



*REciprocal  
maieutic Approach  
pathways enhancing  
Critical Thinking*

Project n. 621522-EPP-1-2020-1-IT-EPPKA3-IPI-SOC-IN

**НАСОКИ НА REACT ЗА  
КООРДИНИРАНЕ НА РАБОТНИ  
СРЕЩИ**



**Co-funded by  
the European Union**



Ниво на разпространение	PU
Дата на доставка	септември 2022 г.
Действителна дата на подаване	октомври 2022 г. (работна версия) април 2023 г. (окончателна версия)
Работен пакет, задача	WP3
Тип	Електронна версия, публикувана онлайн
Версия	V0.3

Версия	Дата	Причина	Преработено от
0.0	юни 2022 г.	Първа чернова	FVM
0.1	август 2022 г.	Партньорска проверка	FUSJ, RDE, CSC, CEI
0.2	октомври 2022 г.	Работна версия за разработване на сесиите за обучение на обучители в страните на изпълнение	FVM
0.3	април 2023 г.	Окончателна версия, съдържаща обратна връзка след сесиите за обучение на обучители	FVM



## Съдържание

<b>ГЛАВА 1 - ПРОЕКТЪТ REACT .....</b>	<b>4</b>
1.1 Основни измерения на проекта REACT .....	4
1.2 Как REACT насърчава приобщаващото образование .....	7
1.3 REACT за подобряване на придобиването на умения за критично мислене: общностен процес 10	
1.4 RMA като диалогична методика на обучение за подобряване на придобиването на умения за критично мислене: подходът REACT.....	14
1.5 Иновативните измерения на Взаимния маиотичен подход REACT .....	18
<b>ГЛАВА 2 - ПЪТЯТ НА РЕЦИПРОЧНИТЕ ЛАБОРАТОРИИ REACT .....</b>	<b>21</b>
2.1 Предложения за улесняване на медиатичния диалог .....	21
2.2 Ролята на фасилитатора.....	22
2.3 Създаване на учебна среда.....	23
2.4 Магическа работилница "Санта Маргарита ди Беличе" - Дом на здравето (младежи на възраст 14 години) .....	25
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ .....</b>	<b>35</b>
Част 1 - Методология за разработване на семинарите REACT .....	35
Част 2 - Указания за обучение на учителите и пилотиране в класната стая.....	54



# Глава 1 - Проектът REACT

## 1.1 Основни измерения на проекта REACT

Проектът REACT има за цел да разработи и приложи иновативна методология за **подобряване на уменията за критично мислене (КМ)**, насочена към насърчаване на **приобщаващото образование и общите ценности** на толерантност и приемане на разнообразието като обогатяваща ценност. Методологията REACT възприема общностен подход, включващ всички ключови участници в образователните общности: **учители и възпитатели, ученици и студенти, родители и семейства, както и представители на институциите и създателите на политики**. Общата цел на проекта е чрез придобиване и непрекъснато прилагане на умения за критично мислене **да се предотвратят явленията на маргинализация и изключване, които биха могли да доведат до екстремистки убеждения и/или насилствено поведение** в училищната среда и извън нея.

Подходът започва с изготвянето и разработването в класната стая на семинари с ученици, основани на **Взаимния подход (RMA)** - разработен в началото на 50-те години на миналия век от **Данило Долчи**, първоначално прилаган в образованието на общността, а по-късно разширен, за да включи и образованието на децата - с амбициозната цел да се разкрият скритите процеси, които водят до създаване и разпространение на стереотипи, отварящи пътя към нетолерантни нагласи и поведение, които могат да доведат и до насилие и екстремизъм. Маеутиката на Долчи може да се определи като диалектически метод на изследване, който има за цел да **стимулира развитието на съзнанието**, като насочва участника да изслушва различни гледни точки и да **се фокусира върху всички възникващи противоречия**. И така, основният принцип на педагогиката на Долчи е, че първата фаза е разминаване на мненията, а втората фаза е обединяване **на идеите, без да се правят компромиси с точките на различие**. RMA е обогатена с някои особени аспекти от **опита на Монтесори**: дори ако Монтесори не обособява критичното мислене като изричен резултат, нейният модел е в съответствие с ключови елементи, които последните изследвания определят като подкрепящи развитието на критичното мислене и творческия потенциал, като **гъвкаво използване на пространството и времето, уважителни отношения между децата и възрастните, култура на вътрешна мотивация, баланс между самостоятелна работа и възможности за сътрудничество, приемане на неконформизма и баланс между свобода и структура**<sup>1</sup>. Критичното мислене е особен умствен навик и в подкрепа на създаването на свързаните с него умения изисква от учениците да мислят за своето мислене и за подобряването на

---

<sup>1</sup> Vincent-Lancrin, S. и др., "Насърчаване на творчеството и критичното мислене на учениците": What it Means in School, Educational research and Innovation, OECD Publishing, Paris, 2019, достъпно тук: <https://doi.org/10.1787/62212c37-en>





процеса, изисква от учениците да използват умения за мислене от по-висок порядък - да не запомнят данни или да приемат това, което четат или им се казва, без да го осмислят критично.

Проектът REACT определя критичното мислене като продукт на непрекъснато образование, обучение и практика, в които трябва да участват не само учениците, но и учителите и училищният персонал, както и родителите, семействата и цялата местна образователна общност. Трябва да се използват иновативни педагогически методи, дори и защото оценяването на учениците в такива аналитични умения и критично мислене, в приемането на определени общи ценности и нагласи (като чувство за толерантност) и активното участие и ангажиране на учениците в живота на училището и общността е сложна задача.

Както вече беше споменато, поради прилагания общностен подход, дейностите по проекта REACT са насочени към **множество целеви групи**. Пряко проектът въздейства върху **ученици на възраст 10-16 години**, които ще се възползват от дейностите на семинарите в 4 държави от ЕС, а именно Италия, Гърция, България и Испания. През този период от живота на предтийнейджърите и юношите изследването на автономността често се проявява като *априорно* противопоставяне, а преобладаващите емоции у младежите, които все още не са в състояние да обработват адекватно емоционалните си състояния, са полюсите на ентузиазма и страданието. **Тази поляризация прави младите хора по-привлекателни за крайни идеологии и позиции**. Освен това включването в основния поток на образователното предлагане не гарантира, че индивидуалните потребности на учениците ще бъдат задоволени. Учениците трябва да бъдат поставени в центъра на рамката, а това означава, че **на учениците се възлага отговорността за собственото им обучение**. Прилагането на УРМ като инструмент за съвместно и диалогично учене, съчетано с подходящо внимание към възстановяването на учебната среда и прилагането на принципа на наблюдението, ще ангажира учениците с тяхното учене, като допринесе за определянето на техните потребности (не само образователните) и след това за планирането и организирането на подходящи отговори.

**Дейностите по проекта оказват влияние и върху учителите от долните и горните класове на средните училища**. Ролята на образованието за превенция на екстремизма едва наскоро получи световно признание<sup>2</sup>. Неотдавнашни изследвания и резултати от проекти на ЕС показват, че **учителите не разполагат с адекватно предложение за обучение по въпросите на развитието на критично мислене по отношение на превенцията на екстремизма**. Повечето от проучванията съобщават за цели, свързани с критичното мислене, които се ограничават до когнитивното ниво, като подценяват факта, че критичното мислене се развива само със значителна практика и усилия. REACT ще даде на учителите практически инструмент за по-добро разбиране на вътрешните нужди на учениците в тази особена фаза на растеж чрез развиване на умения за критично мислене, които да се прилагат и извън семинарите за РМ във всички други образователни контексти, като например уроците. Освен това, макар че учителите могат

---

<sup>2</sup> ЮНЕСКО, 2016 г.



да подготвят и предварително да планират уроци и дискусии като част от дневния урок по деликатни теми, ако са обучени за това, има и други входни точки за дискусии, които могат да възникнат на момента. Семинарите REACT RM ще бъдат разглеждани като "моменти за преподаване", възможности, които трябва да се използват за обясняване на трудни за разбиране концепции и където учителите могат да научат (практически, като участници, преживявайки сами) колко подготвени, както в личен, така и в професионален план, трябва да бъдат, за да не пропуснат тези възможности в други възпитателни моменти.

Както показаха предишни изследвания, **родителите имат нужди от обучение, свързани с образователната им роля, но като цяло липсват възможности да ги споделят със специалисти и/или други родители и да ги осъзнаят напълно.** Предложенията, адресирани до тях, са със слабо участие, защото доста често се организират без методология за активно участие. Това кара родителите, когато се нуждаят от помощ при разрешаването на конфликти с децата си, да се обръщат към други субекти, принадлежащи към тяхната "интимна" мрежа. Нещо повече, именно във фазата на преход между детството и юношеството родителите смятат, че имат най-голяма нужда от помощ. Родителите играят ключова роля и в **цялостния училищен подход и обучението в общността, като е доказано,** че те са ефективни инструменти за насърчаване на социалното приобщаване чрез формиране на отношението на учениците към други културни групи. Родителското участие е свързано не само с академичните резултати, но и със социалното и емоционалното развитие на децата. REACT ще включи родителите в основната фаза на дейностите, като ги направи отговорни и ключови участници в развитието на уменията за критично мислене. Компетенциите, придобити по време на семинарите на RM, ще бъдат ключови за изграждането на по-добра стратегия за решаване на конфликти в познат и образователен контекст.

За да се постигнат горепосочените цели, не е достатъчно да се говори само за една техническо-професионална група от учители, възпитатели и обучители, нито пък е достатъчно дейностите да се съсредоточат единствено върху учениците, а трябва да се **разпростре отговорността върху всички категории без изключение:** родители, инструктори, фасилитатори, ученици, политици. Причината трябва да се търси в самия конструкт на уменията за критично мислене, който подчертава **активната роля на индивида да мобилизира и организира своите ресурси, като действа върху материалната и социалната действителност;** следователно, за да бъдат правилно наблюдавани и оценявани, е необходимо да се **задейства и поддържа кръгов процес на обществена оценка,** който следва да се разглежда чрез консултации и участие с цялата **образователна общност.** Заслужава да се спомене, че в нашия проект ние отчитаме разликата между "общество" и "общност": първият термин всъщност се отнася до група субекти, които не са обединени от една цел, а са отдадени на преследването на индивидуални цели; вторият се отнася до **социална група, характеризираща се с**



дълбоко единство на целите, единство, което надхвърля интересите на отделните<sup>3</sup>. През годините е имало поредица от различни категоризации, вариращи в зависимост от вида и степента на вътрешна регулация и приемственост на отношенията. Тук особено интересна категория е **"общността на практиката"**<sup>4</sup>, т.е. групите, които се формират около общи работни интереси, подхранвани от принос и взаимна ангажираност, основани на съзнанието за участие в "общо начинание"<sup>5</sup>. Както доказва Сарогна<sup>6</sup> **"една образователна общност е възможна само ако се основава на признаването и остойността на автентични взаимоотношения, в които преобладават взаимното изслушване, личната отговорност и солидарността.** Образователната общност се позовава, наред с институционалната мисия за насърчаване на обучението, на много по-важната мисия за *обучение, за да бъде* и за стремеж към социална справедливост - никак не лесна цел в социалната сложност, която характеризира това, на което сме свидетели през това хилядолетие, и към която никой не бива да се чувства безразличен".

## 1.2 Как REACT насърчава приобщаващото образование

За създаването и поддържането на сплотено общество в ЕС от първостепенно значение са както приобщаващото и висококачествено предлагане на образование/обучение, така и европейското измерение на преподаването. ЕС иска да насърчи **чувството за принадлежност** - предаването на общи ценности, практикуването на приобщаващо образование и преподаването за ЕС да спомогне за повишаване на чувството за принадлежност към училището, страната, както и към семейството на ЕС<sup>7</sup>. **Приобщаващото образование е ефективно средство за избягване на дискриминацията и изключването, за насърчаване на толерантността и за разрушаване на стереотипите.** В приноса си към социалната среща на върха в Гьотеборг Европейската комисия изложи визията си за **Европейско образователно пространство (ЕИП)**<sup>8</sup>, като подчерта стойността на качествено приобщаващо образование от детството за полагането на основите на социалното сближаване, социалната мобилност и справедливото общество. Образованието е основата за личностна реализация, пригодност за заетост и активно и отговорно гражданство. Понастоящем ЕИП е установено, като осигурява **достъп до качествено и приобщаващо образование, обучение и учене през целия живот**, което се счита за право на всички

<sup>3</sup> Концепцията за "общност" е възпроизведена от различни учени, например Durkeim, 1893; Parsons, 1951; Weber, 1922; Cohen 1985; Fernback & Thompson, 1995; Pravettoni, 2002; Mascio, 2008.

<sup>4</sup> Lave & Wenger, 1991 г.

<sup>5</sup> Milani, M., Educating Communities for the Development of Intercultural Competence (Образователни общности за развитие на межкултурна компетентност), в Journal of Educational Cultural and Psychological Studies (ECPS Journal), юни 2018 г., doi: <http://dx.doi.org/10.7358/ecps-2018-017-mila>

<sup>6</sup> Sarogna, S., Verso una comunità educante. Q-Times Webmagazine, 6(3), 2014 г., достъпно тук: [www.qtimes.it](http://www.qtimes.it)

<sup>7</sup> Препоръка на Съвета относно общите ценности, приобщаващото образование и европейското измерение на преподаването, 2018 г., достъпна тук: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32018H0607%2801%29>

<sup>8</sup> Флаш Евробарометър 466, 2018 г., достъпен тук: [https://data.europa.eu/data/datasets/s2186\\_466\\_eng?locale=en](https://data.europa.eu/data/datasets/s2186_466_eng?locale=en)



граждани на ЕС, както е залегнало в Европейския стълб на социалните права<sup>9</sup>. Пандемията COVID-19 допълнително подчерта, че е от съществено значение да се **предотврати** влиянието на **структурните бариери пред ученето** и развитието на умения върху перспективите за заетост и участието на гражданите в обществото. Ето защо Европейската комисия и държавите - членки на ЕС, работят за постигане на колективната си визия за ЕАОС в синхрон с Европейската програма за умения<sup>10</sup> и Европейското научноизследователско пространство, за да използват знанията, превръщайки ги в основа на възстановяването и просперитета на Европа. Една от основните области на сътрудничество в рамките на ЕАОС е **подобряването на качеството и равнопоставеността в образованието и обучението**: основен приоритет на Комисията на ЕС е да се повишат резултатите в образованието, приобщаването и ефективността на националните разходи за образование и обучение, както и да се предложи да се поддържа приобщаващо висше образование и всички участващи институции да бъдат добре свързани с техните общности. В това отношение проектът REACT е в съответствие с последните приоритети, определени от ЕС, като се фокусира върху **връзката между всички участници в психофизическото развитие на децата и младежите благодарение на синергиите, активирани в рамките на местните образователни общности**.

Вниманието, което институциите на ЕС отделят на приобщаващото образование, се доказва и от предложението за нова програма "Еразъм+", която удвоява бюджета на програмата, включвайки също така рамка за приобщаване и национални стратегии за приобщаване. Осигуряването на равни и персонализирани възможности за напредък в образованието на всеки човек все още е голямо предизвикателство за всички образователни системи в Европа. В продължение на Парижката декларация Комисията на ЕС проучи съществуващите международни доказателства относно това какви видове образователни интервенции допринасят за насърчаване на ключовото измерение на приобщаващите политики, а именно "толерантност и уважение към многообразието". **Програмата "Еразъм+" в периода 2021-2027 г.** се стреми да даде възможност за участие на по-широк кръг организации и по-голям брой участници. В тази връзка програмата **подчертава приобщаването като един от ключовите и най-важни приоритети** и се стреми да насърчава равните възможности и достъпа във всички свои дейности. Самите организации и участниците с по-малко възможности сега са в центъра на целите на "Еразъм+". За да се приложат принципите на приобщаването и многообразието и да се приложат на практика, бяха разработени **Рамка за мерки за**

<sup>9</sup> Инициативата "Европейско образователно пространство" помага на държавите - членки на Европейския съюз, да работят заедно за изграждането на по-устойчиви и приобщаващи системи за образование и обучение. Подробна информация за целевите области на сътрудничество и засиления подход за постигане на ЕАОС можете да намерите тук: <https://education.ec.europa.eu/about-eea/the-eea-explained>

<sup>10</sup> Европейската програма за умения е петгодишен план за подпомагане на хората и предприятията да развият повече и по-добри умения и да ги използват. Общите цели на програмата и подробности за 12-те действия са обяснени тук: <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223&langId=en>





приобщаване<sup>11</sup> , както и Стратегия за приобщаване и многообразие<sup>12</sup> , обхващаща всички области на програмата, за да се подпомогне по-лесният достъп до финансиране на по-широк кръг организации и да се достигне по-добре до повече участници с по-малко възможности.

Мерките, за които досега е установено, че са особено ефективни, включват, наред с другото: подходи, основани на цялото училище, подходи, основани на училището в общността, силен училищен дух, насърчаващ уважението, интерактивни методи, ориентирани към учениците, приобщаващи учебни програми, професионализация на учителите и силни връзки между общността и училището (Доклад NESET II, 2016 г.). Един от най-проучваните методи, който преодолява пасивното двоично преподаване и учене и за който е установено, че ефективно насърчава приобщаването в образованието, е **съвместното учене**. Съществуват много разновидности на кооперативното учене, но те обикновено споделят някои постоянни елементи: положителна взаимозависимост, индивидуална и групова отговорност, насърчаване на взаимодействието, подходящо използване на социални умения и групова обработка. Въпреки че някои от установените предимства на кооперативното учене са общоприети (например по-високи резултати, по-голяма креативност, по-добро приемане на различията, по-голямо приобщаване в класната стая, намаляване на предразсъдъците, повече емпатия), предизвикателствата, свързани с прилагането на кооперативното учене, са по-малко подчертани, като включват липса на обучение (от страна на учителите), **липса на личен опит** (от страна на учителите) по време на собствената им училищна кариера и пътища за продължаващо професионално развитие (ППР), опити за насърчаване на сътрудничеството в култура на конкуренция<sup>13</sup> . В тази рамка **Взаимният майотичен подход** (обогатен и поддържан от специфичните принципи на Монтесори) е в пълно съответствие с констатациите за кооперативното учене и неговата ефективност при насърчаването на приобщаващото образование, тъй като ВМР е "**процес на колективно изследване, който взема за отправна точка опита и интуицията на отделните хора**"<sup>14</sup> . RMA е стратегия за групова комуникация (Habermas, 1986)<sup>15</sup> , която дава възможност на всички елементи в групата да дадат своите идеи и мнения, допринасяйки чрез това за разработването на окончателна обща идея за извършване на промяна в индивидуалната и колективната социална/политическа/икономическа/образователна сфера. **Взаимността, своеобразен нюанс на сътрудничеството**, е в основата на цялата

<sup>11</sup> Решение за изпълнение на Комисията - Рамка на мерките за приобщаване по програма "Еразъм+" и Европейски корпус за солидарност за периода 2021-27 г., достъпна тук: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/commission-decision-framework-inclusion-2021-27>

<sup>12</sup> Насоки за прилагане - Стратегия за приобщаване и многообразие на "Еразъм +" и Европейския корпус за солидарност, достъпни тук: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/document/implementation-guidelines-erasmus-and-european-solidarity-corps-inclusion-and-diversity-strategy?>

<sup>13</sup> Работна група "ЕТ 2020" за насърчаване на гражданството и общите ценности на свобода, толерантност и недискриминация чрез образование, 2017 г.

<sup>14</sup> Долчи, 1996 г.

<sup>15</sup> Хабермас, Й. (1986). Teoria dell'agire comunicativo. Bologna, Il Mulino



методология REACT, определяна като диалектически метод на изследване и "групов" самоанализ за овластяване на училищните общности и индивидите.

### 1.3 REACT за подобряване на придобиването на умения за критично мислене: общностен процес

След приемането на Парижката декларация през 2015 г.<sup>16</sup>, институциите на ЕС продължават да насърчават развитието на **умения за критично мислене** и да укрепват способността на децата и младите хора да **преценяват чрез своето образование и обучение**<sup>17</sup>. Критичното мислене е съществен компонент на **гражданското образование** и повечето образователни системи са склонни да предпочитат компонентите на критичното мислене, включвайки ги във всички или почти всички образователни степени. Критичното мислене е мисловен навик и за да се подпомогне създаването на свързаните с него умения, се изисква учениците да мислят за своето мислене и за подобряването на процеса, изисква се учениците да използват умения за мислене от по-висок порядък - да не запомнят данни или да приемат това, което четат или им се казва, без да го осмислят критично<sup>18</sup>. Европейската комисия обяви **2023 г. за Европейска година на уменията**, за да се справи с несъответствието между безработицата и образованието, а Платформата за учене през целия живот избра "Ключови компетентности за всички: подход към уменията, основан на ученето през целия живот" за своя годишна тема за 2023 г.<sup>19</sup>. В **най-новия подход към уменията за критично мислене** се счита, че в живота и на работното място **многофункционалните компетентности са полезни в най-различни ситуации** и са правилната комбинация от умения, знания и нагласи, които в крайна сметка водят до по-пълноценни и активни граждани, които могат да се адаптират към бързо настъпващите промени. Така казано, уменията за критично мислене - заедно с уменията за решаване на проблеми и цифровата грамотност - са от **значение за всеки сектор, област, задача, епоха и етап от живота**. Критичното мислене вече се разбира широко, на равнище ЕС, но не само, **като набор от взаимозависими умения и нагласи**, които безспорно са необходими, с малки разлики, в различни професионални области<sup>20</sup>.

<sup>16</sup> Декларация за насърчаване на гражданството и общите ценности на свобода, толерантност и недискриминация чрез образование, Париж, 17 март 2015 г.

<sup>17</sup> Например: Съвет на Европейския съюз, Развитие на медийната грамотност и критичното мислене чрез образование и обучение, 2016 г., достъпно тук: <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9641-2016-INIT/en/pdf>

<sup>18</sup> Scriven & Paul, 2008; Schafersman, 1991; Templeaar, 2006.

<sup>19</sup> Програмата за учене през целия живот обявява своята годишна тема "2023 г. - ключови компетентности за всички: подход към уменията, основан на ученето през целия живот". Съобщение за медиите можете да намерите тук: <https://llpplatform.eu/news/llp-launches-its-annual-theme-2023-key-competences-for-all-a-lifelong-learning-approach-to-skills/>

<sup>20</sup> За подробен преглед на различните видове професионални области, в които прилагането на уменията за критично мислене на практика е добре дошло и се изисква (напр. биомедицински науки, STEM, социални и хуманитарни науки), моля, вижте D. Dumitru, J. Elken, L. Jiang, "A European Collection of the Critical Thinking Skills and Dispositions Needed in Different Professional Fields for the 21st Century", 2018, UTAD, ISBN 978-989-704-256-0. За задълбочен анализ на познанията на учителите по чужди езици за критичното мислене в контекста на преподаването на английски език като чужд (EFL), моля, вижте Li Li, Critical thinking from the ground up: teachers'



В рамката на проекта REACT този набор от взаимозависими умения и нагласи се счита за основен за придобиване не само от **учениците**, но и от тези, които работят с тях във формална и неформална образователна среда, като **учители, родители и образователната общност** като цяло. Както бе споменато в предходния параграф, когато **учителите са** в центъра на вниманието, трябва да се вземат предвид някои ключови съображения, например необходимостта учителите да "[...] не само [...] да насърчават критичното мислене на децата и юношите, [но и] да поставят под въпрос информацията, която самите те редовно получават [...]"<sup>21</sup>. Учителите **не разполагат с необходимите умения и педагогически знания**, поради което задълбоченото разбиране на познанието на учителите за критичното мислене ще осигури здрава основа за обучението на учителите, за да ги подготви за прилагането на учебна програма, основана на мисленето<sup>22</sup>. В продължение на посоченото на етапа на прилагане членовете на консорциума REACT проведоха допълнителни изследвания, за да **установят периметъра на познанието на учителите за критичното мислене, което се разбира като сложно понятие, засягащо всички аспекти на живота на учителите**. В неотдавнашен преглед Борг предлага сложна дефиниция на познанието на учителя, определяйки го като "разбиране, с оглед на личните, професионалните, социално-културните и историческите измерения на живота на учителите, как ставането, съществуването и развитието като учител се формира от (и на свой ред оформя) това, което учителите (индивидуално и колективно) мислят и чувстват по отношение на всички аспекти на тяхната работа"<sup>23</sup>. Постигнат е известен консенсус по отношение на разбирането на критичното мислене от страна на учителите, които **като цяло имат положително отношение към насърчаването на критичното мислене**<sup>24</sup>. Въпреки това изследванията показват, че учителите демонстрират "фрагментарно" или недостатъчно разбиране на концепцията. По отношение на насърчаването на критичното мислене изследванията показват няколко пречки и дилеми. Първият и най-важен фактор е свързан с **липсата на предметни и педагогически знания за уменията за мислене**<sup>25</sup>. Вторият влияещ фактор се отнася до обучението и професионалното развитие: **възможностите за професионално обучение** са важен фактор за прилагане на критичното мислене и изследователите посочват **неадекватност в програмите за обучение на учители**, особено в предлагането на възможности на студентите учители да се занимават със системно концептуализиране и актуализиране на критичното

---

conceptions and practice in EFL classrooms, March 2023, достъпно тук:

<https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2191182>

<sup>21</sup> RAN Ex Post Paper, Dealing with fake news, conspiracy theories and propaganda in the classroom (Справяне с фалшивите новини, теориите на конспирацията и пропагандата в класната стая), 2017 г., достъпно тук:

[https://conspiracytheories.eu/wp-content/uploads/2020/03/2017-Ran\\_Dealing\\_Fake\\_News\\_Conspiracy\\_Theories\\_Classroom.pdf](https://conspiracytheories.eu/wp-content/uploads/2020/03/2017-Ran_Dealing_Fake_News_Conspiracy_Theories_Classroom.pdf)

<sup>22</sup> Zhang et al., 2020; Li, 2016

<sup>23</sup> Борг, С., Познанието на учителя по език: Гао (ред.), достъпно тук [https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0\\_59-2](https://doi.org/10.1007/978-3-319-58542-0_59-2)

<sup>24</sup> Наред с други, Asgharheidari, F., & Tahriri, A., 2015; Zhang et al., 2020; Ketabi et al., 2012; li, 2016

<sup>25</sup> Zhang, L.F., & Sternberg, R. J., Thinking styles and teachers' characteristics (Стилове на мислене и характеристики на учителите), International Journal of Psychology (Международен журнал по психология), 2002 г., достъпно тук: <https://doi.org/10.1080/00207590143000171>



мислене в практиката. В това отношение предизвикателствата в практическата работа и мултикултурният опит могат да окажат положително влияние върху насърчаването на уменията за критично мислене и осъзнаването на критичното мислене на (студентите) учители<sup>26</sup>. В най-новата литература се подчертава, че **социалното взаимодействие и контекстът сега се възприемат като най-значимите аспекти на познанието на учителите**, поради което някои изследователи и експерти<sup>27</sup> предлагат да се изучава познанието на учителите чрез анализ на взаимодействието в момента. В рамките на проекта REACT учителите се стимулират да оценяват **не само когнитивните, но и афективните умения**, тъй като критичното мислене се концептуализира като правене на целенасочени, насочени към целта саморегулаторни преценки, които включват и двете. Когнитивните умения са важни, както се подчертава в цялото ръководство по REACT, но и саморегулацията се счита за важен фактор в методологията на REACT. Приложението към настоящия документ определя набор от пътища за разработване на лабораторни дейности по REACT, като подчертава **адаптивния характер на процеса на придобиване на умения за критично мислене**: и учениците, и учителите се насърчават да планират, адаптират и наблюдават своите мисли, емоции и поведение по време на разработването на лабораториите по общ и споделен начин. Критичното мислене е важно да бъде развивано, конкретно от учителя, както и от родителите. Това е така, защото учителите могат да обучават учениците да развиват уменията си за критично мислене в училище, докато родителите са въщи. И учителите, и родителите могат да създадат навик за учене, който да го превърне в обичай или култура. Културата е дума със значение и символ, която се проявява в ценност, норма, вярване, традиция, ритуал, церемония и мит на определена група хора. Родителите се превръщат в улеснител, мотиватор, но и режисьор за своите деца в усвояването на такива умения, освен другите фактори като образованието на родителите, средата и дори логическата интелигентност<sup>28</sup>.

Друг аспект, който би имал полза от дейностите на REACT и свързания с тях анализ на въздействието, се отнася до насърчаването на придобиването на умения за критично мислене в семейния контекст, по-конкретно **ролята на родителите**. Ако приемем предпоставката, че тези умения могат (и трябва) да бъдат развити чрез формално образование от страна на учителя и проактивно отношение към ученето от страна на учениците, можем да заключим, че **родителите също трябва да имат роля в това уравнение**. Критичното мислене често включва ясно изразяване на определени навици, въпроси и мисловни процеси. Родителите, които са уверени в собствените си разсъждения, най-вероятно ще успеят да възпитат тези качества у децата си, доколкото например са отворени към нови гледни точки; желаят да спорят рационално и

<sup>26</sup> Yuan, R., Liao, W., Wang, Z., Kong, J., & Zhang, Y., How do English-as-a-foreign-language (EFL) teachers perceive and engage with critical thinking: Систематичен преглед от 2010 до 2020 г. 2022, Умения за мислене и творчество, 43, 101002, достъпно тук: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2022.101002>

<sup>27</sup> Например Li, L., Social Interaction and Teacher Cognition (Социалното взаимодействие и познанието на учителя), Единбург, Edinburgh University Press, 2017 г.

<sup>28</sup> Ardiansyah, M., Приносът на образователното ниво на родителите, околната среда и логическата интелигентност към способността за математическо критично мислене. Jurnal Pendidikan Matematika (Kudus), 3(2), 163-178, 2020, достъпно тук: <https://doi.org/10.21043/jmtk.v3i2.8578>



безпристрастно. Ролята на родителите в този процес **не е просто посредничество в подпомагането на домашната работа** и следователно подкрепа на уменията, които се очаква да бъдат развити чрез изпълнението на такива дейности: родителите трябва да бъдат **активна част от процеса на развиване на тези умения**, като стимулират децата **целенасочено** и в зависимост от постигането на **конкретни учебни цели**<sup>29</sup>. Това е важно особено по време на възрастовия диапазон на учениците, засегнати от проекта REACT, от 10 до 16 години: през този етап децата започват да изучават и практикуват правилата на формалната логика и допълнително усъвършенстват уменията си за критично мислене. Дори ако децата усвояват тези умения в училище, родителите могат да им помогнат, като обсъждат как да анализират концепции и аргументи. Нещо повече, родителите могат да бъдат активно включени в учебните дейности, като съвместно с учителите и ръководството на училището планират формата на извънкласните дейности, насочени към придобиване на умения за критично мислене, и да се обръщат към външни експерти от трети организации с молба да присъстват на събития за повишаване на знанията им от теоретична и практическа гледна точка.

Тъй като действията по REACT са насочени пряко към различни участници, **местните образователни общности** (формализирани или не) имат първостепенна роля в предаването и укрепването на образователното послание към децата и учениците, като демонстрират, че между тези участници има **единство на целите** и високо ниво на сътрудничество. За съжаление, дори ако в идеалния случай възпитателната общност включва всички ключови възпитателни участници, които играят роля в психофизическото развитие на младежите, тези структури често страдат от **липса на координация** на различните предприети действия. Обикновено инициативите и дейностите се предприемат на различни нива: дейности, организирани официално от училищата и образователните институции, събития, насърчавани от организации от спортния/културния сектор, насочени към учениците и/или родителите; други дейности, насърчавани от трети организации, свързани по някакъв начин с мрежата от училища, често се възприемат като интервенции на място, несвързани помежду си. Тъй като не приемат формата на ясно очертан път, тези действия често не показват дългосрочно въздействие. Прилагайки всеобхватен общностен подход, **проектът REACT изгражда транснационален и координиран план, разработен през цялата учебна година и включващ пряко всички участници в образователната общност**. Приносът, който REACT може да даде на местните образователни общности, се основава на **придобиването и практикуването на умения за критично мислене от учениците, подобряването и актуализирането на професионалните компетенции на учителите, повишаването на чувството за отговорност и проактивното участие на родителите, както и на другите участници в образователната общност в дългосрочна перспектива и с възможност за оценка на въздействието**.

---

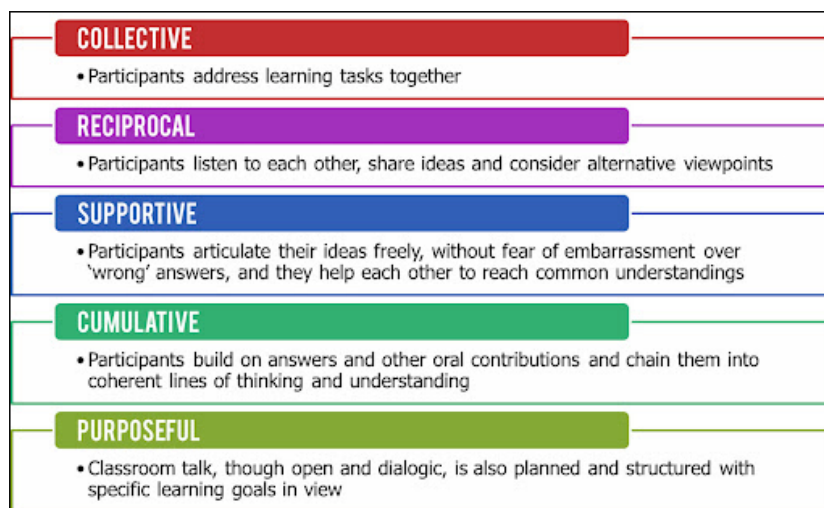
<sup>29</sup> da Silva Almeida, Leandro, & Helena Rodrigues Franco, Amanda. (2011). Критично мислене: Критичното мислене: значението му за образованието в едно променящо се общество. Revista de Psicología (Lima), 29(1), 175-195.  
Достъпно тук: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=pt&tlng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472011000100007&lng=pt&tlng=en)





## 1.4 RMA като диалогична методика за обучение за подобряване на придобиването на умения за критично мислене: подходът REACT

Широко разпространено е мнението, че за ефективно подобряване на критичното мислене прилагането на **диалогични техники на обучение** е по-ефективно от други методики<sup>30</sup>. Всъщност съвременните изследвания в областта на педагогическата психология показват, че **обясняването, задаването на въпроси, аргументирането и използването на езика в други форми водят до развиване на критично мислене и метапознание у хората**<sup>31</sup>. Диалогичното учене, като специфична разновидност на кооперативното учене, подчертава **значението на диалога за ученето**.



*Компоненти на диалогичното обучение, © Structural Learning, 2022*

Ако в ежедневните ни изказвания терминът "диалог" се използва за обозначаване на почти всякакъв вид социално взаимодействие, то педагогическата психология и философията на образованието прецизират значението на този термин. Според Бахтин, считан за основен източник на последните подходи към диалогичното образование, "[...] ако един отговор не поражда нов въпрос от само себе си, той отпада от диалога"<sup>32</sup>. Целта на този подход е учениците да бъдат въввлечени в продължителни разговори, които дават възможност на говорещите и слушащите да **изследват и надграждат**

<sup>30</sup> Сред другите: Angeli, C., & Valanides, N., Instructional effects on critical thinking: Boghossian, P., Socratic Pedagogy: (докторска дисертация, Портландски държавен университет); Lip man, M., Thinking in education, new York: Cambridge University Press, 2003; McPeck, H., Teaching critical thinking: Диалог и диалектика, Ню Йорк: Routledge, 1990; Hajhosseiny, M., The Effect of Dialogic Teaching on Students' Critical Thinking Disposition, 2012, Pr5ocedia - Social and Behavioral Sciences 69 (2012) 1358-1368, 10.1016/j.sbspro.2012.12.073

<sup>31</sup> Bereiter & Scardamalia 1987; Fischer, 2007; Frijters, ten Dam & Rijlaarsdam 2008; merce, 2000; Renshaw, 2004; Salomon & perking, 1998; Wegerif, mercer & Dawes, 1999.

<sup>32</sup> Бахтин, М. М., "Жанрове на речта и други късни есета". 1968. Остин, Тексаски университет.



**собствените си и чуждите идеи**<sup>33</sup>. Във Взаимния мейотичен подход, разработен от Данило Долчи и широко използван от проекта REACT, създаването на **диалогична среда** се основава на **цялостното реципрочно общуване**<sup>34</sup> и съпричастност на участниците, насочени към овластяване на групи за социална промяна. Днес RMA представлява мощен инструмент за насърчаване на активното гражданство и диалогичното учене и е замислен като **диалектически метод на изследване** и "популярен самоанализ" за овластяване на общности и индивиди и може да бъде определен като "процес на колективно изследване, който взема за отправна точка опита и интуицията на индивидите"<sup>35</sup>. **Подходът RMA е особено подходящ за развиване на процеса на критично мислене** и начинът, по който ангажира ученика и учителя в реципрочна комуникация, извежда знанието, като всички участници се учат един от друг. Отговорността на преподавателите е да мотивират учащите да **задават въпроси и да ги накарат да задават въпроси на самите себе си**. Семинарите на RMA предлагат пространство за конфронтация, за да се предлагат и формулират проекти, дори и да изглеждат утопични. Те се превръщат и в **момент за търсене на истинското значение на думите**, като се използва лексикален и концептуален анализ. Работилниците на RMA дават на участниците възможност да се вгледат по-дълбоко над всички повърхностни проявления и фрагменти от понятия. В тази връзка знанието никога не се разбира като пряко познание за външния свят, а винаги се появява само в рамките на диалога като аспект на семинара, като по този начин става "реципрочно": **реципрочното знание** трябва да бъде под формата на отговор на въпрос, възникващ в контекста на диалога. Поради широката си приложимост RMA може лесно да бъде приложен към различни други теми и области<sup>36</sup>.

За да се създадат правилно пътеките на семинара REACT, партньорството направи обширен литературен преглед на опита на RMA и Монтесори, приложен в няколко контекста (напр. местни общности, образование за възрастни и училищно образование)<sup>37</sup>, за да съчетае двата подхода. Проектът REACT всъщност обединява методологията на RMA с ключовите елементи на метода Монтесори, като се започне от известното *мото* "научи ме да го правя сам". Една от значимите концепции за училищата Монтесори е, че те осигуряват среда и дейности, които позволяват на децата да усвояват нови умения и отговорно поведение по естествен начин: **децата се научават да се грижат за средата, в която учат, и да поемат отговорност за обучението си**, което насърчава развитието на по-високо самочувствие и засилва чувството за достойнство в процеса на учене. В подхода на Монтесори един от ключовите изрази е "**подготвена среда**". Подходът се основава на развитието на

<sup>33</sup> Александер, Р. Ж., Към диалогично преподаване: преосмисляне на разговора в класната стая. 2006 г., Кеймбридж: Диалози.

<sup>34</sup> Рорти, Р., "Прагматизмът като антиавторитаризъм", *Revue Internationale de Philosophie*, 53 (207), 7-20, 1999 г. По-специално Рорти твърди, че човешкият колективен живот зависи от уязвимите форми на носещо иновации, реципрочно и непринудено егалитарно всекидневно общуване.

<sup>35</sup> Dolci, D., *La struttura maieutica e l'evolvemento*, Firenze, La Nuova Italia, 1996.

<sup>36</sup> За подробен преглед на компонентите на RMA, моля, вижте следващата глава на настоящия документ.

<sup>37</sup> Моля, направете справка с Наръчника по REACT, който всъщност е наличен в черновата си на английски език тук: [https://www.react-erasmus.eu/wp-content/uploads/2022/08/3\\_1\\_REACT\\_Manualallcontributions.pdf](https://www.react-erasmus.eu/wp-content/uploads/2022/08/3_1_REACT_Manualallcontributions.pdf)



индивидуалните характеристики на детето в рамките на "подготвената среда"<sup>38</sup>. Монтесори обозначава подготвената среда в училищата с понятията свобода, ред, красота и атмосфера, учебни материали, живот в общността, реалност и природа<sup>39</sup>. Подготвената среда е **модифицирана среда, която осигурява най-високо ниво на възможности за** детето да изследва и учи<sup>40</sup>. За да внедри на практика особеностите на Монтесори в дейностите по проекта REACT, консорциумът се съсредоточи върху някои ключови решения за проектиране, които можем да вземем, очевидно в рамките на проекта и като се има предвид естеството на семинарите, които планираме да реализираме в класните стаи. Сред различните дизайнерски решения на Монтесори обърнахме особено внимание на **визуалния контакт**, като изследвахме най-много инструмента **"време в кръг"**, който е контактна точка и с РМА на Долчи<sup>41</sup>. Времето в кръг на Монтесори е период в рамките на учебния ден, когато децата се събират с учителя, за да извършват групови дейности. Нарича се "време в кръг", тъй като децата и учителите седят в кръгла формация, обърнати един към друг, като се цени визуалният контакт между връстниците и между децата и учителя. Обикновено в подготвената от Монтесори учебна среда "времето в кръг" има отворен формат, но може да включва дейности като игри, пеене, уроци и рутинни действия: всеки типичен ден в Монтесори училище започва с "времето в кръг". Макар че акцентът на метода Монтесори е върху обучението на детето да работи самостоятелно и по самонасочен начин, Монтесори признава **необходимостта от кооперативни взаимодействия, които групата осигурява:**

*"[...] ще има всички видове артистични занимания, които ще могат да се избират свободно както по отношение на времето, така и по отношение на естеството на работата. Някои от тях трябва да са за отделния човек, а други ще изискват сътрудничеството на група. Те ще изискват художествени и езикови способности и въображение [...]"<sup>42</sup>*

Следователно е необходимо преосмисляне на учебната среда, за да се дефинира тя отново като място, **"където е възможно да бъдеш щастлив"**<sup>43</sup>, концептуално и физическо пространство, **където знанието е кръгов процес, включващ всички участници като главни действащи лица, а не само като бенефициенти**. В рамките на проекта REACT **критичното мислене, засилено като развитие на способността за по-отворено виждане на света**<sup>44</sup> и времето в кръг, стимулиращо споделянето на властта

<sup>38</sup> Орем, Р. К., Монтесори, нейният метод и движението. New York, Capricorn Books, 121, 1970

<sup>39</sup> Хесус, Д. Р., Насоки за проектиране на училища Монтесори, Center for Architecture and Urban Planning Research Books, Milwaukee, 28, 1987 г.

<sup>40</sup> Islamoğlu, Ö., Взаимодействие между образователния подход и пространството: The Case of Montessori, EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education, ISSN: 1305-8223 (online), DOI: 10.12973/ejmste/79799 2010 14(1):265-274 available here: <https://www.ejmste.com/download/interaction-between-educational-approach-and-space-the-case-of-montessori-5258.pdf>

<sup>41</sup> Моля, вижте снимките по-долу: вляво - маиотичен кръжок, воден от Данило Долчи в Сицилия; вдясно - Мария Монтесори със "своите" деца

<sup>42</sup> Монтесори, М., От детството до юношеството, ABC-CLIO, ISBN: 1851091858, 1994 г., стр. 75

<sup>43</sup> Цитат от Алис Халгартън, 1910 г., в Bisi Albin, S., Il trionfo di una donna Maria Montessori, Vita femminile italiana, a.IV fasc. V, май 1910 г., стр. 482-485 (само на италиански език)

<sup>44</sup> ten Dam, G., & Volman, M., Critical thinking as a citizenship competence: Обучението и преподаването, 14(4), 359-379, 2004, <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2004.01.005>



и равенството, ще бъдат напълно използвани за развитието на семинарите REACT. В училищата Монтесори по време на занимание в кръг всеки е на еднакво разстояние от центъра и може да гледа другите в очите. Пространството очевидно е метафора на отношенията, общуването, изразяването и творчеството. По време на заниманието в кръг децата слушат приказка, разказват за специални събития от деня си, запознават се с нови материали в класната стая и често рецитират песнички или извършват ритмична и двигателна дейност. По време на кръга децата преживяват важни социални понятия, като се учат как да се редуват в говоренето, да уважават правата на другите и да разбират необходимостта от правила. По време на това време за кръжок учениците се учат във всички области на развитие: социална, емоционална, познавателна и физическа. **Както за Долчи, така и за Монтесори е необходимо мястото на заниманията да е много спокойно, защото участниците трябва да разполагат с оптимална атмосфера, за да се изявят. В RMA, както и при Монтесори, пространството трябва да бъде организирано така, че да създава демократична, нейерархична среда.**



Прилагането на REACT на тази "обогатена с Монтесори" реципрочна методика предполага, че критично мислещите хора са обичайно любознателни, добре информирани, доверяващи се на разума, отворени, гъвкави, справедливи в оценяването и упорити в търсенето. Това е още един начин, по който RMA среща и включва в практиката идеята на Монтесори за образованието, свързана с **изследването** като най-добър начин за подпомагане на детското развитие - физическо и познавателно. За Мария Монтесори, тъй като подът е "първата книга на детето" и то използва тактилния си подход, за да опознае заобикалящия го свят, умът е път на ежедневно изследване на реалността<sup>45</sup>.

<sup>45</sup> Regni, R., Fogassi, L., Maria Montessori e le neuroscienze, Cervello, mente & educazione, Fefè Editore, 2019, ISBN: 88-95988-95-7



## 1.5 Иновативните измерения на Взаимния майотичен подход REACT

Проектът REACT съчетава разработването на новаторска методология с **приобщаващ, изцяло проактивен и ориентиран към връстниците процес**, включващ трите основни действащи лица в образователната среда (ученици, учители и родители). Това нововъведение се основава на анализа на съответната литература в сектора и на резултатите от няколко предишни инициативи и проекти, които партньорите от консорциума REACT са осъществили в собствените си страни и в транснационален план<sup>46</sup>. Иновативността на предложената методология се основава на слабите страни, изтъкнати в няколко проекта, осъществени с цел прилагане на Взаимния майотичен подход директно в образователния сектор и по-конкретно в долните и горните класове на средните училища.

Първото иновативно измерение на проекта REACT е свързано със състава на целевите групи. **Взаимният майотичен подход е тясно свързан с концепцията за "ненасилствена комуникация"**<sup>47</sup> и може да се разглежда като **стратегия за групова комуникация**<sup>48</sup>, която дава възможност на всички елементи в групата да дадат своите идеи и мнения, допринасяйки за разработването на окончателна обща идея за извършване на промяна в индивидуалната и колективната социална, политическа, икономическа и образователна сфера<sup>49</sup>. **Взаимният майотичен подход** в образованието се е доказал като **повече от ефективен инструмент**, особено в **обучението на възрастни**. По-специално методология като RMA дава идеален инструмент на персонала, занимаващ се с обучение на възрастни, да **създаде подкрепяща среда** и по този начин да помогне на възрастните да намерят своя път в обществото чрез образованието<sup>50</sup>. В същото време RMA се използва широко в **общ "младежки" контекст**, като смесва различни категории младежи, като например такива в неравностойно положение и такива с (или без) мигрантски произход<sup>51</sup>. Въпреки това, малко опит е разработен, като се има предвид подход към RMA, който **смесва много различни целеви групи** (млади хора, независимо от техния културен произход; учители, независимо от предметите, които преподават, и/или тяхната възраст; и родители, независимо от предишното им участие в училищните дейности по

<sup>46</sup> Неизчерпателен списък на съответните проекти: Насърчаване на устойчивостта, приобщаващото образование и недискриминацията в училищата ([FRIENDS](#)); Адаптиране на обучението в приобщаващи общности и среда ([ALICE](#)); Меки умения извън училищната учебна среда ([SOUL](#)); Множествена интелигентност - нов подход за ефективно образование; Иновативен подход за обучение, основан на ИКТ, за промяна на училищното образование и прехода ([sCOOL-IT](#)); Предотвратяване на радикализма чрез компетентности за критично мислене ([PRACTICE](#)).

<sup>47</sup> Розенберг, М., Ненасилствена комуникация: Непредумишено насилие: език на живота, Puddledancer Press, 2003 г., ISBN: 1-892005-03-4

<sup>48</sup> Habermas, J., Teoria dell'agire comunicativo, Bologna, Il Mulino, 1986

<sup>49</sup> Mangano, A., Danilo Dolci educatore. S. Domenico di Fiesole (FI), Edizioni cultura della pace, 1992

<sup>50</sup> Като пример може да се посочи проектът "Да се образоваш, означава да направиш възможно откриването на живота" - [EDDILI](#)

<sup>51</sup> Като пример може да се посочи проектът "[Измисляне на бъдещето](#): реципрочен майотичен подход за трансформиране на конфликти". В най-общ план [ТУК](#) са събрани някои финансирани от ЕС проекти, фокусирани върху реципрочния майотичен подход, изпълнявани от Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci.





отношение на представителството). Стъпка назад, ако се разглежда начинът, по който RMA се ражда в Сицилия в средата на 50-те години на миналия век, или **историческо връщане към основата по отношение на състава на участниците в "оригиналните" лаборатории на Данило**. В същото време е осъществен **малък опит в училищна среда с тази смесена целева група**. Заслужава да се спомене исторически изключителният пример на училището в Мирто (днес наречено Експериментален образователен център в Мирто), където RMA е приложен за планиране на всички образователни дейности, като се започне от формалните, с участието на всички участници в училището. Образователният център в Мирто е проектиран през 1975 г. според предложенията на местната общност; строителството на училището е финансирано с дарения от тълпата и чуждестранни дарители, без никакъв принос от страна на публичните институции. Няколко миетични лаборатории, улеснени от Данило и с участието на гражданите на Партинико, разкриха, че има нужда от **преосмисляне на училището и по-широко замисляне на ново творческо измерение на образованието**. Така замисълът и създаването на образователния център в Мирто започва със същия процес на народен самоанализ, който сега се нарича RMA. Учебно-изследователският център "Борго ди Дио" в Трапето беше домакин на семинари, за да се определи заедно какъв вид педагогика може да бъде измислена в отговор на местните нужди и във връзка с международните изследвания и методи. По време на семинарите към населението и педагозите от Мирто често се присъединяват важни мислители от цял свят, като **Пауло Фрейре и Джани Родари**<sup>52</sup>. Проектът REACT има за цел да запълни гореописаните пропуски и слаби места, като приеме предизвикателството да изгради **наистина приобщаващ път за образователните системи**, с приноса на всички ключови участници, и да използва образователната среда като трамплин за подобряване на цялата общност. За да разберат по-добре методологията, която стои зад специфичния образователен опит на Мирто, партньорите от REACT организираха учебно посещение там през март 2023 г., което им позволи да научат повече за действителния опит, характеристиките на пространствата и учебните дейности, наследството на Данило и съвременното прилагане на RMA в класната стая и извън нея, в откритите пространства в близост до училището, благодарение на фокус групи и леки интервюта с учители и възпитатели. Опитът на Mirto ни дава, наред с много други уроци, и това, че **е ценно да се разполага с адекватна времева рамка, за да се развие пълният потенциал на семинарите по RMA**, замислени като дългосрочен и структуриран процес, включващ едни и същи участници по време на всички етапи - от определянето на темите, които трябва да бъдат изследвани, до оценката на семинарите. В противен случай има риск семинарите по RMA да се разглеждат само като "spot" интервенция, която предизвиква интересни размисли и принос, но не е в състояние да доведе до реална промяна в групата, в която се прилагат. Повечето транснационално проведени семинари по RMA прогнозираят, че опитът в областта на RMA ще бъде използван като спомагателен инструмент (доста често свързан

<sup>52</sup> Майотичните лаборатории, които предшестваха изграждането на новия образователен център в Мирто, бяха описани от Данило в книгата "Chissà se i pesci piangono - Documentazione di un'esperienza educativa", наскоро преиздадена от Mesogea (2018) с участието на Джани Родари и предговор, написан от Амико Долчи, един от синовете на Данило, които активно участват в проекта REACT.



с други неформални дейности, разработени от партньорства/експерти/представители на учителите) за други цели. REACT възнамерява да преодолее този подход, като използва напълно потенциала на лабораториите за РМА в дългосрочна перспектива и обогати характеристиките на РМА с особените аспекти на подхода на Монтесори към израстването и ученето на децата, както е обяснено по-долу.

Подходящата продължителност на семинарите на РМА ще доведе до оценка на: а) **придобитите умения за критично мислене**; б) **промяната във възприятията на участниците за някои ключови понятия** (които потенциално биха довели до премахване на стереотипите); както и в) измерването на **въздействието на дейностите на РМА върху образователната общност**. Проектът REACT разчита на солидна основа за оценка на дейностите, която ще следва двойно направление: първото направление е определянето и прилагането на **биографичен подход за оценка на ученици, учители и родители**. Това биографично изследване, което е проведено предварително и ще бъде повторено след пилотирането на дейностите, изследва възприятието на другите и ще даде важна информация за това как да се моделират съответно семинарите на REACT, за да се **насърчи взаимното разбиране, борбата с изключването и разпространението на стереотипи, както и на насилствени нагласи и поведение**. 2) Второто направление за оценка на дейностите е **качествен анализ на значението на ключови думи и понятия**, разработен преди и след пилотните дейности. Този качествен анализ е проведен чрез въпросници, базирани на сценарии, предоставени на представители на целевите групи. Това ще доведе до изготвянето на диаграма на индивидуалните и груповите възприятия, която ще помогне на партньорите, външните експерти и другите участващи участници в разработването на дейности, реално насочени към участниците, както и ще обогати събраните данни с друга гледна точка. Резултатите от националния и сравнителния анализ на въпросниците, предоставени преди пилотното изпитване, са достъпни на официалния уебсайт на проекта REACT<sup>53</sup>.

---

<sup>53</sup> Моля, направете справка с "Национален и европейски биографичен доклад" на REACT, 2022 г., достъпен [ТУК](#) на английски език. Моля, обърнете внимание, че този документ ще бъде изменен, за да включи обратна връзка и данни и от последващата оценка.



## ГЛАВА 2 - ПЪТЯТ НА РЕЦИПРОЧНИТЕ ЛАБОРАТОРИИ REACT

### 2.1 Предложения за улесняване на медиатичния диалог

Улесняването на маиотичния диалог е на пръв поглед лесна операция, тъй като групата участва в процес на рефлексия, изпълнен със съмнения и размисли, но с естествена способност за хармонизиране. Въпреки това, както вече казахме, провеждането на майотичен семинар не е свързано със задаване на въпроси и очакване на предварително определени отговори. То е изкуството да се разпространяват съмнения и да се задават въпроси, от които се раждат творчество, дебати, критично мислене и общо чувство на удовлетворение и благополучие. Всички участници са главни действащи лица в процеса и допринасят за развитието на диалог, който никога не затихва и не води до застои на мислите. Разговорът разпалва действието и помага да се поставят началото на бъдещи предложения, за да се продължи да се работи и размишлява. За да обясним как можем да създадем такъв генеративен диалог, трябва да се позовем на конкретен опит, за да опишем всички негови различни фази. Тук трябва да подчертаем един от неговите принципи: не можем да импровизираме меродавен диалог. Той е добре организиран план, произтичащ от анализ на нуждите на групата или от процес, който тласка участниците си напред. За да започнем тази процедура, трябва внимателно да изберем документите, върху които трябва да работим, пространството, където ще се провеждат тези сесии, и въпросите, от които ще започнат нашите разсъждения. Можем да припомним до мнението на Данило Долчи, който предложи "известен формализъм" в началото. Дългогодишният му опит вдъхнови следните твърдения:

**"Избор на тема:** в началото трябва да основаваме дискусиата си на реални факти, които познаваме. След това дискусиата става по-широка и по-прецизна в зависимост от нейното развитие и интересите на участниците. (...)

**Методология:** това е групова среща, на която всеки може да сподели своя опит. Дискусиата се развива приблизително по следния начин: всеки участник изразява своята гледна точка. Обикновено е от съществено значение хората, които биха могли да сплашат другите поради своята култура или престиж, да се изкажат накрая, за да може всеки да изкаже мнението си. В този момент всеки участник може да говори и започва открит дебат. Принуждаването на всеки да се редува и да споделя мнението си може да изглежда твърде формално и да оказва натиск върху всеки човек (това е съвсем естествено). Предимството на тази стратегия обаче е, че позволява на най-срамежливия човек и на тези, за които по културни причини се предполага, че не трябва да се намесват (напр. жените), да говорят.

Всеки трябва да слуша и да говори: някои хора предпочитат да говорят по-късно, когато са изяснили идеите си. Понастоящем аз координирам сесиите и обикновено позволявам



на хората да се изказват. Към края на дискусията обобщавам всички общи моменти, които са се появили [...].

Въпреки че знам, че има различни начини за постигане на по-добра ангажираност, смятам, че не е лесно да се постигне такова високо ниво на участие, използвайки други техники в тази среда. Разбира се, когато атмосферата стане по-интимна, по-дълбока и изпълнена с интелектуално и морално напрежение, това не се дължи само на техническите особености, а на способността да се вдъхне взаимно уважение и внимание към хората. Приятелското отношение е характерно за такива сесии [...].

**Документация:** едва наскоро, след девет години, започнахме да записваме сесиите с помощта на магнетофон. Хората са спокойни и не се чувстват притеснени или променени от факта, че разговорът се записва. Франко прилежно транскрибира текста такъв, какъвто е, като уточнява и заличава някои отклонения, които не са от значение. Аз му помагам в това.

Връзка с развиващите се действия: по време на сесиите идеите стават по-ясни и се използват за социални инициативи; това обаче е взаимна връзка. Участниците разбират намеренията си, усещат нуждата да направят нещо, да направят нещо различно и да разработят нови инициативи" (D. Dolci, *Conversazioni contadine, Il Saggiatore, Milano, 2014 г., стр. 8-10*).

## 2.2 Ролята на фасилитатора

Следвайки монтесорианското вдъхновение, координаторът на RMA не се намесва в дискусията, за да предлага решения, а ги насърчава и наблюдава развитието на групата и отделните хора. Те се опитват да не налагат идеи на децата, а да насърчават появата на тези мисли според принципа на свободата и независимостта. Мария Монтесори си представя нова роля на учителите, които ще помагат и улесняват процесите на учене, като внимателно наблюдават психологическия живот на децата. Във визията на Мария Монтесори координаторът допринася за развитието на творческите и познавателните функции, т.е. за ученето. По-конкретно, те помагат на децата да придобият умения за критично мислене.

За да създаде тази учебна пътека, учителят трябва да наблюдава взаимодействието между децата и, обратно, да разбере връзката между тях и училищната среда. Средата трябва да се отличава с редица характеристики, за да може човек да бъде отворен за идеи и новости и да уважава стиловете и темпото на учене на всички членове на общността. Подходът на Монтесори предписва своеобразна подготовка на материалите и организация на работното пространство.



Като се има предвид перспективата на Монтесори, кой може да действа като координатор на РМА? Взаимоотдаването е една от основните характеристики на маиотерианския подход; затова смяната на ролите и допускането на различни членове на общността да изпълняват функциите на координатори е от основно значение. Първоначално тази задача трябва да се изпълнява от учител или външен експерт, запознат с процеса. Както вече казахме, би било от полза, ако децата могат да поемат ролята на координатор на РМА, за да се насърчи по-голямата автономия на образователната общност и да се даде подходящо пространство на индивидуалното творчество.

Творчеството е централен елемент от подходите на Мария Монтесори и Данило Долчи и обхваща целия изследователски процес чрез майотичния диалог. Децата трябва да участват в дискусиата, така че мненията и възгледите им да са плод на техния опит и фактически знания и да не са твърде общи или размити. За да им помогнем да се запознаят по-добре с обсъжданите теми и да избегнат непроверена информация от повърхностни изследвания, проведени в интернет, съветваме да предлагат препратки и да позволят на координатора на РМА да подготви учебни материали, за да се подготвят за бъдещите сесии.

## 2.3 Създаване на учебна среда

Както подчертава опитът на Мария Монтесори, трябва да организираме пространството правилно. Когато създаваме такова пространство, трябва да мислим не само за организирането на физическата му, структурирана среда (аспект, който Монтесори високо цени), но и да имаме ясен и споделен план на дейностите. Целта е да се създаде културна и езикова общност (тема, която е добре документирана в работата на Данило Долчи). Подготовката на културната среда означава събиране на информация по обсъжданите въпроси, но това може да не е достатъчно. Така че вероятно трябва да планираме няколко семинара, насочени към анализ на ключовите думи.

Поради тази причина е препоръчително да се започне с "терминологични" занятия, за да могат децата да се научат да използват думите съзнателно. Разсъждаването върху думите и анализирането на терминологията е от съществено значение за подготовката на учебната среда. След като сме изяснили езиковите аспекти, участниците обсъждат коя тема да изберат. Такава тема не може да бъде твърде обща: тя трябва да бъде анализирана и подбрана внимателно според споделените интереси, нужди и проблеми.

Вниманието към терминологията е основен компонент на подхода на Долчи, а внимателната подготовка на учебната среда е в духа на Монтесоровата визия. Дискусиата предполага комфортна среда. Мария Монтесори е писала дифузно по такива теми. Тъй като човек не може да расте в мизерна среда, пространството на семинара





трябва да бъде добре организирано. Ако е възможно, децата трябва да участват в реорганизацията на стаята, като създадат кръгова обстановка и определят всички мебели, които могат да предадат добра атмосфера, или да започнат дискусия за най-добрите места в училището от гледна точка на адекватност и комфорт за организиране на работилницата.

Монтесори и Долчи възприемат образователния акт като по своята същност трансформиращ. Монтесори неведнъж се позовава на тази идея, посочвайки факта, че някои образователни усилия се опитват да наложат белега на така наречената "зрялост". Това се случва всеки път, когато възрастните пренебрегват изначалното и творческо развитие на детството и чистата природа на децата.

Трансформиращата сила на образованието изисква свобода/освобождение. Освен обсъждането на темата и дейността около семантиката и терминологията, целта на семинара трябва да активира процеса на трансформация. Като намерим вдъхновение в социалните борби на Данило Долчи и освобождаващия характер на образователния акт, подчертан от Мария Монтесори по време на семинарите, можем да благоприятстваме дискусиите, насочени към създаването на проекти. Това действие има за цел да модифицира ситуациите и контекста в съответствие с нуждите на децата. Можем да предположим, че децата могат да идентифицират ситуация, с която са свързани и която биха искали да променят. Когато се появи конкретен проблем, свързан с опита на участниците по време на майоезиковата работилница, може да е възможно заедно да се разработи решение, което да я промени, като се започне процес на трансформация на себе си и на своя жизнен контекст. Ето защо след първата семантична фаза на семинара може да се анализират проблемите, с които се сблъсква училището, като се работи върху това колко е трудно да се промени училищната система, особено италианската. Липсата на динамика и податливост на промени, които информират за статичния и неизменен характер на италианската училищна система, могат да обяснят сложния характер и съпротивата, с която човек може да се сблъска при изпълнението на тези дейности. Възможността семинарите на RMA да активират трансформации в училищата чрез започване на конкретни действия, разработени от децата, които вървят в посока, различна от обичайната парадигма на формалното образование, може да представлява обрат, насърчен от наследството на тези двама велики учители.



## 2.4 Магическа работилница "Санта Маргарита ди Беличе" - Дом на здравето (младежи на възраст 14 години)

Оперативна информация	Семинар на RMA с група деца от пети клас (на възраст 10-11 години)	Семинар на RMA с младежи от "Casa della Salute" в Санта Маргерита ди Беличе (на 14 години)
<p>1. Групата сядат в кръг в класа и започва със споделяне на внимателно подбрани документи, като взема предвид, от една страна, нуждите на групата, а от друга - учебния проект. Този документ може да бъде откъс от книга, стихотворение, видеоклип, песен или картина, които ще вдъхновят генеративния въпрос.</p>	<p><i>Нека се върнем към едно изречение от книгата, която прочетохме заедно вчера в библиотеката. "Трябва да победим страха и да сме наясно, че постъпваме правилно ("Serve vincere la paura e sapere di essere nel giusto" (Silei F., Quarello M., L'autobus di Rosa). Според вас коя е връзката между това изречение и акта на неподчинение на Роза Паркс? Нека да намерим отговор на днешния въпрос: Какво означава неподчинение?</i></p>	<p><i>След кратко въведение от страна на учителя се съгласихме да се представим и да мислим заедно. Тази фаза продължи около един час поради броя на участниците, но беше много интензивна и с участие.</i></p>
<p>2. Мълчанието е от решаващо значение, за да се даде възможност на участниците да <b>размислят, преди да започне дискусията</b>. Моля, напомняйте на участниците да обръщат внимание на смяната на реда. За да се избегне твърде голямото оживление, координаторът на RMA може да стенографира изказванията, така че всеки оратор да трябва да се изразява бавно. По този начин те благоприятстват размисъла. Освен това те могат да документират</p>	<p><i>Преди да започнете да говорите, моля, не забравяйте, че искам да събера вашите красиви мисли. Видяхте ли, че вече имам бележник, също като вас? Сигурен съм, че всички ваши идеи са важни и вълнуващи, ще се опитам да пиша бързо, но очаквам всички вие да ми помогнете, ако не мога да наваксам. Ако е необходимо, можете да повторите това, което сте казали и което не съм имал възможност да напиша навреме. Ако желаете, можете също да запишете разсъжденията си, преди да ги прочетете на</i></p>	<p><i>Всеки човек се представя, като бързо споделя основните си интереси и най-съкровените си желания. След тази част ще дам няколко примера, свързани с повърхностността, която често характеризира нашите начини на изразяване. Обикновено не познаваме действителния смисъл на думите си. Тази липса на внимание поражда недоразумения и двусмислици. Понякога дори може да попречи на мисловните ни процеси и на способността ни да разсъждаваме по-прецизно и ефективно. Познаването на значението на всяка дума (понякога много древни думи) ни изненадва и ни помага да</i></p>



<p>извършената работа и да я представят по-късно. Ако въпросът е твърде сложен, може да е полезно да се позволи на участниците да напишат мислите си на хартия и да ги прочетат по-късно, за да започнат дискусия.</p>	<p><i>останалите членове на групата.</i></p>	<p><i>разберем по-добре нашата реалност.</i>  <i>Сега ще ви дам един пример: италианската дума "cattivo" (подъл) произлиза от латинското прилагателно "captivus" (затворник). Тя изразява идеята, че когато лишите някого от свобода (било то животно или човек), вие ограничавате неговата воля; следователно той ще стане жесток и ще реагира на насилието, което е понесъл, с още по-голямо насилие.</i>  <i>Връщайки се към темата, ще обобщя определенията, които открих за италианския термин salute:</i>  <i>Salus (от "salvus") = безопасен, чист, здрав; salutare = пожелавам на някого добро здраве и благополучие.</i>  <i>И така, ето го нашият въпрос: какво означава здраве според нашия опит? Какво означава да се чувстваш добре? Нека заедно се опитаме да намерим отговор, като се съсредоточим върху следните аспекти:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- личен, индивидуален;</li> <li>- колектив, семейство;</li> <li>- социални, общностни;</li> </ul>
<p>3. Желаете да се изкажат могат да вдигнат ръка <b>организирано и с уважение</b>. Ако участниците изпитват някакви проблеми, е възможно да се използва същата процедура. Така или иначе, от съществено значение е да се</p>	<p><i>Според мен неподчинението означава да се противопоставиш на заповед, която смяташ за несправедлива, без да прибегваш до насилие. Но е важно да се разбере дали дадена заповед е справедлива или не. Не се подчинявате на нещо, което ви е казано да направите, без да</i></p>	<p><i>Редуваме се да споделяме мнението си; трябва да изслушваме всеки човек. След това ще започнем да обсъждаме и всеки може свободно да се намесва. Здравето е синоним на живот и добро настроение. Става дума за физическо и психическо благополучие и разбиране на чувствата ни.</i></p>



<p>позволи на участниците да се намесват в разговора, когато сметнат за необходимо, или да не говорят, ако се чувстват неподготвени. Внимателното отношение към вземането на ред е отлично <b>упражнение по демокрация</b> и не може да се приема за даденост, тъй като е цел, която групата може да постигне малко по малко.</p>	<p><i>проявяват насилие. Не се подчиняват, когато постъпват, както ви се иска, но това е необходимо. Понякога неподчинението има своите недостатъци и човек трябва да го практикува дори когато не се виждат никакви ползи. Понякога неподчинението може да ви донесе полза, а при някои други - не. Да не се подчиняваш на майка си е банално; това е ежедневието. Докато гражданското неподчинение е несъгласие с неща, които смятаме за несправедливи за нас или за другите, то означава действие в името на добра кауза.</i></p>	<p>Здравето е свързано с това да се чувстваме добре или зле в тялото си. То е свързано с психическото ни състояние и с начина, по който се отнасяме към другите. Това е моментът, в който се чувстваме добре и нямаме никакви здравословни проблеми, напр. физическо благополучие. Чувствате се добре с другите хора и със себе си. Става дума за нещо красиво и хармонична връзка с телата ни. Здравето е описание на начина, по който се чувстваме.</p>
<p>4. Координаторът на RMA трябва да помогне на участниците да изяснят идеите си, като вземе предвид общите им наблюдения. Те трябва да наложат своето виждане в тази начална фаза. Целта е да се стимулира свободното мислене и дискусията.</p>	<p><i>Виждам, че правите разлика между семейно неподчинение и гражданско неподчинение, което включва цялата общност и не предполага никаква форма на насилие. Следователно сте определили различни нива: лично, семейно и обществено. Неподчиняваме се винаги, когато отказваме да направим нещо, което някой е поискал. Помислете за историята на Роза Паркс, която учителят е прочел. Непослушанието обаче може да бъде както справедливо, така и несправедливо. Как можем да разберем дали неподчинението е правилното нещо, което трябва да направим? Човек трябва да не се подчинява само когато е необходимо.</i></p>	<p>Нека се опитаме да намерим дума, която да описва времето, което сме прекарвали заедно, чувството, което се крие в него: само една или две думи. "Много интензивно", "дебат", "избухване", "дебат", "диалог", "беше полезно", "много интересно", "отворихме се", "открих много прилики", "добра възможност да се запозная с други хора", "много образователно", "подложих себе си на изпитание", "едва ли се замисляме как се отразяваме", "открих сходни характери и много други неща", "наистина се чувствам спокойна", "благодарна съм", "откриване на други хора и на част от нас", "мислех, че е загуба на време, но после открих нови неща"; "Очаквах нещо по-различно и бих искала да ви благодаря за нещата, които си казахме"; "Не знаех за</p>



	<p><i>В историята, която прочетохме, актът на гражданско неподчинение променя света.</i></p>	<p><i>тази специална страна на Анна, моята най-добра приятелка, все още не знаех много неща за нея"; "Не всички хора мислят като мен, но диалогът винаги е възможен".</i></p>
<p>5. Координаторът на RMA трябва да <b>предизвика съмнения</b>, дори да ги внуши, ако е необходимо. Всеки процес на размисъл не може да произтича от сигурност или предварително установени истини, а от колективно търсене.</p>	<p><i>Тя не е знаела, че жестът ѝ ще промени света, как тогава е разбрала, че постъпката ѝ е правилна? Тя протестира срещу несправедливостта. Неподчинение означава да се противопоставим, т.е. да не правим нещо, което ни е било поискано да направим. Гражданското неподчинение обаче не се състои в това да не искаме да ядем броколи, защото предпочитаме да ядем чипс. Трябва да протестираме за по-забележителни и съществени неща. В противен случай това е просто пристъп на гняв. Например една ученичка е стояла пред института си по време на пандемията, за да се включи в урока за дистанционно обучение. Тя е участвала в акт на гражданско неподчинение. Неподчинението означава да откажем да направим нещо, което някой друг иска да ни наложи. Когато майка ви ви моли да не си играете с телефона, а вие се противопоставяте: това е несправедливо. Ако някой пренебрегва правата ви, тогава е правилно да не се подчинявате.</i></p>	<p><i>За мен това е винаги ново, всеки път, фантастично; благодаря ви. Защо трябва да мислим за смъртта? Има добри и лоши дни. Понякога се събуждам с грешен крак. Важно е да се усмихвате! (Поглеждайки я, човек казва: "Ти ме накара да се усмихна"). Мисля за това какво е необходимо[...] Чувствам се щастлив, че съм жив. Ако се запитам: "За какво живея?" Бих отговорил, че идеалите много ми помагат: те ни помагат да живеем смислен живот. Иска ми се в света да има повече справедливост, да се обръща повече внимание на другите хора, да се споделят нещата с тях, да сме способни да даваме; [...]. Трудностите могат да се превърнат в силни страни, а разговорите са наистина полезни. Това е знанието: то ни помага да постигнем смисъл. Всеки от нас оставя следа: какво щеше да стане, ако Данте, Мандзони или Леонардо не бяха се родили? Животът е смислен: щастието е абстрактно понятие, но и много реално. Мисля, че животът е безсмислен; не всеки от нас ще има същото въздействие като Мандзони[...]</i></p>





<p>6. Координаторът на RMA трябва да събере всички размисли и да се опита да <b>обобщи</b> идеите, които не искаме да изгубим.</p>	<p><i>Ще се опитам да събера идеите ви; изглежда, че гражданското неподчинение не е пристъп на гняв, а ненасилствен протест, за да си върнете правата. Понякога протестите могат да бъдат насилствени. Тогава не можем да говорим за гражданско неподчинение! Вандализмът, например повреждането на обществена собственост чрез писане по стените, е протест, а не гражданско неподчинение. Той не води до нищо добро. Създаването на графити, каквото прави Банкси, разкрсява града, въпреки че е акт на гражданско неподчинение. Тези, които не се подчиняват, се проявяват в името на общото благо. За да разбера дали нарушаването на даден ред е справедливо, трябва да помислим за него. В книгата прочетохме, че протестите и актовете на гражданско неподчинение са резултат от мисленето за социалната несправедливост и осъзнаването, че чернокожите не трябва да бъдат малтретирани. Симона: когато някой ти каже да почистиш след себе си, а ти не го направиш, това не е добър начин да не се подчиниш, защото не уважаваш другите.</i></p>	<p><i>[...] гласовете се припокриваха, което е знак за очевиден разногласия... Някой възкликва: "Той не е казал: Искам да умра" Някои други: "На всички ни е писано да направим нещо". В този момент, тъй като вече е късно и енергиите намаляват, както и концентрацията, която ни помогна да бъдем внимателни и мълчаливи, предлагам да завършим срещата си, като заявим, че да си здрав не означава просто да не си болен.</i></p>
<p>7. Координаторът трябва да обърне внимание на <b>всеки принос от</b> групата, който заслужава по-</p>	<p><i>Има ли връзка между уважението и неподчинението? Измамваш някого, ако кажеш, че ще направиш</i></p>	<p><i>Чувството, че се чувствате добре в тялото си, е част от физическото измерение на здравето; понякога може да си мислим: "Не се харесвам";</i></p>



<p>нататъшно проучване, за да продължи да размишлява заедно.</p>	<p><i>нещо, но в крайна сметка не го направиш. Човек никога не бива да се крие от акт на гражданско неподчинение: той изисква смелост. Измамата е акт на малодушие, като например хората от Ку-клукс-клан, които убиват чернокожи, когато са маскирани. Въртим се в кръг, защото гражданското неподчинение не може да се справи с лъжата. Трябва да поемете отговорност за действията си. Това не е въпрос на малодушие. Гражданското неподчинение е смела постъпка за защита на другите; дори и другите да нямат вина, вие трябва да се справите с последствията. Някой ви налага нещо, а вие не сте съгласни да го направите, защото е твърде сложно или несправедливо. Как можем да решим дали дадено искане е твърде сложно или несправедливо? Осъзнаваме го, когато правим нещо за доброто на другите хора. Понякога можем да бъдем наранени, когато действваме за доброто на другите хора, но това не означава, че действията ни са несправедливи. Може да има насилие! Ако внимателно наблюдавам всичко, което ме заобикаля[...], мога да разбера дали постъпвам правилно. Ако съм внимателен, мога да разбера! Мога да видя дали другите хора са щастливи</i></p>	<p><i>трябва да си сътрудничим, като се приемем такива, каквито сме. Психологическите аспекти са свързани с начина ни на живот и отношенията с другите: да не бъдем прекалено егоцентрични. Не можем да изпитваме благополучие само когато сме в добро здраве от физическа гледна точка. Изключително важно е да мислим за грешките си. Действията ни могат да имат значение. Затова, за да се чувстваме добре, трябва да сме спокойни в обществото. Здравето ни е от основно значение. Трябва да се чувстваме добре с другите и със себе си. Според мен психичното здраве е по-важно от физическото. Това е от съществено значение. Освен това е важно да помагате на другите да се чувстват добре. Познавам много хора, които, въпреки че не се чувстват добре, могат да дадат енергия на другите, като правят това, което смятат, че е по-добре: дават най-доброто от себе си в работата, във взаимоотношенията си и се посвещават на целите си. Най-важното е да приемете себе си и да живеете в хармония. Това е основният момент: тя е като мост, който ни свързва с други хора. Ако разрушим този мост, няма да знаем как да изразяваме себе си и да се борим срещу другите.</i></p>
--	---	---



	<p><i>или тъжни, или не са добре. Ако всички са доволни, неподчинението е излишно, защото всичко е наред. Когато обаче усетим, че някой не е спокоен, трябва да се намесим и да пренебрегнем всички правила в интерес на щастието на всички.</i></p>	
<p><b>8. Когато дискусиата е почти приключила, координаторът на RMA се опитва да обобщи изложеното, като <b>оценява намесата на всички, дори и на най-срамежливите.</b></b></p>	<p><b><i>Нека обобщим това, което казахте: това е протест, който не търпи насилие, произтича от пренебрегнати права и е смел акт. Това, което казвате, е от съществено значение, защото гражданското неподчинение е героично и никога не е свързано със страхливост. Да не се подчиняваме означава да не правим това, за което сме помолени. Нека започнем оттук, за да приключим дискусиата. Гражданското неподчинение е акт на смелост, на достойнство; то помага да се протестира и да се върши общото благо. Постъпваме правилно, за да допринесем за щастието на другите хора.</i></b></p>	<p><i>Няма разделение между физическите и психологическите компоненти. Например: Чувствах се зле и изобщо не успях да мисля (обикновено съм доста радостен човек, но в този период си казвах, че съм грозна). По принцип много държа на добрата си физическа форма, особено когато приближава състезание. Но не мога да кажа какво чувствам дълбоко в себе си през този период. Когато приближава мач, не мога да се представя по най-добрия начин от спортна гледна точка. (Искам да благодаря на родителите си за вниманието, което винаги отделят на здравето ми) В света на спорта тези напрежения, тези трудности и начинът, по който се справяме с тях (в частност), ми помагат да продължа напред, да си поставя и да постигна дадена цел. Умирате без здраве. Това е правото ни да се стремим към здравословен живот с другите, Това е моето тълкуване: благополучие. Да бъдеш/да се чувстваш добре.</i></p>



		<p><i>Според мен трябва да преодолеем концепцията за болестта; тя не е просто липса на нещо.</i></p> <p><i>Още веднъж, когато не се чувстваме добре, осъзнаваме важността на здравето си.</i></p> <p><i>Има много постижения: чувствам се добре с учениците си (имам весел клас); постигам целите си (не бих могъл да го направя, ако не съм добре); Какво общуваме? Изправени сме пред сложни ежедневни предизвикателства и трябва да намерим сили.</i></p> <p><i>Важно е да имате възможност да изразявате себе си. Когато се чувствате в капан, не можете да се чувствате добре.</i></p> <p><i>Страхувате се от присъди: понякога, въпреки че човек има благородни цели, решенията на другите хора могат да се окажат пречка.</i></p> <p><i>Не можете да се чувствате добре, ако другите не са там.</i></p> <p><i>Да не чувстваш вината на другите. Веднъж леля ми случайно прегази човек (инцидентът не беше много тежък), но се чувстваше толкова виновна, че известно време не се чувстваше добре.</i></p>
<p><b>9. В този случай не се наложи групата да организира нов семинар на следващия ден. Всеки семинар може да продължи не повече от три часа, за да не се изморяват участниците. По-добре е да се проведе допълнителна дискусия и да не се</b></p>	<p><i>Смятате ли, че изяснихме идеята за неподчинението? Добре ли е така, или искате да продължим? Добре, нека да си починем!</i></p>	<p><i>Бих искал да продължа с това[...] Имаме нужда от "моменти" през деня, когато можем да помислим за това, което сме направили: тези моменти ни помагат да останем с другите...</i></p> <p><i>Ще ви помогне, ако спрете за момент, за да го разберете по-добре.</i></p>



<p><b>бърза с достигането до незадоволителни заключения.</b></p>		
<p><b>10. Координаторът на RMA трябва да събере и да сподели констатациите с цялата група в друг момент, за да ги задълбочи или промени, ако е необходимо.</b></p>	<p><i>Днес ще прочетем отличната дискусия, в която участвахте. Ако смятате, че е имало недоразумения или искате да се задълбочим, моля, спрете ме. Ако сте съгласни, ще архивираме нашата дискусия, защото всички вие направихте впечатляващи изказвания и аз осъзнах това, когато ги набирах на компютъра си. Вие бяхте невероятни. Благодаря ви, учителю!</i></p>	
<p><b>11. Дискусията може да доведе до различни оперативни предложения и да стимулира креативността и автономността. Тя може да бъде отправна точка за открития.</b></p>	<p><i>На следващия ден те ме помолиха да превърна дискусията в песнопение и записаха размислите си, като дадох различно тълкуване. Осъзнаването на неподчинението като протест срещу нарушаването на нечии права ги подтикна да заявят нуждата си от автономия: да ходят самостоятелно на училище. Децата, които живеят в града, не могат да отидат никъде сами. Нещо повече, те са преживели пандемията, която ги е ограничила още повече. Това искане се възприемаше като жест на твърда независимост, който предизвикваше съпротива в семействата им. Оттук нататък обаче съвместните действия на общността и дискусията</i></p>	<p><i>Може би да се чувстваш добре означава да правиш добро. Това е въпрос на реципрочност. "Реакция"... направили ли сте нещо добро и то ви се отразява. Искам да споделя една мисъл: според мен, за да се случи това, трябва да се "уважаваме взаимно" и да сме готови да обсъждаме. Не за да се дистанцираме от другите. Здравето е динамично явление. С времето трябва да изградим общество. Трябва да бъдем по-малко осъдителни, за да живеем по-добре с другите. Това е колективен ангажимент. Лично аз, особено сега, усещам силата на образованието, знанието и информираността. Това е основата, която ни помага да живеем.</i></p>





	<i>между училището и семействата ни позволиха да задоволим нуждата им от самостоятелност.</i>	<i>Животът може да се опише и като болест и някой го е определил по този начин.</i>
--	---	---

**Какъв е продуктът на Взаимния мейотичен подход и какво го отличава от традиционните методи?**

<b>Едностранно преподавателен модел</b>	<b>RMA</b>
Потискане на мисълта	Критично мислене
Състезание	Сътрудничество
Бунт/отказ/нетърпение	Независимост/автономия
Пасивност	Способност за проучване
Повторение	Творчество
Безразличие	Участие
Затваряне	Емпатия
Изненада/гняв	Доброта
Едностранност	Взаимност
Страх	Уважение
Репресия	Freedom
Обездвижване	Трансформация
Недоверие	Trust
Аз	Us



## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Част 1 - Методология за разработване на семинарите REACT

#### ТЕМАТИЧНИ ОБЛАСТИ ЗА РАЗРАБОТВАНЕ НА СЕМИНАРИТЕ

Деветте семинара, които са част от приложението към Наръчника по REACT, са групирани в три тематични области, като по този начин представляват три цялостни и независими (макар и взаимосвързани) пътя, които могат да бъдат реализирани в класната стая.

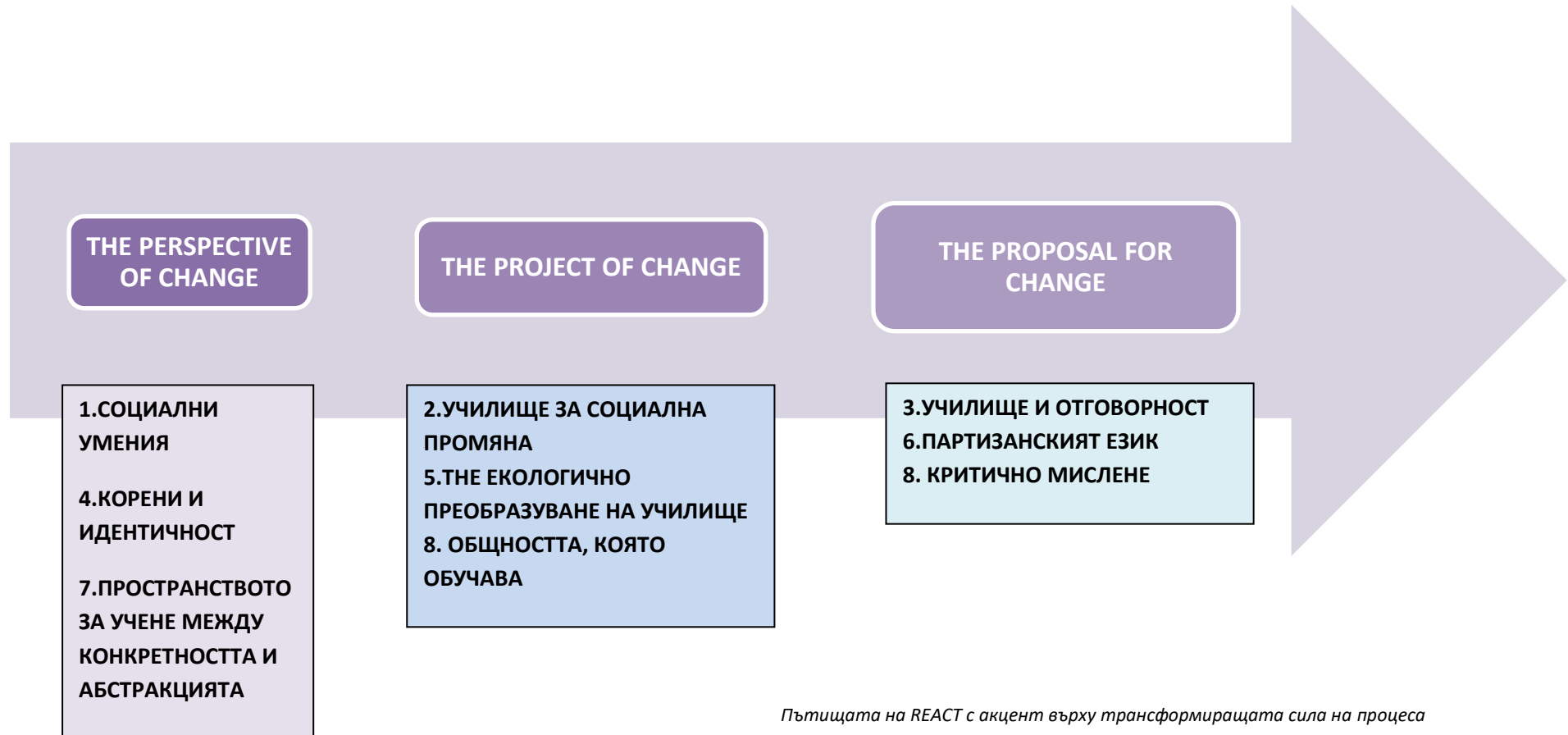
	СОЦИАЛНО ПРИБИЩАВАНЕ В УЧИЛИЩЕ	Благополучие в училище	ПРОСТРАНСТВА ЗА УЧЕНЕ В УЧИЛИЩЕ
<b>Първи семинар: перспективата на промяната (СТЪПКА 1)</b>	1. Социални умения	4. Корени и идентичност	7. Пространството за учене между конкретността и абстракцията
<b>Втори семинар: проектът за промяна (СТЪПКА 2)</b>	2. Училище за социална промяна	5. Екологичното преобразуване на училището	8. Общност, която обучава
<b>Трети семинар: предложението за промяна (СТЪПКА 3)</b>	3. Училище и отговорност	6. Партизанският език	9. Критично мислене
<b>Дейност по приключване (по избор)</b>	<i>Вижте по-долу</i>	<i>Вижте по-долу</i>	<i>Вижте по-долу</i>

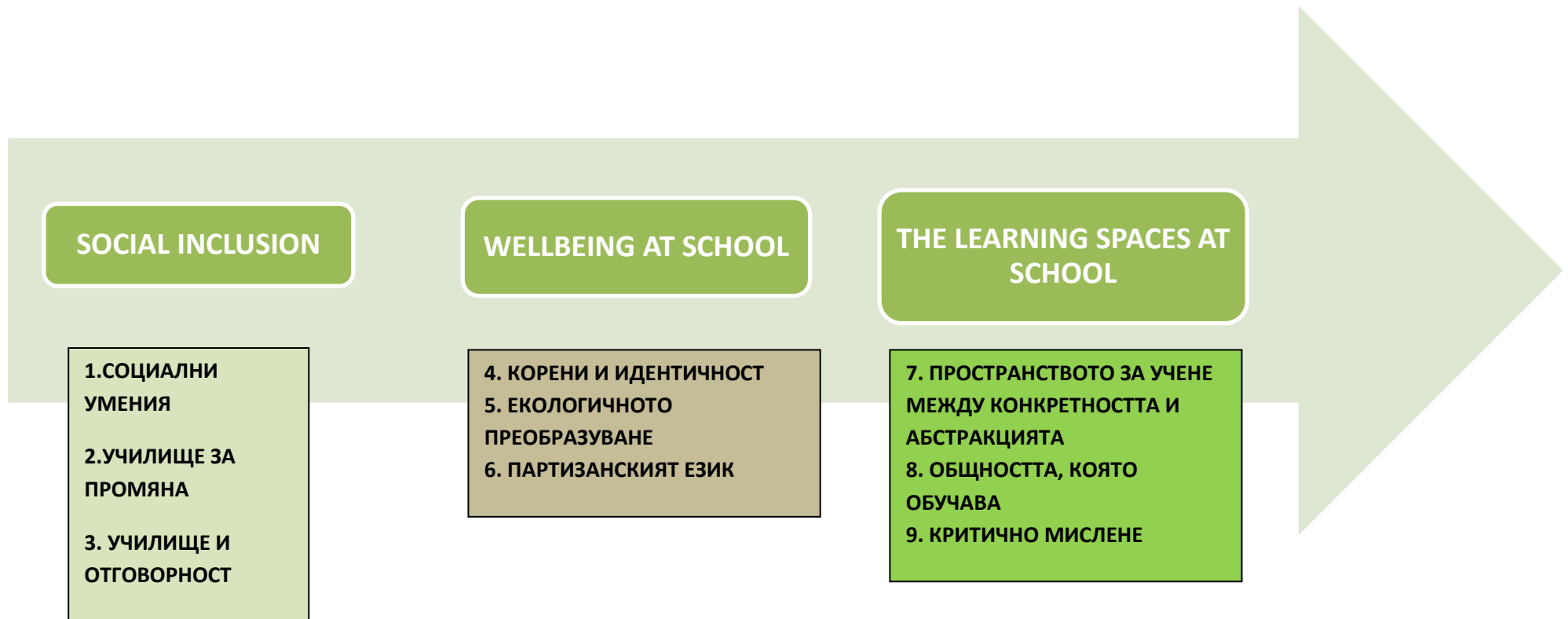
Всяка тематична област може да бъде разгледана пълноценно с разработването на три семинара (заклучителната дейност не е задължителна). Методологията за разработване на всеки



уъркшоп е Взаимният мейотичен подход, обогатен с наблюдения и стратегии, заимствани от Мария Монтесори. Наред с фокуса на всяка работилница, всяка триада (1-3; 4-6; 7-9) представлява пътека:

1. Първата стъпка има за цел да позволи на участниците да се опознаят взаимно и да определят и съгласуват темата, която ще бъде проблематизирана по време на втория семинар - по споделен и демократичен начин (**перспективата на промяната**).
2. Стъпка 2 има за цел да превърне идентифицираната перспектива за промяна в проактивно действие (**проект за промяна**).
3. Стъпка 3 е насочена към превръщането на проекта в конкретно предложение, което да бъде отправено към училището, образователната общност и/или други участници в образователния процес (**предложението за промяна**).





*Пътищата на REACT, насочени към тематичните области*





Co-funded by  
the European Union



*RE*ciprocal  
*ma*ieutic *A*pproach  
pathways enhancing  
*C*ritical *T*hinking



## ОБЩ ПРЕГЛЕД НА ТЕМАТИЧНИТЕ ОБЛАСТИ

- 1. Социално приобщаване в училище.** От училищата в Европа се изисква да станат по-приобщаващи и основани на права. В Конвенцията на ООН за правата на детето (КПД на ООН) се признава, че всяко дете има право на образование, което да развива неговата "личност, таланти и умствени и физически способности до пълния им потенциал". Тези права са заложили и в други водещи международни и европейски програми; например Програмата на ООН до 2030 г., и по-специално Цел 4 за устойчиво развитие, има за цел да осигури "приобщаващо и справедливо качествено образование". Качественото образование е също така основна препоръка на новата Европейска гаранция за детето и акцент в Стратегията на ЕС за правата на детето. Всяко дете има право на образование, независимо от неговата етническа принадлежност, пол, религия, език, способности или имиграционен статут. Училището е място, където децата се развиват академично и предоставя възможности за социално и емоционално развитие. Пътят на REACT, отнасящ се до социалното приобщаване, преминава от идентифицирането на социалните умения не само по отношение на дефинирането им, но и към споделено разбиране за съществуването на тези умения в рамките на училищните предмети, които се предлагат на учениците - преодоляване на тенденцията те да се "скриват" поради трансверсалния им характер. Втората стъпка от този път е насочена към една "гореща тема", свързана с училищната идентичност: обещанието за образование, идеята, че всеки ще получи образование, което ще го подготви за успех, както в личен, така и в професионален план, е нарушено. Обещанието за меритокрация и идеята, че училищното образование ще активира социалния асансьор, вече не се вярва от учениците: те виждат родителите си безработни или на безсмислени работни места, за които са свръхквалифицирани, и т.н. Учениците ще бъдат насочвани и подкрепяни в развитието на автономни разсъждения за смисъла и стойността на училището за социална промяна в ежедневието им. В края на пътеката - по време на последния етап - учениците са призовани да разсъждават върху другата страна на монетата, а именно върху отговорността им в ученето не само от лична гледна точка на подобряване на социалното(ите) им състояние, но и от гледна точка на общността, в която всеки принос е безценен и незаменим.
- 2. Благополучие в училище.** Благополучието е състояние, в което учениците могат да развиват своя потенциал, да учат и да се забавляват творчески. По-конкретно, благополучието в училище означава да се чувстваш в безопасност, да бъдеш ценен и уважаван; да си активно и смислено ангажиран в академични и социални дейности; да имаш положителна самооценка, самоефективност и чувство за автономност; да имаш положителни и подкрепящи взаимоотношения с учителите и връстниците; да чувстваш принадлежност към класа и училището и да се чувстваш щастлив и удовлетворен от живота



си в училище. Наред с други международни и европейски институции, последните резултати от Програмата за международно оценяване на учениците (PISA) на Организацията за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР) показват, че чувството за принадлежност на учениците към училището драстично намалява с течение на времето. Тормозът в училище има опустошителни последици за здравето и академичните постижения на учениците; около 20 % от децата в училище изпитват проблеми с психичното здраве (например тревожност и депресия), а пандемията от COVID-19 направи този проблем още по-осезаем, като много ученици страдат от влошено емоционално състояние и мотивация. В допълнение към тази предпоставка тук е добре да се спомене, че подходът на REACT към психофизическото благополучие на учениците е строго свързан с възприемането на собствената идентичност и възможността за нейното изразяване в безопасна и уважителна училищна среда. Освен това не можем да избегнем фокусирането върху екологични теми, когато благосъстоянието на учениците е в центъра на вниманието. Въпреки че през последните 30 години в училищните програми в цяла Европа бяха въведени аспекти на екологичното образование, това почти не промени нашата траектория. При това положение предложението на REACT е да се премине от простото пренасяне на понятия за рециклиране към обновена, значима ангажираност на учениците, предизвикана от реалната възможност да идентифицират проблем, да го анализират и да предложат решения на училищната общност.

3. **Пространствата за учене в училище.** "Пространства за учене" (ПУ) е терминът, използван в доклад, публикуван през 2006 г., "като начин да се възприеме различна гледна точка към бъдещото обучение". Настоящият доклад придвижва напред дискусията за "пространства за учене", като прецизира концепцията и я свързва с възможни политически инициативи. Докладът се основава на предпоставката, че контекстът за учене вече се променя и следователно характеристиките и благоприятната инфраструктура и пространства за учене също могат да се променят. Проектът iTEC 2010-2014 г. е най-мощната инициатива в цяла Европа за проектиране на учене и преподаване за бъдещата класна стая - валидиране на сценарии за бъдещи класни стаи в 2600 класни стаи. Училищната архитектура е област на изследване, която се фокусира върху изучаването и анализирането на връзката между образователното пространство и времето/разписанието за учене. Дълго време класната стая е била основното място за обучение в училище; другите пространства са били само периферни: всяко място в училището е било проектирано за специфична употреба и е оставало недостатъчно използвано, ако не се е извършвала специфичната дейност, за която е било замислено. Проектът REACT се фокусира върху необходимостта училището да се разглежда като единно, интегрирано пространство, в което различните микросреди,



използвани за различни цели, имат еднакъв статут. Учебните пространства трябва да бъдат гъвкави, достъпни, прости и способни да задоволяват нуждите на хората по всяко време. Нещо повече, ако образователният процес се разбира (а той *трябва да се* разглежда по този начин) като непрекъснато и абстрактно явление, което продължава през целия жизнен цикъл на човека, изведнъж става ясно, че има място за образование не само в училище, но и извън него. Проектът REACT от самото начало на своята дейност разглежда като ключова отправна точка Образователната общност - разбирана като група от участници, които играят роля в психофизическото развитие на младите поколения, включваща формални, неформални и информални преподаватели, учители, организации, с оглед на това, че общността е тази, която образова повече от училището. Имайки предвид тези предпоставки, настоящата пътека преминава от опита да се сподели определение за пространство за учене, прилагайки РМА, и след това предлага на учениците да размишляват върху своята общност, върху участниците, които допринасят за тяхното образование през целия им живот. Последната стъпка от този път е посветена на критичното мислене, считано за основен набор от способности, които трябва да бъдат придобити и прилагани, за да се поддържа такъв образователен процес винаги открит, справедлив, логически развит и демократичен.

**СТЪПКА 0 - ПОДГОТОВКА (МЯСТО НА СЕМИНАРА, СЪСТАВ НА ГРУПАТА, ПОДГОТОВКА И ИНСТРУМЕНТИ)**  
(указанията са общи за всички семинари)

<b>Предложен максимален брой участници</b>	20
<b>Брой на координаторите на РМА за всяка сесия</b>	1 (+ ръководител, ако има такъв)
<b>Предложена максимална продължителност</b>	3 часа
<b>Предложена организация на пространството</b>	<p>Стая или открито пространство, класна стая или друга част на училището (напр. лаборатории) с достатъчно място за всички членове на групата.</p> <p>Пространството е организирано така, че да създава демократична, нейерархична среда и да се стреми да предаде концепцията за пространството като метафора за отношения, комуникации, изразяване и творчество. Като подготвителна дейност за групата, РМА може да поиска от групата да помисли коя обстановка е предпочитана от членовете на групата за предаване на тази концепция и защо.</p>



	<p>Кръгът обаче е едно от най-силните и изразителни места за предаване на такава концепция за пространство. Седенето в кръг означава споделяне на властта, равенство, еднаква възможност за принос за всички. Всички са на еднакво разстояние от центъра и могат да се гледат в очите.</p>
<b>Инструменти</b>	<p>Полезно е да разполагате с флипчарт, тетрадка и/или интерактивна бяла дъска, където координаторът на РМА да записва различните интервенции (ключови думи, ключови точки) и да регистрира резултатите от сесията. Това действие има двойна цел: от една страна, то е начин да се избегне импулсивността на участниците - защото отделянето на време за писане насърчава бавността на изложението и създава по-голям процес на рефлексия. От друга страна, то позволява на групата да документира работата, извършена по време на семинара, и да я обобщи по-късно.</p> <p>Би било полезно всеки участник да използва бележник, за да си води записки.</p>
<b>Подготовка на координатора на РМА и/или участниците</b>	<p>Не е необходимо като първа стъпка да представяте теоретичната рамка на РМА на участниците.</p> <p>Въпреки това допълнителните подготвителни материали са свързани с всяка тематична област. Допълнителните материали могат да бъдат допълнителни четива, видеоклипове и/или други полезни ресурси, за да се създаде хомогенна среда по отношение на думи, ключови понятия, историческа рамка и т.н.</p> <p>Учениците на възраст 14-16 години могат да се подготвят самостоятелно у дома преди семинара. Ако участниците са ученици на възраст от 10 до 14 години, те могат да бъдат напътствани да четат или гледат материали след стъпка 1.</p>

Независимо от темата, върху която се фокусира всеки семинар, по-долу са дадени предложения за това как да се използва пълноценно трансформиращата сила на всяка стъпка от пътя.





**СТЪПКА 1 - ПЕРСПЕКТИВАТА НА ПРОМЯНАТА (семинари 1, 4 и 7)**

**(за определяне на обща перспектива за промяна)**

<p><b>Обхват на семинара</b></p>	<p>Първият семинар има за цел да отрази идентифицирането на обща перспектива за промяна.</p> <table border="1" data-bbox="560 595 1337 1111"> <thead> <tr> <th data-bbox="560 595 778 685">Тематична област</th> <th data-bbox="778 595 1337 629">ПРЕДМЕТ на съответния семинар</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="560 685 778 842">Социално приобщаване в училище</td> <td data-bbox="778 685 1337 842">Социални умения</td> </tr> <tr> <td data-bbox="560 842 778 954">Благополучие в училище</td> <td data-bbox="778 842 1337 954">Корени и идентичност</td> </tr> <tr> <td data-bbox="560 954 778 1111">Учебните пространства в училище</td> <td data-bbox="778 954 1337 1111">Пространствата за учене между конкретността и абстракцията</td> </tr> </tbody> </table>	Тематична област	ПРЕДМЕТ на съответния семинар	Социално приобщаване в училище	Социални умения	Благополучие в училище	Корени и идентичност	Учебните пространства в училище	Пространствата за учене между конкретността и абстракцията
Тематична област	ПРЕДМЕТ на съответния семинар								
Социално приобщаване в училище	Социални умения								
Благополучие в училище	Корени и идентичност								
Учебните пространства в училище	Пространствата за учене между конкретността и абстракцията								
<p><b>Стъпка 1 - Отваряне</b></p> <p>45'</p>	<p>По време на първата среща координаторът на RMA ще започне да представя накратко себе си, своята биография и ще сподели личната си мечта.</p> <p>След това въведение е важно участниците да се представят по личен начин или като представят своята лична мечта.</p> <p>[Каква е вашата лична мечта?]</p> <p>Споделянето на сънища, особено в група, в която хората не се познават отблизо, помага да се открият общи интереси и желаниа, стимулирайки нарастването на взаимната емпатия.</p> <p><b>Предложения за координатора на RMA:</b></p> <p>По време на този първи обмен с участниците координаторът ще ги прикани да се изкажат, като спазват реда на кръга и избягват прекъсванията, докато другите говорят.</p>								
	<p>Координаторът пита участниците какво означава темата и какви са проблемите/потребностите/загрижеността на участниците във връзка с темата според личния му опит.</p>								



<p>Стъпка 2 - Изпълнение</p> <p>45'</p>	<p><b><u>Какъв е смисълът на думата SUBJECT за вас? Смятате ли, че има проблеми, нужди или тревоги, които трябва да се вземат предвид според личния ви опит?</u></b></p> <p>Всеки участник изразява свободно мнението си за значението на темата. Координаторът на РМА води бележки и обобщава най-важните резултати от размишленията на всеки участник.</p> <p><b>Предложения за координатора на RMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Тези, които искат да се изкажат, вдигат ръце и вземат думата по уважителен начин. Ако те изпитват затруднения, координаторът на РМА може да им предложи да спазват реда (например на кръга), но винаги да им оставя свободата да се намесят, когато сметнат за необходимо, или да не се намесват, ако не се чувстват готови. Самостоятелността в следването на реда не може да се приема за даденост и може да се разглежда като конкретна цел, особено по време на първия семинар.</li><li>• Когато (и ако) някои понятия не са ясни, предложете на участника да ги преформулира, като започне от етимологията на използваната дума.</li><li>• Координаторът на RMA може да се намеси и да даде своя принос, за да даде възможност за ефективна реципрочност, но не трябва да влияе на груповата дискусия, като изразява личното си мнение по обсъжданата тема.</li></ul>
<p>Стъпка 3 - Дебрифинг/отразяване</p> <p>20'</p>	<p>На този етап координаторът на RMA обобщава проблемите/потребностите/загрижеността, които участниците най-често усещат, и ги моли да потвърдят казаното от него/нея и да дадат кратка оценка на сесията.</p> <p>Координаторът на RMA закрива семинара, като прави кратко обобщение на казаното по време на сесията и прави изводи за това, което е станало ясно от нея.</p>



	Координаторът на РМА трябва да обсъди следващата среща и да предложи кога, по кое време и за какво.
<b>Резултати от сесията</b>	Бележки на координатора на РМА и споделена идея за "перспективата на промяната", която групата се съгласява да обсъди задълбочено по време на втория семинар.

## СТЪПКА 2 - ПРОЕКТЪТ ЗА ПРОМЯНА (семинари 2, 5 и 8)

<b>Обхват на семинара</b>	Вторият семинар има за цел да <b>отрази разрешаването</b> или, с други думи, <b>трансформацията на конфликта</b> .							
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Тематична област</th> <th>ПРЕДМЕТ на съответния семинар</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Социално приобщаване в училище</td> <td>Училище за промяна</td> </tr> <tr> <td>Благосъстояние в училище</td> <td>Екологичното преобразуване на училището</td> </tr> <tr> <td>Учебните пространства в училище</td> <td>Общност, която обучава</td> </tr> </tbody> </table> <p>Конфликтът може да се определи като несъгласие, при което участващите страни възприемат заплаха за своите нужди, интереси или опасения.</p> <p>Обикновено конфликтът се свързва с насилие и разрушение, придружени от чувства на гняв, неудовлетвореност, болка, тревога и страх. От друга страна, конфликтът не е непременно разрушителен, ако се управлява правилно. В нашето виждане той е лост/инструмент за изграждане на умения, силни страни, както и възможност за прилагане на креативност и намиране на нови решения - от гледна точка на групата. За да се използва по такъв начин РМА като инструмент, е важно по време на разработването на семинара да се използва подходът на РМА по време на всички етапи:</p>	Тематична област	ПРЕДМЕТ на съответния семинар	Социално приобщаване в училище	Училище за промяна	Благосъстояние в училище	Екологичното преобразуване на училището	Учебните пространства в училище
Тематична област	ПРЕДМЕТ на съответния семинар							
Социално приобщаване в училище	Училище за промяна							
Благосъстояние в училище	Екологичното преобразуване на училището							
Учебните пространства в училище	Общност, която обучава							



	<pre>graph TD; A[ ] --&gt; B[Diagnosis]; B --&gt; C[Prognosis]; C --&gt; D[Therapy]; RMA1[RMA] &lt;--&gt; C; RMA2[RMA] &lt;--&gt; D;</pre> <p>Крайната цел на семинара е да се даде възможност на участниците да участват в процеса на трансформация, който, изхождайки от предварително идентифицирания конфликт, го превръща в предложение за промяна.</p>
<p><b>Стъпка 1 - Диагностика</b></p> <p>20'</p>	<p>Участниците са помолени да работят върху конкретен конфликт, който е бил проблематизиран по време на първия семинар. Целта на тази първа стъпка е ясно да се определят общите причини и последици от конфликта.</p> <p>Участниците се приканват да представят <b>диагноза</b>, т.е. процес на идентифициране на причините за конфликта.</p> <p>Координаторът на RMA задава въпроса: <u>Какви въпроси трябва да се зададат, за да се проучат причините за конфликтите?</u></p>
<p><b>Стъпка 2 - Прогноза</b></p> <p>45'</p>	<p>След това участниците се приканват да разработят <b>прогноза</b> (която представлява анализ на преките последици от този вид конфликт).</p> <p>Координаторът на RMA фокусира, обобщава и представя на групата възникналите въпроси.</p> <p>Докато всеки изрича своите лични въпроси, останалите трябва да ги запишат в тетрадките си.</p> <p><b>Предложения за координатора на RMA:</b></p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>Опитайте се да насочите участниците към използване на множество визии, алтернативи и гласове при излагането на причините и последиците от конфликта.</li> </ul>
<p><b>Стъпка 3 - Терапия</b> <b>45'</b></p>	<p>След като се определят първопричините и последиците от конфликтите, е необходимо да се обсъдят гледните точки на <b>терапията</b> за това как конфликтите могат да бъдат трансформирани, като се използват творчески, жизнеспособни алтернативи на насилието и безразличието.</p> <p>Координаторът на RMA пита участниците:</p> <p><u>Как да преодолеем положително/съзидателно причините (отношения + структури), които създават/поддържат конфликта?</u></p> <p>Всеки участник първоначално разсъждава върху въпросите, които задължително трябва да бъдат зададени, за да се отговори на въпросите.</p>
<p><b>Стъпка 4 -</b> <b>Равносметка/анализ</b></p> <p><b>20'</b></p>	<p>В края на семинара координаторът на RMA приключва, като иска кратка оценка от всички участници и прави кратко обобщение на казаното по време на сесията.</p> <p>След това координаторът на RMA обявява терапията/проактивните действия, договорени по време на семинара.</p> <p>Координаторът на RMA трябва също така да обсъди следващата среща и да предложи кога, по кое време и за какво.</p>
<p><b>Резултати от сесията</b></p>	<p>Бележки от координатора на RMA и споделена идея за "проект за промяна", за която групата се съгласява да се превърне в предложение по време на третия и последен семинар.</p>

**СТЪПКА 3 - ПРЕДЛОЖЕНИЕ ЗА ПРОМЯНА (СЕМИНАРИ 3, 6 И 9)**

<p><b>Обхват на семинара</b></p>	<p>Третият и последен семинар има за цел да се <b>разсъждава върху дефинирането на предложение, с други думи, как да се комуникира промяната.</b></p> <table border="1" data-bbox="560 1962 1334 2060"> <tr> <td><b>Тематична област</b></td> <td><b>ПРЕДМЕТ на съответния семинар</b></td> </tr> </table>	<b>Тематична област</b>	<b>ПРЕДМЕТ на съответния семинар</b>
<b>Тематична област</b>	<b>ПРЕДМЕТ на съответния семинар</b>		





	<p>Социално Училище и отговорност приобщаване в училище Благополучие Партизанският език в училище Учебните Критично мислене пространства в училище</p>	
<p><b>Стъпка 1 - Размисъл за значението на действието (предаване срещу комуникация)</b></p>	<p>Това е последната стъпка от процеса на трансформация, който ръководи групата по време на реципрочния маиотичен път - в рамките на избраната тематична област. Тя е насочена към съобщаване на терапията/решението, идентифицирано по време на втория семинар, на общността на връстниците, на училището, на цялата Образователна общност.</p> <p>"Общуването" е двупосочен процес, който е близък до творчеството и човешкото развитие. Обратно, концепцията за "предаване" се основава на канал, свързващ подателя и получателя на съобщението, като по този начин в този случай няма активно участие на получателя. Получателят трябва само да получи информация от канала, използван от изпращача, въпреки че той не винаги е достъпен за него.</p> <p>Изхождайки от тази предпоставка, целта на семинара е да се анализира значението на думите "предаване" и "комуникация", разликите между тях и потенциалното въздействие на двете понятия върху процеса на трансформация.</p> <p>Координаторът на RMA открива сесията, като припомня какво е било направено по време на последния семинар. След това координаторът задава на участниците следните въпроси:</p> <p><u>Какво е значението на "предаване" според вашия личен опит?</u></p> <p><u>Какъв е смисълът на понятието "общуване" според вашия личен опит?</u></p>	





	<p>Всеки участник изразява свободно мнението си относно значението на понятията "предаване" и "комуникация".</p> <p><b>Предложения за координатора на RMA:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ако и когато се наложи дискусията да бъде продължена, предложете на участника да направи това, като започне от етимологията на думите: <i>trans-mittere</i>, буквално "изпращам през" и <i>cum-munus</i>, буквално "събирам дарове".</li> <li>• От вас се иска да се намесите и да дадете своя принос, за да се осигури ефективна реципрочност. Все пак обърнете внимание на границите: вашата намеса трябва да благоприятства реципрочната комуникация, да поднови дискусията, да поиска допълнителни обяснения и/или примери, взети от личния опит на участниците.</li> </ul>																
<p><b>Стъпка 2 - Покълване на идеи за промяна</b></p>	<p>Постепенно по време на дискусията всяка от двете начални думи се свързва с прилагателно, идея, гледна точка и тези асоциации са началото на втората стъпка.</p> <p>Втората стъпка има за цел да превърне този процес на обмен и взаимно обогатяване в зараждане на идеи, свързани с предаването на терапията на "получателя".</p> <p>В тази връзка координаторът на RMA приканва участниците да помислят върху следните въпроси:</p> <p style="text-align: center;"><u>Каква е според вас връзката между предаването и господството?</u></p> <p>Координаторът на RMA задава тона на групата и записва изказванията на участниците. Резултатът от сесията би бил като цитираната по-долу таблица. Координаторът на RMA трябва да разпреди всяка дума, идея, концепция към "предаване" или "комуникация".</p> <table border="1" data-bbox="560 1800 1331 2031"> <thead> <tr> <th colspan="2">Предаване</th> <th colspan="2">Комуникация</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>(trans-mittere)</td> <td>буквално</td> <td>(cum-munus)</td> <td>буквално</td> </tr> <tr> <td>"изпращам през"</td> <td></td> <td>"събирам подаръци"</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Еднопосочен</td> <td></td> <td>Двупосочно/постоянно насочване</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Предаване		Комуникация		(trans-mittere)	буквално	(cum-munus)	буквално	"изпращам през"		"събирам подаръци"		Еднопосочен		Двупосочно/постоянно насочване	
Предаване		Комуникация															
(trans-mittere)	буквално	(cum-munus)	буквално														
"изпращам през"		"събирам подаръци"															
Еднопосочен		Двупосочно/постоянно насочване															



	Приемници и преподаватели Пасивност  Безличност Егоизъм Неподвижност Изолиране Отчуждаване Затваряне  Хомологация Йерархия Догматизъм Автоматизъм  Насилие Пропаганда  Индоктринация  	Участие Зачитане и оценяване на различията и разнообразието Творчество Емпатия Социалност Солидарност Диалог Спирала като символ на растежа и развитието Взаимно оповестяване Критично мислене Ненасилие Свободен поток на информация Съвместно планиране Откриване на доверието в себе си и другите Взаимно нарастване  	
	<b>Доминация</b>	<b>Захранване</b>	
	Предложения за координатора на RMA: <ul style="list-style-type: none"> <li>Тази стъпка може да се счита за приключена, след като участниците намерят съгласие по концептуалната връзка между "предаване = господство" и "комуникация = власт".</li> </ul>		
<b>Стъпка 3 - Дебрифинг/размисъл</b>	По време на семинара могат да възникнат много други въпроси, дори и да не получат изчерпателни отговори. Вместо това участниците изпитаха какво означава да се научат да се изслушват един друг, да задават въпроси и да се опитват да намерят отговори всички заедно.  На този етап, в зависимост от решението на групата, координаторът на RMA закрива сесията, като иска кратка оценка		



	от всички участници, обобщава казаното по време на сесията и прави изводи.
<b>Резултати от сесията</b>	Резултатът от сесията е таблицата, показана по-горе, която е попълнена с данни и ключови послания, получени от изказванията на участниците.  Този резултат е постигнат чрез диалог, дискусии и взаимна конфронтация с идеите на всички.

### ДЕЙНОСТ ПО ПРИКЛЮЧВАНЕ (ПО ИЗБОР)

Всяко училище, участващо в пилотния опит, а именно в разработването на семинарите по REACT, би могло да организира - с подкрепата и под координацията на партньорите по прилагане на REACT - открита сесия, за да сподели с колегите си и/или с образователната общност какво е получило от дейностите, какво би искало да съобщи на другите, както и предложения за по-нататъшни дейности.

Това събитие може да бъде и повод да се даде възможност на участниците да оценят ефективността на преживяното, като се събере полезна обратна връзка не само от тях, но и от учителите, които са ги напътствали по време на работата, от цялото училище, както и от образователната общност.

### ПОДГОТВИТЕЛНИ И ЗАДЪЛБОЧЕНИ МАТЕРИАЛИ ЗА ВСЕКИ СЕМИНАР

Семинар	Материали
<b>1. Социални умения</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Значение на социалните умения в началните класове</u> (стр. 409-419) Catherine R. Meier, James C. DiPerna и Maryjo M. Oster</li> <li>• <a href="https://www.jstor.org/stable/42899893">https://www.jstor.org/stable/42899893</a></li> <li>• <a href="https://www.unesco.org/en/education/inclusion/need-know">https://www.unesco.org/en/education/inclusion/need-know</a></li> </ul>
<b>2. Училище за промяна</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Irit Sasson, Yael Grinshtain, Tamir Ayali &amp; Itamar Yehuda (2022) Leading the school change: the relationships between distributed leadership, resistance to change, and pedagogical practices (Ръководене на промяната в училище: взаимоотношенията между разпределеното лидерство, съпротивата срещу промяната и педагогическите практики), International Journal</li> </ul>



	of Leadership in Education (Международен журнал за лидерство в образованието), DOI: <a href="https://doi.org/10.1080/13603124.2022.2068187">10.1080/13603124.2022.2068187</a>
<b>3. Училище и отговорност</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Helker, K; Wosnitza, M; Responsabilità nel contesto scolastico - Sviluppo e convalida di un quadro euristico, 2024, Frontline Learning Research 4(2014) 115-139; ISSN 2295-3159, Doi : <a href="http://dx.doi.org/10.14786/flr.v2i2.99">http://dx.doi.org/10.14786/flr.v2i2.99</a></li></ul>
<b>4. Корени и идентичност</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Космическото възпитание при Мария Монтесори. Моля, направете справка с определението на Accademia Montessori, цитирано тук: <a href="https://montessoriacademy.com.au/cosmic-education/">https://montessoriacademy.com.au/cosmic-education/</a></li></ul>
<b>5. Екологичното преобразуване на училището</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Omerod, N., Vanin, C., Conversione ecologica: cosa significa?", 2016, pubblicazione SAGE, 330.</li></ul>
<b>6. Партизанският език</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• A. Duranti; Antropologia linguistica: lo studio del linguaggio come mezzo non neutrale, Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, 2011, Parte I, capitolo 3, pag. 28 ss., <a href="https://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/Non-neutral.pdf">https://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/Non-neutral.pdf</a></li></ul>
<b>7. Пространството за учене между конкретността и абстракцията</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <a href="https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152583.pdf">https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1152583.pdf</a></li></ul>
<b>8. Общност, която обучава</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <a href="http://www.cefa.ie/uploads/1/5/8/8/15883224/co_donegal_vec_research.pdf">http://www.cefa.ie/uploads/1/5/8/8/15883224/co_donegal_vec_research.pdf</a></li></ul>
<b>9. Критично мислене</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• <a href="https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156618.pdf">https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156618.pdf</a></li></ul>



## Част 2 - Указания за обучение на учителите и пилотиране в класната стая

### УКАЗАНИЯ ЗА СЕСИЯТА "ОБУЧЕНИЕ НА ОБУЧИТЕЛИ

Проектът REACT има за цел да разработи пилотен опит в съответните местни територии, а именно Италия (два региона: Умбрия - Città di Castello - и Сицилия - Палермо и Partinico) Гърция (Корфу и Кефалония) България (Перник) и Испания (Сарагоса, Епила и Сеговия). За да се развие успешно пилотирането в класната стая, консорциумът REACT организира сесия за обучение на обучители. Обучението е насочено към три основни точки:

1. да се изясни **как придобиването на умения за критично мислене е свързано с намаляване на маргинализацията, изключването и тормоза** в училищната среда и извън нея и същевременно как това придобиване насърчава социалното приобщаване и гражданските компетентности;
2. изяснете **защо диалогичното учене** (и в частност Взаимно ориентираният подход, както е разбран в проекта REACT) **е полезна методология за постигане на тези цели в сравнение с други методологии;**
3. **Оказване на практическа подкрепа на учителите при** организирането и наблюдението на пилотния опит в класните стаи.

Всеки партньор включва поне 3 училища (поне едно средно и едно средно училище) и определя, в съответствие с управителния съвет на участващите училища, минимум 5 учители, които да бъдат обучени (общо 25 учители) за минимум 4 часа/обучение. В обучението могат да участват учители по всички предмети; все пак учителите по класически предмети (напр. литература, история, география, обществени науки...), учителите по гражданско образование и учителите по религия са основната цел на обученията. Обучителните сесии се ръководят от служители на партньорите на REACT и могат да бъдат организирани под формата на присъствени сесии, онлайн или и двете; все пак присъствените обучения са горещо препоръчителни. Една много практическа част от обучението трябва да бъде посветена на обяснението на инструментите за мониторинг и оценка, които ще бъдат използвани от учителите за оценка на пилотното обучение (моля, вижте D5.3 План за оценка и сборник на REACT).

В края на обучението всеки участник получава сертификат за присъствие, издаден от Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci (CSC). Разбира се, всеки партньор е свободен да издаде свой собствен сертификат, удостоверяващ завършването на обучението.

След приключване на обучението всеки партньор оценява учебните дейности чрез въпросник за оценка (преведен на езика на всеки партньор), който се попълва от участниците. Партньорите са свободни да адаптират въпросите и структурата въз основа на спецификата на своите



обучителни сесии; данните обаче трябва да останат сравними и следователно предложените теми трябва да бъдат обхванати.

Въпросникът, заедно с наблюденията на партньорите, ще бъде основа за националните доклади за обучението, които всеки партньор трябва да изготви на английски език. Обратната връзка от обучените учители ще бъде основа за корекции и подобрения на Наръчника "Определен формализъм", който ще бъде финализиран след приключване на обучението.

### ОБРАЗЕЦ НА ВЪПРОСНИК ЗА ОЦЕНКА

Уважаеми участници,

**БЛАГОДАРИМ ВИ**, че участвате в инициативата REACT за обучение на учители, насърчавана от **[име на партньора]**!

Ще ви бъдем много благодарни, ако отговорите на следния петминутен въпросник, за да оцените цялостното преживяване от обучението и да ни дадете възможност да предприемем подходящи последващи действия.

Въпросникът е анонимен и не се изискват поверителни данни.

Благодаря ви отново!

Екипът на проекта REACT

#### Част 1 - Обща информация

Възраст:

Пол:

Преподаван предмет(и):

Училище (напр. средно или висше средно училище):

#### Част 2 - Опит след обучението

1. До каква степен тематичната информация, представена в Ръководството за РМ и Наръчника, беше полезна и разбираема за вас, за да ви помогне да проведете сесията? **(скала 1-5)** Моля, обяснете:
2. Бихте ли предложили някакви промени в тематичната информация (темите) на Ръководството за РМ и Наръчника **ДА/НЕ**. Ако да, моля, обяснете:
3. До каква степен предложеният метод на обучение, представен в Ръководството за РМ и Наръчника, беше полезен за провеждането на учебните сесии? **(скала 1-5)** Моля, обяснете:
4. Бихте ли предложили някакви промени в методите на обучение в Ръководството и Наръчника на РМ? **ДА/НЕ**. Ако да, моля, обяснете:
5. Има ли нещо, което бихте променили, за да работят по-добре взаимните семинари? **ДА/НЕ**. Ако да, какво би било това:

#### Част 3 - Логистични договорености

Как оценявате адекватността на мястото на провеждане на обучението?





Как оценявате подготовката на учителите?

Как оценявате времето и програмата на обучението?

**Други предложения и забележки (свободен текст)**

### ПОКАЗАНИЯ ЗА ПИЛОТИРАНЕ В КЛАСНАТА СТАЯ

След приключването на обучението за учители ще започне пилотната фаза в класната стая.

Във всяко участващо училище минимум 90 ученици ще бъдат включени в пилотното обучение, по 3-4 класа на училище, за да се достигне минималният брой от 240 ученици за всеки партньор по проекта.

Очакваме всяка класна стая да изпълни поне две от трите пътеки за всяка тематична област. Поради продължителността на всеки семинар, минималното изискване е:

**[3 семинара (по 2 часа всеки) за 2 тематични области] + [1 заключителна дейност за 2 тематични области (по избор, 2 часа)] =**

**12/16 часа пилотиране в класната стая/в група**

Въпреки това партньорите се насърчават да напътстват учителите при пилотното въвеждане на трите тематични области и свързаните с тях семинари, както и да одобряват осъществяването на заключителни дейности за всяка от тях.

Учителите трябва да попълнят **прост шаблон за** всеки семинар, като цитират:

- Участващо училище
- Оценка на класа
- Брой на учениците, участвали в семинара; тяхната възраст и пол



- Дата, заглавие на семинара (напр. Тематична област 1 - семинар 2 "Училище за промяна"), продължителност на семинара (напр. 90 минути, 120 минути ...)
- Писмена обратна връзка от учителя за развитието на семинара (напр. степен на участие на учениците, възникнали проблеми - ако има такива; и всякаква друга подходяща информация)

Служителите на партньорите ще събират шаблоните като доказателство за развитието на пилотния опит в училищата на техните територии. Шаблоните ще бъдат приложени към националните доклади за опита от пилотирането (на английски език) - въпреки че тези доказателства ще бъдат поверителни по своя характер и събраните данни няма да бъдат публикувани.

### УКАЗАНИЯ ЗА ОЦЕНКА НА ПИЛОТНОТО ИЗПИТВАНЕ

В идеалния случай учителите, участвали в обучителните сесии, ще могат да провеждат семинарите в класната стая без никакъв надзор или подкрепа. **На партньорите обаче се предоставя огромна гъвкавост** - също и във връзка с експерименталния характер на пилотирането. Членовете на персонала на партньорите по REACT ще присъстват на **поне един семинар за всяка тематична област**, за да завършат процедурата за оценка. И в този случай партньорите ще могат свободно да адаптират присъствието си на семинарите: те могат да ръководят първия от тях, за да насочат учителите към по-нататъшно развитие; могат да участват в цялата пътека; могат просто да наблюдават развитието на семинарите за целите на оценката. Степента на участие на членовете на персонала на партньорите зависи много от особеностите на всяко училище, от степента на автономност, придобита от обучените учители, и от други специфики.

Оценката на пилотния опит се определя, както следва:

1. Наблюдение на участниците от служител на партньорите на REACT (въпроси за наблюдение на участниците, моля, вижте D5.3 План за оценка на REACT и Сборник) по време на пилотното изпълнение
2. Писмена обратна връзка от учителите (въпросник за оценка, моля, вижте D5.3 План за оценка на REACT и сборник)
3. Писмена обратна връзка от учениците (въпросник за оценка, моля, вижте D5.3 План за оценка на REACT и сборник)