

ГОДИШНИК НА СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“

ФАКУЛТЕТ ПО ПЕДАГОГИКА

Книга Педагогика

Том 114

ANNUAL OF SOFIA UNIVERSITY “ST. KLIMENT OHRIDSKI”

FACULTY OF EDUCATION

Education

Volume 114

ПРЕВАНТИВНИ ФУНКЦИИ НА ЛИТЕРАТУРАТА ЗА ДЕЦА
В УСЛОВИЯТА НА МУЛТИЛИНГВИЗЪМ
(ВЪРХУ ПРИМЕРА НА ПАТРИОТИЧНИЯ И ИНТЕРКУЛТУРНИЯ
ДИАЛОГ)

ДАНИЕЛ ПОЛИХРОНОВ*

***Резюме.** Проблемът за превантивните функции на литературата за деца е представен на основата на качествен интерпретативен анализ на интервюта с 11 съвременни автори на детска литература. Статията представя мнението на съвременните автори на детска литература относно формирането на понятия за родното и чуждото у децата в условията на чуждоезичие и многоезичие в мултикултурна среда у нас и в чужбина през призмата на патриотичното и интеркултурното образование и възпитание. В резултат от проведеното емпирично изследване се достига до извода, че е необходим баланс в съотношението между родно и чуждо, така че чуждото да не пренебрегва родното, а родното да не отхвърля чуждото.*

***Ключови думи:** превенция, литература за деца, мултилингвизъм, патриотично образование и възпитание, интеркултурно образование и възпитание, корелацията „родно–чуждо“, интервю, интерпретативен анализ*

* Имейл: d.polihronov@fp.uni-sofia.bg

**PREVENTIVE FUNCTIONS OF CHILDREN'S LITERATURE
IN THE CONDITIONS OF MULTILINGUALISM
(ON THE EXAMPLE OF PATRIOTIC AND INTERCULTURAL DIALOGUE)**

Daniel Polihronov

***Abstract.** The problem of the preventive functions of children's literature is presented on the basis of qualitative interpretative analysis of interviews with 11 contemporary authors of children's literature. The paper presents the opinion of contemporary authors of children's literature on the formation of concepts of native and foreign children in terms of foreign language and multilingualism in a multicultural environment in Bulgaria and abroad through the prism of patriotic and intercultural education and upbringing. As a result of the conducted empirical research, it is concluded that a balance in the ratio between native and foreign is needed, so that the foreign not to neglect the native, and the native not to reject the foreign.*

***Keywords:** prevention, children's literature, multilingualism, patriotic education, intercultural education, correlation "native-foreign", interview, interpretative analysis.*

Корелацията „родно–чуждо“ заема съществено място в обучението по български език и литература в началния етап на основната степен на образование в мултикултурна среда. В свят на глобализация, в който съвременната космополитна личност се стреми към многоезичие и опознаване на все повече култури, съхраняването на родовата и националната идентичност се превръщат в изпитание. Пред предизвикателството да формират представите за родното у своите деца и да съхранят своята история, традиции и култура, са изправени както българите в чужбина, така и представителите на етническите общности в България. Един от основните пътища за съхраняване на родното е литературата. В тази връзка М. Мандева разглежда четенето не само като лингвистичен феномен, а и като отношение към езика ни, към родината ни, към света, като манталитет, култура, интеркултура (по: Мандева, М., 2018). Проблемите са толкова модерни, напреднали и актуални, че привличат творческия потенциал на много съвременни автори на детска литература.

В периода 2017–2018 г. е проведено експериментално изследване от Даниел Полихронов. Използваният метод на изследване е интервюирането – „метод на устно емпирично събеседване“ (Василев, Д., 2008: 211), при който „интервюиращият в личен контакт с респондента поставя устни въпроси и получава устни отговори, като съхранява неутрална позиция по време на интервюирането и фиксира резултатите“ (Господинов, Б., 2016: 251). Проведеното интервю е свободно, с уеднаквена насоченост на въпросите и очакванията от отговорите. „При „свободното интервю“ интервюираният е поканен да отговори изчерпателно на поставени към него въпроси от общ характер“ (Василев, Д., 2008: 212). Интервюирани са 11 съвременни автори на литература за деца – Ангелина Жекова, Весела Фламбулари, Зорница Хрис-

това, Лилия Рачева-Стратиева, Мая Дългъчева, Петър Чухов, Петя Кокудева, Радостина Николова, Теодора Вълева, Цвета Белчева, Юлия Спиридонова. При провеждане на интервюта са спазени формалните методологически, технологични и методически изисквания за научно педагогическо изследване (Господинов, Б., 2016: 251–255).

Целта на проведеното интервюиране е да се представи мнението на съвременните автори на литературата за деца относно мястото на текстовете в периода на ограмотяване в мултикултурна среда в първи клас. Включени са различни въпроси, свързани с проблемите за ограмотяването, за превантивните функции на литературата и за формирането на понятията „родно“ и „чуждо“ в условията на мултикултурна среда у нас и в българската диаспора в чужбина.

Мненията на детски писатели и поети относно ролята на текстовете за формиране на читателски интереси и литературна компетентност в началния етап на основната степен на образование е представен на основата на качествен (интерпретативен) анализ. Съществен акцент в него е формирането на понятия за родното и чуждото, като актуални проблеми на живота, у децата в условията на чуждоезичие и многоезичие в мултикултурна среда у нас и в чужбина.

Мнението на съвременните автори на детска литература относно ограмотяването в мултикултурна среда може да бъде обобщено с тезата, че то е „един огромен шанс за детето както да развие у себе си уменията да общува на повече от един език, така и да осъзнае културното многообразие“, а това е предпоставка за „възпитаване в дух на толерантност и любопитство към различието“ (П. Чухов).

Като се опира на изследванията на Мария Монтесори относно времевите прозорци, както и на собствените си наблюдения и разговори с родители на билингви, М. Дългъчева споделя, че „децата имат голям капацитет за усвояване на езици и намирам, че е съвсем нормално да ги учат паралелно“. Нейните впечатления са свързани с педагогическата ѝ практика в Мюнхен, където „всяко второ семейство е смесено и често децата говорят по три езика – на мама, на татко, плюс немски в училище“. В интервюто си М. Дългъчева прави извода, че това не създава проблеми и, въпреки първоначалните грешки на децата, с времето те започват да говорят езика все по-бързо и естествено.

В този аспект са и наблюденията на Л. Рачева-Стратиева над деца, израснали в билингвални семейства, а в детската градина учат и трети език. Тя споделя следния пример: „Дъщерята на моя приятелка на две години говореше по следния начин: започваше изречението на един език, после преминаваше към друг, а го завършваше на трети или дори на четвърти в зависимост от това какви думи и изрази знаеше на всеки език“. Изводът, който може да бъде направен, е, че извън родноезиковата среда се създават комп-

лекси и затруднения при общуването и съответния изказ, тъй като е трудно, особено при малките деца, да се открие на кой език мислят. При създаване на подходящите условия за формиране на подреденост в съзнанието на детето, ще се развият и уменията му за рефлексия и диференциране на особеностите на различните езици.

Л. Рачева-Стратиева цитира и проучване, свързано с езиците на детските сайтове, които се посещават от децата. Резултатите показват, че децата билингви посещават много повече сайтове на чужди езици, отколкото тези, които владеят само майчиния си език. В тази връзка може да се обобщи, че ранното навлизане на втория език в ежедневието на детето води до формирането на усет към езика и по-широка езикова култура.

Изводът е, че възприятията на децата, които живеят в чужбина или са от смесени бракове, имат комплексен характер, защото там, колкото и да се отстоява родното и коренът, неизбежни са общуванията на езика на социалната среда. И от родителите зависи какви прийоми ще използват, за да успоредят тези два, три и понякога четири езика без забрани и насилие. Това може да бъде постигнато чрез сътрудничество в семейство, в което „родителите са образовани и заинтересовани децата им да знаят повече езици“ (М. Дългъчева). А в съвременния свят на глобализация това се осъзнава като потребност от все повече хора. Чрез пълноценното партньорство със семейството родителите „ще участват активно в живота на своето дете, ще си изградят представа за нивото на неговата компетентност, възможностите и мястото му сред другите творци на неговата възраст; за уменията му да общува и да се изявява; за постиженията му и за трудностите, които среща“ (Николова, Й., 2019: 1315). В тази връзка Й. Николова препоръчва следните методи, форми и средства за работа с родителите: „индивидуални разговори, участие в съвместни дейности по проекти, тренинги, създаване на електронни сайтове за информиране и споделяне на мнения, с възможност за провеждане на дискусии; екскурзии; посещение на театрални постановки; обсъждане на прочетени книги; литературни вечери; открити уроци; съвместно четене на книги и др.“ (пак там).

Опит да отговори на нарастващата нужда и интереса към употребата на втори език в семейството е проектът BILFAM – Bilingual Family Project на Университета „Ла Сапиенца“ в Рим, финансиран по програма „Учене през целия живот“ на Европейската комисия „Мултилатерални проекти“ (по: Софрониева, Е., 2016: 101). Това е проект за двуезичното семейство, чиято цел е „да предложи специфично обучение и методика на родители и възрастни, както и необходимата подкрепа, така че те да могат да започнат да използват Е2 във всекидневното си общуване със своите деца“ (пак там: 101). Реализиран е в 139 семейства от 5 европейски страни – Италия, Великобритания, Испания, Словакия и Румъния, като освен родители участие вземат и други възрастни роднини – баби, дядовци, братовчеди. Отчита се „висока

степен на ентузиазъм и мотивация на родителите да обучават както децата си, така и да усъвършенстват своите езикови умения“ (пак там: 102).

Успехът на проекта се дължи на създадения от проф. Трауте Ташнер модел на наративния формат в езиковото обучение, който се използва „както за обучение по английски, немски, френски, италиански и испански като втори език, така и за езикова интервенция на родния език“ (пак там: 185). Обучението по метода на наративния формат се осъществява на основата на „емоционалното съпреживяване на приключения и случки на изучавания език“ – чрез „уникално и своеобразно театрално преживяване, спектакъл, в който учител и деца образуват един „магически кръг“ и навлизат в света на фантазията и приказността, за да преживеят заедно приключенията на героите в историите за Хокус и Лотус и техните приятели“, а всеки „урок епизод завършва с минимюзикъл от жестови движения, танци и песни“ (пак там: 185–186). Обучението се осъществява изключително на втория език.

Подобен проект е американската поредица за деца „Улица Сезам“ (<https://www.sesameworkshop.org/>), която съчетава образователни и развлекателни елементи и се излъчва на 30 международни версии в 120 държави от целия свят. През телевизионния канал децата могат да съпреживеят етюдите на създадените от Джим Хенсън мъпети. Отново чрез емоционалното съпреживяване се цели овладяване на английския език.

В предложените примери се разчита на колкото се може по-пълно активиране на мисловните процеси и на словесния изказ, без да се елиминират технологиите. По този начин децата привикват на различна съсредоточеност на вниманието. Целта е да не се създава напрежение, да няма санкции и забрани, когато децата преминават от една ситуация в друга. Това е процес, който не бива да се спира, вид творчество в съзнанието на детето.

Въпросите за многото неизвестни пред децата за познанията често се раждат в неприсъщи среди. В български условия – за формиране на лична мотивация от овладяването на българския език, според Ц. Белчева, биха спомогнали програми за включване на деца, които живеят в населени места, където не се говори български език, в екскурзии до големи градове, исторически забележителности, лагери. Според писателката „сблъсъкът с реалност, различна от тази, с която са свикнали и с хора, които не говорят техния майчин език“, естествено ще създаде у тях потребност от научаване на официалния език. Разчита се на смяната на местата, където ще се възприемат, и на важността на това място.

В условията на глобализация „като ценност се утвърждава съхраняването на различията и многообразието на езиците“ (Мандева, М., 2018: 18). Очевидна е „преориентацията от монолингвизъм към мулти- и плурилингвизъм в езиковото образование на младата личност, при това още от детската градина и началното училище“ (пак там: 19). „С постепенното разширяване на езиковия опит на даден индивид в културната му среда той не кла-

сира тези езици и култури поотделно“ (пак там: 18), а „усвояването на няколко езика“ се превръща в средство за взаимно разбиране между народи с различни култури и води до формиране на съзнание за европейска културна идентичност“ (пак там).

В този контекст се поставя въпросът за необходимостта от осмисляне на родовата и националната принадлежност. Защото, както посочва В. Фламбурари, „по повод книгите ми се срещам с българчета от България, но и с българчета от чужбина. И зная колко е лесно националната идентичност на едно дете да бъде просто пропусната. И колко е трудно да го убедиш после, че е българче“.

3. Христова разказва за това как „инуитчетата в канадските училища били принудени да загърбят цялата си идентичност под страх от строго наказание“. Споделя и спомен, разказан от баба ѝ относно съдбата на българите, израснали в румънска Добруджа – „учителите биели през ръцете децата, които говорели на български в училище“. Въпреки това те са успели да опазят и съхранят родовата памет и езика си.

Понякога това дори е преследван от семействата резултат. „Като още по-голямо наказание за България идват и разкази на български емигранти, които споделят потресаващи впечатления от срещите си с високообразовани българи, намерили реализация в чужбина, които дори не желаят да учат децата си на български език с надеждата това да ги спре да се върнат някога в страната ни“ (Рачева, Д., 2014: 151).

„За радост мнозина са и тези, които, реализирайки се „зад граница“, не забравят родината си, насърчават децата си да изучават българския език, да познават българския фолклор, традиции и култура. Такива родолюбиви българи създават българските културни центрове, училища и църкви по света, което спомага приобщаването не само на българите емигранти, но и на местното население“ (пак там).

В чужбина може да се проследят редица успешни примери за активно участие на родителите с цел постигане на ограмотяване на българските деца. Петя Кокудева привежда подобни примери в интервюто си за това как родителите „непрестанно си поръчват или се сдобиват с книги на български, за да има какво да четат децата им в САЩ или Германия [...] организират местни общности, неделни училища и пр., в които децата се събират с други българчета и имат досег до българска култура под различни форми“. Писателката разказва за откриването на реновираната библиотека в Свищов, направена с усилията на българи, живеещи в чужбина. Споделя още за Елица Йорданова, създала българското училище в Амстердам, за поканите, които получава, за срещи с деца на българи, живеещи в Испания. Обобщението, което прави П. Кокудева, е, че езиковата съдба на децата в мултикултурна среда у нас и в чужбина се намира във висока степен на зависимост от ентусиазма, желанието и активната посветеност на поне единия от родителите.

В интервюто със З. Христова писателката споделя за начина, по който протичат уроците за емигранти в Ню Йорк – „всички родители, които знаели някакъв различен език, били поканени да посрещнат децата в училище. Влизаш и те посрещат хора с български, полски, урду ... и се чувстваш като емигрант“. По същия начин може да се кажат и в българските училища родители на деца от етническите малцинства. Необходимо е те да бъдат приети като носители на „потенциално ценно за нас знание“ – е на мнение З. Христова. По този начин ще се постигне така необходимият диалог между училището и родителите, което е предпоставка и за промяна в отношенията и нагласите както във връзка с образованието, така и като цяло за социализацията на техните деца.

Преосмислянето на отношението на родителите към образователния процес и осъзнаването на потребността от ограмотвяването са ключът към това „детето да осъзнае многообразието на света, да го подготви за срещите с непознатото, с чуждото, което не би трябвало да се възприема като нещо враждебно“ – е на мнение писателят П. Чухов. Според него „любопитството, съпричастността и желанието за разбиране и общуване са едни от най-важните качества, чрез които детето може да навлезе в света на възрастните с нагласата да създава и изгражда връзки, а не да руши и издига стени“.

За формиране на комплексите от родноезиково мислене и за разграничаване на понятията, свързани с възприемането на собствената идентичност, има значение не толкова четенето, колкото емоцията на възприятието. Тя се открива в различната сила на чувството, с което децата реагират при възприемане на литературните произведения. Това обяснява индиферентността на някои от децата. В своето интервю В. Фламбурари споделя за среща с български деца, която е провела в Атина. По време на представянето на нейна книга едно от децата заявява категорично на гръцки, че няма да участва, защото не разбира български език. В разгара на играта, в която активно се включват всички присъстващи на срещата деца, детето изведнъж проговаря на български език. Макар и несигурно, то успява да преодолее психологическата бариера, за да може да вземе участие в играта и да съпреживее заедно с останалите българчета удоволствието от приказката. По този начин според В. Фламбурари „българският език, а с него и българската мисъл придобиха за него нова важност“. Детето отново се е почувствало българче, независимо дали у него има рефлексия за това.

За осъзнаване на собствената идентичност огромна роля има влиянието на семейната среда – степени на възпитание, знание от дома, особености в семейството, начинът на развитие и възпитание (не само генетично, но и като влияние от страна на близките). Затова е важно да се постигне оптимално включване на родителите в училищния живот и осъществяване на ефективно взаимодействие между училището и семейството в образователния процес (Чавдарова-Костова, С., 2019: 202–213).

За израстването на българчетата в чужбина е изключително важно участието на техните родители в образователния процес в българските училища в чужбина – това споделя писателката В. Фламбурари. Според нея „работата с родителите в българските ни училища в чужбина е не само ползотворна, но и задължителна“, а „българите в чужбина са истински заинтересовани от това децата им да учат и български език“, както и да съхранят своята родова идентичност.

За съжаление не може винаги да се разчита на помощта и благоразположението на родителите в средата, в която детето расте и се обучава. Това създава допълнителни препятствия при социализиране на децата.

В този контекст М. Дългъчева прави извода, че „ситуацията в България е друга – ако едно дете от ромски произход до седмата си година не е посещавало детска градина, не е слушало и говорило български език, ще бъде много трудно тепърва в първи клас да го учи, а и да възприема учебното съдържание посредством този чужд за него език“. Според авторката проблемът за това се корени не толкова в спецификата на ограмотяване, колкото в културата на средата. Тази теза се застъпва и от Ц. Белчева, според която „в България проблемът е по-скоро нежеланието на децата да учат въобще, а не това, че у дома се говори един език, а в училище друг“. Причината за това, според Р. Николова, е свързана с „нежеланието на родителите да са част от образователния процес – тоест да четат активно на децата си“.

Комплексите от родноезиково мислене представляват сложна за децата в мултикултурна среда комбинация, която те трябва да осмислят в неподходяща, ранна за този процес възраст, а именно – периода на ограмотяване в началния етап на основната образователна степен. Тази комплексна смесица и принудителната езикова атака, които в трудността и стандартите си са на различни нива на социална и национална степен, обуславят недоразвитост на нито един от всички езици, които достигат до тяхното битово ниво. Това усложнява още повече програмирането и поэтапното осъществяване на тази езикова програма. Те не са наясно и не могат да го осмислят. И никой друг освен учителят не работи за националната им идентификация. Понятията „род“, „родина“, „родно“ са размити и смесени до степен, в която не се конкурират, за да стигнат до степен да активират личностната социализация. Към това се прибавя и социалната среда, която не инициира бъдещи перспективи като изход от тази ограничена среда и още повече ги демотивира.

В този контекст може да се приложи и интеркултурната програма за постигане на образователно взаимодействие с 6–8-годишни български деца, живеещи в чужбина, чрез специално подбрани български народни пословици и поговорки, предложени заедно с техните съответствия на гръцки и английски език (Енгелс-Критидис, Р., 2013). Програмата цели да обогати речниковия запас на децата зад граница, както и да развие тяхното абстрактното мислене, поведение и отношение в определена културна среда на основа-

та на идеята за съхраняване на родното в динамично променящия се съвременен свят.

Живеем в интензивен свят на нравствени категории и ценности, отношения, които са по-различни, по-сложни. Ценностната система и моралната етика на съвременните деца е по-различна. Работата с произведенията на съвременните автори на детска литература ще ги предпази по-сигурно от атаката на технологиите и от зависимостта към компютъра. А децата сами не могат да тренират волята си на откъсване от подобна зависимост. Тези ограничения и профилактика са за предпочитане пред директната заплаха, която води до конфликтни ситуации. Готовата форма от технологиите облекчава мисленето на детето и го пристрастява, а при четенето няма подобна зависимост.

В прерогативите на всяка държава е да „формира своите граждани съобразно намерението да запази, да съхрани своята национална културна идентичност [...] Специфично проявление тази функция има при различията във възпитанието в отделните етнокултурни общности в рамките на една национална държава“ (Чавдарова-Костова, С., 2019: 58).

Затова е важно учителят да търси такива автори, които не пренебрегват технологиите, а ги комбинират със словото, за да се формират познанията, свързани с родното. П. Кокудева препоръчва задължително да се предлагат „български текстове – класически и съвременни, за да имат усещането, че и те самите, които са от тази същата България, имат правото и таланта някога да пишат. Иначе, ако възприемат литературата само през призмата на чуждото като единствено добро и смислено, не мисля, че е полезно за самочувствието им на носители на езика“. Чрез нея децата ще опознаят „самобитната красота на родния край, на отечеството и на родната култура“ (Цингилев, Т., 1984: 9).

В свое проучване Н. Иванова посочва, че в читанките е необходимо да се търсят „възможности за оптимално съчетаване в рамките на дадена тема на произведения от **класици и съвременни литературни творци**, както и на **анонимните/фолклорните произведения и авторските литературни творби**, като акцентът се поставя върху тематичната близост на включените в читанката литературни и анонимни/фолклорни произведения, а не на тяхната принадлежност на даден автор. Поради това в рамките на дадена **тема, свързана с родината, родното място, родния дом, с национални герои; със семейството; с общочовешките ценности и добродетели; с училището и детските игри и приключения; с природата; с празниците;** и пр., „съжителстват“ автори като *Иван Вазов и Петя Йорданова; Дора Габе и Виктор Самуилов, Калина Малина и Валери Петров; Братя Грим и Джани Родари; Иван Вазов и Георги Константинов, Асен Разцветников и Леда Милева, Ран Босилек и Елисавета Багряна, Елин Пелин и Марко Ганчев, Дядо Благо и Йордан Радичков; Ангел Каралийчев и Йордан Друмников, Ран*

Босилек и Атанас Цанков, и др., както и фолклорната приказка и съвременната авторска приказка, фолклорната гатанка и литературната гатанка, и пр.“ (Иванова, Н., 2008: 165).

Новите съвременни автори може да не интерпретират идеите на класиците, но ще са в унисон с потребностите на децата, което също е необходимо. Застъпват не само категориите „добро“ и „зло“, но също и „любов“, „жестокост“, „етика“, „взаимопомощ“, „толерантност“. Това са нови понятия, които определят новите отношения. И по нов начин формират отношенията на децата към родното.

„Всъщност ценностите (каквито и да са те) се възприемат само с личен пример – факт! А това означава – възрастният пръв да прави нещата, които иска да правят децата му и по този начин да им дава своя пример. Тогава детето ще приеме идеите, които възрастният иска да му внуши!“ – споделя в интервюто си В. Фламбурари.

За съхраняване на родовата принадлежност както на българите в чужбина, така и на отделните етнически общности в България беше потърсено мнението на съвременните автори на детска литература относно необходимостта от включването на специфични литературни произведения от автори, които са представители на етническите малцинства:

- Според Р. Николова проблемът не е в отсъствието на адаптирана литература за децата от етническите малцинства.

- М. Дългъчева също не е убедена в необходимостта от включването на подобни текстове. Според нея децата в тази възраст все още не са се идентифицирали като членове на етническа група и за тях е важен самият текст – дали е интересен, или не, а не толкова кой е авторът на текста.

- Включването на произведения от автори, представители на етническите малцинства, според Ц. Белчева не е предпоставка за постигане на мотивация за децата. „Включването на такива произведения обаче би обогатило културата на децата като цяло. Освен това, конкретно за България, мултикултурната среда не се формира от големи емигрантски общности, а говорим за българчета, чиито роднини и прароднини са родени в България и никъде другаде, но са от различен етнос.“

- Ю. Спиридонова е на мнение, че включването на подобни произведения е много хубава идея, но водещ трябва да е критерият дали тези произведения са подходящи и интересни за децата или не, а не тенденциозно да се включват определени произведения. Защото по този начин чуждото ще остане чуждо за децата.

- В своето интервю А. Жекова споделя, че „повечето автори на читанки задължително включват приказки, взети от другите етноси и това се посреща добре от всички деца“, а в буквара подобно присъствие „се реализира само с различните лични имена“.

- П. Кокудева също отбелязва, че в действащите учебници има подобни произведения. „Виждала съм в читанките ромски приказки, турски приказки... Струва ми се важно да ги има. В световен мащаб се намират много интересни детски книги, които са своеобразни енциклопедии на децата по света – за всяка държава и нейната автентична култура има по нещо.“

- Поддръжник на тезата за присъствието на произведения, които да отчитат специфичната проблематика, е и П. Чухов, като обемът и жанрът им „трябва да са в съответствие с възрастта на децата“.

От мненията на съвременните автори на детска литература може да се направи изводът, че е необходимо включването на специфични произведения, които да се ползват като средство за осъществяване на приобщаващото образование в мултикултурна среда. В педагогическата практика съществуват подобни специални учебни помагала за начална училищна възраст – помагалото „Искри от огъня. Фолклорни и авторски литературни произведения за деца“ (Иванова, Н., И. Колева, С. Миленова, Й. Нунев, 2012), помагалото „Ромски приказки“ (Нунев, Й., 2005), учебното помагало „Ромите в България“ (1.–4. клас) (Радева, М., 1997), притурката „Ромска музика“ към учебниците по музика за 1.–4. клас (Пейчева, Л., В. Димов, С. Кръстева, 1997), учебното помагало „Истории край огнището“ (Крумова, Т., Й. Нунев, Д. Колев, 2013), предназначено за обучението по предмета „Фолклор на етносите – Ромски фолклор“, реализиран в рамките на проектите на ЦМЕДТ „Амалипе“, учебното помагало „Традиции и празници в България“ (Огнянова, Е., 2003), помагалото „Пътят на ромите“ (Чавдарова, С., В. Чапразов, 2009) и други (по: Чавдарова-Костова, С., 2019: 178–179). Препоръката, която по-голяма част от интервюираните автори правят, е, че е необходим внимателен подбор на текстовете с оглед съобразяване с психолого-педагогическите потребности и интересите на децата в тази възраст.

В заключение, интеграцията между родно и чуждо е продиктувана от динамиката на времето. Нашето съвремие изисква педагогически ориентири към чуждия език, който ще интегрира детето като гражданин на света. Без този синтез то остава с патриотичност, усещане за родно, но без знанията и възможностите да се интегрира в световното. Образователната система е длъжна да регулира това съотношение между родно и чуждо, за да не асимилира едното за сметка на другото – чуждото да не пренебрегне родното, а родното да не отхвърли чуждото. Това го има и в природата – колкото по-хубава е короната на едно дърво, толкова по-здрав е неговият корен, а колкото повече се разширяват неговите клони и то започва да се разлиства, толкова повече нужда има да закрепим корените си. В подобна „езикова дипломация“ се запазва човешкото усещане за корен, но и се разгръщат мащаби, нови хоризонти, при които стилът на живот налага усвояването и надграждането на чужди езици за откриване на възможности за общуване в световен мащаб. Именно чрез формирането на понятията за родно и чуждо

се осъществяват превантивните функции на литературата за деца. По този начин, чрез прочети и контакти с чужди от социално-естетически философски характер тълкувания за нашето собствено творческо търсене на баланс в съвременната епоха, се постига съотнасяне с другите, за да достигне до ново натрупване в нашия детски свят. Оттам се стига до нови решения, търсят се по-сложни механизми, чрез които да се достигне до автентичната детска душевност и идентичност. Така става едно по-различно и по-модерно постигане на щастието в детския свят. И тогава един съвременен детски автор вече е четен с нов прочит.

ЛИТЕРАТУРА

- Василев, Д. (2008) Експериментална педагогика. София: Даниела Убенова. [Vasilev, D. (2008) Eksperimentalna pedagogika. Sofia: Daniela Ubenova.]
- Господинов, Б. (2016) Научното педагогическо изследване. Методологически, технологични и методически аспекти. София: УИ „Св. Климент Охридски“. [Gospodinov, B. (2016) Nauchnoto pedagogicheskoto izsledvane. Metodologicheski, tehnologichni I metodicheski aspekti. Sofia: UI „Sv. Kliment Ohridski“.]
- Енгелс-Критидис, Р. (2013) Пословиците и поговорките в образователното взаимодействие с български деца, живеещи в чужбина. София: УИ „Св. Климент Охридски“. [Engels-Kritidis, R. (2013) Poslovitsite I pogovorkite v obrazovatelnoto vzaimodeystvie s balgarski detsa, zhiveeshti v chuzhbina. Sofia: UI „Sv. Kliment Ohridski“.]
- Иванова, Н. (2008) Съвременното обучение по български език и литература в началния етап на образование. Част втора: Литература. София: Образование. [Ivanova, N. (2008) Savremennoto obuchenie po balgarski ezik i literatura v nachalniya etap na obrazovanie. Chast vtora: Literatura. Sofiya: Obrazovanie.]
- Иванова, Н., И. Колева, С. Миленова, Й. Нунев. (2012) Искри от огъня. Фолклорни и авторски литературни произведения за деца. София: Гeya Либрис. [Ivanova, N., I. Koleva, S. Milenova, Y. Nunev. (2012) Iskri ot oganya. Folklorni I avtorski literaturni proizvedeniya za detsa. Sofia: Geya Libris].
- Крумova, Т., Й. Нунев, Д. Колев (2013) Истории край огнището. Учебно помагало за ученици от 2. до 4. клас. Пловдив: Астарта. [Krumova, T. Y. Nunev, D. Kolev. (2013) Istorii kray ognishteto. Uchebno pomagalo za uchenitsi ot 2. do 4. klas. Plovdiv: Asterta.]
- Мандева, М. (2018) Съвременни проблеми на обучението по български език и литература – 1.–4. клас. Пловдив: Астарта. [Mandeva, M. (2018) Savremenni problem na obuchenieto po balgarski ezik I literatura – 1.–4. klas. Plovdiv: Astarta.]
- Николова, Й. (2019). Работа с надарени деца в обучението по Български език и литература в начален етап на основната образователна степен. – *Педагогика*, т. ХСІ, бр. 9, 2019, 1305–1319. [Nikolova, Y. (2019). Rabota s nadareni detsa v obuchenieto po Balgarski ezik I literature w nachalen etap na osnovnata obrazovatelna stepen. – *Pedagogika*, t. ХСІ, br. 9, 2019, 1305–1319.]
- Нунев, Й. (2005) Ромски приказки. София: Стигмати. [Nunev, Y. (2005) Romski prikazki. Sofia: Stigmati.]

- Огнянова, Е. (2003) Традиции и празници в България. София: Архимед – ПП, Коралов и сие. [Ognyanova, E. (2003) Traditsii i praznitsi v Balgaria. Sofia: Arhimed – PP Korolov i sie.]
- Пейчева, Л., В. Димов, С. Кръстева. Ромска музика. Притурка към учебниците по музика за 1.–4. клас. София: МИЧП. [Peucheva, L., V. Dimov, S. Krasteva. Romska muzika. Priturka kam uchebnitsite po muzika za 1.–4. klas. Sofia: MICHP.]
- Радева, М. (1997) Ромите в България. Учебно помагало 1.–4. клас). София: МИЧП. [Radeva, M. (1997) Romite v Balgaria. Uchebno pomagalo 1.–4. klas. Sofia: MICHP.]
- Рачева, Д. (2014) Патриотичното възпитание – същност, цели, задачи, функции. – *GSU, Факултет по педагогика, Книга Педагогика*, т. 107. [Racheva, D. (2014) Patriotichnoto vazpitanie – sashtnost, tseli, zadachi, funktsii. – *Godishnik na Sofiyskiya universitet “Sv. Kliment Ohridski”*. *Fakultet po pedagogika. Kniga Pedagogika*. Т. 107.]
- Софрониева, Е. (2016) Ранно езиково обучение. Модели у дома и в клас. София: УИ „Св. Климент Охридски“. [Sofronieva, E. (2016) Ranno ezikovo obuchenie. Modeli u doma i v klas. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski”.]
- Стайков, А., С. Цекова (2015) Българският буквар. 200 години в първи клас. София: Просвета. [Staykov, A., S. Tsekova. (2015) Balgarskiyat bukvar. 200 godini v parvi klas. Sofia: Prosveta].
- Цингилев, Т. (1984) Тайната на четенето. София: Народна просвета. [Tsingilev, T. (1984) Tainata na cheteneto. Sofia: Narodna prosveta.]
- Чавдарова-Костова, С. (2019) Приобщаващо образование. София: УИ „Св. Климент Охридски“. [Chavdarova-Kostova, S. (2019) Priobshtavashto obrazovanie. Sofia: UI “Sv. Kliment Ohridski”.]
- Чавдарова, С., В. Чапзов (2009) Пътят на ромите. София: Куна. [Chavdarova, S., V. Chaprazov. (2009) Patyat na romite. Sofia: Kuna.]

