с педагогически и непедagogически специалисти и дълбочинни интервюта с учители, директори и експерти получените и анализирани данни не са апробирани на ниво образователна институция – детска градина, спрямо съответстващите програмни системи и стратегии за развитие. Това е необходимо да се извърши в условията на конкретна детска градина, отчитайки специфичните образователни маркери и произтичащите от тях потребности, и на ниво – конкретно населено място. Получените данни следва да се съпоставят с образователната политика на местно ниво, а на следващо място – на регионално и/или национално ниво. При подготовка на ТЕМ са изведени аспектите на междуетническата образователна среда<sup>132</sup>, които служат за основа при изработването му. Посочените аспекти отразяват тезата на неизменната връзка: интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина – компетентностно-ориентирана (рефлексивна) ценностно-ориентирана образователна политика, изхождайки от нейната теоретична обусловеност във втора теоретична глава на дисертационния труд. Компетентностно-ориентираната образователна политика, заложена на национално равнище след 2016 г., презумира неговата значима и съществена връзка с внедряване на рефлексивния подход като психологически, поради извеждане на следните взаимозависими връзки:

1. Формиране на ценности и ценностни ориентации у всички образователни субекти, носители на индивидуален жизнен опит и равнище на межкултурна рефлексия в процеса на социализация на индивида.

2. Познаване и зачитане на ценностно-ориентирани поведенчески модели у всички образователни субекти, проектиращи се в образователен контекст.

Друго ограничение на ТЕМ, е липсата на разработено познавателно съдържание за внедряване на ново образователно направление „Етнокултурна компетентност и ценностно-ориентирано взаимодействие“ в програмните системи на иновативни детски градини. Подобно ограничение се предопределя от невъзможността за разработването му на национално равнище за обхващане на всички специфики на междуетническата образователна среда в страната ни, поради поливариативния им характер. Ето защо, ТЕМ следва да се разбира като изходен и може да бъде внедрен в образователната практика на територията на иновативни детски градини за извършване на прелиминарен анализ на потребностите на конкретна детска градина и включването им в стратегията за развитие на същата.

### ***3.3.4. Приложение на теоретико-емпиричния модел в междуетническа образователна среда***

Базисното образователно разбиране на цялостния процес на интеркултурно образование в контекста на организираното предучилищно образование, следва линията на изоставане при отчитане на образователната политика в страната ни, регламентираща съществената роля на интеркултурното взаимодействие в условията на междуетническа/межкултурна образователна среда чрез отчитане на етнокултурното многообразие на населението в страна ни. Това ми дава основание да анализирам причините за отсъствие на показателя „качество на образователния процес“ и липсата на конкретни показатели и критерии за неговата оценка. ТЕМ утвърждава базисната роля за: формиране на социална интелигентност у детето. Формирането на емоционална регулация у детето стимулира неговата личностна рефлексия. Те са целеполагачи при разработване на образователното съдържание на образователно направление „Етнокултурна компетентност и ценностно-ориентирано взаимодействие“ в програмните системи на иновативни детски градини. Приложението на ТЕМ за образование в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование е насочен към онези детски градини на територията на страната ни, чиито потребности и нужди съответстват на междуетническия образователен рефлексивен обмен и межкултурно взаимодействие за осъществяване на цялостен процес на социализация на детето, чрез обезпечаване необходимостта от равен достъп до предучилищно образование за детето, живеещо в условията на риск. ТЕМ съответства на усилията на образователно равнище в страна ни за пълен обхват и ранен достъп на всяко дете и ученик

<sup>132</sup> Вж. фигура №5 в дисертационния труд.

до качествено образование. Представеният модел е възможно да се адаптира към всяка детска градина в междуетническа образователна среда. Той е адаптивен и вариативен, спрямо и съобразно маркерите на средата. Той ще способства както за познването от педагогическите и непдагогическите специалисти на ценностните ориентации на субектите от ромската и турската етнически общности и техните субгрупи за повишаване качеството на организираното предучилищно образование, но така също и за оптимизиране взаимодействието между педагогическите и непдагогическите специалисти за превенция и интервенция на риска от необхващане на деца от ромската и турската етнически общности, живеещи в условията на риск от образователна изолация/отпадане.

## ❖ ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЕ...

При изготвяне на настоящото етно-психологическо изследване се вземат в съображение композиция от фактори като: етнокултурния състав на населението в страна ни, демократизацията на организираното предучилищно образование в периода 1991 – 2016 г., залегналите цели на национално равнище по отношение на възпитателно-образователните цели на организираното предучилищно образование в България и необходимостта от нова образователна парадигма, отразяваща променящите се параметри на обществения, социалния и културния живот, разглеждани като неразривно свързани с образователната политика у нас. Тенденциите, насочени към осмисляне, чрез преформулиране на нови хуманни и демократични подходи за взаимодействие с детето, ясно очертават перспективи за трансформация към субект-субектния характер на педагогическо взаимодействие „учител – дете“, поставяйки детето в равноправна позиция по отношение на своето образователно участие.

В дисертационният труд се отдава преимуществена роля на процеса на социализация, като фундаментален психологически феномен, съпътстващ перспективата на развитие на личността през целия жизнен цикъл. Изхождам от разбирането за базисната роля на разглеждания феномен в периода на предучилищна възраст (3 – 7 години) като основополагащ и детерминиращ интегративното/дезадаптивното развитие на личността както на субективно личностно равнище, така и на социално равнище. Именно процеса на социализация представлява процес на цялостно формиране на личността и последващото я развитие, поради интензивното усвояване на социални норми и социални роли за формиране на идентичност. Изхожда се от антропологичните разбирания за социализацията като процес, който е възможно да бъде осъществен единствено в културна среда. В тази перспектива процесът се разглежда приоритетно като процес на трансмисия на култури – предаване на култури между поколенията (Илиева, В. 2020: 141).<sup>133</sup> Когато разглеждаме феномена на *социализацията* е необходимо да обозначим ролята на семейството като първия фактор за социализация на детето<sup>134</sup>, тъй като именно в рамките на семейството социалните взаимодействия между субектите релативират индивидуалното развитие на детето и последващото социално включване.

Дисертационният труд разглежда процесът на формиране на ценностни ориентации у индивида в следната последователност и каузалност между отделните елементи: културна среда – личностна субективна оценка от страна на индивида за обект или явление – личностна рефлексия – мотивация на дейностно равнище. Извежда се феноменът на рефлексията, заемащ централна роля и потвърждение на това се намира в претворяването на субективния жизнен опит у индивида, придобивайки личностно значим смисъл.<sup>135</sup> Процесът на съзнателно преживяване при формиране на ценности ориентации е провокиран от самия акт на отразяване на ценността в нейното цялостно възприемане и претворяване като свободен акт, несравним и индивидуален за индивида, в който е възможно натрупване на индивидуален опит, предвид факта, че идентифицирането на ценността от негова страна се явява израз на неговия субективен опит при натрупване на собствено аксиологическо познание (Дегтярев, Е.В., Вильданов, Х. С., Вильданова, Г. Б., 2008: 23).<sup>136</sup> Приеман теоретичните постановки на руските учени Е. В. Дегтярев, Х. С. Вильданов, Г. Б. Вильданова (2008), според които базисно се явява разбирането за личностния аспект в процеса на отражение, като субективно иманентно свойство на индивида с „обективна определеност“ и това поставя изисквания пред индивида да насочи

---

<sup>133</sup> Илиева, В. (2020). Социална адаптация и социализация. Годишник на Шуменския университет „Епископ Константин Преславски“. Педагогически факултет, 24(1), с. 141.

<sup>134</sup> В настоящия дисертационен труд тя се обозначава като първична социализация.

<sup>135</sup> Бел. а.

<sup>136</sup> Дегтярев, Е. В., Вильданов, Х. С., & Вильданова, Г. Б. (2008). Роль и значение рефлексии в аксиологическом познании и в формировании системы ценностей человека. *Вестник Челябинского государственного университета*, (32), 23 с.

своята познавателна дейност както към обектите, които възприема, но така също и към себе си, формирайки рефлексивно разбиране (Дегтярев, Е.В., Вильданов, Х. С., Вильданова, Г. Б, 2008: 23-24).<sup>137</sup>

За извършване на поставените цели на етно-психологическото изследване, се направи SWOT анализ на стратегически и нормативни документи в областта на организираното предучилищно образование в България в периода 1991 – 2016 г. Посочените документи са представени в хронологичен порядък. Разгледани са идейни проекти, учебни помагала, концепции по предучилищно възпитание, национални програми, одобрени от Министерство на образованието и науката (МОН). В дисертационния труд програмите и програмните системи по предучилищно образование, се представят в етнопедagogически план, като представения SWOT анализ се фокусира върху онези модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда, които са ценностно-ориентирани. Те са разгледани в контекста на взаимодействието: „учител – дете“, „учител – родител“, „учител – учител“, „учител – директор“, „учител – помощник- възпитател“. Посоченото категоризиране способство за отразяване на особеностите при реализиране на педагогическото взаимодействие в организираното предучилищно образование във времевата рамка на етнопсихологическото изследване, а така също посочва заплахите при прилагането му. В системата на организираното предучилищно образование у нас на национално равнище в периода 1991 – 2016 г., извършеният анализ както на стратегически, така също и на нормативни документи е по предварително разработени критерии и показатели за оценка на тяхната ефективност. Тяхното разглеждане се осъществява в хронологичен порядък като условно са диференцирани в два периода: от 1991 - 2015 г. и 2016 г., поради структурните и съдържателни проени на нормативната база в план предучилищно образование. В тази връзка по отношение на показателите за оценка се заимстват поместени показатели, които представляват индикатори за качество на управлението и инспектирането на база на държавните образователни стандарти, разписани в: Наредба № 16 от 8 декември 2016 г. за управлението на качеството в институциите (обнародвана в ДВ, бр.100 от 16 декември 2016г., отм. ДВ, бр.100 от 15 декември 2017г.)<sup>138</sup> и Наредба № 15 от 08.12.2016 г. за инспектирането на детските градини и училищата (обнародвана в ДВ, бр. 100 от 16.12.2016 г.).<sup>139</sup> На всеки един критерий съответстват конкретни показатели/индикатори за тяхното проследяване в хода на анализа, като се допълват от Наредба № 13 от 21.09.2016 г. за гражданското, здравето, екологичното и интеркултурното образование (обнародвана в ДВ, бр. 80 от 11.10.2016 г.)<sup>140</sup> в частта – интеркултурно образование. Извеждат се следните области: образователно взаимодействие, управление, институционална среда като са разработени критерии и показатели за оценка. Възможностите, които очертават националните програми по предучилищно образование вървят по посока на осигуряване на качествено образование за всяко дете и ученик. Усилията на национално равнище по посока на ранно включване в образователната система на деца, преди предучилищна възраст<sup>141</sup> в задължителна предучилищна подготовка в условията на детската градина, е възможност за осъществяване на дейности по ранна превенция на риска от отпадане от образователната система. Ранното включване и приобщаване на детето и родителя способства за разгръщане на процеса на социализация и премахване на рисковите елементи в осъществяването му чрез компетентностно-ориентирана образователна политика на ниво образователна институция. Компетентностно базираната (рефлексивна) ценностно-ориентирана политика на интеркултурно взаимодействие в условията на детската градина следва да акцентира на *формирание и зачитане на ценностно-ориентирани поведенчески модели у всички*

<sup>137</sup> Дегтярев, Е. В., Вильданов, Х. С., & Вильданова, Г. Б. (2008). Роль и значение рефлексии в аксиологическом познании и в формировании системы ценностей человека. *Вестник Челябинского государственного университета*, (32), 23-24 с.

<sup>138</sup> Наредбата е отменена. В: [Документация](#) » [Нормативни актове](#) » [Наредби](#) (официален сайт на МОН): <https://web.mon.bg/bg/59>.

Тази наредба отменя Наредба № 2 от 2015 г. за осигуряване на качеството на професионалното образование и обучение, издадена от министъра на образованието и науката на основание чл. 9а, ал. 4 от Закона за професионалното образование и обучение.

<sup>139</sup> Наредбата е отменена. В: [Документация](#) » [Нормативни актове](#) » [Наредби](#) (официален сайт на МОН): <https://web.mon.bg/bg/59>.

<sup>140</sup> В: [Документация](#) » [Нормативни актове](#) » [Наредби](#) (официален сайт на МОН): <https://web.mon.bg/bg/59>.

<sup>141</sup> Към настоящия момент тази възраст е 4 години: виж ЗПУО чл. 8, ал. 1 (Изм. - ДВ, бр. 82 от 2020 г.).



**адресати в образователния процес чрез разгръщане на феномена на рефлексия в четирите му аспекта: комуникативен, кооперативен, интелектуален, личностен.** В хода на анализа се разкрива и дългият път на реформи в системата на образованието и в частност – организираното предучилищно образование, извеждащи на преден план интеркултурното взаимодействие в условията междуетническа образователна среда. Макар, да съществува значително изоставяне при провеждане на образователни политики, отчитащи етнокултурното многообразие на населението в нашата страна, в края на разглеждания период (2012 – 2015 г.), в потвърждение на европейския образователен контекст и интеграционни политики на малцинствените общности и групи за борба със социалната изолация и неравенствата, на ниво стратегически документи, се затвърждава необходимостта от обогатяване и затвърждаване на културната идентичност на образователните субекти и насърчаване на межкултурния обмен.

В посочената времева рамка на дисертационното изследване се установява наличие на апробирани в образователната практика в условията на детската градина рефлексивни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие („педагогически специалист – дете“; „непедагогически специалист – дете“; „педагогически специалист – непедагогически специалист“; „педагогически специалист – родител“; „педагогически специалист – дете - родител“; „родител – дете“), но те не се отразяват в образователната политика на някои директивни документи. Като акцент се извежда Наредба № 13 от 21.09.2016 г. за гражданското, здравното, екологичното и интеркултурното образование (обнародвана в ДВ, бр. 80 от 11.10.2016 г.) и нейното приложение на национално равнище. Това е доказано в теренното изследване с полуструктурирани и структурирани интервюта и работата с архив в следните населени места на територията на страната: обл. Враца (гр. Враца, гр. Мездра, , обл. Габрово (гр. Габрово), Софийска област (гр. София), обл. Кюстендил (гр. Кюстендил), обл. Благоевград (гр. Сандански), обл. Шумен (гр. Шумен), обл. Бургас (гр. Бургас, гр. Поморие, гр. Карнобат, гр. Средец), обл. Габрово (гр. Габрово).

Теоретичният анализ на етно-психологическото изследване се съсредоточи върху етно-педагогическата рефлексия в системата на организираното предучилищно образование в България в периода 1991 – 2016 г. (ситуационен анализ), рефлексията на междуетническите взаимоотношения, приложението на рефлексивния подход в междуетническа среда, разглеждането на понятията ценности и ценностни-ориентации в план личностна рефлексия като са поместени и етно-психологическите маркери на ценностно-ориентираното поведение на детето в системата на организираното предучилищно образование. Направените изводи корелират с получените данни от извършения анализ на емпирично равнище и съответстват на проведеното нестандартизирано наблюдение на територията на детски градини от традиционен и авторски (иновативен) тип, с диагностичен срез на потребността и значимостта от внедряването на рефлексивни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (1991 – 2016 г.) – анализа на резултатите от теренното етно-психологическо изследване и анкетите с педагогически и непедагогически специалисти.

Извършения диагностичен срез на потребността и значимостта от внедряването на рефлексивни ценностно-ориентирани модели на взаимодействие в междуетническа образователна среда (1991 – 2016 г.) от проведените дълбочинни интервюта извежда следните изводи. Ценностно-ориентирани практики на взаимодействие „учител – дете“, прилагани в процеса на педагогически взаимодействие през периода 1991 – 2016 г. в междуетническа образователна среда в системата на организираното предучилищно образование се отнасят до следните приложими на национално равнище практики. На първо място, следва да се отбележи, че по пътя на рефлексията наученото от детето чрез пренос на знания в практически ситуации (както от регламентиран, така и от нерегламентиран вид) в процеса на ориентиране в социалната и природната среда, се разгръща в практически план в ателието. Чрез него е възможно развиване на общите и специалните способности на детето като основан цел. На второ място, се извежда процеса на интеграция на детето в неравномерно социално положение като се насочва вниманието към формиране на традиционни и общочовешки ценности. Интервюираните диференцират общочовешки ценности като социализационна задача на детската градина и традиционни ценности като задача на семейството. Формирането на ценности в процеса на социализация се осъществява чрез целенасочена рефлексия за преодоляване на лични предразсъдъци при взаимодействие с детето. На следващо място, се отглежда ролята на правилата във възрастните групи, които подпомагат и затвърждават подобни практики. Основен акцент на педагогическо взаимодействие „учител – дете“ се извежда като акцента пада върху формиране на толерантност у детето и учителя. Друг съществен акцент

е субект-субектните взаимоотношение и партньорството „учител – дете“. На следващо място, се посочват уменията за комуникация и развитието на емоционална интелигентност у детето. Основните цели, към които са насочена добрите практики, са осигуряване на позицията на детето като основна ценност в системата на предучилищното образование и формиране на ценностно-ориентирани модели на поведение в интеркултурна образователна среда. Насочени към създаването на подкрепяща образователна среда за личностно развитие в детска градина. Водеща роля се отнежда и на възпитателния процес чрез възпитание във всички ценности, като се посочват ценности като доброта, права на детето, права на родителите, честност, естетически ценности. Относно ценностно-ориентирани практики на взаимодействие „учител-родител“ прилагани в процеса на педагогическо взаимодействие в условията на детската градина в междуетническа образователна среда, директори и учители извеждат следните практики, прилагани в детските градини. На първо място се извежда водещата роля на тренингите за родители, където се осъществява непосредствено общуване. Именно тук водеща роля има личностната рефлексия в процеса на педагогическо взаимодействие „учител-родител“. На второ място, следва да се посочат педагогическите ситуации, структурно подчинени на рефлексивния подход като психологически, с помощта на които се формира индивидуален и като резултат – споделен опит. На следващо място следва да се отчете философията на програма „Неогей“, която е свързана с глобалните процеси в обществото, а не с дистанцията на отношенията, характерни за дидактизма в програмите и програмните системи от традиционен тип.

Образователните маркери за внедряване на рефлексивния подход в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда съгласно анализа на дълбочините интервюта се изразява основно в стимулиране на способността на детето за социална ориентация, както и в осъзнаване на необходимостта детето регулира своето поведение в съответствие с поведението на другите хора, да осъществява пренос на придобитите знания, умения, компетентности в реални житейски ситуации.

На база на горепосочените резултати и направените изводи както на теоретично, така и на емпирично равнище, *се потвърждава работната хипотеза* на етно-психологическото изследване, а именно, че: типологизирането на образователните маркери за внедряване на рефлексивния подход като етнопсихологически в условията на предучилищните образователни институции в междуетническа среда, съобразно ценностно-ориентирани модели в образователна среда, оптимизират взаимодействието между педагогическите и непедагогическите с специалисти в системата на предучилищното образование за превенция и интервенция на риска от необхващане на деца от ромската и турската етнически общности, живеещи в условията на риск.

Ценностно – ориентирани поведенчески модели могат да се класифицират в контекста на:

- Личностно значение, разгърнато в четирите вида рефлексия.
- Социалното значение за явления, субекти и обекти от действителността.
- Културно значение: културологични особености на представителите на различните етнически общности и групи у нас. Етнопсихологически и културно-психологически особености на моралните избори образователните субекти и представата им за моралните ценности. Във всяка култура те са различни.

Отчитайки спецификата на българската образователна система те могат да се типологизират,

относно:

- **„Меките/гъвкави умения“:**
  - Емоционална интелигентност
  - Културна интелигентност – социална интелигентност
  - Социална адаптивност – правят обосновани преценки, относно информирани и етични възгледи по сложни проблеми. Поемат инициатива.
  - Гъвкавост., т.е. рефлексивност, ключово мисловни операции, като: анализ, отделяне, целеполагане, обобщение, моделиране, схематизация и пренос на информация за даден обект, субект или явления от действителността.
  - Умствена нагласа /mind set\* - вътрешна мотивация на детето.
  - Любознателност – отвореност към нови идеи
  - Креативност: „критично“/ рефлексивно мислене в нов контекст.
  - Сътрудничество/ кооперативна и комуникативна рефлексия/ при педагогическо взаимодействие на детето в група и екип.

- Комбинативност / прилага различни видове знания в нови ситуации
- **„Твърдите умения“:**
- Способност за решаване на противоречия . Правят самостоятелни, информирани и научно – обосновани избори (интелектуална рефлексия).
- Реална самооценка – себе утвърждаване за физическо, психическо и социално здраве и благосъстояние (личностна рефлексия).
- Емоционален самоконтрол и самоуважение на личността.Оценяват риска и взимат самостоятелни решения (кооперативна рефлексия).
- Взимане на адекватно за проблемната учебна и възпитателна ситуация решение, основаващо се на ценностно – ориентираното поведение на детето/учителя.
- Постигат успех в различни области на дейност.
- Гражданска и интеркултурна компетентност, съобразно ДОС по ГЗЕИО – МОН Наредба №13.
- Екологична и здравна компетентност, съобразно ДОС по ГЗЕИО – Наредба № 13 на МОН., като: емоционална издръжливост на базата на здравословен и активен начин на живот. Оценяване на екологични въпроси и други.
- Предприемчивост, като личностна компетентност на детето в полето на етнокултурното многообразие.

**Ценностно – ориентираната образователна политика изисква от учителя/педагогическия специалист да си отговори на следните въпроси:**

- Как социалните и природни/времево – пространствени процеси се свързват с общата дигитална култура и дигитална компетентност на детето на основата на неговите етнопсихологически характеристики?
- Каква роля играе пространството и времето в общата дигитална култура? В контекста на историческото, психологическото, астрономичното и физиологичното време на детето.
- Как ще се отрази възприемането на света на процеса на социализация на детето и общуването му с ИИ, който не изпитва човешки емоции, но може да ги имитира?
- Как ще се промени процесът на общуване на детето по социометричен статус и неговата социална адаптация?
- Как ще се промени процеса на социализация в условията на организираното предучилищно образование?
- Каква ще бъде спецификата на възпроизвеждането на етнопсихологически и народопсихологически характеристики на ИИ?
- Какви ще бъдат следствията от ИИ разумът и изместването на човешкият разум към целеполагашото си място на човешкото достойнство и независимост?

Част от ценностно – ориентираната образователна политика е промяна „отвън – навътре“ т.е формирането на рефлексивна компетентност, както по отношение на учителя, така и по отношение на детето. Оценка на качеството на планираната и реализирана дейност включва рефлексивно равнище, поне в две субектни позиции и съответстващите им функции за откриване на причините на определени недостатъци в дейността, въз основа на анализ на ситуацията по критерии и избор на пътища за тяхната корекция. Необходимо е приложение на етнопедагогическа технология (дидактическа и възпитателна), която с формиращите си възможности може да оптимизира, както като качество (спрямо целите) дадена дейност, така и като проява на тази дейност в други ситуации (лабораторни и житейски за детето).

*Това поставя тезата за приоритентното място на ценностно – ориентирана образователна политика в българското образование. За да се стимулират мерките за превенция и интервенция в образователните институции, ценностно – ориентираната политика, трябва да се съсредоточи върху системи за ранно предупреждение и социално-емоционална поведенческа подкрепа в междууетническа среда.*

## ❖ ANNOTATION

### VALUE-ORIENTED MODELS OF INTERACTION IN AN INTERETHNIC EDUCATIONAL ENVIRONMENT (1991-2016)

**Dafina Pandin,**

*Sofia University „St. Kliment Ohridski“*

**Abstract.** The dissertation studies value-oriented practices and models of interaction in an interethnic educational environment (1991 - 2016). The introduction contains the purpose of the study, goals, objectives, subject, object, hypothesis and methodology of the dissertation work. The purpose of the ethnopsychological study is to develop a theoretical and empirical model in the system of state preschool education in an interethnic environment. In addition, in state preschool education on the territory of traditional-type kindergartens, the lack of value-oriented practices and models of interaction with the child is revealed. The first two chapters of the dissertation work present a theoretical analysis.

The first chapter of the dissertation presents a situational analysis of ethno-pedagogical reflection of the system of state preschool education in Bulgaria in the period 1991 - 2016.

The second chapter analyzes value-oriented reflective practices of interaction in an interethniceducational environment in Bulgaria. A SWOT analysis of strategic national and normative documents, conceptual projects, concepts, programs and program systems in the system of preschool education in the period 1991 - 2016 was carried out.

The third chapter presents the empirical research of the dissertation thesis in three stages. The first is an observation of educational subjects in state preschool education on the territory of kindergartens with a multi-ethnic population in Bulgaria. The second stage goes through two questionnaires on intercultural competence. The first target group is pedagogical specialists, teachers and directors from all over Bulgaria, and the second target group is non-pedagogical specialists (teacher assistants and educational mediators). The third stage is ethnographic interviews with teachers, principals and experts working and having the necessary expert qualifications in relation to preschool education in the specified period. The topic of these interviews is the need and significance of implementing reflective value-oriented practices and models of interaction in an interethnic educational environment (1991 – 2016). implementation and consideration of reflective practices for ethno-psycho-pedagogical interaction with the child for the implementation of measures to prevent early dropout of the child at risk.

*Keywords:* state preschool education, practices and models of interaction with the child, ethno-pedagogical reflection, interethnic educational environment.

## ❖ ОСНОВНИ ПРИНОСИ В ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

### А. Приноси с научно-теоретичен характер:

- Разработен е теоретико-емпиричен модел за приложение на рефлексивна ценностно-ориентирана образователна политика в междуетническа среда в системата на българското организирано предучилищно образование.
- Типологизирани и йерархизирани са ценностно-ориентирани етнопедагогически и етнопсихологически практики и модели на взаимодействие, спрямо разработени образователни маркери в междуетническа среда в системата на организираното предучилищно образование в България /за периода: 1991 – 2016 г./.
- Разработени са критерии и показатели за SWOT на стратегически национални и нормативни документи в системата на предучилищното образование с фокус – образование в междуетническа среда.
- Извършен е рефлексивен анализ на етнопедагогическа и етнопсихологическа иновация на Ирина Колева, относно внедрени авторски модели на иновативни детски градини в България /в периода: 1991 – 2016г./.
- Използван е интердисциплинарен подход при извършване на теоретичния анализ на ценностно-ориентирани рефлексивни практики на взаимодействие в междуетническа образователна среда в България /етнология, етнопедагогика и етнопсихология/.

### Б. Приноси с практико – приложен характер:

- Извършен е етнопсихологически анализ на ценностните ориентации на някои етнически субгрупи на роми и български турци в следните населени места: Благоевград, Бургас, Враца, Габрово, Кюстендил, София и Шумен.
- Извършена е психометрична диагностика на межкултурната компетентност на педагогически специалисти (учители и директори на детски градини) в райони с разноетническо население у нас в следните населени места: общ. Вълчедръм (гр. Вълчедръм, с. Златия, с. Долни Цибър, с. Мокреш, с. Септемврийци), общ. Троян (гр. Троян, с. Калейца, с. Орешак), общ. Луковит (с. Дерманци), общ. Поморие (с. Гълъбец), гр. Лом, гр. Димитровград, гр. Карнобат, гр. Джебел, гр. Мездра, гр. Априлци, гр. Летница, гр. Луковит, гр. Бургас и гр. София.
- Извършена е психометрична диагностика на межкултурната компетентност на непедагогически специалисти (помощник-възпитатели, помощници на учителя, образователни медиатори) в райони с разноетническо население у нас в следните населени места: общ. Вълчедръм (гр. Вълчедръм, с. Златия, с. Мокреш), общ. Поморие (с. Гълъбец), гр. Лом, гр. Димитровград, гр. Карнобат, гр. Джебел, гр. Мездра, гр. Троян, гр. Луковит, гр. Априлци и гр. София.
- Проведени са 29 полуструктурирани и структурирани интервюта с директори на детски градини и учители, работили по ценностно – ориентирани образователни практики и модели в периода 1991 – 2016 г. в следните селища: гр. Бургас, гр. Враца, гр. Габрово, гр. Карнобат, гр. Кюстендил, гр. Мездра, гр. Сандански, гр. София, гр. Средец и гр. Шумен.

## ❖ ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННОТО ИЗСЛЕДВАНЕ:

1. **Пандин, Д.** (2023). Етнопедагогически основания за внедряване на иновативни програмни системи в условията на междуетническа среда (историографски анализ). Сп. „Педагогика“, брой 7, стр. 963–975, ISSN (print): 0861–3982 (print), ISSN (online): 1314–8540 (Online), doi: <https://doi.org/10.53656/ped2023-7.9>. Ref, Web of Science.
2. **Пандин, Д.** (2023). Социокултурна компетентност на ученика (етнопедагогически проекции). В: Образователно предписание „Етнология и културна антропология“, УИ „Св. Климент Охридски“, 2023, стр. 67–77, ISBN:978-954-07-5863-3.
3. **Пандин, Д.** (2023). Стереотипи на поведение и ценностно-ориентирано поведение. Сп. „Терени“, бр. 6/2023, стр. 85–93, ISSN (online):2738-7674.
4. **Пандин, Д.** (2024). Етнопсихологически аспекти на правата на детето, В: Интеркултурно образование. Учебно помагало за учители в системата на предучилищното образование. УИ „Св. Климент Охридски“, София, ISBN: 978-954-07-5863-7, с. 62–87. Рецензирано.
5. **Пандин, Д.** (2024). Иновативни програми и програмни системи в организираното предучилищно образование в България в периода 1991 - 2016 г., сп. „Терени“, бр. 8/2024, стр. 146–155, ISSN (online): 2738-7674.

