



*REciprocal  
maieutic Approach  
pathways enhancing  
Critical Thinking*

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

# Ръководство за модели на REACT

иновативен реципрочен майевтичен подход  
за придобиване на критично мислене в  
средните училища



Co-funded by  
the European Union



Ниво на разпространение	PU
Дата на доставка	май 2022 г.
Действителна дата на подаване	май 2022 г. октомври 2023 г. (окончателна версия)
Работен пакет, задача	WP3
Тип	Електронна версия, публикувана онлайн
Версия	V0.4

### История

Версия	Дата	Причина	Преработено от
0.0	януари 2022 г.	Първа чернова	CSC
0.1	март 2022 г.	Извършена ревизия и поискан принос от партньорите	FVM
0.2	април 2022 г.	Преразгледана версия и включване на приносите	FVM, всички партньори
0.3	май 2022 г.	Окончателна версия	FVM
0.4	октомври 2023 г.	Окончателна версия (вграждане на обратна връзка, получена по време на пилотните сесии)	FVM



## Съдържание

1.	Глава 1 - Наследството на Мария Монтесори .....	6
1.1.	Въведение в Мария Монтесори .....	6
1.2.	Четири стълба на Монтесори педагогиката .....	7
1.3.	Монтесори и социалното измерение на образованието.....	10
1.4.	Концептуални връзки между космическото образование и развитието на меки умения....	12
1.5.	Приносът на Мария Монтесори за развитието на критичното мислене.....	13
1.6.	Учебната среда и учебните пространства от гледна точка на Монтесори .....	16
1.7.	Образователният процес на Монтесори като двигател на социалната промяна .....	21
1.8.	Ролята на образованието за развитието на социалните и меките умения.....	24
2.	Глава 2 - Данило Долчи: "Всеки расте, само ако мечтае за това." .....	28
2.1.	Биографични бележки .....	28
2.2.	Откриване на реципрочния майевтичен подход .....	31
2.3.	Образованието като средство за социална ангажираност .....	35
2.4.	Възпитаване в критично мислене .....	42
2.5.	Задушаващо училище.....	46
3.	Глава 3 - Изследвания на Майотичния и Монтесори подхода в страните партньори на REACT.....	51
3.1.	<b>Гърция</b> .....	51
3.1.1.	Сократ-Майотичен метод .....	51
3.1.2.	Използване на сократическия метод в учебната практика .....	52
3.1.3.	3.1.3. Системата Монтесори.....	55
3.1.4.	Препратки .....	56
3.2.	<b>Германия</b> .....	57
3.2.1.	Въведение.....	57
3.2.2.	История, теми и дискусии за (и за) Майотичната философия и дидактика .....	58
3.2.3.	Дидактика и педагогика .....	66
3.2.4.	Екскурс: Значението на педагогиката на Мария Монтесори в немскоговорящите страни	71
3.2.5.	Текущи обсъждания .....	72



3.2.6.	Компютърно подкрепено обучение?.....	75
3.2.7.	Заклучителни забележки .....	76
3.2.8.	Препратки .....	77
3.3.	<b>България.....</b>	<b>81</b>
3.4.	<b>Испания.....</b>	<b>85</b>
3.4.1.	Въведение.....	85
3.4.2.	История на новите методики в Испания ролята на жените педагози/възпитатели.....	86
3.4.3.	Последни закони в областта на образованието, насърчаващи прилагането на иновативни педагогически методи .....	89
3.4.4.	Препратки .....	92
4.	<b>Глава 4 - Взаимни лаборатории по майевтика за класовете от началния и средния курс на средното училище.....</b>	<b>94</b>
4.1.	Методология .....	94
4.2.	Теоретична рамка .....	94
4.3.	RMA: допускания и характеристики.....	95
4.4.	Процесът на обучение по RMA.....	96
4.5.	Семинарите на RMA .....	98
4.6.	Координаторът на RMA.....	103
4.7.	Класически теми на RMA .....	104
4.8.	RMA като инструмент за социална трансформация .....	105
4.9.	Причината за RM в днешно време.....	108
4.10.	RMA като межкултурна среща.....	109
4.11.	Как да се разработят курсове за обучение от RMA .....	110
4.12.	Предаване срещу комуникация.....	111
4.13.	Дейност 1: Семинар на RMA "Предаване Vs, комуникация" .....	111
4.14.	Преподаване срещу. Образование.....	114
4.15.	Дейност 2: Семинар на RMA "преподаване срещу образование" .....	115
4.16.	Методологични заключения .....	116
4.17.	Лаборатория REACT 1: среда за развитие на социални умения .....	118
4.18.	Лаборатория REACT 2: Учебното пространство не е абстрактен обект.....	118



Co-funded by  
the European Union



*RE*ciprocal  
*ma*ieutic Approach  
pathways enhancing  
*Critical Thinking*

4.19.	Лаборатория REACT 3: Училището за промяна .....	120
4.20.	Лаборатория REACT 4: Отговорност.....	122
4.21.	Лаборатория REACT 5: Идентичност.....	123
4.22.	Лаборатория REACT 6: Екология.....	124
4.23.	Лаборатория REACT 7: Класната стая .....	125
4.24.	Лаборатория REACT 8: Общността.....	127
4.25.	Лаборатория REACT 9: Критично мислене.....	127
4.26.	Лаборатория REACT 10: Четене.....	129
4.27.	Лабораторни изводи .....	131
5.	<b>Библиография.....</b>	<b>135</b>



# 1. Глава 1 - Наследството на Мария Монтесори

## 1.1. Въведение в Мария Монтесори

Мария Монтесори е известна с приноса си за развитието на децата и с иновативния си метод, основан на непрекъснато наблюдение на поведението. Учителите играят ролята на наставници, като избягват пряката и непреодолима намеса, както и строгите указания и задължения. Популярният девиз "помогни на децата да се справят сами" смислово обяснява идеята ѝ за възпитателната връзка с децата в специфична и "подготвена" учебна среда. Разбирането на това какво може да означава "подготвена" в контекста на Монтесори е един от обхвата на този документ и ще послужи като конкретна и оперативна основа за цялата последваща работа.

Името "Монтесори" е свързано с метода "Монтесори", който се практикува и прилага в училищата Монтесори по целия свят. Общоприетото и широко разпространено схващане за "света на Монтесори" показва, че след като сме избрали Монтесори училище за децата си, ще бъдем сигурни, че свързаната с него учебна среда ще бъде изпълнена с Монтесори индикации и принципи, в добре определено и изключително "Монтесори-функционално учебно пространство", което обикновено се възприема като много по-различно от останалата образователна обществена система.

Тази идея е отчасти вярна: в Монтесори училищата методът се прилага в неговата цялост от сертифицирани Монтесори учители и в добра и активна Монтесори образователна среда. Учителите Монтесори са подходящо обучени да въвеждат и използват материалите на Монтесори, както и да запазват автентичността на Монтесори в съответствие с оригиналните идеи на родения в Киаравал.

Въпреки това е важно да се подчертае, че "Методът Монтесори" може да се разглежда като разклонена мрежа от идеи, пълна с новаторски предложения, които могат да бъдат вдъхновяващи и днес за всички учители на всяко ниво и във всяка категория училища. Така че защо да не запознаем всички учители с основните идеи? В тази идея Монтесори е за всички. Струва си да споменем, че при това трябва да спазваме определена



"Монтесори автентичност". Но също така сме призвани да разпространяваме революционните идеи в образователния свят като цяло.

В рамките на проекта REACT се предлага принос в тази перспектива, като се предлагат възпитателни въздействия в четири основни области:

- Приносът на подхода на Мария Монтесори за развитието на умения за критично мислене у участниците в образователната система (ученици, учители и родители);
- приносът на Монтесори за промяната на пространствата за обучение;
- Ролята на образованието като фактор за промяна на социалния контекст, способен да стимулира иновациите;
- Ролята на образованието в развитието на социалните и меките умения на участниците в образователната система (ученици, учители, както и родители).

Тези четири области поставят вдъхновяващи предизвикателства, които изглежда включват някои от основните социални проблеми, свързани с иновациите и ролята на образованието, с които нашите общества трябва да се справят.

По време на избухването на пандемията Covid-19 трудностите, с които се сблъскват нашите образователни системи, се проявиха в цялата си яснота и очертахта неясни перспективи за следващото бъдеще. Данните показват, че неравенствата в образованието се увеличават, както и че функционалната неграмотност се разширява. Можем ли наистина да ограничим въздействието на Метода, основан на свободата, автономията и самосъзнанието на учениците, до определени училища с конкретен етикет?

В рамките на проекта REACT партньорите се ангажират да използват приноса на Монтесори, за да насърчат положително предизвикателство във всички образователни системи или поне да окажат малко влияние в тези огромни усилия.

## 1.2. Четирите стълба на педагогиката Монтесори

Италианският педагог дон Лоренцо Милани, който работи в малко и бедно планинско селце близо до Флоренция със синове на дребни земеделци, много ясно заявява, че



социалният и педагогическият принос трябва да бъде свързан не само с техните автори. Напротив, тези приноси трябва да бъдат автономни от своите автори, за да дадат гласност на по-нататъшни и бъдещи нововъведения. Милани е бил революционер, християнски католически свещеник, който се е борил за свобода в преподаването и за премахване на всяко неравенство в образованието. Следвайки указанията на Лоренцо Милани, настоящата статия се основава на анализа на работата на Мария Монтесори и на визионерската ѝ връзка със социалния подход на Данило Долчи, като разглежда техния иновативен принос към социалната педагогика. Двамата педагози вдъхновяват революция в областта на образованието и, както потвърждава Лоренцо Милани (*Esperienze pastorali*, 1958), не са доволни от неадекватната употреба на думата "метод". Въпреки че така популярно се определя педагогиката на Монтесори, италианският педагог е бил убеден, че „Методът“ трябва да се използва в правилното му значение, като акцентът трябва да бъде върху виждането на душата на детето, което, освободено от пречки, действа според своята природа (Montessori, 1990, с. 187). Надяваме се, че това би помогнало да се преодолее общоприетото значение, което "Методът" обикновено придобива с течение на времето, и би ни позволило да го заменим с друго "концептуално" определение на Метода. Според самата Монтесори можем да разгледаме Метода като помощ за човешката личност да извоюва своята независимост, от потисничеството на древните предразсъдъци по отношение на образованието . (Монтесори, 1946)

Това, което ясно проличава от изявлението на Монтесори, е, че в центъра на метода е човешката личност и тя не е съставена само от набор от инструменти и принципи, които да бъдат прилагани и използвани. В перспективата на Монтесори централна точка е "защитата на детето, научното признаване на неговата природа, социалното провъзгласяване на неговите права, които трябва да заменят фрагментарните начини на възприемане на образованието" (Монтесори, 1993, с. 11, наш превод).

Четири основни идеи на Монтесори педагогиката са поставени, изхождайки от гореспоменатите предпоставки, като се започне от идеята за човека в процеса на възпитание. Монтесори разглежда детето повече като субект на права, отколкото като обект на правото, т.е. - според нея - като "духовен ембрион", "поглъщащ ум" и "забравен





гражданин" - можем да добавим и други изразителни определения като тези за "жив работник" и "нов учител". Всички тези определения са склонни да подчертаят легитимното измерение на героя, който е в реалния и ефективен център на образователния процес. Този "възпитателен процес" включва не само развитието на детето , но се разпростира и върху прогреса на обществото и човечеството. Следователно дори ролята на възпитателя трябва да се разбира по обновен начин. Вместо да приемаме "положителната" функция на възпитателя, който се намесва върху детето, е важно да се съсредоточим върху "отрицателната" функция на възпитателя: той/тя наблюдава детето и не се намесва върху него, като предпочита да действа върху учебната среда. Целта на този подход е да се премахнат евентуалните пречки и да се насърчат подходящите условия за развитие на детето. Що се отнася до възпитателния процес, същото се отнася и за това развитие: то се разбира в широк смисъл и засяга всички хора, които участват в процеса на възпитание. Погледнато в тази перспектива, околната среда придобива важна функция, за която трябва да бъде "подходяща", за да насърчава развитието на детето. Взаимодействията с учебната среда, веднъж наблюдавани в перспективата на Монтесори, трябва да бъдат мерило за развитието на детето. И накрая, в метода Монтесори традиционно наричаният "дидактически материал" е конфигуриран като "материал за развитие", прилаган при спазване на подхода "образование и учене" вместо на подхода "преподаване". По този начин "патентованият" материал, използван в училищата Монтесори, няма друга функция, освен да отговаря на нуждите на развитието на детето. Поради тази причина той трябва да отговаря на точни изисквания, които се установяват въз основа на показания от науките за развитието, както посочва и обяснява Монтесори на своите конференции в Калифорния, проведени през 1915 г.).



### 1.3. Монтесори и социалното измерение на образованието

Всичко това е взето предвид и се основава на предположенията, че: (а) възпитателният процес се отнася до всички участници; (б) възпитателният процес е замислен като дълготраен напредък за хората, както и като процес, оказващ влияние върху цялото общество; (в) изискването за прилагане на Метода е да се следва израстването на участниците, има солидни предпоставки за разширяването му върху цялата възпитаваща общност - да речем, ученици, възрастни, хора с увреждания или социално проблематични състояния, накратко, всички човешки същества. Отново трябва да се отбележи, че образователното обновление, концептуализирано от Монтесори, има не само индивидуален обхват, но и правилно социален. В тази перспектива тя отговаря на идеята на Данило Долчи за образованието като социален спусък, която е предложена и от други автори, като Пауло Фрейре.

В книгите "Образованието като практика на свободата" (1967) и "Педагогика на потиснатите" (1968) Фрейре излага своята революционна концепция: образование, осъществявано в общение между преподавателите и обучаваните, здраво обвързано с реалността и диалога, с цел еманципация на индивидите и трансформация на обществото. Според тази гледна точка преподаването е нещо, което критично "хуманизира" своите герои и "проблематизира" културата, върху която се гради обществото, давайки на хората възможност да преодолеят историческото състояние на маргинализация. Като такова то драстично се противопоставя на това, което самият Фрейре нарича "депозитно" или "банково" образование, което се ограничава до "запълване" на субектите на образованието с понятийно съдържание, което да бъде запомнено в безкритична форма.

"Социалното измерение на образованието" е концепция, която може да звучи противоречиво на индивидуалната характеристика, която обикновено се приписва на педагогиката на Монтесори. Всъщност това е не само *клише*, което не отговаря на действителната концепция на Мария, но е и оценка, която пренебрегва мотивацията и целта на цялата работа на Монтесори. Педагогиката на Монтесори, напротив, се оказва



в съответствие със социалното измерение на образованието, като се има предвид, че педагогическата концепция на Мария не е изолирана от нейната философска и научна мисъл. С оглед на това изглежда полезно да се илюстрират идеите, предложени от Мария Монтесори през последния период от нейната работа по размисъл и експериментиране.

Литературата се използва, за да се опише възгледът на Монтесори като особено чувствителен към социалния въпрос по отношение на еманципацията на работниците и жените. През последния период от нейната дейност, от тридесетте години на 1900 г., тревогите на Монтесори са свързани с проблема за войната и мира. Широкият спектър, обхванат от разсъжденията на Монтесори, е дал многобройни приноси към миналото и сегашното ниво на изследванията и образованието - от философска, научна и педагогическа гледна точка.

Проектът REACT ще предложи мотивация за проблематизиране на мнението на онези, които са убедени, че Монтесори трябва да се отнесе към определена фаза на растеж на индивида и да се ограничи до психофизическото развитие на децата - и че в края на детството "Методът" просто вече не е валиден. След публикуването на "Тайната на детството" (италианско заглавие: *Il segreto dell'infanzia*, в оригиналното френско издание *L'Enfant*, 1936 г.) преоткриването на детството е императив, към който трябва да бъдат призовани съвременните общества, не само на педагогическо ниво, но и в по-широк културен и социален план. Посланието на Монтесори трябва да бъде следвано, ако искаме да разберем "тайната на детството", която се смята за ценна за развитието на човечеството и неговото бъдеще. Това е духът, който подтиква последния труд на Монтесори върху "космическото образование" - тема, която изяснява хоризонта, в който трябва да се постави предложението, бидейки антропологичната перспектива, която характеризира цялото творчество на Монтесори. Подобна перспектива е фундаментална, тъй като означава, че само идентифицирането на човешката природа ни позволява да работим за нейното осъществяване. Ето защо антропологията, разработена от Монтесори, отдава толкова голямо значение на ролята на педагогиката, разбрана като "помощ за живота" и като принос за това човекът да постигне нормалното си развитие. Тази идея поставя Мария много близо до позициите на Данило



Долчи, като се има предвид, че "новият хуманизъм" често е тема, която отстъпва пред чисто реторичната оценка на човека. Монтесори изтъква едно безпрецедентно разглеждане на това, което човекът трябва да направи, за да приеме настоящите предизвикателства. Тези актуални предизвикателства днес са доста възискателни и новооткрити - човек се сеца за високите научни, технически и технологични постижения, които човечеството е създало. Педагогиката е тясно свързана с насърчаването на човешкото състояние и права. Като пряко следствие от прилагането на този принцип в училищен контекст изглежда възможно да се стремим към педагогика, уважаваща различията, поколенията и генеалогииите. Оттук и императивът, който произтича от Монтесоровата рефлексия: да се съчетае претенцията за единство с опазването на плурализма, като се започне от индивидуалното ниво и се стигне до общностното. По този начин трябва да сме наясно, че равното достойнство на човешката личност не е просто твърдение, а трябва да бъде признато, вместо това, и зачитано в контекст, в който са налице личностни и релационни различия. Това схващане напомня за активна педагогика, която насърчава както мултикултурния подход, така и активен набор от дидактически модели, а не просто пасивна идея за уважение, а разглеждане на различията като обогатяващи ценности. На най-дълбоко ниво съществената характеристика на новата антропология според Монтесори е твърдението, че няма раси, а само една - човешката. Въз основа на тези убеждения различията между хората представляват плюс и по този начин човечеството е призвано да работи в сътрудничество за изграждането на една правилна цивилизация.

#### **1.4. Концептуални връзки между космическото образование и развитието на меки умения**

"Космическото възпитание" на Монтесори насърчава необходимостта от израстване на човек, който осъзнава своята отговорност и е способен съзнателно да участва в космическия еволюционен процес. "Принципът на отговорността", подкрепен от Ханс Йонас тридесет години по-късно в едноименната книга, вече присъства в Монтесори в



телеологичния характер на действителността, по отношение на съвестта на човека и произтичащата от нея етична отговорност: критично мислещите хора отстояват убежденията си без предразсъдъци. На ниво социално въздействие "космическата задача" може да подпомогне развитието на човешкото разбиране и солидарност, които днес се определят като "меки умения". На нивото на педагогическото въздействие космическото образование трябва да се основава на знанията на детето/човека, които с времето ще бъдат организирани и систематизирани. Според спецификациите на Мария тази "визия за цялото" трябва да бъде част от дейностите по възпитание и обучение. По този начин ще се подпомогне пълното развитие на интелигентността на учениците и на колективната интелигентност на образователните общности в училището. Тази подкрепа е ефикасна, защото интересът се разпростира към всичко, а всичко е свързано с останалите и има своето място във Вселената. Следователно основният въпрос, на който детето трябва да отговори, е познанието за "необятния свят" (пак там, Монтесори). Конкретно, "космическото образование" включва "даване на представа на детето за всички науки, но вече не - *подчертава Монтесори* - с подробности и разяснения, а само с впечатление: става въпрос за посяване на науките", за да се съпроводи детето към нов манталитет и да го направи способно да култивира науките с технически дух, не по-малко от етичния (пак там, Монтесори).

## **1.5. Приносът на Мария Монтесори за развитието на критичното мислене**

Образованието на ума и тялото (на ума и сърцето, на интелекта и ръката) се слива в образователното предложение на Монтесори, за да укрепи личността на индивида, величието на човечеството и насърчаването на всички човешки същества. То се движи по стъпките на едно ново разглеждане на природата на детето, което се смята за творец на собственото си развитие и автор на многократна и прецизна работа в една подредена и събуждаща интересите му учебна среда. Целта на този раздел е да се открият аспектите и динамиката, които допринасят за формирането и усъвършенстването на



човешката личност за Мария Монтесори в перспективата на "образованието като помощ за живота". Монтесори заявява, че независимостта е първата основа на понятието "личност". Личността започва, когато егото се е разтворило от връзките на егото на другите и започва да функционира самостоятелно. Тогава личността се ръководи от възприятието за собствената си стойност и за да потвърди и подобри това възприятие, индивидът е принуден да търси все по-важни задачи, които да изпълнява. Това означава, че макар отношенията дете-възрастен да са асиметрични (деца-родители, ученици-учители и т.н.), тези отношения винаги трябва да се основават на равенство. Оттук идва и съзнанието, че човекът, чрез процеса на персонализация, извоюва собствената си личност (Maria Montessori, *Il metodo del bambino e la formazione dell'uomo, scritti e documenti inediti e rari*, Augusto Scocchera, edizioni Opera Nazionale Montessori, Roma 2002, само на италиански език). Според Монтесори личността предполага независимост. Да се научиш да се справяш сам е необходимо, за да се научиш да бъдеш, да правиш и да се справяш с другите, допринасяйки за социалната организация на обществения живот. За Монтесори без независимост няма интеграция на функциите и процесите, няма самоконтрол, нито конструктивна отвореност към другите и към околната среда. За едно шестмесечно дете например напредването по пътя на независимостта може да означава свободно да напуска ниското си легло, за да отиде и да потърси майката или лицето, което се грижи за него, когато е необходимо, без да иска външна помощ. Следователно изграждането на независимост изисква пълноценно упражняване на човешкия потенциал в подготвена среда, която зачита нуждите на растежа и развитието на човешкото същество: в този случай това е завоюването на последователни нива на физическа независимост. Тогава изграждането на личността напомня за някои понятия като "подготвена среда", "сетивно-двигателна и умствена работа", "афективност" и "социалност". Следователно то изисква спонтанна работа, която трябва да бъде адекватна на психофизическите сили на детето, но и страстна, неуморна и лична. Тази работа трябва да се придържа към интересите и мотивацията, тъй като се извършва свободно и при зачитане на времето за концентрация и ритъма на детето и защото свързва детето (и юношата) със себе си, с другите и с природната и социалната среда.



Независимостта е свързана със способността да разбираме света около нас и да изразяваме мнението си с цел да бъдем разбрани. Не е възможно да бъдем независими, ако не можем да изразим критичното си чувство. Подходът на Монтесори насърчава уменията за решаване на проблеми и критично мислене по много начини. От децата се изисква да развиват хипотези около проблемите и да намират свои собствени решения. При подхода Монтесори научното съдържание не се предава просто така. От учениците не се изисква да следват презентациите на учителите и по-късно да повтарят съдържанието на презентациите. Напротив, Монтесори подходът предполага лично проучване на темата, индивидуално консултиране на всички материали, за да се разработи уникално и добре документирано представяне на темата.

Ролята на учителя според Монтесори е да подготви средата. Както ще обясним по-долу, под учебна среда Монтесори разбира както физическа, така и концептуална среда. Във връзка с това подготвената среда се отнася до точния подбор на материалите и до добре подготвената методика на обсъждане. Най-общо казано, методики като тези, които се споменават/основават на методите на изследването, могат да се считат за добър начин за прилагане на Монтесори подхода, който *не е трансмисивен*. Тази нова роля на учителя и характеристики на учебното пространство имат непосредствено педагогическо въздействие и дълбоко значение, което трябва да се подчертае, без да се пренебрегва това, което може би е по-малко очевидно, но не по-малко важно. В това отношение един цитат може да бъде изключително значим: необходимо е обществото да освободи децата като "затворници на цивилизацията, подготвяйки за тях свят, подходящ за техните висши потребности, които са психични потребности". (Montessori, *La formazione dell'uomo*, Garzanti, Milano 1970, p.99, наш превод) Изучаването на научните и хуманитарните предмети с критичен подход е начинът да направим учениците свободни и подготвени да бъдат активни граждани.



## 1.6. Учебната среда и учебните пространства от гледна точка на Монтесори

По-горе илюстрирахме идеята за "подготвената среда" на Монтесори и подчертахме, че тя трябва да се разглежда като един от основните елементи на метода, който предоставя на детето материали, както физически, така и концептуални, които то да изследва свободно в сътрудничество, за да подобри познавателните си умения. Монтесори заявява: "човешката ръка, толкова деликатна и толкова сложна, не само позволява на ума да се разкрие, но и дава възможност на цялото същество да влезе в специални отношения със заобикалящата го среда" (Монтесори, 1936, 1992, с. 81). Както е добре известно, специфичният жест и използването на ръцете се смятат в Монтесори за специфичен принос към развитието на децата.

За Мария Монтесори когнитивното развитие на децата е свързано с физическото развитие. Според последните проучвания (Fogassi, 2019) в това твърдение Монтесори е предвидила връзката, която развитието на децата има с наличието на "огледални неврони".

Според теорията за "огледалните неврони" наличието на тази категория неврони обяснява защо двигателната система е в състояние да реагира на виждането на двигателни действия, извършвани от други хора, и каква е тяхната функция. Общоприетата хипотеза е, че огледалните неврони са необходими за непосредственото разбиране на действията на другите (G. Rizzolatti, L. Craighero, 2004).

Материалите в учебната среда на Монтесори имат тази цел: да помогнат на детето да усвои знанията чрез използването на сетивата на ръцете си - повторението на задачите предполага по-добро разбиране на понятията. Характерът на материалите не е постоянен, историята на човечеството показва, че познавателните реакции могат да се променят, когато се променя технологичният набор от инструменти.

Като пример можем да посочим когнитивните активи, свързани с използването на смартфон. Този инструмент дава възможност за извършване на всякакви проучвания и за намиране на желаната информация за нула време. Макар че бързият достъп до това огромно виртуално хранилище улеснява получаването на информация от хората, в





редица изследвания (Frith and Kalin, 2015; Özkul and Humphreys, 2015) се подчертава, че бързото извличане на информация се отразява негативно на личната памет, на способността да се помнят епизоди от живота, местата, които са посетили, и хората, които са срещнали. В заключение, ако мобилните технологии увеличават достъпа до информация за голям брой хора, в действителност те могат да имат отрицателни последици за вниманието, паметта и когнитивните характеристики на хората (Wilmer et al., 2017). В днешно време учителите могат да изолират учениците в подготвена среда, в която такива технологии не се допускат, и те могат да използват само традиционните Монтесори материали. Но всеки може да избегне използването на тези материали за учениците, които обаче са претоварени от тези технологии. Това, което могат да направят учителите и училищата, е да "подготвят средата" и да създадат подходи и методики за правилно и положително познавателно използване на тези устройства. Знаем, че целта на Монтесори да създава материали за деца се основава на нейните определения за различните чувствителни периоди от растежа и развитието на детето, и знаем, че това заключение се основава на изследвания и наблюдения. В "Тайните на детството" има известен цитат, в който Мария описва как едно малко момиченце вкарва и изкарва цилиндри от контейнерите им. (Монтесори, 1936 г., 1992 г., стр. 120-121). Тя отбелязва как момиченцето работи точно и се гордее със собствената си работа. За Монтесори това е доказателство за това как ръката е свързана с мозъка, като подчертава, че повторението на движенията и действията, както и използването на конкретни материали правят плавно и по-лесно усвояването на понятията и уменията. Освен това Монтесори подчертава как материалите са полезни за възпитаване на лична мотивация и пътица чрез самокорекция в резултат на опити и грешки. Освен това материалите имат ключова роля за насърчаване и развиване на чувството за самокритичност на детето, както и за учене чрез опит, самоефективност и независимост. Предвид гореизложеното, мобилните и виртуалните технологии представляват значително предизвикателство и възможност, ако бъдат приети като благоприятна основа за адаптиране на материалите на Монтесори. От една страна, интелигентните технологии насърчават личния подход към знанието и могат да бъдат полезни инструменти и от гледна точка на Монтесори. Погледнато в такава рамка, мобилните



смарт устройства могат да бъдат използвани от учениците за подобряване на техните постижения и поддържане на саморефлексията им, като се стимулира развитието на нови умения. Както беше споменато по-горе, ако учителите използват смарт технологиите само за поддържане на рутината на учениците, за съкращаване на процеса на получаване на информация или за възпроизвеждане на усилията на паметта, е ясно, че въздействието на тези технологии ще бъде много ограничено и почти отрицателно за образователния процес. Ако обаче учебната среда е технологично подготвена и използването на смарт устройства от учениците е положително ориентирано от учителите, автономността на учениците ще се ръководи от техните собствени потребности и интереси за развитие.

В този смисъл подготовката на учебната среда е трудна задача за учителите, но ако е правилно осъществена, тази подготовка допринася за създаването на предизвикателно пространство на самостоятелност и изследване за учениците. Те трябва да бъдат предварително технологично подготвени, да притежават адекватни дигитални и методически умения. В тази перспектива използването на смарт устройства в рамките на образователния процес предполага прилагането на изследователски и проблемен подход към знанието.

Основната концепция на Монтесори подхода към учебната среда е преосмислянето на физическото пространство за учене. Традиционно сме свикнали да виждаме гимназистите си да седят в редици от чинове без свобода на движение, без самостоятелност в предлагането на съдържанието, да четат и повтарят едни и същи страници от един и същи учебник всички заедно по едно и също време - и да са наясно, че наказанието винаги дебне на заден план, ако изрекат една-единствена дума. Няма нищо по-далечно от идеята на Монтесори за класната стая.

Иновативен педагогически клон, който категорично смята, че обучението, *ориентирано към учебника*, е пасивен и остарял подход. По мнението на тези автори учебниците не позволяват на учениците свободно да изследват темите. Нещо повече, този подход ограничава възможността на учениците да изразяват личен избор в рамките на образователния процес, като по този начин не се оценява техният активен принос с



последваща липса на независимост и творчество (Bruillard, E., Aamotsbakken, B., Knudsen, S.V., HorsleyM, 2005).

Както е добре известно, структурата на учебниците не е толкова гъвкава и този твърд характер ограничава персонализирането на образователния път, който вместо това трябва да се реализира въз основа на индивидуалните потребности на учениците. Авторите, на които се позоваваме, признават, че учебниците задоволяват нуждата на учителите да имат солиден ориентир, на който да разчитат при прилагането на училищната/класната програма. В същото време прилагането на *ориентирано към учебника* преподаване смекчава опасенията на родителите и директорите да не се съобразят със съдържанието.

Идеята на Монтесори за физическа и концептуална учебна среда се основава на собствеността върху личната работа на учениците. В този сценарий Монтесори подходът към учебната среда обхваща и сетивното представяне, което децата (и по-големите ученици) изпитват при работа с материали за развитие, тъй като то е от съществено значение за когнитивното развитие на мозъка. Така разгледано, в променящата се социална и технологична среда, учебното пространство също трябва да бъде преконцептуализирано.

Ако сетивният опит в традиционната образователна пътека на Монтесори се подсилва от използването на материалите, разширената концепция за образователното пространство трябва да вземе предвид и значението на обучението на открито. Цялостният физически сетивен опит на учениците би бил обогатен от дейности, провеждани извън вътрешните пространства на класическото училище, а движението на открито би оказало положително въздействие върху образователния процес - по конкретни предмети, но и в общ план. Що се отнася до примера, историята е тясно свързана с пространствата (напр. статут, места, паметници и др.) и физическата "среща" с обектите би допринесла значително за предизвикване на концептуална и емоционална реакция у учениците.

Развитието на съвременната педагогика следва тази посока, за която Мария допринася с революционната си концепция за учебната среда. Идеите на Монтесори са концептуалната основа на широк спектър от дидактически инструменти, включени в



"семејството" на проектно-базираното обучение<sup>1</sup>. Всички ориентирани към ученика форми на обучение, които се основават на конструктивистки принципи (като ученето като специфичен за контекста процес; проактивното участие на учениците; акцентирането върху социалните взаимодействия и споделянето на знания, насърчавани от такива методи), се разглеждат като своеобразен вид "обучение, основано на проучвания"<sup>2</sup>. Тази актуална тенденция и свързаните с нея инструменти и методологии могат да се разглеждат като културни последици от поставянето на "наблюдението" и "изследването" на първата линия на съвременните педагогически усилия. Монтесори, следвана от много конструктивисти, утвърждава, че учениците се нуждаят от възможности да изграждат знания, като самостоятелно се изправят пред взаимодействия с реални ситуации, подхождат самостоятелно към тях и провеждат проучвания и изследвания, за да решават проблеми и да намират решения. Някои автори (Wurdinger et al, 2007; Wrigley, 2007; Thomas 2000) твърдят, че свободата на изследването (в резултат на нагласите за решаване на проблеми, които се развиват и използват за проектиране и решаване на проблеми) е познавателно предизвикателство, което изисква от учениците висока степен на ангажираност.

Адаптирането на физическите учебни пространства не означава да се искат нови училищни сгради или огромни суми пари: Монтесори предлага незабавно да се действа за преосмисляне на образователните пространства, като се работи с това, с което разполагаме в момента. Отправна точка може да бъде преосмислянето на оформлението на класната стая, като се предостави на учениците по-голяма гъвкавост при промяната на разположението на чиновете, например преминаване от подредени редове към кръгово разположение, ако това е функционално за дейностите. Има много практически

---

<sup>1</sup> Накратко можем да определим проблемно-базираното обучение като образователна стратегия. Метод за организиране на учебния процес по такъв начин, че учениците да бъдат активно ангажирани в самостоятелното намиране на отговори.

<sup>2</sup> Ученето, основано на изследване, е образователна стратегия, при която учениците следват методи и практики, подобни на тези на професионалните учени, за да конструират знания (Keselman, 2003).



предложения, които лесно могат да бъдат приети, за да се направи по-удобна връзката между учениците, учителите и образователните пространства - например да се намерят някои вътрешни места, където е възможно да се отпочине и да се медитира.

## 1.7. "Образователният процес" на Монтесори като двигател на социална промяна

Широко известно е, че Монтесори учителите обръщат голямо внимание на културното многообразие на децата, като основната им дейност е насочена към подхода "културно съобразено преподаване". Културно отзивчивото преподаване предполага, че учителите трябва да включват в уроците си родната култура на учениците (Ladson-Billings, 1995). Валоризирането на различните култури и взаимното опознаване предполага в Монтесори, особено в контекста на САЩ, където въпросът е добре вкоренен и следователно по-очевиден, културният произход на учениците да стане част от общия образователен път - а не индивидуално наследство, което ученикът привлича вниманието на съучениците и учителите, нито просто празнуване на културното многообразие. Учениците са стимулирани да развиват и показват задълбочени познания за различните културни истории на общностите, които съжителстват в класната стая.

Като се вземат предвид специфични учебни макрообласти, като литература и история, учениците са призовани да изследват взаимно културното съдържание и, както потвърждава синът на Мария - Марио Монтесори, те могат да опишат училището като културно маркирана среда, в която все повече се запознават с основните аспекти на собствената си и чуждата култура, като по този начин разширяват културния си хоризонт (М. Монтесори, 1976 г.). Указанията на Марио подсказват необходимостта от фокусиране върху личния произход на детето, тъй като той е присъщ елемент на метода Монтесори. Този подход наистина обяснява приложението на Метода Монтесори, особено в САЩ и в северните европейски страни: тук Методът Монтесори е замислен и като ключ за насърчаване на езиковите и културните традиции. В тази връзка си струва



да се спомене опитът за интегриране на Монтесори подхода в програми за потапяне в хавайски език и култура (С. Debs, К. Е. Brown, 2017).

Монтесори посочва, че учениците трябва да бъдат насърчавани да изследват светаоколо училището, където могат да намерят други културни и социални стимули. Това е една от основите на "културно-поддържащата педагогика", която не само включва и описва други култури, но и ги разглежда като част от наследството на цялото училище и общността.

Тъй като е лесен за разбиране, този подход има подходящи практически последици. Културно съобразените образователни практики наблягат не само на културния произход на всеки ученик, но и подпомагат учителите в развиването на съзнанието на учениците за собствените им скрити предразсъдъци и предубеждения. Целта е учениците да разберат дали и защо имат такъв културен (и често несъзнателно изграден) предразсъдъчен фон, който е имплицитна проява на социалната и културната среда, в която всеки човек е израснал. Културно съобразеното образование също така разяснява как социалните структури, които дават привилегии на отделни хора, са като цяло социално дискриминационни и насърчава учителите да направят промяна в своите класни стаи и училища в съответствие с това осъзнаване. В последователната литература се твърди, че учениците, посещаващи расово и културно разнообразни училища, получават от това разнообразие както академични, така и социални предимства (Bohrnstedt, Kitmitto, Ogut, Sherman, & Chan, 2015). Всъщност учениците в училища, в които се смесват различни култури, са в състояние да създадат по-експанзивни социални мрежи и социални умения (Braddock & Gonzalez, 2010; Wells, Fox, & Cordova-Cobo, 2016). Въпреки солидните доказателства в тази посока обаче изглежда, че европейските държавни училища не са напреднали в създаването на учебни програми, основани на реален и ефективен мултикултурен подход. Културното многообразие е нещо, което в училищата на ЕС, особено в средиземноморските или източните страни, продължава да бъде свързано основно и ограничено до празнични цели.

През последните десетилетия все повече политици на регионално и национално равнище работиха за създаване на основа за приемане и, надявам се, за систематизиране



на тези културни различия в по-общата европейска образователна рамка (напр. Зелена книга "Миграция и мобилност: предизвикателства и възможности за образователните системи на ЕС"; "Европейска година на межкултурния диалог", 2008 г.), за да се предотвратят сегрегацията и социалното изключване. Въпреки това мисловната нагласа, залегнала в основата на тези усилия, се основава на насърчаването на училищното многообразие (вж. Министерството на образованието на САЩ, 2016 г.) като инструмент за предотвратяване на нещо негативно, което би могло да се случи поради това "културно замърсяване". Монтесори предлага съвсем различна перспектива: културното многообразие е чудесна възможност за промяна и подобряване на съдържанието на училищната програма, като обучава учениците как да оценяват критично гледните точки, различни от тяхната собствена, и като цяло тази перспектива се отнася за всички предмети като история, литература, математика, религии.

Някои автори (Scoppola, 2007 г.) представят стойността на националните традиции и тяхното значение в рамките на прогресивното образование. Според тях училището има ролята да "предава" по положителен начин. Не можем да дадем гласност на този интелектуален дебат на високо ниво в няколко реда, въпреки че сме убедени, че изследването и подпомагането, които Монтесори посочва като фар на образователния процес, могат чувствително да увеличат свободата на учениците в подхода им към учебното съдържание. Ако бъдем правилно подготвени да приветстваме и оценяваме културните различия, сме сигурни, че мултикултурният училищен контекст не може да застраши или да засегне ролята на регионалните, културните и религиозните традиции: напротив, той може да бъде проактивен начин да обнови и направи по-жизнено отношението на учениците към тях.

В САЩ и ЕС (Deb, 2012 г.) и нека кажем, че това не е изненадващо, проучванията показват, че семействата с ниски доходи по-рядко участват в програмите за избор на училище. Резултатът е, че дори програмите, които са предназначени и създадени да насърчават разнообразието като ценност на общността, могат да се окажат по-скоро изключващи, отколкото включващи семейства в неравностойно икономическо положение и такива с различен културен произход.



Самото и общо честване на разнообразието може да се превърне в стимул за създаване на разделение, а не за приобщаване: идеята за това, че сме в културно топило, днес е естествена част от усещането на учениците в повечето училища (в публичния сектор изглежда е по-очевидна), с добре вкоренено и специфично значение. Тук е важно да се спомене, че в повечето страни от ЕС Монтесори е популярна в частния сектор и че училищата Монтесори обикновено се считат за немултикултурна мрежа от училища. Тенденциите в данните обаче показват колко предразсъдъчно е това схващане, тъй като от 70-те години насам, особено в САЩ, Монтесори подходът се е разширил експоненциално дори в държавните училища. Това разрастване насърчи специфичен набор от изследвания, чиято цел беше да покажат как се спазва първоначалният дух на Монтесори. Литературата, посветена на държавните Монтесори училища, досега се е фокусирала върху два елемента: първо, върху изследването на начина, по който държавните Монтесори педагози поддържат верността на оригиналния Монтесори подход, и второ, върху оценката на ефективността на прилагането на Монтесори подхода по отношение на бъдещите академични постижения на учениците от ниските класове (Lillard, 2006). На този етап не са много авторите, които са фокусирали изследванията си върху оценката на социално-икономическото разнообразие на конкретни подгрупи ученици. Нямаме достатъчно литература, за да представим такива резултати за въздействието на Монтесори върху подгрупите на учениците в неравностойно социално положение, но можем да представим как духът на свобода и изследването на свободното търсене могат да допринесат за облекчаване на социалните проблеми и за създаване на общностен дух в училището.

## **1.8. Ролята на образованието за развитието на социалните и меките умения**

През последните години бяха проучени различни методи на преподаване и различни образователни философии, за да се разбере дали и как те влияят върху самооценката, самоефикасността, антипросоциалното и просоциалното поведение на децата





(Castellanos, 2003). От децата на Монтесори се изисква да работят в група и ежедневните им задачи са свързани със споделяне на информация и действия. Тази практика може да им позволи да развият добри и естествени социални умения, а освен това нивата на вербална и физическа агресия при тях обикновено намаляват. Способността им да работят в група е свързана и с по-високи нива както на самоефикасност за академични постижения, така и на самоефикасност за учене. Знаем, че педагозите и психолозите все по-често насочват вниманието си към емоционалното учене на учениците, което трябва да бъде адекватно отчитано в училищата (Elias et al., 1997). Емоционалното учене винаги е свързано с емоционалния стил на личността и нейната психологическа способност да се адаптира към контекста. По време на неотдавнашното избухване на пандемията цели общества, а след това и ученици, бяха принудени да изпаднат в силни и продължителни ситуации на стрес и изолация. Последните проучвания показват, че емоционално ориентираният стил на справяне, използван за посрещане на трудностите от учениците, е пряко свързан с повишено наличие на тревожни симптоми и промени в настроението, съня и поведенческите, както и когнитивните реакции - докато стиловете, ориентирани към задачите, благоприятстват психологическата адаптация с по-малко симптоми (Casagrande, F. Favieri, R. Tambelli, G. Forte, 2020). Дори и в това актуално принудително електронно образование, училищната среда вероятно е един от най-важните контексти за усвояване на емоционални умения и компетентности (Mayer & Salovey, 1997). Извънредната ситуация с пандемията сякаш поставя всичко на втори план, също и емоционалните образователни потребности на тези, които трябва да подобрят способностите си за разпознаване, изразяване и по-добро регулиране на чувствата си. Монтесори предполага, че фокусът върху автономността трябва да се счита за приоритет във всяка ситуация (пандемия или не) и че е противоречие просто да се предава съдържание, без да се насърчава автономността. Тази автономност традиционно се приравнява към "да можеш да избираш" (Katz & Assor, 2007): без това меко умение не може да се постигне вътрешна мотивация към личните интереси и цели на учениците (Reynolds & Symons, 2001), като по този начин се създава "образователен нонсенс". Авторите твърдят, че автономията на учениците може да се изрази в организационна автономия и собственост върху учебната среда, процедурна автономия



и когнитивна автономия, както и в подходяща собственост върху учебния процес (Stefanou and al., 2004). Сред тези три вида автономия дейността по възпитаване в познавателна автономия (в традиционното и оригинално значение на *edu-cere*, да подкрепяш някого и да го водиш към определено място) се счита за най-влиятелна в усилията за развитие на вътрешната мотивация на учениците. Подкрепата на автономията се противопоставя и на контрола, означаван като външна намеса, която подкопава автономията на човека. Този процес на подкрепа на мотивацията като реална първа и значима стъпка на всяко възпитателно отношение, съответства на философията на Монтесори, където децата се третираат като естествен феномен, който трябва да се наблюдава и разбира (Монтесори, 1964). Учениците трябва да имат автономия да избират "произведения" в рамките на "подготвена среда", които ги интересуват и стимулират (Hainstock, 1997, с. 81). Монтесори учителите подкрепят автономията на учениците, като внимателно балансират между наблюдението и намесата. Това означава също, че учениците могат да бъдат оставени сами, когато са заинтересовани и концентрирани върху дейностите си, докато учителите се намесват, за да им помогнат да направят добър избор, когато станат непродуктивни и незаинтересовани от това, което на езика на Монтесори винаги се определя като "работа". Фокусът върху мотивацията на учениците може да бъде полезен и за поддържане на интереса им към теми, за които те не проявяват внимание или естествено отношение. Една от основните последици от развиването на самостоятелност е, че учениците са водени да оценяват значимостта на темите, които имат в училищната програма. Това става чрез предлагане на варианти за нова дейност ("работа"), когато това е необходимо, за да се избегне разрушително и негативно поведение (Lillard, 2005). Много автори (не само в рамките на Монтесори направиенето) показват доказателства, че в образователната практика този баланс между наблюдение и намеса е ефективен за насърчаване и развиване на вътрешната мотивация за учене на учениците (Rathunde & Csíkszentmihályi, 2005). Опитът в Монтесори среда доказва, че подобни практики, насочени към насърчаване на автономията на учениците (в смисъла, посочен по-горе), са в съответствие с постулатите на съвременните теории за мотивацията. Нещо повече, тези практики биха могли да



**Co-funded by  
the European Union**



*REciprocal  
maieutic Approach  
pathways enhancing  
Critical Thinking*

бъдат ефективни за подпомагане на учениците да усвоят външната мотивация за училищно образование по всички теми, представени в училищната програма.



## 2. Глава 2 - Данило Долчи: "Всеки расте, само ако мечтае за това."

### 2.1. Биографични бележки

Данило Долчи е роден през 1924 г. близо до Триест, син на благочестива майка славянка и скептичен баща италианец, който работи в железниците и става началник гара. Данило се обучава като архитект и инженер. Като студент публикува трудовете си "Наука за строителството" и "Теория на стоманобетона". Той е обявен за човек с блестящо бъдеще.

Освен това е дълбоко вярващ католик. Вместо веднага да започне професионална кариера, той се отказва от всичко, за да работи известно време с един забележителен свещеник, дон Зенон Салтини, който след войната открива сиропиталище за 3000 изоставени деца. То се помещава в бивш концентрационен лагер близо до Модена и дон Зено го нарича Номаделфия: място, където братството е закон. Данило Долчи за пръв път идва в Сицилия заради древната ѝ красота. Той се интересуваше особено от гръцките сгради и беше решил да прекара една-две седмици в Сегеста, за да проучи руините. Но човекът с професионален интерес към дорийските храмове беше също така и преди всичко човек на съвестта и милосърдието. Това, което го задържа в Сицилия до края на живота му и го кара да захвърли доходното професионално бъдеще, е сегашната мизерия на острова. По време на посещението му едно бебе умира от глад. Гигантската мизерия на Сицилия била за него заповед. Трябваше просто да се направи нещо по въпроса.

Хиляди хора живеят в дупки в земята и в бедняшки квартали, по-лоши от тези в Калкута, без електричество, вода и канализация. Съществуваха на ръба на глада, обременени от невежество, неграмотност, суеверие, страх, несправедливост, потисничество от страна на мафията, безразличие от страна на Църквата и най-вече от всепроникващата



безнадеждност на безработицата. Данило се заселва в Трапето, провинциален квартал. Оженва се за една от съседките си, вдовица с пет деца. От малката им къща без обичайните удобства той започва кампанията си срещу мизерията, която го заобикаля. Останал сам, изправен пред враждебността на Църквата, правителството, земевладелците и мафията. Със сигурност само с пламъка на вярата в сърцето си можел да се изправи срещу омразата, корупцията, невежеството, суеверието, бруталността, безразличието, бедността, изоставянето и отчаянието. Но той се изправя срещу тях и печели победите си. Живееше на нивото на тези, на които се опитваше да помогне, опитвайки се да закваси буцата с любов и знание, така че тя да се издигне от само себе си.

На първо място беше гигантският проблем с безработицата. Работата, настояваше Долчи, е не само право, но и задължение. Вдъхновен от тази идея, той организира прочутата си "обратна стачка", при която безработните протестират, отивайки на работа. Долчи и безработните започват работа по местен път, който се нуждае от сериозен ремонт. Те са арестувани. Не е имало насилие, тъй като Долчи е бил ученик на Махатма Ганди и е вярвал в ненасилствения подход по принцип. Той осигурявал обучение и образование и убеждавал родителите да позволяват на децата си да ходят на училище. В резултат на неуморната му кампания са построени три язовира, които осигуряват напояване, енергия и нови работни места. Той убеждава правителството да донесе нова индустрия от север и нов живот за жителите на бедняшките квартали. Безстрашно разобличава мафията и се изправя срещу нея, като отново и отново е заплашван със затвор и смърт.

"Без милосърдие знанието е склонно да бъде нечовешко", пише Олдъс Хъксли във въведението си към книгата на Долчи *"Да нахраниш гладните"*, "а без знание милосърдието е обречено да бъде безсилно. Днес един нов Ганди, един съвременен Свети Франциск, трябва да разполага с много повече от състрадание и серафична любов. Той трябва да бъде нещо като научен експерт и да използва най-доброто от двата свята - света на главата и света на сърцето. Само тогава светецът от ХХ век може да се надява да бъде ефективен. Данило Долчи е един от тези съвременни францисканци с диплома".



Долчи е велик писател. Книгите му са забележителни описания на обществото, което той изследва, и тяхната точност и проникателност са помогнали да се даде реалистична основа на всички схеми за подобрене. Преди всичко той е дал глас на изоставените, забравени, отчаяни, безименни, страдащи хора от Сицилия. Незабравимо е дал възможност на селяни и рибари, майки и проститутки, уличници, разбойници и бандити, полицаи и *мафиоти* да разкажат своите истории. За сицилианците той казва: "В тези хора има Бог, както в огъня под пепелта."

Пророците рядко се почитат в собствените им страни. Италианците не харесват безчестието на Сицилия да се показва открито пред света. Долчи е нападат и подложен на поток от лъжи и обиди. Дори църквата в Сицилия го разочарова. Тя е подозрителна и, което е невероятно, често е по-благосклонна към мафията, отколкото към такива като Долчи, които смело разкриват престъпленията на мафията. Долчи напуска Църквата, защото я намира за твърде ограничена, а в проявленията ѝ в Сицилия - за вредна.

Престанал ли е да бъде религиозен? Категорично не! Целият му живот е израз на едно дълбоко хуманитарно религиозно чувство. Това е нещо, което унитарияните разбират и на което симпатизират. Веднъж един приятел му каза: "Ти вече не използваш думата Бог". Долчи отговори: "Когато разбрах, че думата "Бог" може да внесе повече объркване, отколкото яснота, тогава спрях да я използвам. Вече не вярвам в личен Бог, не и в стария традиционен смисъл. За мен ключът е в творчеството. "Да творим" как творим? Може да е "по волята на Бога" и ако в това няма фатализъм, тогава това е и съзидание в образователен смисъл. Но за мен това не е достатъчно. Човекът също трябва да се намеси, за да се опита да промени нещата, да ги модифицира и усъвършенства, а това е извън традиционната религиозна концепция. Свети Павел казва, че трябва да бъдем сътворци с Бога - което е същата идея, макар че Павел не я разширява. Исус е бил двусмислен, или по-скоро в него можете да откриете и двете гледни точки. В притчите присъства мисълта за осъждащия Бог. Това е старият свят. Но Той също така казва: "Моят Бог е Бог на живота" и говори за това, че семето трябва да умре, преди да може да даде свеж плод. Това, което има значение, е хората да бъдат творчески настроени. Няма нищо по-висше в мъжете и жените. Но дали това е религиозно? Някои казват, че е. Тук



се опитваме да присадим тази възможност за човешка креативност към една фиксирана старостилна нагласа. Западна Сицилия е нашето експериментално поле - да изпробваме нещо, което може да стане валидно и за останалата част от света." (Цитирано от Джеймс Макнийш в книгата му "Огън под пепелта", стр. 239)

През 60-те години на миналия век Данило Долчи става почти култов герой в Северна Европа и Америка. Младите хора го боготворят и се създават комитети за набиране на средства за работата му. През последните години всичко това избледнява. Хората си намират нови и по-бляскави каузи. Долчи не се разкайва, а продължава да работи. Всъщност това бил случай от типа "Ако можеш да се срещнеш с Триумфа и Катастрофата и да се отнесеш към тези двама самозванци по същия начин".

## 2.2. Откриване на реципрочния майотичен подход

Кой е Данило Долчи? Човек, който през целия си живот се опитва да превърне мечтите си в проекти. Да разкажеш за един такъв своеобразен живот означава да размишляваш, а освен това и да създаваш проекти.

Когато човек чуе за живота му, не може да не бъде изненадан. Казват за него: "Той ме накара да разбера, че трябва да се грижиш за мечтите си, където и да живееш. Потопих се във фактите и открих мислите и действията на човек, който от дете винаги е имал мъдро сърце".

Данило рискува много, когато отива в Сицилия. Той пожертва целия си живот в името на социалната справедливост и на нещата, в които вярваше. Децата и възрастните, които четат за него, се научават да виждат света такъв, какъвто е, а не какъвто го показват по телевизията. Научават се как да не бъдат пасивни и да се изправят пред страховете си, тъй като той разказва една истинска история, от която човек може да научи много. Тя помага да се генерират идеи. Сънят на Данило ни накара да разберем, че трябва да се научим да преценяваме последствията от своите избори и действия. Трябва да се научите да "създавате идеи". Струва си да се запитаме: защо Данило все още не е



добре познат и не е получил признанието, което заслужава, след като е направил толкова много неща?

Трудно е да се намери отговор на този въпрос. Трудно е да се обясни на 9-годишни деца колко противоречив е бил той. Той е освободил хората от оковите на невежеството (както в Платоновата алегория за пещерата), позволявайки им да станат самосъзнателни, способни да мислят и да се обединят, за да проектират бъдещето си и да бъдат свободни да бъдат себе си. Трудно е да им се каже, че визионерите и пионерите рядко водят прост живот! Трудно е да се обясни, че техните мисли често се смятат за опасни; затова хората се опитват да ги потушат в зародиш.

Да се говори за велики мислители означава да се преоткрие метод, който е все още актуален, тъй като укрепва демокрацията. Някои теми са били в центъра на интересите на велики учители, живели в онези години: от Монтесори до Дон Милани, Марио Лоди, Алберто Манци и, разбира се, Данило Долчи. Те са били отдадени на работата, на която са посветили целия си живот, опитвайки се да разберат света и да споделят своя път с другите. Посветиха се на най-уязвимите хора, хората без глас, и използваха своя, за да представят претенциите на мълчаливото човечество. Те мислеха за общността и сътрудничеството като за метод за преоткриване на самия себе си. Данило Долчи пише: "една среща е успешна, когато накрая/човекът вече не е себе си/и е себе си повече от всякога". Те осъзнаваха силата на езика и значението му да се защитава и да се чува гласът ти; накрая, те вярваха, че образованието е политически акт.

Данило е архитект и професионалната му подготовка го подтиква да опознае територията като отправна точка за разбиране на хората. Той изхожда от местните нужди, за да предизвика промяна в общността. Неговият образователен метод беше всеобхватен. Територията, в този случай липсата на вода, му помогна да стимулира промяната. Нуждата се превърнала в желание, а от желанията произлязла мечтата, която се превърнала в житейски проект. Всички същества умират, без да мечтаят. Ето това е. Това е сложната задача на педагозите: да приканват хората да открият своята





съкровена природа, за да им помогнат да израснат във взаимен процес, да не им дават трохички от знания, а да започнат един вечен цикъл на изследване.

Трябва да се разбере дали в днешното технологично общество, характеризиращо се с бърз обмен на информация и повърхностна комуникация, все още има смисъл да се говори за метод с толкова древно име: майотичен. Педагозите винаги трябва да се стремят да откриват смисъла. Сред децата, които все още имат естествено любопитство, което не е задушено, най-често задаваните въпроси са: "Какво означава това?" и "За какво?" и отговорът не може да бъде "Когато пораснеш, ще разбереш" или "Това ще ти бъде полезно в бъдеще". Не можеш да ходиш на училище и да стоиш неподвижно, чакайки утрешния ден, когато по чудо ще разбереш смисъла на нещата, които си учил. Не е достатъчно да се говори за "реални задачи", за да се преоткрият интересите и да се придаде нов смисъл на дидактиката. Ходенето на училище е смислено, ако всички негови участници, учители и ученици намират смисъл в нещата, които правят. То има смисъл, ако можем да усетим приемственост на мисълта и действието, ако мислите могат да трансформират действията, тъй като дават нова лимфа и регенерират мисленето. Вместо това в училището цари непоследователност между мислите, думите и действията, които те пораждат. Колко често децата се оплакват от непоследователността на възрастните, но малцина от тях са готови да ги изслушат, докато, изхождайки от тази потребност, може да се създаде нов начин за преживяване на ученето в училище. И така, защо да не поговорим за майотичния метод, вместо да търсим нещо ново, което никога не би могло да задоволи интересите на всички? Защо да не оценим наследството от миналото, да погледнем назад, да преодолеем късогледите виждания, да надхвърлим непосредствеността и да видим по-далеч?

В своето есе за "модерния" метод на обърнатите класни стаи Тулио Де Мауро признава, че: "Признаваме или не, обърнатата класна стая се основава на древни идеи. Необходимо е да се върнем назад във времето към площадите на Атина, където Сократ е можел да разклати сигурността на готовите знания и да отвори нови пътища на осъзнатото познание с простите си въпроси и диалог, без да демонстрира мъдростта си."



Данило вярваше, че да образоваш означава да общуваш и да го правиш с помощта на специфична форма на комуникация, свързана с една древна, но актуална дума: .

Когато описва тези години, характеризиращи се със социална ангажираност и ненасилствени борби, Данило решава да заложи на най-познатия за него език: поетичния. Да разсъждаваме върху реципрочния майевтичен подход означава да се обявим за мощното наследство на Данило Долчи, а използването на собствените му думи е най-добрият начин да го направим. Както го правеше по време на срещи, той прибегва до поезията, тъй като тя може да провокира и освободи мислите, а не само емоциите, за да преоткрие маеутика, който по-късно ще определи като реципрочен.

Така говореше за това, използвайки езика, който ценеше най-много - поетичния.

*Някои пътища могат да бъдат открити дори в тъмното*

*Някои други не;*

*Не искам да съжалявам, че бутам хора по други пътища*

*Цена най-много*

*Докато един ден не откриват празнота в тях.*

*Има една дума*

*Почти ме е срам да кажа.*

*Въпреки че изглежда незаменима - тя не се използва*

*Може да звучи малко педантично:*

*майотичен*

С помощта на поезията - изкуство, което никога не го е изоставяло дори в периоди на усилена работа и ненасилствени битки, той говори за майотичния подход, определяйки своя метод. С тези думи той ни приканва да възпитаваме хората според тяхната природа. Необходимо е да ги подкрепяме в преоткриването на самите себе си, да не следват пътищата, които другите предпочитат, за да не се окажат на ръба на пропастта: когато не могат да се разпознаят, а да им помогнем да се възродят отново.



Да си преподавател изисква много отговорности и ангажираност!

Образователните задачи, както и всички останали, изискват ангажираност, усилия и много страст. Данило е живял в Сицилия в продължение на години, в един труден период, когато всичко е липсвало. Въпреки това той построил образователно чудо в това нищожество, защото на хората не им липсвали мечти за по-добро бъдеще. Неговите майчински действия произтичат от мечтите на хората, тъй като, за да признае тази мечта, човек трябва да е способен да слуша и да задава правилните въпроси.

В крайна сметка е било необходимо акушерското изкуство.

### **2.3. Образованието като средство за социална ангажираност**

Действията на Долчи в общността, в която е решил да живее, могат да се обобщят с три ключови думи: информираност, работа и училище. Информираниостта е в основата на неговите социални, образователни и политически действия. Осъзнаването на собственото невежество води до постоянни изследвания. От скромност, неподправено любопитство и интерес към другите човек може да развие търсеца нагласа: основополагащата ценност на всяко образователно действие, способно да определи социалната промяна.

За Долчи образованието е средство за социална, гражданска и политическа ангажираност, което не се ограничава само до училищната среда. Училището, по-специално благодарение на експеримента на образователния център Мирто и на майотите, провеждани в Италия и други части на света във всяка образователна институция, идва по-късно. Образованието никога не е било разбирано в академичен смисъл, а когато придобие универсално значение, то се превръща в социален и политически акт.



В есето си *Esperienze e riflessioni (Onum и размисли, 1974 г.)* Данило Долчи сравнява по-стари и нови политици. Човек може да види колко близки са всъщност учителите и политиците; трябва само да променим два термина: перспективата на политика става перспектива на учителя и можем да определим разликите между учителите (по-старите политици) и възпитателите (новите политици).

Стар политик (учител) → Нов политик (преподавател)

диктува → координати

централизира → вдъхновява групи и отделни лица

пази тайни → комуникира

реторичен → прост и съществен

корумпиран → възпитател

насилствени → ненасилствени

отмъстителен → грижи се за бъдещето на хората

склонни са да подкрепят тези, които печелят → склонни са да работят с уязвими хора

намесва се с наказания → намесва се, като се опитва да разбере другите хора

използва инструменти и мерки, за да наложи волята си на другите → използва

инструменти и мерки, за да оцени себе си и другите

двусмислени → искрени, те са лоялни към всички

работи, за да стане по-добър воин → иска да стане строител

се наслаждава на властта и я използва, той е експлоататор → служи отговорно на другите хора, той ги цени

се грижат за своите клиенти → създават взаимосвързани групи

поддържа и защитава по-стари структури → започва и създава нови структури

Ето защо образованието е политически акт в най-висшия смисъл на думата.

В речника на италианския език Devoto-Oli можете да намерите следните определения на думата политика: "Само накрая и в абстрактното му значение откриваме това значение "внимателно и проникателно поведение, насочено към постигане на нечии интереси".



Тази необичайна конотация, която днес приписваме на политиката, изкривява самата ѝ същност. То подтиква много хора, дори в сферата на образованието, да заявяват липсата си на интерес към политиката, сякаш това е честен жест, с който човек трябва да се гордее. Образованието, когато не е просто предаване на понятия, е политически акт, тъй като вдъхновява промяна и активира мисленето, формирайки ново поведение и съзнателна активност. Ако мисълта поражда действие, а действието регенерира мисълта в цикличен процес, това неизбежно ще доведе до съзнателна и политическа ангажираност.

Когато Данило започва работа в Сицилия, той попада в социален контекст, изпълнен с много спешни проблеми, които трябва да бъдат разбрани и решени. Оpoznavането на групата, с която работиш, е важна отправна точка, както тогава, така и днес. Той веднага попада в сложна ситуация: от една страна, много спешни въпроси заявяват нуждата от промяна, а от друга, има примирение и неподвижност на хората, които са свикнали с досадата. В тази местна рамка имало силно присъствие на мафията и население, отдадено главно на бандитизъм, според средствата за масова информация. На първо място, това означаваше, че трябва да се изяснят нещата, за да се разберат характеристиките на хората, да им се помогне да се освободят от господството на мафията. Интелектуалният труд, като например придобиването на знания, може да започне едва след като се опознаят и задоволят реалните нужди на групата, което може да повлияе на възможностите им за развитие. С други думи, всяко образователно действие трябва да изхожда от акт на освобождаване, а то е освобождаващо по дефиниция. Данило не би могъл да говори за училище, преди да върне на децата правото на здраве и семейство. Преди да започне образователната си работа с децата, тъй като веднага се е заел с подобряване на условията им на живот, е било необходимо да отговори на основните им нужди. Ето защо беше от основно значение да се започне с техните родители, тъй като беше необходимо да им се върне достойнството, пренебрегвано твърде дълго време.

Дори и в днешно време педагогът трябва първо да опознае групата, за която се грижи, и да създаде взаимно доверие и сътрудничество, които са от съществено значение за



всеки път към израстване, където промяната произтича от самоосъзнаването и критичното мислене. Учителите трябва да го имат предвид.

Група деветгодишни деца, които умеят да използват политическите си умения, тъй като организират и си сътрудничат в училищния живот, разсъждават върху това какъв според тях трябва да бъде един учител и обясняват, че добрите учители:

- ✚ знаят много неща, а темпото им не е прекалено бързо;
- ✚ могат да чакат и говорят ясно;
- ✚ те слушат и разбират децата;
- ✚ те знаят кога децата са внимателни и ги уважават;
- ✚ могат да се поставят на мястото на децата;
- ✚ те се грижат за децата и ги защитават, без да са прекалено грижовни;
- ✚ те помагат на децата да опознаят света;
- ✚ те служат за пример;
- ✚ те знаят как да вдъхнат ентузиазъм и да запалят интереса с радост;
- ✚ те мечтаят и желаят да бъдат учители;
- ✚ те се усмихват и се радват да прекарват време с деца;
- ✚ знаят как да общуват и да разбират гледните точки на другите хора;
- ✚ те умеят да обсъждат и не налагат своите идеи;
- ✚ знаят как да изразяват и споделят емоциите си;
- ✚ те уважават другите хора;
- ✚ те позволяват на всички хора да участват;
- ✚ позволяват на всички деца да изразят своите идеи;
- ✚ те са любвеобилни и се грижат за всички;
- ✚ знаят кога да бъдат авторитетни;
- ✚ те не мамят децата;
- ✚ те не подценяват децата;
- ✚ те знаят как да насърчават хората;
- ✚ За тях децата не са просто деца.



Учителят е тълкувател на най-дълбоките нужди на детството; в този смисъл Данило прави същото, като признава нуждите на населението. Когато пристига в Сицилия, след като е прекарал детството си в Северна Италия и е преживял опита си в Номаделфия, Данило навлиза в нова територия. Живееше и споделяше живота си с хората и работеше със земеделци, строители и рибари. За да разбере характера на хората, той създава емпатична връзка с всеки от тях и едва по-късно я превръща в интелектуална. Скоро, по време на безбройните срещи с хората, които обсъждали интересуващите ги въпроси, станало ясно, че това, което медиите говорят за тези мъже и жени, не отразява истинската им същност. Групата за насилие и престъпления се състоеше от няколко души. Те налагаха своите правила на онези, които бяха принудени да ги приемат пасивно поради лошите си условия. Някои мъже изглеждаха физически силни и не искаха да признаят доказателствата за своето отчаяние или да се предадат на насилниците. Тъй като не намирали никаква подкрепа от националната власт, тези хора трябвало да се предадат на съдбата си и били принудени да станат бандити. Много от тях трябвало да крадат и да се крият, за да осигурят прехраната на децата си. Те крадели не за да забогатеят, а защото децата им умирали от глад. Крадяли са, защото не са имали работа, а без такава човек може да умре. Крадяли са, защото са били отчаяни. И затова много от тях бяха арестувани и затворени в Учардоне, затвора в Палермо.

Кои лостове са задействани с помощта на майевтичното действие на Данило Долчи? Какво се е случило през годините, прекарани от него в Трапето? Как ненасилствените методи, насърчавани от Данило Долчи, биха могли да станат част от контекст, характеризиращ се с насилствена традиция?

Ден след ден Данило, със своята съпричастност и способност да задава мъдри въпроси, създаваше дълбоки връзки между хората и преоткриваше връзки. Започва вътрешно изследване, което поражда промяна в справянето с житейските предизвикателства. Населението на Сицилия имало много спешни нужди, но било предимно разпокъсана общност.



Действието на Данило има за цел да ги обедини и да създаде група от мъже и жени, които мислят заедно, имат общи цели, разработват решения и превръщат мечтите си в проекти.

Всеки от тях се чувстваше разбран от Данило и от групата, която ставаше все по-структурирана.

Хората сваляха защитните си механизми, за да се отворят към другите с доверие и искреност. Скоро стана ясно, че хората не са агресивни по природа. Някои от тях се примиряваха, други се ядосваха. Групата на насилниците и престъпниците беше много сплотена, но се състоеше от няколко души.

Данило не познаваше добре това място, имаше нужда да разбере и беше отворен и готов да обсъжда с всеки. Той нямаше никакъв пряк проект; трябваше да се учи, като живее с тях. Долчи търсеше решения, не простички отговори, а визии, които биха могли да разширят нови хоризонти. Като задаваше мейотични въпроси, водещи го до по-добри прозрения, той помагаше на хората да осъзнаят своите нужди. Запитванията пораждаха идеи, водещи до промяна, а Данило беше преводачът на тези честни хора, търсещи работа. Действията му им дадоха глас, помогнаха им да разберат нещата ясно и да намерят най-подходящите инструменти, за да бъдат чути от онези, които не са заинтересовани да ги изслушат. Всичко това им позволи да се превърнат в по-голяма и по-силна група, макар и без насилие. Не е имало нужда от насилие, тъй като групата е била най-доброто им защитно оръжие.

Джачинто, пчелар, с когото Данило се е запознал в Калабрия, отбелязва: "Можем да намерим много решения на нашите проблеми, като разгледаме връзката между цветята и пчелите. Цветята и пчелите общуват. Пчелите се връщат в кошера, за да поканят другите пчели на работа и да дадат указания. Цветята и пчелите са едни и същи организми. Ако нямаше цветя, пчелите не биха могли да съществуват. Ако нямаше пчели, дърветата щяха да имат по-малко плодове. Трябва да се поучим от пчелите и цветята: те съществуват съвместно, като си помагат взаимно. Пчелите не са страхливци; те знаят как да се бият и да се защитават до смърт, като се стараят да не вредят на никого





и не търсят война. Ако не безпокоите пчелите, те няма да ви безпокоят. Цветята и пчелите са същества на мира".

Въпреки че е заплашван и канен да напусне Сицилия, клеветен от Църквата, от кардинал Руфини, който казва, че е "опасност за Сицилия", Долчи може да продължи работата си, защото не е сам. Нападенията му срещу член на мафията никога не са били индивидуално, а колективно действие. Когато осъди корупцията на някои италиански политици, които имаха връзка с мафията, Данило събра изявленията на многобройни групи сицилианци, които се осмелиха да съобщят в полицията за корумпираната система, задушаваша земята им и възпрепятстваща справедливото ѝ развитие. Мафиотската група беше силата на хората и в същото време беше силата и защитата на Данило. Да убиеш Данило би означавало да убиеш само една част от организма, съществена, но само част от него.

Процесът на трансформация и осъзнаване вече беше започнал и корените му се разрастваха все повече и повече. Ако Долчи беше умрял, много хора щяха да са готови да го заместят: мафията щеше да трябва да убие всички хора, които работеха с него. Групата на майевтите, която задаваше въпроси и намираще отговори заедно, и проектиреше възможни бъдещето, беше двигателят на неговото ненасилствено действие. Той беше по-силен от членовете на мафията; превърна се в защитен фактор илоост за промяна на населението. Една общност не може да се развива, ако се появят индивидуализъм и насилствена конкуренция. Тя се развива, когато, преодолявайки дарвиновото виждане за отношенията, се превърне в организъм, в който всяка част си сътрудничи за постигане на обща цел. Промяната, като фактор на растежа, не е индивидуален въпрос; тя е процес, който трябва да обхване цялата общност, очакваща своето съзряване, за да бъде релевантна.

Коя е била тайната на Долчи и силата на неговото ненасилствено действие? Силата му беше в неговия майевтичен метод, който бавно появяваше и трансформираше група от примирени, смачкани и обезкуражени мъже и жени, чиято съдба беше белязана от



разочарованието в друга група. Този метод, проникнал във всички социални аспекти, не само в училищната общност, се превърна в истинско защитно оръжие. Взаимният майевтичен подход беше силата на ненасилственото действие на Данило. Благодарение на това той можеше да превърне разкъсаната социална тъкан в пулсиращ организъм, в който всеки индивид разпознаваше себе си в групата и можеше да разцъфти, като обучаваше себе си и другите в един еволюционен цикъл.

## 2.4. Обучение в критично мислене

Работейки с фермери и рибари, жени и бандити, той започва диалог, породен от неговото невежество и желание да разбере тази земя. Тези дискусии веднага се появяват като майотични диалози, макар че той не ги нарича така. Взаимният майотичен подход е резултат, както става ясно на този етап, от прякото действие и опит: размисълът по тези въпроси идва след това. В Данило Долчи можем да видим кръговрат между действие-опит и рефлексия; Данило е действал, като е създавал майотични диалози, върху които размишлява и открива характеристиките на подход, който, преодолявайки сократическата концепция, става реципрочен, понякога дори пророчески. Осъзнаването на собственото невежество вдъхновява непрекъснатото изследване. Неговият майотичен метод надхвърля елитарната и сократическата визия и става реципрочно-планетен. Всеки човек е въвличен в диалога; той може да усети ужаса си от съмнението и след това отново да намери себе си, когато обсъжда с другите, за да достигне до общи истини, обединяващи всички индивиди в групата. В послеслова към есето си *Il ponte scerpolato (Пропуканият мост)* Джани Родари пише: *"Това е Данило Долчи, човек, който винаги търси нещо с другите хора... Той изгради своята идентичност, като помагаше на фермери, безработни и неграмотни хора и бандити да избягат от мрака и да стъпят в историята... Заедно, това винаги е било правило."* През 1979 г. Родари продължава да говори: *"Данило остава в центъра на тези многобройни движения, но не като водач, Сократ, който може да поведе своите Фраедри и Критос по пътя, за който само той знае, таен стратег на общия дискурс, а като демократичен Сократ. Той се чувства равен на последния и най-прост човек и може да направи от него протагонист, определяйки заедно с него характера и целта на самото търсене."*



Взаимният мейотичен подход, който той нарича още "планетарен", за да подчертае глобалния му характер и възможността да бъде пренесен на други места и в други времена, има някои съществени разлики от класическия. Необходимо е да се изследват разликите между Сократовия маеутичен метод и този, преоткрит от Данило Долчи. Той има за цел да освободи мислите на общността, а не да започне хитра практика, стремяща се да активира индивидуалния интерес и да бъде по-успешна в продажбата на урок или готова рецепта. Емпатията вече е заменила иронията; поезията вече не се смята за момент на лудост, а за активен компонент на растежа. Природата вече не мълчи, тъй като общува и дава импулси за размисъл. Всеки човек има принос, който може да предложи, включително жените и децата. Никой няма постоянно да бъде фасилитатор, защото това е взаимен процес. И накрая, писането е от съществено значение за разпространението на метода. Три думи са централни за Данило Долчи: опит, майотичен и планетарен. Неговата мейотична практика не е свързана с чиста абстракция, а се основава на опита, от който тръгва и се подхранва. Тя е планетарна, защото е насочена към целия свят: *"Не можеш да бъдеш щастлив, ако другите човешки същества страдат"*. Изхождайки от тези съществени моменти, можем да установим някои разлики.

Сократовски подход	Взаимно обвързващ мейотичен подход
Ирония, дисимулация	Насърчаване, признателност
Уникална и неизменна истина	Мултиперспективни истини
Абстракция: логоси, понятия	Опит: проект, действие
Индивидуално (максимум 2-3 души)	Група (не повече от 25 души)
Мъже	Мъже, жени, деца
Селективен ("Ce n'è poi altri che non mi sembrano gravidi")	Включващ ("Всеки е креативен")
Учене чрез запомняне	Учене чрез търсене
Потърсен е само събеседникът	Колективно участие
Строги правила	Взаимно
"Един" майстор	Обучители на нови фасилитатори



Доминиращ човек	Координатор
Насочени към хора	Насочено към всички същества
Интелектуална ангажираност	Емпатична ангажираност
Фокусирани върху политиката, науката и техниката	Фокусирани върху изкуствата
Местни	Планетарна

В нашето алчно съзнание на невежество ние знаем, че започвайки от себе си, можем да обхванем света. Какво променя това в начина, по който задаваме въпроси? В майотичната комуникация няма точен, уникален отговор, който да се намери. Ние не участваме в майотичен диалог, когато задаваме на учениците, седнали в кръг, поредица от въпроси и чакаме "правилния" отговор, задушавайки всички опити да продължим да изследваме и размишляваме, губейки хиляди нюанси на мислите, защото не обръщаме внимание! В майотичната комуникация фасилитаторът не предполага, че има отговор; той има такъв, но той е само един от многото различни възможности. Става дума не само за задаване на въпроси, но и за приемане на всички други и многобройни отговори, дори и тези, които изглеждат необичайни и неочаквани, като се опитваме да намерим връзка, докато търсим хармония. Фасилитаторът трябва да е готов да изслушва хората, докато те се ровят дълбоко в себе си. Това отнема време, дълго време, тъй като всяка мисъл активира други размишления, в които всеки може да намери неочаквани открития. Едва когато групата смята, че е удовлетворена, е възможно да погледне отвъд. В противен случай диалогът може да се актуализира, но никога да не се прекъсва: съмнението и задаването на въпроси са от съществено значение за критичното мислене. Без него човек задушава мислите, а съществата умират.

Взаимният майотичен подход е в основата на изграждането на общество, в което всеки осъзнава своята сила, защото общото знание позволява самопознание и признание на всички хора. Благодарение на това човек може да възроди мисли, пренебрегвани в годините на резигнирано предаване; в други случаи може да помогне за оформянето на размисъл и да намери най-добрия начин за изразяването му. Всеки е въввлечен и изпитва



чувството на ужас, породено от съмненията, за да се окаже в дискусия и да достигне до споделени истини, обединяващи различните личности и идентичности в групата.

В майотичния диалог понятието за истина неизбежно се променя, тъй като то се превръща в постоянно търсене. Тя не е абсолютна идея, управлявана от група индивиди, които имат способността да я предават. Ако истината беше определено понятие, тогава щеше да е необходимо да я намерим и да я съхраняваме в сейф, което води до онова образование-депозитар, за което говори Пауло Фрейре. Преформулирането на самото понятие за истина е от съществено значение за започването на майотичен диалог. Когато не съществува една неизменна истина, можем да култивираме начин на мислене, свързан с непрекъснати изследвания и неуморно съмнение, неспокойно желание да разберем света, водещо до критично мислене. Майотичният подход се основава на два основни взаимозаменяеми аспекта: истината като непрекъснато откритие и развитието на критично мислене.

Данило Долчи е живял в друго време, но посланието му е актуално и изпълнено с неизползван потенциал. В своето есе от 1993 г. *Comunicare, legge della vita* (Общуването: правило на живота):

"Вътре в стените на училището могат да се предават данни, техники и атмосфера, **но знанието е процес, който всеки човек трябва да пресъздаде и да се сблъска с критичното мислене:** ако учителите възпитават, обучават и изпитват, те не могат да станат опитни в диалога на изследването, те дори не познават други хора. Когато училището очаква да преподава ценностите, които пренебрегва на практика, вместо да благоприятства последователното критично отношение към реалността, в която живеем; ако училището насърчава любовта, докато учи децата да оправдават привилегиите и господството; ако училището е неспособно да възпитава в ненасилие, докато потушава творчеството, от което бедните се нуждаят, за да излекуват света, тогава този вид училище развърта хората, като ги учи на лицемерие.

Множеството маргинализирани, които постепенно стават още по-маргинализирани, не се научават да се интегрират, а се научават да се хапят един друг.



Когато смело организираната инициатива на автентичните педагози не успява да се наложи, господстващите искат научно да укротят децата и младежите в училищата: те се страхуват и малко по малко унищожават тяхната растяща креативност и органично единство. Те бавно се научават да се превръщат в обекти. Малките не растат радостно, тъй като са държани в плен от своите настояници в стените, построени от господарите-бенефактори. Със страх обаче те не могат да развият дълбоките си интереси и да се подготвят да запалят структурни промени. Ако се вгледаме внимателно в основните страдания в училищата в която и да е част на света, ще забележим постоянна трудност в израстването на младежите: там младите хора не се научават да общуват, нито да използват силата си. Обикновено те се превръщат в обикновени изпълнители.

## 2.5. Задушаващо училище

"Опитът на една майка

В един от първите дни на дневните грижи дъщеря ми получи лист хартия и я помолиха да нарисова нещо. Прекарвах много време с нея вкъщи: четяхме заедно много книги, които тя знаеше почти наизуст, обичахме приказки и говорехме перфектно, използвайки сложни думи за дете на нейната възраст. Доверяваше се на училището, макар че изпитваше недоумение в общуването с някой, който не беше майка ѝ, но дълбоко се доверяваше на възрастните. Детето взе листа и започна да рисува. Нарисува кръг и го занесе на учителката, която ентусиазирано разгледа рисунката и попита дали това е балон. Детето погледнало учителката с прозрачни и уверени очи; то отговорило, че това е "кръгът на живота". На следващия ден учителката написала на лист хартия, който поставила пред класната стая, заедно с много други: "Това е балон". Начинът ѝ на съществуване не отговаряше на този на тригодишно момиченце; тя се различаваше от стереотипа, който учителката имаше предвид, когато я гледаше".

Често се случва така, че училището прекъсва естествения диалог и вместо да го стимулира, бавно задушава учениците, които с израстването си се научават да мълчат и да запазват мълчание дори когато са изправени пред въпроси. След като всякакъв



творчески порив или критична рефлексия бъдат потушени, умът им сякаш е твърде тъп, задушен от тестове, а не от въпроси, и самата им същност е погребана, след като дълго са се опитвали да се изявят.

Необходимо е да се насърчи промяната в училището в смисъл на това, което хората правят, за да учат по страстен, критичен и освобождаващ начин, като се спре да се прибягва до традицията като единствен двигател на действие. В училищата можем да усетим чувство на безпокойство, избухващо в непрекъснати оплаквания, сред учителите, които не могат да разберат защо не постигат същите цели, както в миналото, забравяйки за различията между класовете. По време на едно обучение с учители говорихме за мейотичния диалог, като изхождахме от разказа на Данило (от *Palpitare di Nessi*, на английски *Palpitating connections*):

"Един учител разговаря с друг учител. Но когато тя започне да говори, другият се намесва, като закрива гласа ѝ. Тя го прави многократно. Как може да насърчава социализацията сред група деца, ако не уважава другите хора? В клас, тогава с група от двадесет и пет годишни деца, тя любезно поставя кутия на бюрото.

"Какъв цвят е?"

Някои гласове: "Синьо".

"А какво ще кажете за това?" Това е виолетово вълнено кълбо. Класът мълчи. Учителят казва: "Синьо, да повторим". "Синьо"

Тя взима барета: "Какъв цвят е?" Един глас: "Червена." "А какво ще кажете за тази?" "Да повторим, червена."

Децата изглеждат озадачени: пурпурната барета изглежда различно от тухленочервеното кубче, което учителката държи в ръка. Тя не споменава за всички останали безкрайни нюанси на цветовете. Децата са объркани и отегчени и разговарят с връстниците си.

"Деца, да зашием ли устните си?" Тя пробива устните си с въображаема игла и ги приканва да направят същото: те имитират жеста ѝ по-скоро вяло, отколкото забавно. Учителката им крещи, настоявайки на своята строга категоризация на цветовете. Децата изглеждат незаинтересовани. Някои от тях крещят. Учителката изглежда още по-ядосана. Тя почти крещи: "Така играем! http://. "



Децата бавно намаляват гласа си, изглеждат отегчени и примирени."

Слушайки този разказ, много учители погледнаха надолу, смутени: много от тях разпознаха себе си в този учител, защото несъзнателно са създали същата атмосфера в своя клас. След като се върнат в класа си обаче, те не намират необходимата сила, за да запалят промяна, която да насърчава взаимното благополучие. Сякаш оставката на учениците отразява оставката на учителите, които са загубили творческия си потенциал, критичното си мислене, желанието и интереса към работата си. Сякаш училището също е катастрофирало и е потушило техния пожар. Трябва да си върнем самосъзнанието и критичното мислене не само сред учениците, но и сред учителите. Данило започна своите мейотични диалози с възрастни хора, опитвайки се да им помогне да излязат извън рамките на мисловните клишета, карайки ги да възприемат примирено отношение към *статуквото*. Ние трябва да направим същото с учителите, за да могат те да преоткрият достойнството на своята работа и да преодолеят закостенялостта и страховете си, разкривайки нейната безкрайна красота и отговорност.

Тогава няма да има грешни отговори, а правилни въпроси, зададени мъдро. Въпросите им ще провокират и ще предизвикват удивление и изненада, а това ще се случи, когато умовете на задаващите въпроси са свободни и способни да мислят критично. Освобождаването на учащите ще бъде възможно, след като учителите участват в освобождаващия процес на отказване от старите стереотипи и навици. Когато учебниците и учебните програми са в центъра на училищния живот, хората неминуемо губят интерес, страст, умения, творчество и информираност. Понякога е трудно да се разбере произходът на неизбежното безпокойство, избухващо в бурен гняв или бездейна апатия. На нея се гледа с изненада, сякаш става дума за "поколенчески вирус". Учащите са обекти, които се наблюдават, изпитват и оценяват; те никога не се считат за герои, които участват в процес, в който са основно ангажирани. Тази тенденция на обективизиране задушават и учителите, тъй като те не се чувстват като действащи лица; те стават подчинени и неспособни да се освободят от капана, в който се намират, примирени и депресирани. Ето защо трябва да променим доминиращата парадигма в





училищната среда, която заразява и задушавя живота на всяко същество, което диша този въздух.

Какво би станало, ако "през годините в училищата фронталните уроци и четива са заменили четенето на света, тълкуването на живота"? Как можем да изберем? Как можем да решаваме житейски проблеми, ако не успяваме да ги наблюдаваме и разпознаваме? Как можем да четем света, ако очите ни са вперени в страницата, а ръцетени не са мръсни, а от мастило?

Коя ваксина може да излекува училището?

През последния учебен ден група ученици разказва за годините, които сме прекарвали заедно, тъй като всеки път, когато преживяното остави следа, научаваме нещо:

"Francesco С.: Тези пет години бяха изпълнени с приключения и научих неща, които никога не съм си представял, че ще знам. Научих се как да работя с хора и да се поставям на тяхно място, без да преувеличавам или да губя идентичността си. Те бяха вълшебна стрела, която, като в заклинание, ми позволи да стана по-зрял.

Сирия: Ние сме голямо семейство. Чувствах се като у дома си, посрещната така, сякаш съм с родителите си. Училището беше нашата сграда, класната стая - нашият дом; съучениците ни бяха нашите братя и сестри, а учителите - нашите родители, които ни помагаша да израстваме.

Франческо Ф.: Госпожо учител, мога ли да намеря нова дума, с която да определя тези години? "Образователен" е прилагателното, което бих използвал. "Edu" означава образование, а "qual" - качество: това беше качествено образование. Бяха тежки години, защото имаше тъжни и трудни моменти, горещи също, защото понякога се ядосвахме, студени, когато се карахме. Така или иначе, винаги сме били способни да се помирим. В началото отчаяно искахме да си останем вкъщи, а сега - да останем тук.

Грета Т.: Прекарах с вас само две години, но се научих да не задържам всичко в себе си, да не премислям и да казвам това, което мисля, без да се страхувам или срамувам. Осъзнах, че това, което вярвам, е от съществено значение.

Андреа: Беше като изкачване на планина, уморително. Понякога успях да го направя, а върхът беше близо. Понякога се препъвах и трябваше да започна отначало. Искях да



пристигна възможно най-скоро, но не успях да стигна до върха, защото бях нетърпелива. Усещам как времето минава и затова винаги бързам.

Алесия: Това бяха приключенски години. Първоначално се запознахме и сякаш трябваше да си вземем мерки. Трябваше да разберем себе си и средата, в която се намирахме..., а това отнема време. Ние се възползвахме от това време и тръгнахме да изживяваме нашето голямо приключение.

Доменико: Тук пуснахме корени."

Но този вид училище, в което учителите насърчават критичното мислене, творчеството и диалога, в което образователният акт не е просто предаване на знания, а предизвикателно задаване на въпроси, е само част от техния учебен път, който изглежда съвсем различно. Опитът, който са преживели, е съкровище, което носят навсякъде, но не е достатъчно силно, за да се противопостави на тази задушаваша тенденция, на постоянния опит да се спре мисленето им, с който учениците трябваше да се справят, когато влязоха в новата си класна стая.

През първата година в гимназията, само след два месеца, същите ученици споделят своите размисли: говоренето е станало по-сложно, много от тях, които са го правили свободно, сега се затрудняват да се изразяват, а някои от тях, които са били способни на дълбоки мисли, сега мълчат. Очите им се пълнят със сълзи.



## 3. Глава 3 - Изследвания на Майотичния и Монтесори подхода в страните партньори на REACT

### 3.1. Гърция

#### 3.1.1. Сократ-Майотичен метод

Сократовият метод на формулиране на въпроси се основава на дисциплинирано мислене и съзерцателен диалог. Сократическият диалог е постепенно, стъпка по стъпка, разграждане на позициите на събеседника и постепенен опит да се направи нов извод, нов подход към истината. Сократ е смятал, че основното предимство на техниката, която използва в диалозите си, е да помогне на хората да мислят по свой собствен начин, така че да могат да генерират нови идеи. Сократовите диалози се фокусират върху мисленето на респондента, докато той се опитва да отговори на въпросите на Сократ. Когато чрез прилагането на този метод се формулира нова идея, тогава се изследва дали идеята е "лъжлив призрак или инстинкт с живот и истина". В частност целта на диалога е предимно педагогическа. Това е така, защото чрез строгия процес на задаване на въпроси индивидите се развиват умствено и се преобразяват интелектуално чрез съприкосновение и разбиране на смисъла и същността на добродетелта. И за Сократ, и за Платон философията е преди всичко начин на живот, който включва и прилага на практика добродетелите. Освен това знанието, което възниква чрез Сократовия метод, е форма на самопознание, което се прилага в практиката като знание, придобито от самия индивид.

В интернет има богата литература за метода на Сократ и неговото приложение в класната стая, която, макар и да не е напълно полезен библиографски източник, подчертава интереса към сократическата стратегия на обучение в световен мащаб.

Както се споменава в статията на Форд "Сократовият метод в 21-ви век", прилагането на метода има за цел да култивира способността за изследване на проблеми и



необходимостта да се доказва истината. Съответно той помага за идентифициране на неточна информация и неверни твърдения. И накрая, той укрепва способността да се правят заключения и да се проверява тяхната валидност.

### 3.1.2. Използване на сократическия метод в учебната практика

По-специално, Сократовият метод на преподаване, както е представен в гръцката литература, се отнася до образователния диалог чрез формулиране на въпроси. Както посочва Pigiaki (2004), изкуството на учителя се фокусира върху способността му да извади на повърхността знанията на учениците и чрез логическата им обработка да ги използва за формулиране на въпроси, които са ориентирани към откриване на новото знание стъпка по стъпка. По този начин учениците със своите отговори сами ще достигнат до логическия резултат. По подобен начин Matsagouras (2007) се позовава на **та на Сократ** като подходящ метод за търсене и преподаване на валидни знания. Според Сократ, за да открие истината, човек трябва да осъществи логически контрол на данните, в противен случай животът му остава "неизследван". В тази светлина Сократовият метод се състои от диалектическо общуване между учител и ученик, насочено към проверка на валидността на опита. Диалектическото общуване е за предпочитане, защото - за разлика от монолога - предлага възможности за формулиране на възражения и аргументи и за контрол на знанията.

Освен това научно задълбочен подход към същата тема е направен от Йоанис Канакис в изследването му, озаглавено "Сократовата стратегия за преподаване и учене". В неговата изследователска работа са направени опити за теоретично обосноваване и емпирично изследване на Сократовата стратегия за преподаване и учене. По-специално Канакис представя стратегия, която се основава на наблюдението и анализа на Сократовото геометрично преподаване в Менон и включва следните фази:

- Проверка на условията: Процесът започва с поставянето на подходящи въпроси от страна на учителя, за да се провери дали са налице необходимите условия за успешното постигане на целта на преподаването и ученето.
- Формулиране на проблема: проблемът се формулира от ученика или от учителя.



- Отговор на събеседника: учителят се преструва на невежа и мотивира учениците да търсят решения. Първият отговор често е неадекватен или неправилен, но може да бъде и верен.
- Изясняване на недостатъчния или грешен отговор: Недостатъчният или неправилният отговор не се отхвърля веднага, а учителят разяснява всяка подробност от неговата недостатъчност. По този начин се разкриват грешките и се изясняват недоразуменията, а ученикът разбира грешката си, като същевременно му се дава възможност да се поучи от тези грешки.
- Въпрос: След два или повече неуспешни отговора и тяхното деклариране ученикът осъзнава своя проблем и трудности и
- Подпомагане: учителят помага на ученика, докато той/тя разбере решението на проблема.

Методът "Интерактивна аргументация" се състои от формулиране и подкрепа на логически аргументи "за" или "против" (търсене на информация от различни източници и тяхната оценка, анализ и изясняване на възгледи, нагласи и ценности) и ролева игра: игра на други роли и социални групи по спорен въпрос, приемане на техните възгледи с оглед на съвместно решение.

Посочва се, че горепосоченият метод на преподаване не просто позволява на учениците да правят грешки, а се опитва да използва значението на тези грешки за откриването на знания. Постоянното задаване на въпроси предизвиква психическо напрежение, което засилва концентрацията, търпението и вътрешната мотивация на учениците. Ето защо въпросът, към който учителят съзнателно преминава, е провокативната основа за промяна на неговото/нейното социално отношение. Кнакис допълва, че с прилагането на сократическата стратегия на преподаване и учене е разумно да се очаква промяна в отношението на събеседника, тъй като той се убеждава в неадекватността на своето мнение, поставя под съмнение валидността на идеите си, противопоставя различни мнения, опровергава аргументи, разкрива противоречия. Освен това със Сократовата стратегия на преподаване и учене могат ефективно да се обсъждат и изследват етични, социално-политически въпроси, напр. местни ценностни проблеми, за които винаги има различни мнения.



В средното образование в Гърция има някои инициативи, които въвеждат практиката на Сократовите кръгове (вж. статията на Кофи, озаглавена "Сократовият метод" - тя включва дидактически предложения относно създаването на групи от ученици (Сократови кръгове), които подтикват учениците да обработват информация и да задълбочават разбирането си по отделни теми). Преподавателите насочват учениците с отворени въпроси по отношение на избрани текстове и ги мотивират да подкрепят своите отговори и виждания. Стъпките за формиране на Сократовите кръгове са следните:

1. Учителят дава на учениците текст за критично четене един ден преди прилагането на Сократовите кръгове в класната стая.
2. Учениците четат индивидуално, анализират и си водят бележки по текста.
3. Учениците са разделени в два концентрични кръга
4. Вътрешният кръг чете текста на глас и го обсъжда в продължение на около десет минути, докато вътрешният кръг наблюдава и слуша внимателно.
5. Външният кръг оценява казаното от вътрешния кръг и предоставя обратна връзка на вътрешния кръг със своите коментари.
6. Учениците сменят кръговете
7. Новият вътрешен кръг обсъжда текста в продължение на около десет минути, след което на свой ред получава десет минути за обратна връзка от външния кръг.

В Националната учебна програма за начално образование се насърчава идеята за интердисциплинарност: Хоризонталните връзки (подходяща организация на всеки предмет) осигуряват разглеждането на проблемите от много гледни точки заедно с вертикалните взаимовръзки (организиране на учебната програма върху едни и същи понятия, теми и умения в класовете).

Предлаганите стратегии за преподаване са: Изследване и откриване чрез различни средства (аудиовизуални материали, симулации и моделиране), групови дискусии, разказване, подходи на преподаване, ориентирани към учениците: чрез намеса в процеса (напр. програми за гъвкава зона) /Гъвкава интердисциплинарна зона и творчески дейности - интердисциплинарна дейност, работа по проекти/.)



Учителят работи като фасилитатор и медиатор в процеса на учене чрез изследователски методи и работа в екип, за да развие умствените им умения за справяне с проблеми и да формира положителни нагласи и поведение.

Освен това в новата учебна зона "Работилница за умения", прилагана от 2020-2021 г. (в експерименталните училища) и от 2021-2022 г. във всяко основно и средно училище, се въвежда подходът на преподаване на интерактивна аргументация: формулиране и подкрепа на логически аргументи "за" или "против" (търсене на информация от различни източници и тяхната оценка, анализ и изясняване на възгледи, нагласи и ценности), както и ролеви игри: игра на други роли, разбиране на възгледите на различни социални групи по спорни въпроси, приемане и обработване на техните идеи с цел достигане до общо решение.

### 3.1.3. Системата Монтесори

От друга страна, **системата Монтесори се основава на** идеите на Мария Текла Артемизия Монтесори. Мария Монтесори се е смятала за гражданин на света и е била лекар, който се е занимавал с деца с умствена изостаналост. Тя установила, че за лечението на тези деца и за развитието на техните способности е полезно сътрудничеството на педагогиката с медицината. Нейният метод е бил използван и се използва и до днес при деца с нормално развитие. Тя е номинирана три пъти за Нобелова награда и е удостоена с нея през 1951 г. Нейната работа и чрез нея нейният новаторски дух и пионерска дейност в областта на Педагогиката се смятат за наистина важни.

В основата на нейната система е дълбокото доверие и безграничното уважение към способностите на детето. Според Мария Монтесори учителят трябва да посади семето и след това да изчезне, само да наблюдава и да чака. Обучението започва от раждането, по-конкретно на 2-годишна възраст, а следващите години, до 5-годишна възраст, са особено важни, тъй като те са в основата на детската личност. Мария Монтесори отхвърля схващането, че децата са *tabula rasa* по раждане. Тя вярваше, че те се раждат с умове, които са особено "поглъщащи" и способни да се самонасочват към образованието.

Педагогическото ѝ мислене включва деца от раждането до зряла възраст. Доминиращата роля в класната стая се играе от детето, към което учителят се отнася индивидуално. Обхватът на



дейностите се отнася до практически въпроси, като например грижи за животни - растения, куртоазни дейности и дискусии.

Мария Монтесори характерно твърди, че когато децата влизат в контакт с природата, те разкриват своята сила.

В Гърция има много частни училища, главно в Атина и Солун, които прилагат идеите на Мария Монтесори. Всъщност Мария Гудели, учителка в началното училище, основава първата детска градина на Монтесори през 1936 г. в Атина.

Основният принцип на това училище, който съществува и до днес, е да се зачитат темпото на растеж и личността на всяко дете, а като метод на преподаване се прилага самовъзпитанието. По-конкретно, има свободен избор на работа от страна на децата в научно организирана среда, която осигурява подходящи стимули за всяко дете да учи, използвайки вътрешната си мотивация. Целта е всяко дете да изгради необходимите умения, за да се превърне в самостоятелна и независима личност. Смесените възрастови класове помагат на децата да учат въз основа на личния си темп на растеж, в умствена среда на растеж, взаимно уважение и взаимодействие с деца от различни възрасти. В детската градина децата навлизат още по-дълбоко в различни познавателни концепции и акцентът е върху усъвършенстването на социалните им умения. В началното училище работата в клас се организира от самите ученици с подкрепата на учителя. Цялата работа се извършва в класната стая с материалите на Монтесори, така че няма домашна работа. Всеки клас има ключов учител, референт на децата, който анимира, координира, наблюдава и помага на учениците да посрещнат нуждите си на всички нива. Монтесори асистентът се грижи за обстановката в класната стая и подпомага нейното общо функциониране. Предвидени са и условия за ученици със специални образователни потребности с подкрепата на специален педагог, който подпомага учителя в работата му.

### 3.1.4. Препратки

Максуел, М. Въведение в Сократовия метод и влиянието му върху критичното мислене. Available at: <https://www.scribd.com/document/371355912/Introduction-to-the-Socratic-Method-and-Its-Effect-on-Critical-Thinking-by-Max-Maxwell>

Ford, C. M. (2008), The Socratic method in the 21<sup>st</sup> century (Сократовият метод в 21 век), достъпно на: [https://www.usma.edu/cfe/Literature/Ford\\_08.pdf](https://www.usma.edu/cfe/Literature/Ford_08.pdf)





Pigiaki, P., (2004), Подготовка, планиране и оценяване на преподаването, Атина: Grigori, стр. 114.

Matsagouras, G., E., (2007). Грамотност в училище. Athens: Grigori, стр. 29.

Канакис, И. (1990 г.), Сократическата стратегия за преподаване и учене, Атина: Григори, стр. 43-44.

Louloudaki, A., (2019) "Предложение за преподаване: Предложение за използване на Платоновата диалектика в обучението по съвременен гръцки език в лицея". Издание 40: "Теория и изследвания в областта на педагогическите науки": "Теория и изследвания в областта на педагогическите науки". Учебни планове и стратегии "

Coffey, H. (2009), The Socratic Method (Сократическият метод), достъпно на: [https://www.evergreen.edu/sites/default/files/writingcenter/docs/cv/Heather%20Coffey\\_Socratic%20method.pdf](https://www.evergreen.edu/sites/default/files/writingcenter/docs/cv/Heather%20Coffey_Socratic%20method.pdf)

Какво представлява практическият живот по метода Монтесори?

<https://www.youtube.com/watch?v=H8llKnLv31o>

Монтесори лаборатория с Мария Тасиу:

<https://www.youtube.com/channel/UCQPGaTZRTPLAoZcw8lhf2RA?app=desktop&cbrd=1>

Училище Монтесори в Атина: <https://www.montessoriani.gr/?page=%2F>

Hassapis, D. (2013). Монтесорианската образователна система днес и утре: размисли и перспективи.

Протокол от международна конференция, 20-21.12.2013 г.

## 3.2. Германия

### 3.2.1. Въведение

В Германия Майотичният метод, както и гръцката философия като цяло и личността на философа Сократ в частност, намират широко признание и възхищение.

Затова накратко ще бъдат разгледани философската рецепция, както и рецепцията в областта на педагогиката и дидактиката. На втори етап ще бъдат описани актуални теми и проблеми, които определят ситуацията в Германия.



### 3.2.2. История, теми и дискусии за (и за) Майотичната философия и дидактика

Философия и социални науки

Сократ се смята за основоположник на Майотичния метод. Макар че този метод (и съответно неговият основател) може да бъде определен - също и вероятно дори предимно - като дидактически, в Германия той се възприема най-вече като философ. Ето защо настоящият преглед ще започне с рецепцията на Майотичния метод в областта на философията. Още известният немски философ Имануел Кант, роден на 22 април 1724 г., починал на 12 февруари 1804 г., интензивно изучава Сократ и неговия Майотичен метод. Кант е смятан за най-значимия немски философ и е известен като най-значимия борец за Просвещението по негово време. Най-известното му произведение носи заглавието *Kritik der reinen Vernunft* (Кант 1781, на български известно като *Критика на чистия разум*).

Още преди публикуването на този *opus magnum* обаче Кант формулира и обосновава основната си теза и обозначава мотото си като "sapere aude" (Кант 1784): Имайте смелостта да използвате собствения си интелект! Девиз, който изглежда вече насочва към една демократична нагласа. Причината и основата на тази нагласа е концепцията за човека, в която всеки човек има еднакви права - поне доколкото е в състояние да използва своя интелект. По този начин изглежда, че съществуват ограничения за приемане по отношение на същите права. Ограниченията очевидно - и не без значение - зависят например от познавателната способност. Така на пръв поглед изглежда не съвсем ясно дали децата и учениците вече са включени в концепцията на Кант.

Това обаче вече би могло да бъде създадено и в действителност много кантианци впоследствие са се насочили към педагогиката и дидактиката. Всъщност причината е очевидна: изглежда е важно поне да се подготви почвата и да се направи възможно децата и учениците да получат възможност чрез преподаване да използват своя интелект. Така бихме могли да предположим, че поне подготовката на децата и учениците да станат просветени личности е основна грижа на Кант. Децата очевидно трябва да бъдат включени.



Най-малкото, неговото педагогическо кредо изглежда е, че човек може да бъде или просто обучен и механично инструктиран, или истински просветен (Кант 1789: А 25 - "Der Mensch kann entweder bloß dressiert, abgerichtet, mechanisch unterwiesen, oder wirklich aufgeklärt werden.").

По тази причина поне кратък поглед към Кант, който трябва да се разглежда като централна фигура на немската философия, изглежда доста полезен и необходим.

Според Кант задачата на една ангажирана философия е да отговори на три въпроса, които водят до четвърти:

1. Какво мога да знам?
2. Какво да правя?
3. На какво мога да се надявам?
4. Какво е човекът?

Въпросите се разглеждат съответно от епистемологията, етиката и философията на концепцията за човека. Самият Кант представя фундаментален текст за всяка от тези области. Заедно те отговарят на въпроса "Какво е човекът?" във философски план.

Кант се опитва да даде емпиричен отговор на този въпрос в своята *Anthropologie in pragmatischer Hinsicht*, или *Антропология в прагматично отношение* (Кант 1798). И тук роля играят мисли, които са поне близки до Майотовия подход. Кант подчертава, че става дума за човека като свободно действащо същество, което създава себе си, или като същество, което може и трябва да стане свободно действащо. (Кант 1789: Preface - der Mensch "als frei handelndes Wesen aus sich selber macht, oder machen kann und soll").

Свободата, изисквана от Кант като необходимо условие за просветлението, е правото, а произтичащото от това право и необходимото за него (и за съответното действие) квазизадължение, да използваме публично разума си във всички области.

Немската философия след 1800 г. е немислима без Кант и неговата "Критика на чистия разум" (Кант, 1781). Някои историци на философията дори разграничават времето "преди Кант" (или *Критиката*) и "след Кант" (или *Критиката*).

Въпреки това извън философските среди "Критика на чистия разум" първоначално остава по-скоро незабелязана и дори непозната. Това се променя, когато през 1786 г.



Карл Леонхард Райнхолд публикува в списанието *Der Teutsche Merkur* своите "Писма върху философията на Кант", с които започва представянето на възгледите на Кант от гледна точка на популярната философия (*Briefe über die Kantische Philosophie*). Карл Леонхард Райнхолд е роден на 26 октомври 1757 г. и умира на 10 април 1823 г.; той е философ, който всъщност произхожда от Австрия, но се премества в Германия.

Друг философ с особено значение за възприемането на Имануел Кант и на Майотианския метод е Якоб Фридрих Фриз, роден на 23 август 1773 г., починал на 10 август 1843 г. Най-важният му трактат е озаглавен *Neue oder anthropologische Kritik der Vernunft*, или Новата или антропологична критика на разума, публикуван през 1807 г. Това произведение е опит да се даде нова основа на критическата теория на Имануел Кант в областта на саморефлексията и самоувереността на и в Разума ("*Selbstvertrauen der Vernunft*"); то спечелва на Фриз класификацията на ранен психолог.

С Имануел Кант и най-късно с Якоб Фридрих Фриз започва една дълга традиция: традицията на влияние в Германия на Майотовия метод, първо във философията, а оттам и в дидактиката и педагогиката.

В нашия контекст Леонард Нелсън заслужава особено внимание. Роден на 11 юли 1882 г., той умира на 29 октомври 1927 г., Леонард Нелсън е критичен философ и математик, чието творчество е насочено към логиката и етиката, особено ангажиран с образованието и политиката. В политическо отношение той е свързан със социализма. Принадлежи към неофризийската школа, известна още като школа на неокантианството. В най-известната си лекция *Die sokratische Methode (Сократическият метод)*, изнесена през 1922 г., Нелсън препоръчва модифициран Майотичен метод на преподаване за преподаване на философия, както и за съживяване на философското изследване. Неговата гледна точка е наричана още "неосократическа".

Заедно с Густав Хекман Нелсън разработва принципи за ново философско усилие в областта на познанието, което нарича *sokratisches Gespräch (Сократически разговор)*. Първоначално *Сократовата беседа* е предназначена само за часовете по философия в университетите. Нелсън го характеризира като изкуство да се преподава не философия, а философстване, да се преподава не за философи, а да се превръщат самите студенти във философи (преглед в Szlezák 2004, 91-127, esp. 91-98).



Един от начините, по които *Сократовата беседа* се различава от *Сократовия метод*, е, че тя не е диалогична, а по-скоро модерирана под формата на групови дискусии.

През 1922 г. Нелсън изнася лекцията "*Сократическият метод*" (*Die sokratische Methode*), в която представя своето разбиране за диалога.

*Сократовата беседа* е замислена като обмен на идеи между няколко търсачи на истината. Ролята на учителя е необходима (само) докато учениците развият способността си за "самостоятелно мислене", така че да могат да се осмелят да вървят сами, защото заместват грижата на учителя със собствена грижа (Нелсън 1922: 25 - "*daß sie eines Tages das Alleingehen wagen dürfen, weil sie die Obacht des Lehrers durch die eigene Obacht ersetzen*").

Очевидно е, че за пореден път идеята за демократизация е замислена и е в центъра на вниманието. Това отново включва оценката, че всяко живо същество, включително децата, имат иманентни права. Нелсън дори разпростира това върху животните: Животните също са живи същества, които трябва да бъдат третирани като същества с иманентни права.

Нелсън вижда себе си в традицията на Сократ, Кант и Фриз. Той основава не само Неофризийското философско училище (*Neufriesische Schule*), но и *Обществото на Якоб-Фридрих Фриз* (*Jakob-Friedrich-Fries-Gesellschaft*) като философска дискусийна група. Целта е била култивирането и по-нататъшното обучение за критическата философия на Имануел Кант и нейното значение.

Колега на Нелсън е Густав Хекман, роден на 22 април 1898 г. и починал на 8 юни 1996 г., друг известен учител и философ на своето време. Хекман е изучавал математика, физика и философия. След края на Втората световна война получава професура по философия и педагогика в *Pädagogische Hochschule Hannover*.

Хекман обогатява метода на *Сократовата беседа* според идеите на Леонард Нелсън и по този начин с нови аспекти като "мета-беседата" (преглед: Horster 1994: особено 26).

За разбирането на диалога в неофризийската школа: Следвайки подхода на Сократ, Нелсън смята, че влиянието на преценките на учителя (или по-добре: на водещия



дискусията) върху учениците трябва да бъде елиминирано на всяка цена, за да могат учениците да достигнат до собствени преценки без предубеждения.

*Сократовата беседа* според Нелсън и Хекман продължава да се практикува, особено в обучението на възрастни. Това включва също така и майотиката.

Съществената разлика с та на Сократ обаче е, че при Нелсън не се водят диалози, в които един или няколко души помагат на друг, а групов разговор. Лицето, което води разговора, според тази концепция не говори по въпроса сам, обсъждайки го, а само поема "акушерската роля" (вж. също Wöhrmann 1983).

Подобни методи все още играят много важна роля в Германия. Днес особено влияние оказват социалните философи Роберт Юнг и Юрген Хабермас. Концепциите на Юнгк (*Zukunftswerkstatt*, което означава едновременно "Фабрика за бъдещето" и "Работилница за бъдещето") и Хабермас (*herrschaftsfreier Diskurs* или "Дискурс, свободен от господство") са много сходни.

Робърт Юнгк е роден на 11 май 1913 г. и умира на 14 юли 1994 г. През 1986 г. получава наградата *Right Livelihood* (алтернативна Нобелова награда) за своя метод. Още през 1952 г. е публикувана първата му книга по въпроси, свързани с бъдещето на човечеството, озаглавена *Die Zukunft hat schon begonnen* (Бъдещето вече е започнало).

Юнгк е една от най-важните фигури в международното движение за опазване на околната среда и мир. Концепцията за *Zukunftswerkstatt* е метод, който е ясно свързан с та. Целта е да се разработят решения на социални проблеми.

*Zukunftswerkstatt* е замислен като проект за овластяване. По този начин хората трябва да ~~спрват~~ превърнат субекти на бъдещото планиране в субекти на това планиране и, изхождайки от местния контекст на действие, да отворят по-големи пространства за действие. Целта е засегнатите да се превърнат в участници.

*Zukunftswerkstatt* може да се използва навсякъде, където "групи от хора имат проблеми, които не могат да бъдат решени с конвенционални средства" (Kuhnt / Müllert 2006: 17 - "wo Menschengruppen Probleme haben, bei denen sie mit herkömmlichen Mitteln nicht weiterkommen").

По принцип той е подходящ за участници от всички възрасти (от деца в детската градина до възрастни хора) и всички нива на образование (от безработни без



образование до бизнес мениджъри), тъй като *Zukunftswerkstatt* не изисква експертни познания и следователно може да се използва и от участници, които имат малък опит в процесите на вземане на решения, като например деца или млади хора. Този метод обаче изисква интензивна подготовка и подкрепа от страна на обучени модератори.

Областите на приложение и спектърът на *Zukunftswerkstatt* могат да варират от учене до решаване на проблеми, намиране на идеи, стратегия или комуникация и др. Това е метод, който се стреми да събира идеи и да решава проблеми в рамките на конкретен проблем. Хората разработват заедно бъдещи проекти, цели и мерки. Прилагането на *Zukunftswerkstatt* се ограничава предимно до регионални процеси и се използва от общини, местни власти и др. По този начин *Zukunftswerkstatt* е и процес на гражданско участие.

Той се използва например в градското планиране за включване на гражданите в определени процеси на планиране или в организационното развитие за обединяване на служителите около общи цели и ценности. основната цел на бъдещия семинар е да се намерят подходи към решения, които участниците преди това са търсили напразно. Темата трябва да бъде навлезена по перспективен и ясен начин (придобиване на нови перспективи), да се развие усещане за бъдещето (по този начин във фокуса попадат не понятия, а хора и техните личности) и по този начин може да се придобие самосъзнание (намаляване на страховете от бъдещето, придобиване на лична увереност, доверие в собствените сили).

Методът се състои от три основни фази, както и от предварителна фаза и фаза на проследяване (за повече информация: Kuhnt / Müllert 2006: 62-63).

В предварителната фаза фокусът е върху започването на процеса и привличането на участниците. Това е моментът, в който групата се "основава" и се създава приятна атмосфера на взаимно доверие, включително насърчаване на неформалната групова атмосфера, признаване на специфичните интереси и разкриване на методическата част и частта за планиране на времето на *Zukunftswerkstatt*.

На следващия етап фокусът е върху оплакванията и критиките. Тук участниците изразяват своето недоволство и критикуват негативния си опит по темата. Тази фаза трябва да бъде възможно най-свободна от ограничения. Изглежда е важно фокусът да е



не толкова върху анализа на проблемите, колкото върху инвентаризацията за по-нататъшна работа. Добра идея е мозъчната атака да се проведе на карти, които след това се подреждат тема по тема: т.е. както при метода на модерацията. Целта на тази фаза е да се отървем от гнева, яростта и разочарованието, като по този начин се освободим за творческа, изобретателна и конструктивна работа в следващите две фази.

Следващият етап се фокусира върху утопичните аспекти: Тук се изисква творчеството на всеки човек: Човек трябва да мисли утопично. Едно начално изречение би било например: "Би било хубаво, ако...". Изречения като "Но това е невъзможно!" трябва да се избягват на всяка цена. Тук можете и трябва да фантазирате. Отново е добра идея мозъчната атака да се провежда върху карти за модерация, които са подредени по теми, както при метода на модерацията.

Едва следващият етап се фокусира върху реализацията и практиката. Предишните фази са свързани, но сега трябва да се прецени какво е осъществимо. Може да се използва групова работа и привличане на квалифицирани експерти. Все пак умишлено се избягва участието на външни експерти, за да се разгледат решенията, предоставени от участниците, тъй като те самите се разглеждат като експерти по въпроса. Целите са свежи процедури за планиране на проекти, за осъществяване на (социална) промяна и за квалификация при използването на циклични групови процеси.

Модераторът/фасилитаторът изготвя заключението. Целите, процедурите и резултатите отново се обобщават и класифицират накратко. Под заглавието: *Как да продължим?* се отразява възможното продължение на *Zukunftswerkstatt*. Ако е необходимо, се организират нови срещи. Накрая участниците дават обратна връзка за това как са преживели времето, прекарано заедно.

След като бъде прекратен, трябва да се проведе следващ *Zukunftswerkstatt* по същата тема, в който предишният *Zukunftswerkstatt* се анализира в съответствие с фазите. Може да се създаде контролен цикъл, в който участниците проверяват дали целевият резултат съответства на целта. В основната литература това се нарича перманентен *Zukunftswerkstatt* (вж. Jungk / Müllert 1993: 199-200).





Юрген Хабермас, роден на 18 юни 1929 г., е германски философ и социолог. Той принадлежи към второто поколение на така наречената *Франкфуртска школа* и в последно време е професор по философия в университета във Франкфурт на Майн.

*Франкфуртската школа* е група от учени от различни дисциплини, които са свързани с т.нар. *критическа социална теория*. Обект на техните теоретични постановки е анализът на обществото, т.е.: разкриването на неговите механизми на господство и потисничество и поставянето под въпрос на неговите идеологии, с цел създаване на разумно общество, на отговорни хора. По този начин теорията, което е любопитно, се разбира като форма на практика.

Един от основателите, Теодор В. Адорно, подчертава, че мисленето е форма на правене. Това означава, че с теоретичното просветление се разкриват социалните условия, а новия поглед върху тях започва променящата се практика, която започва да променя съзнанието на просветените хора. Докато в "по-старата" или "класическата" *критическа социална теория* проектът за интердисциплинарна теоретична социалнонаучна диагноза на нашето време с еманципаторска цел беше в центъра, това се промени отчасти при "по-младата" *критическа социална теория*, която всъщност води началото си от Юрген Хабермас. Хабермас се придържа към социалнокритичните мотиви, но неговата концепция за "комуникативен разум" (*kommunikative Vernunft*) превръща еманципаторните мотиви в център на теорията. В своята *Теория на комуникативното действие* (*Theorie des kommunikativen Handelns*, Habermas 1981) Хабермас приема, че социалното действие е езиково опосредствано. Комуникативното действие се координира чрез генериране на споразумение въз основа на критикуеми твърдения за валидност. Само ако те бъдат приети, взаимодействащите лица могат да постигнат целите си. Отново се наблюдава известна близост с Майотичния метод.

Хабермас е един от най-четените съвременни философи и социолози в света. Някои от предложенията му са оказали влияние върху конкретната политика. Най-известните от тях са споровете около новата централна жп гара в Щутгарт, които са толкова разгорещени, че в резултат на тях - за първи път в Германия - е избрано правителство на провинцията, доминирано от Зелената партия.



Спорната тема е проект за транспорт и градоустройство за реорганизация на железопътния възел в Щутгарт. Въпреки широкото съгласие на различните групи по интереси относно необходимостта от модернизирание на железопътния възел в Щутгарт, проектът беше спорен в много отношения. Полицейската операция на 30 септември 2010 г., при която бяха ранени няколко души, някои от които сериозно, доведе до помирителна процедура в съответствие с концепцията на Хабермас. Тя беше определена като "демократичен експеримент", тъй като обменът на мнения се проведе на публични заседания и беше излъчен по обществената телевизия. За девет дни заседания през ноември 2010 г. около 70 оратори изнесоха около 9900 изказвания в рамките на около 65 часа дискусии (преглед: von Staden 2020).

Проведени са няколко сравними експеримента, например по трасето на федералните магистрали (Giessen 2013).

Всичко това показва, че Майотичният метод или поне концепции, които са много близки до него, имат дълга традиция в Германия. Следователно съществуват и съответни традиции в областта на образованието, по-конкретно в дидактическите и педагогическите концепции.

### 3.2.3. Дидактика и педагогика

Вече неколкократно беше изтъкнато, че философският Метод на Майотиката има почти автоматично значение за дидактиката и педагогиката. Още първият от споменатите дотук философи, най-известният мислител на Просвещението в немскоезичния свят, Имануел Кант, написва книга "за педагогиката" (Kant 1803 - *Über Pädagogik*). В нея откриваме текстови пасажки, които доказват пряка близост с Майотичния метод. Един пример:

"Човек научава най-добре и запазва най-добре всичко, което научава, така да се каже, от самия себе си. Само малцина обаче са в състояние да го направят. Те се наричат автодидакти." (Kant 1803: 89 - "Man lernt das am gründlichsten, und behält das am besten, was man gleichsam aus sich selbst lernet. Nur wenige Menschen indessen sind das im Stande. Man nennt sie Autodidakten.")



Кант препоръчва "диалогичен начин на преподаване" ("dialogische Lehrart"). Според Кант той се състои в това учителят да попита учениците си какво искат да бъдат научени, като се обърне към разума на учениците - и в двата смисъла: към техния разум за учене и към разума, който е следствие от тяхното мислене.

Според Кант разумното мислене може да бъде осъществено само диалогично. Учителят и ученикът се питат и си отговарят един на друг. По този начин учителят направлява потока на мислите на ученика, чрез въпроси, като развива предразположението към определени понятия у ученика чрез - учителите са акушери на мислите на своите ученици. Учениците на свой ред помагат на учителите да подобрят техниките на задаване на въпроси чрез своите контравъпроси (Кант 1797: 478).

*Сократовата беседа* се превръща в метод на преподаване, наречен *еротематика* ("изкуство на задаването на въпроси", "*Fragekunst*") през XVIII век. *Еротематиката* се използва в религиозното образование и доминира в катехизиса на двете вероизповедания - католическо и протестантско - в ~~немскоговорящите страни~~ до началото на XIX век. Особено в протестантската област тя има много последователи.

Важен пример за това е Карл Фридрих Бахрдт, роден на 25 август 1740 г. и починал на 23 април 1792 г. Той е протестантски богослов и привърженик на Просвещението. Трябва да се спомене неговата влиятелна книга, чието заглавие може да се преведе като "*Концепция за филантропско образование*" (Bahrt 1776, *Philanthropinischer Erziehungsplan*).

Друг водещ представител на подобни методи и концепции е протестантският теолог Йохан Фридрих Кристоф Графе, роден на 15 февруари 1754 г., починал на 27 октомври 1816 г. Той също е немски протестантски богослов, който преподава катехизис и антична и кантианска философия (в университета в Гьотинген). Той написва и основния си труд върху Кант, озаглавен "*Учебник по обща катехетика според Кантовите принципи за ползване на академични лекции*" (Gräffe 1795-1799 - *Lehrbuch der allgemeinen Katechetik nach Kantischen Grundsätzen nach Kantischen Grundsätzen zum Gebrauche akademischer Vorlesungen*). Gräffe също така описва и популяризира Сократовия или Майотичния метод в своя влиятелен труд "*Сократизмът според неговата първоначална природа от*



катехизисна гледна точка" (Gräffe 1789 - *Die Sokratik nach ihrer ursprünglichen Beschaffenheit in katechetischer Rücksicht betrachtet*).

Кристиан Густав Фридрих Динтер, роден на 29 февруари 1760 г. и починал на 29 май 1831 г., е друг протестантски богослов и педагог. Истините на християнската вяра трябвало да бъдат направени разбираеми и популяризирани предимно чрез разума. Най-важното свидетелство за тези усилия е деветтомната "Библия за учителя", която той издава през 1826-1830 г. (*Schullehrerbibel*). Тя е стандартно произведение за обучение на начални учители през XIX век.

От страна на католиците Франц Михаел Вьорталер, наред с други, е виден представител на Майотиката. Виерталер е роден на 25 септември 1758 г. и умира на 3 октомври 1827 г. Той е известен педагог и училищен реформатор и през 1790 г. е назначен за първи директор на първата учителска семинария в немскоезичния свят в Залцбург. Кандидатите за учители трябвало да полагат практически изпити по преподаване и хоспитиране. Виерталер разработва методи и принципи на преподаване и е автор на учебници и детски книги (вж. Талер 2022).

Друг важен немскоезичен католически богослов и образователен реформатор е Бернхард Галура, роден на 21 август 1764 г., починал на 17 май 1856 г. Той също е католически свещеник и висш църковен сановник, в края на живота си принц-епископ на епархията Бриксен, която днес се намира в Италия. Галура е автор на няколко съчинения, като например за Сократическия метод на катехизиса (Galura 1796 - *Sokratische Katechisirmethode*). Галура е бил убеден, че вярванията, преподавани в религиозното обучение, са присъщи на човека в смисъла на естествена теология и могат да бъдат изтръгнати чрез умело задаване на въпроси.

Извън богословските кръгове тя намира по-голям отзвук в епохата на Просвещението, включително сред най-известните автори от онова време, като например Мозес Менделсон (роден на 6 септември 1729 г., починал на 4 януари 1786 г.). Менделсон е най-известният еврейски философ в Германия (вж. Knobloch 2006).

Подобно значение има и Готхолд Ефраим Лесинг, роден на 22 януари 1729 г., който умира на 15 февруари 1781 г. Той е първият немски драматург, чиито произведения се играят непрекъснато в театрите и до днес. Теоретичното му съчинение, имащо



отношение тук, е озаглавено "Възпитанието на човечеството" (Lessing 1780 - *Die Erziehung des Menschengeschlechts*).

Не само богословски и философски материали са били предавани по "сократовски" начин; социални и дори математически въпроси са били разглеждани в "сократовски беседи". (Примери: Böhm 1929: 134) Един от примерите е есето "За Сократовия метод на преподаване и неговата приложимост в училищното обучение" от 1845 г., публикувано от математика Карл Вайерщрас (*Über die Sokratische Lehrmethode und deren Anwendbarkeit beim Schulunterrichte*).

Карл Теодор Вилхелм Вайерщрасе, роден на 31 октомври 1815 г. и починал на 19 февруари 1897 г., е важен немски математик за времето си, който работи преди всичко върху логически обоснования анализ. Смята, че методът на Майо е отличен, но вижда и проблеми, особено в природните науки. Като цяло обаче бил убеден, че той помага на учениците да получат знания, чийто източник е пряко в нагласите на човешката природа.

Като цяло може да се каже, че съществената разлика между изкуството за задаване на въпроси на Сократ и педагогическата мейотика от XVIII и XIX в. в Германия се състои в това, че подходът на Сократ е бил негативен, но в Германия се е превърнал в своята противоположност. Сократ е карал събеседниците си да представят своите възгледи и след това ги е опровергавал. От друга страна, ранномодерните германски педагози се опитват да изтръгнат от учениците положителни твърдения, които да съответстват на това, което те самите смятат за вярно (Bühler 2012: 48-53).

Като цяло може да се каже, че съответните методи на преподаване имат дълга традиция в Германия. Те обикновено се обсъждат под наименованието "метод на преподаване, основаващ се на задаване на въпроси" (*fragend-entwickelnde Unterrichtsmethode*). Техните представители, като например Хилберт Майер, изрично ги определят като по-нататъшно развитие на Сократовата майотика.

Хилберт Люр Майер, роден на 2 октомври 1941 г., е германски педагог. Той е професор по училищна педагогика от 1975 г. до пенсионирането си. Стандартният му труд е озаглавен "Методи на преподаване" (Meyer 1987 - *Unterrichtsmethoden*).



Хилберт Майер се застъпва за изследователско-развойно преподаване със следните дефиниции: Изследователско-развиващото преподаване е холистичен и активен за учениците подход на преподаване, при който усвоената информация - наричана "продукти на действието, договорено между учителя и учениците" - направлява концепцията на процеса на преподаване.

В допълнение към знанията по предмета, обучението, основано на изследване, учи учениците на научни начини на мислене и работа в смислен контекст и им дава възможност да разсъждават върху смисъла и границите на научната работа. Базираното на изследване преподаване позволява практическото прилагане на различни важни от дидактическа гледна точка принципи, като например ориентацията към действие или Сократов диалог, т.е. майотика.

Чрез широката връзка с предварителните идеи на учениците и многократното позоваване на частични аспекти в цялостния процес на придобиване на знания се тренира мисленето на учениците и се придобива компетентност за решаване на научни проблеми. Тъй като учениците могат пряко да допринесат със собствените си идеи към уроците и да развият високо ниво на собствена активност в хода на уроците, научнообоснованите уроци имат силен вътрешен мотивиращ ефект.

Дори и извън училищния контекст, Сократовата мейотика като метод на откриването и многоизмерното учене се развива в много области на преподаване и учене в Германия, като например в пътното образование (Kreft 2003): Учителите подбират децата в техния хоризонт на опита и ги насърчават да развият собствените си прозрения и самостоятелни действия чрез подходящи стимули и въпроси.

Като модификация и разширение на водещия принцип на педагогиката на Монтесори, "обучението за движение от детето" работи с дидактическата цел "Помогни ми сам да открия околната среда и да действам на своя отговорност". По този начин децата развиват форми надвижение, подходящи за тяхното мислене, на базата на собственото си разбиране и оспорвани собствени разсъждения, като например съвместимо взаимодействие помежду си, използване на пространството за движение в партньорство, проектиране на подходящи форми на комуникация, проектиране на описателни пътни знаци или приети санкции за движение (Warwitz 2009: 50-75).



Тази справка на Зигфрид Варуиц насочва към други традиции, близки до майотичната, които също са много популярни в немскоговорящите страни, особено към педагогиката на Мария Монтесори. Монтесори е широко призната и оценена в Германия.

### **3.2.4. Екскурс: Значението на педагогиката на Мария Монтесори в немскоговорящите страни**

В Германия две жени са били особено важни за популяризирането и разпространението на педагогиката на Монтесори: Клара Грюнвалд през 20-те години на XX век и Хелене Хелминг след 1945 г.

Клара Грюнвалд е родена на 11 юни 1877 г. и е убита в концентрационния лагер Аушвиц-Биркенау през април 1943 г. Тя е германска учителка и най-важният герой на метода Монтесори (за това вж. Berger 1994 и Stiller 2008).

През 1919 г. тя основава Германския комитет Монтесори. Две години по-късно е основано Дружеството на приятелите и насърчителите на метода Монтесори в Германия (*Gesellschaft der Freunde und Förderer der Montessori-Methode in Deutschland*). През 1925 г. двете организации се сливат и създават Германското дружество на Монтесори (*Deutsche Montessori Gesellschaft*), чийто първи директор е Клара Грюнвалд. През 1921 г. тя завършва курс по Монтесори, воден от самата Мария Монтесори в Лондон, а през 1923 г. Клара Грюнвалд сама провежда първия немски курс за обучение по Монтесори и лично кани Мария Монтесори да изнесе лекции. Тя се грижи за интензивната работа с обществеността, особено под формата на лекции.

Заедно със сестра си открива още една Монтесори детска къща във Фрайбург им Брайзгау, където се грижат за деца в предучилищна възраст, както и за деца, които са отложени от училище. През 1927 г. във Фрайбург е създаден друг клон на Германското дружество Монтесори. През 1929 г., по инициатива на двете сестри, е открит начален училищен клас, в който се преподава по метода на Монтесори. Училищният експеримент е оценен високо от родителите, учителите и официалната училищна администрация (von Hatzfeld 2000). Дейността на Клара Грюнвалд приключва, защото е преследвана от нацистите като еврейка (Berger 1999).



Вторият важен герой на Монтесори образованието в Германия е Мария Теодора Хелене Хелминг, родена на 6 март 1888 г., която умира на 5 юли 1977 г. (вж. Berger 2015). Хелминг се свързва с Монтесори образованието чрез интереса си към обучението на малки деца и през зимата на 1927/1928 г. посещава курсовете в Берлин, организирани от Клара Грюнвалд и водени от Мария Монтесори. Възхитена от концепцията, тя създава група Монтесори в Аахен. По-късно тази група се превръща в самостоятелно училище Монтесори. Първото немско училище Монтесори е основано в Йена на 2 юни 1923 г. Хаберл и Хампер (1997 г.) правят преглед на Австрия. Според него първият детски дом на Монтесори в Австрия е основан във Виена през 1917 г. По това време Монтесори образованието се разпространява бързо в общинските детски градини във Виена. Между 1924 и 1936 г. Мария Монтесори посещава града няколко пъти.

### 3.2.5. Текущи обсъждания

Понастоящем няколко експеримента определят дискусиите в Германия, които показват, че дори малките деца могат да действат демократично в детската градина по отношение на това, на какво искат да играят (преглед: Plahl 2022). Поради тази причина тези скорошни експерименти ще бъдат разгледани. Социално-политическият въпрос за това как да се "учим на демокрация" също играе роля.

Някои от тези експерименти се организират от самите млади хора и деца. Важна роля играе движението "Петъци за бъдеще". Очевидно е, че някои млади хора и дори деца имат впечатлението, че в нашето общество е необходимо да се чува собственият глас, да се решават проблеми и да се поема отговорност. Това вече се приема от важни части на германското общество и политическата класа (Deutscher Bundestag 2020; Kultusministerkonferenz 2018). В съответствие с това децата и юношите трябва да имат възможност сами да преживяват и практикуват демократични дискусии и демократично решаване на проблеми. Приема се, че съвместното формиране на обществото е тяхно право.

Поне това е темата на три доклада от последната година, които бяха публикувани независимо един от друг: Докладът за укрепване на образованието за демокрация на





Постоянната конференция на министрите на образованието и културата в Германия (2018: *Stärkung der Demokratie-Erziehung, Report der Kultusministerkonferenz*), Докладът за децата и юношите на Федералното министерство по въпросите на семейството, възрастните хора, жените и младежта (2020 - *Kinder- und Jugendbericht: Доклад за децата и младежите относно насърчаването на демократичното образование при децата и младежите*, изготвен от германския парламент (2020 г.: Доклад за децата и младежите относно насърчаването на демократичното образование при децата и младежите, изготвен от германския парламент): *Kinder- und Jugendbericht: В него се посочва, че "Подпомагане на демократичното образование при децата и младежите" (Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter). Bericht des Deutschen Bundestags*).

Тъй като понастоящем децата и юношите се овластяват сами (например в контекста на кампанията "Петъци за бъдеще"), дори е необходимо да се говори за "мегатенденция" (Deutscher Bundestag 2020: 45). Причините се крият преди всичко в "амбивалентността на глобализацията; изменението на климата и разрушаването на околната среда; пандемията Корона и нейното управление; бягството и миграцията; амбивалентността на цифровизацията; последиците от демографските промени; въоръжаването и заплахата от война. Тези и още повече аспекти ще доведат до "портфолио от обществени задачи за днешното младо поколение". (Германският Бундестаг 2020: 45-46). Поради тази причина подкрепата на демократичните действия и съответните движения сред децата и юношите се считат за достойни за подкрепа и необходими.

Преобладаващото мнение в Германия е, че всичко това е осъществимо с и чрез деца и юноши. Става въпрос за това да им се "позволи" да изразят собствената си воля и да допринесат със собственото си мнение (Deutscher Bundestag 2020: 138).

Plahl (2022) описва ежедневието в различни дневни центрове. Тя е забелязала, че съвсем редовно се провежда съвместно гласуване за това какво да играят децата. Дори на най-малките деца се позволява да участват във вземането на решения и в самоопределянето. Това не означава само избор на игра или планиране на излет или лятно парти. Това може да означава също, че всяко дете решава само за себе си дали иска да му бъдат сменени пелените и има право да каже кой човек трябва да го направи. Кога, колко дълго, къде, до кого и как ще спят. Какво е включено в менюто и колко ще изядат този ден.



Някои центрове за дневни грижи вече са включили тези права на децата в конституциите на своите центрове за дневни грижи. Плам цитира директора на интегративен дневен център с 200 деца, 24 учители и осем възпитатели, който казва например, че дневният център е разработил принципи за действие: Децата решават какво да бъде в чиниите им и дали изобщо да се хранят. И в какъв ред - дали първо да изядат компота, например.

Най-големият проблем, казва тя, е, че специалистите е трябвало да научат: детето може да изгради отговорност за себе си само ако специалистите се откажат от властта, която традиционно имат.

Трябва да се проявява и толерантност (и това също трябва да бъде научено и прието от професионалистите и учителите) към това, че децата също (разбира се) правят грешки и че това трябва да се допуска.

Това предполага на пръв поглед ирационално запазване. Ако детето не е яло нищо по обяд и след час е гладно, това е нормално и трябва да бъде прието от специалистите, защото само по този начин децата могат да придобият истински опит, свързан със собственото им тяло. Детето трябва да бъде направено компетентно по отношение на собствените си нужди.

Професионалистите трябва да могат да се примирят с факта, че има провали. Ученето на демокрация изисква време и доверие, че децата са достатъчно компетентни, за да стигнат дотам, без да се налага да ги дърпаме и да им изнасяме лекции.

Затова трябва да има и допълнително обучение на специалистите по демокрация на ученето, като се започне с екипни срещи, дискусии - ръководството винаги да им напомня и да работи за подобрения. Във всеки случай трябва да има вътрешно приемане на факта, че правата на децата и тяхната закрила са просто изключително важни.

Друг опит: Всеки, който дава на децата свобода на действие при вземането на решения, трябва да е готов да се откъсне от строгите структури. Тези промени не винаги са лесни.

*Детски градини на демокрацията (Kinderstuben der Demokratie)* е името на проекта в северната германска провинция Шлезвиг-Холщайн (вж. Hansen /Knauer /Sturzenhecker 2009). В това проучване бяха отбелязани положителните ефекти дори за малките деца: Те наистина говорят повече, например защото искат да изразят себе си, защото за тях е



важно да бъдат чути от другите. Но в случая са намесени и много други неща, като математически умения, естетика и т.н.

В критичен план често се обсъжда, че може да има противоречия между демократичното учене и образователната мисия. В Доклада за децата и младежта обаче се посочва, че никой млад човек не трябва да бъде възпрепятстван да "придобие самостоятелна преценка", защото целта е неговата зрялост (Deutscher Bundestag 2020: 120).

Много общински наредби в Германия са изменени, за да се изисква от общините да ангажират децата и младите хора. Един от важните проблеми, които се очертаха, е, че не е ясно как това може да бъде изпълнено, когато няма опит в работата с такава динамична група като младите хора, освен в местния съвет, заседанието на общинския съвет и други подобни органи. Освен това потокът от информация трябва да бъде отворен и в двете посоки.

### **3.2.6. Компютърно поддържано обучение в средното образование?**

Най-късно с кризата с короната много форми на преподаване, а също и демократични миотични сценарии се прехвърлиха към компютъра и интернет. Това налага преосмисляне на компютърно подпомаганото обучение. То може да има и положителни аспекти, тъй като аспектите на участието играят още по-голяма роля, отколкото при преподаването лице в лице. Признато е, че в контекста на компютърно и интернет базираното обучение функционални и ефективни са само дидактическите сценарии за участие.

Поради това дискусиите се съсредоточават върху проектирането и прилагането на наличните технологии.

Например, важно е (и не винаги е лесно да се гарантира в контекста на компютъра или, съответно, особено на интернет и често срещаните там съобщения на омраза и прекомерен език) да се избягват страхът, стресът или дори скуката, докато положителните емоции и тези, които се възприемат като интересни, са положителни и



полезни за майотичните процеси (вж. например Knautz 2013). Целта трябва да бъде игрови подход към средата (Ritterfeld 2011).

Специфичен проблем в контекста на компютъра очевидно е, че учащите се "са склонни да намалят усвояването на знания в експлицитен режим на обучение, за да преминат обратно в режим на игра възможно най-бързо" (Kerres et al. 2009: o.S. - "die Aufnahme von Wissen in einem expliziten Lernmodus eher zu reduzieren versuchen, um möglichst zügig wieder in den Spielmodus zu wechseln"). Демократичното обучение може да бъде и изтощително; следователно успехът зависи и от контекста и съдържанието. Демократичното учене чрез компютър трябва да бъде насочено най-вече към избягване на пасивността. Активизирането на учениците е решаващият критерий, особено при компютъра (Giessen 2016).

Например изглежда важно да се избягва функцията за обикновени коментари (коментари като "Мисля, че е страхотно" или "Идеята ти е глупост и ти си глупак"), а да се насърчава конструктивната обратна връзка.

Подобни преживявания звучат тривиално, но трябваше да бъдат изпитани и преживени. Затова формулираното от Петко е все още валидно: "Това, което би било необходимо [...], е засилена ориентация към "изпробване" на постулираните потенциали в образователен контекст" (2008: 11 - Nötig wäre [...] eine verstärkte Orientierung am ‚Ausprobieren‘ der postulierten Potenziale in Bildungskontexten).

### 3.2.7.        **Заключителни бележки**

В обобщение може да се каже, че поне в по-широк смисъл майотичните образователни методи имат дълга традиция в Германия.

Между другото, това е наблюдавано и отвън. Френският лингвист и педагог Мишел Бреал описва през 1875 г., че германската образователна система е значително по-либерална от френската по онова време. Във Франция, казва той, преподаването като цяло си остава *cours magistral*, докато в Германия учениците са насърчавани да мислят заедно, да дискутират и да поемат отговорност.



Тези традиции, разбира се, са били прекъсвани с драматични паузи; вече беше посочено, че пропагандаторката на образованието Монтесори е била убита в концентрационен лагер, защото е била еврейка. Въпреки това тези линии на традиция съществуват и може би обясняват факта, че и как Германия се е справила с миналото си след Втората световна война.

Във всеки случай германската образователна система продължава да бъде силно повлияна от демократичните и мейотичните идеи. Може да се докаже, че тя не се обсъжда само в реформаторските педагогически ниши. Напротив, в последните проучвания и доклади Постоянната конференция на министрите на образованието и културата в Германия (Kultusministerkonferenz 2018), Федералното министерство по въпросите на семейството, възрастните хора, жените и младежта (Kinder- und Jugendbericht des Bundesfamilienministeriums 2020) или Германският Бундестаг (Deutscher Bundestag 2020) разглеждат значението на такива педагогически подходи и съзнателно искат да ги насърчават по-нататък.

Настоящите дискусии се отнасят и до степента, в която мейотичните подходи са възможни в контекста на цифровите медии.

Тези дискусии също така показват и демонстрират значението, което се отдава на съответните въпроси в Германия.

### 3.2.8. Препратки

- Bahrtdt, Karl Friedrich (1776), *Philanthropinischer Erziehungsplan*. Франкфурт на Майн: Eichenberg
- Berger, Manfred (1994), *Clara Grunwald. Eine Wegbereiterin der modernen Erlebnispädagogik*. Lüneburg: Brandes & Apsel
- Berger, Manfred (1999), "Jüdische Frauen im Kreis um Maria Montessori". In: *Unsere Jugend* Том 1, № 10
- Berger, Manfred (2015), "Helene Helming (1888-1977). Pionierin der Montessori-Pädagogik". In: "Епизоди от обучението по педагогика в училищата", сп: Hötting,



- Ingeborg; Kremer, Ludger; Sodmann, Timothy (Eds.) (2015), Westmünsterländische Biografien. Vreden/Bredevoort: Achterland, 255-259.
- Böhm, Benno (1929), Sokrates Im Achtzehnten Jahrhundert. Studien Zum Werdegange des Modernen Persönlichkeitsbewusstseins. Neumünster: Wachholtz
  - Bréal, Michel (1875), " Souvenirs d'un voyage scolaire en Allemagne ". In: *Revue des deux mondes* Том 3, № 7, 39-60.
  - Bühler, Patrick (2012), Negative Pädagogik. Paderborn: Schönigh
  - Deutscher Bundestag (2020), 16. Kinder- und Jugendbericht: В тази връзка е необходимо да се отбележи, че е необходимо да се предприемат мерки, за да се гарантира, че ще бъде постигнато споразумение за сътрудничество. Berlin: Bundestag, Drucksache 19/24200
  - Dinter, Gustav Friedrich (1826-1830), Schullehrerbibel. Neustadt an der Orla: Wagner. 9 тома
  - Fries, Jakob Friedrich (1807), Neue Kritik der Vernunft. Heidelberg: Mohr & Zimmer
  - Galura, Bernard (1796), Grundsätze der wahren (d. i. sokratischen) Katechisirmethode.
  - Аҟсбур: Rieger
  - Giessen, Hans "Mediation über eine Straße". In: Luxemburger Wort, 9. Februar 2013, 38-39.
  - Giessen, Hans (2016), Medium, Performanz, Inhalt: Eine theoretische Metastudie zum mediengestützten Lernen. Saarbrücken: Universität des Saarlandes
  - Gräffe, Johann Friedrich Christoph (1795-1799), Lehrbuch der allgemeinen Katechetik nach Kantischen Grundsätzen nach Kantischen Grundsätzen zum Gebrauche akademischer Vorlesungen, Göttingen: Vandenhoeck und Ruprecht, 3 тома
  - Gräffe, Johann Friedrich Christoph (1798), Die Sokratik nach ihrer ursprünglichen Beschaffenheit in katechetischer Rücksicht betrachtet. Göttingen o.A.
  - Haberl, Herbert; Hammerer, Franz (1997 г.), "Montessori-Pädagogik in Österreich - Rückblick und Perspektiven". In: Erziehung und Unterricht, Vol. 147. No 8, 819-832
  - Habermas, Jürgen (1981), Theorie des kommunikativen Handelns. Band 1: Handlungsrationalität und gesellschaftliche Rationalisierung. Frankfurt am Main Suhrkamp (zwei Bände)



- Hansen, Rüdiger; Knauer; Raingard; Sturzenhecker, Benedikt (2009), "Die Kinderstube der Demokratie: Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen". In: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik, 2/2009
- Detlef Horster (1994), Das Sokratische Gespräch in Theorie und Praxis. Opladen. Jungk, Robert (1952), Die Zukunft hat schon begonnen. München: Goldmann
- Jungk, Robert; Müllert, Norbert R. (1993), Zukunftswerkstätten - Mit Phantasie gegen Routine und Resignation. München: Heyne. Трето издание.
- Kant, Immanuel (1784), Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? In: H. 12, 481-494: Berlinische Monatsschrift.
- Кант, Имануел (1781), Critik der reinen Vernunft. Рига: Hartknoch.
- Kant, Immanuel (1797), Die Metaphysik der Sitten. Кьонигсберг: Nicolovius. Два тома
- Kant, Immanuel (1798), Anthropologie in pragmatischer Hinsicht. Jena: Schütz.
- Кант, Имануел (1803 г.), За педагогиката (Über Pädagogik). Кьонигсберг: Rink
- Kerres, Michael; Bormann, Mark; Vervenne, Marcel. (2009). "Didaktische Konzeption von Serious Games: Zur Verknüpfung von Spiel- und Lernangeboten". In: Medienpädagogik. URL: [http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/kerres0908\\_0.pdf](http://mediendidaktik.uni-due.de/sites/default/files/kerres0908_0.pdf).
- Kinder- und Jugendbericht des Bundesfamilienministeriums (2020). Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter (Подпомагане на демократичното образование в детството и юношеството). Berlin: BMFSFJ
- Knautz, Kathrin (2013). Gamification im Kontext der Vermittlung von Informationskompetenz. In: Stock, Wolfgang G. (Hrsg.) (2013 г.), Informationskompetenz in der Schule: Gust von Loh, Sonja; Stock, Wolfgang G. Ein informationswissenschaftlicher Ansatz.
- Берлин: De Gruyter Saur.
- Knobloch, Heinz (2006), Herr Moses in Berlin. Auf den Spuren eines Menschenfreundes.
- Берлин : Jaron.
- Kreft, Lars (2003), Verkehrserziehung in der Grundschule. Handlungsorientierte Unterrichtsmaterialien für das 3. und 4. Schuljahr. Donauwörth: Auer.



- Kuhnt, Beate; Müllert, Norbert R. (2006), Moderationsfibel Zukunftswerkstätten verstehen anleiten - Das Praxisbuch zur sozialen Problemlösungsmethode Zukunftswerkstatt. Neu-Ulm: Spak; трето преработено издание
- Kultusministerkonferenz (2018), Stärkung der Demokratie-Erziehung/Bildungszentrale für politische Bildung <https://www.bpb.de/themen/bildung/zukunft-bildung/192243/staerkung-der-demokratieerziehung/>
- Lessing, Gotthold Ephraim (1780), Die Erziehung des Menschengeschlechts. Berlin: Boss. Meyer, Hilbert (1987), Unterrichtsmethoden: Praxisband. Berlin: Cornelsen Scriptor
- Nelson, Leonard (1922), Die sokratische Methode. Vortrag, gehalten am 11. Dezember 1922 in der Pädagogischen Gesellschaft in Göttingen.
- Петко, Доминик (2008 г.). Unterrichten mit Computerspielen. Didaktische Potenziale und Ansätze für den gezielten Einsatz in Schule und Ausbildung. In: MedienPädagogik Vol. 15/16. URL: <http://www.medienpaed.com/15/petko0811.pdf>.
- Plahl, Silvia (2022), Demokratie lernen - Wie Kinder und Jugendliche mitbestimmen können.
- Баден-Баден: SWR
- Райнхолд, Карл Леонхард (1786), "Briefe über die Kantische Philosophie". In: Der Teutsche Merkur (електронна версия: <https://archive.org/details/briefeberdieka00reinuoft/page/n5/mode/2up>).
- Ritterfeld, Ute (2011). "Beim Spielen lernen? Ein differenzierter Blick auf die Möglichkeiten und Grenzen von Serious Games". In: Computer + Unterricht. Vol. 84, 54-57).
- Stiller, Diana (2008), Clara Grunwald und Maria Montessori. Die Entwicklung der Montessori-Pädagogik in Berlin. Hamburg: Diplomica
- Szlezák, Thomas Alexander (2004), Platon und die Schriftlichkeit der Philosophie, Berlin 2004.
- Thaler, Walter (2022), Erinnerungswürdig. Prägende Persönlichkeiten der Salzburger Geschichte. Salzburg: Pustet





- von Hatzfeld, Doris (2000), Clara Grunwald und Emmy Bergmann. Zwei Schwestern im Einsatz für die Montessori-Pädagogik. Ein Beitrag zur Geschichte der Montessori-Pädagogik in Deutschland. Аугсбург: Университет, Diplomarbeit
- von Staden, Julia (2020), Stuttgart 21 - eine Rekonstruktion der Proteste: Soziale Bewegungen in Zeiten der Postdemokratie. Bielefeld: transcript
- Warwitz, Siegbert A. (2009), Verkehrserziehung vom Kinde aus. Wahrnehmen - Spielen - Denken - Handeln, Baltmannsweiler: Hohengehren
- Weierstraß, Karl (1845), "Über die Sokratische Lehrmethode und deren Anwendbarkeit beim Schulunterrichte". In: Weierstraß, Karl (1845): Mathematische Werke. Berlin: Mayer und Müller, 315-329.
- Wöhrmann, Klaus-Rüdiger (1983), "Über einen strukturellen Unterschied zwischen der Mäeutik des Sokrates und dem Sokratischen Gespräch nach Leonard Nelson". In: Horster, Detlef; Krohn, Dieter (Eds.) (1983), Vernunft, Ethik, Politik. Gustav Heckmann zum 85. Geburtstag, Hannover: Soak-Verlag, 289-300.

### 3.3. България

Понастоящем двата подхода съществуват по-скоро паралелно в училищната среда и е трудно да се намери общото им пресичане. Докато подходът на Монтесори има по-широк спектър на приложение - той не е свързан с конкретен предмет и се практикува на всички етапи на образованието (5-18 години), но с акцент в детските градини и в началните училища (5-12 години), то за маевтично-сократичния подход можем да кажем, че доколкото се практикува в училище, той е свързан с горните класове във възрастовата група 13-18 години и се използва по-скоро в преподаването на конкретни предмети от хуманитарния цикъл - особено философия и история, в чиито програми се обсъждат теми от гражданското образование. Друга специфична подробност е, че майотично-сократичният подход не се радва на широка институционална подкрепа, а разчита основно на методическата подкрепа на университетски и неправителствени ентузиастни и експерти и на техните лични каузи, докато за метода Монтесори можем да кажем, че поради своята модерност в момента той се радва на силен обществен интерес,



а оттам и на един от училищата. Това означава, че пътят на майотовския сократически подход към училището минава главно през проекти. Друго нещо, което не помага за по-широкото прилагане на Майотичния сократически подход, е, че основните разработки, които трябва да улеснят учителите, са силно академични и няма обучения и тренинги, насочени към конкретни педагогически инструменти, интерактивни дейности, ролеви игри на случаи:

1. [http://junior.integra.bg/bg/Socratic\\_Dialogue/docs/evelina\\_vardjiska.pdf](http://junior.integra.bg/bg/Socratic_Dialogue/docs/evelina_vardjiska.pdf)
2. <https://extremepress.net/wp-content/uploads/E-book-Locrat-Gherdjikov-Metodika.pdf>
3. [https://ejournal.vfu.bg/pdfs/%D0%92%D0%98%D0%9A%D0%A2%D0%9E%D0%A0%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%A1%D0%BE%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D1%81%D0%B5%D0%B4%D0%B0%20\(2\).pdf](https://ejournal.vfu.bg/pdfs/%D0%92%D0%98%D0%9A%D0%A2%D0%9E%D0%A0%D0%9F%D0%95%D0%A2%D0%9A%D0%9E%D0%92%D0%A1%D0%BE%D0%BA%D1%80%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B0%D0%B1%D0%B5%D1%81%D0%B5%D0%B4%D0%B0%20(2).pdf)
4. [http://e-phd.uni-sofia.bg/news/doklad\\_Nikolova.pdf](http://e-phd.uni-sofia.bg/news/doklad_Nikolova.pdf)

Възможен път за по-широкото въвеждане на Мейотовия сократически подход обаче са т.нар. **иновативни училища**, които след новия образователен закон, приет през 2016 г., са чудесна възможност за училищата да се отклонят от институционално зададените релси и да търсят нови образователни подходи. Иновативното училище е институционално придобит статут, който се дава от Министерството на образованието и науката на съответното училище въз основа на проект, представен за одобрение в Министерството на образованието и науката. Около 40% от българските училища, които са получили този статут на иновативно училище от МОН, в своята иновативност залагат апробирането на нови иновативни методи на преподаване, Някои от тях залагат на методи, свързани с развитието на критическото мислене и включват майевтичния сократически подход като метод на работа. Вече има училища, които разработват нови учебни предмети със собствени учебни програми, основани на иновативни методи на преподаване - ехемпlum Творческо мислене и общуване, където Сократовият диалог се практикува като метод, приет в Средно училище "проф. Асен Златаров", град Първомай



(<http://u4avplovdiv.com/%D1%87%D0%B0%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B5-%D0%BF%D0%BE-%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE-%D0%BC%D0%B8%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B5-%D0%B8-%D0%BE%D0%B1%D1%89%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD>)

Противно на казаното дотук, макар че в момента **методът Монтесори** се развива предимно като частна инициатива, поради големия обществен интерес Министерството на образованието и науката следи отблизо и създава условия за подкрепа - било чрез т.нар. иновативни училища, било чрез програми за обучение, някои от които са разработени като магистърски университетски програми.

Програми за обучение по Монтесори за предучилищна възраст в Софийския университет "Свети Климент Охридски" - [https://fnoi.uni-sofia.bg/?page\\_id=6871](https://fnoi.uni-sofia.bg/?page_id=6871)

- Магистърска програма "Монтесори педагогика в дигиталното общество - предучилищен етап"
- Монтесори педагогиката в съвременното общество - предучилищен етап "/ първо и второ ниво /

Същото и за Нов български университет - <https://cpo.nbu.bg/bg/profesionalno-kvalifikacionni-programi/montesori-pedagogika>

- Въведение в Монтесори педагогиката при групова работа с деца от 3 до 6 години
- Монтесори класна стая - основни дейности, подход и практики в училищна възраст 1-4 клас

В исторически план традицията на метода Монтесори в България е възстановена през 1996 г., когато в София е създадена частна детска градина "Д-р Мария Монтесори", с което се поставя началото на формирането на Монтесори общността в България. 2008 г. Монтесори образованието в България прави решителна крачка към утвърждаването на метода Монтесори, който трябва да бъде основен и водещ в образованието, а не да се използва в контекста на класическата педагогика. пионери в това отношение са детска градина Монтесори "(Casa dei Bambini), Детски център "Камелени Монтесори", Детска



къща "Монтесори". Това са първите три детски градини, в които с децата работят учители, сертифицирани от международни институции на Монтесори.

През 2011 г. Монтесори детска градина "Детска къща" (Casa dei Bambini) става първото училище в България, което получава лиценз от Министерството на образованието и науката и от детски център се превръща в частна детска градина. През 2012 г. получават лиценз от Министерството на образованието и науката - "Камелини", а през 2013 г. - Детска къща "Монтесори". През 2014 г. Детска къща "Монтесори" (Casa dei Bambini) става първото и засега единствено училище в България, лицензирано от Международния център Монтесори, Лондон, Великобритания, за обучение на студенти, продължаващи обучението си в британската институция. През същата година Детската къща отваря врати и за студенти от Факултета по начална и предучилищна педагогика на Софийския университет "Свети Климент Охридски", които работят с деца по различни проекти. Няма съмнение, че Монтесори училищата се разпространяват най-бързо в София, където условията за частна инициатива създават най-подходящата среда, но те бързо се разширяват и в следващите големи градове - Бургас, Варна и Пловдив, което има своя икономическа логика.

През 2016 г. родители и учители от Монтесори детска градина "Детска къща" (Casa dei Bambini) започнаха мащабна кампания за популяризиране на метода Монтесори в България. Те създават Общност за иновативно и Монтесори образование, която работи за промяна на образователната система, като я отваря към нови и алтернативни форми на обучение и осигурява безопасна и иновативна среда за децата. На 6 април 2016 г. Общността за иновативно и Монтесори образование и Факултетът по начална и предучилищна педагогика към Софийския университет "Свети Климент Охридски" провеждат кръгла маса на тема "Иновативно образование в България - Монтесори педагогика".

След приемането на новия закон за образованието през 2016 г. и предвидената в него процедура за статут на иновативни училища през следващите години Монтесори педагогиката се развива бързо в общинските и държавните детски градини и училища.



## 3.4. Испания

### 3.4.1. Въведение

В исторически план Испания започва мащабна образователна реформа в края на 19<sup>th</sup> век и началото на 20<sup>th</sup> век. В цяла Европа това наистина е бил конвулсивен период, но в Испания в края на 19<sup>th</sup> век държавата става република, което принуждава монархията да замине в изгнание. През този период - 1900 г. - образованието става ключово за развитието на страната. През този период на реформи Испания се обръща основно към Германия, Франция и Англия. Вярно е също така, че Мария Монтесори посещава Испания през 1914 г., вместо да пътува до Англия, както е планирано. Тъй като е започнала Първата световна война, тя решава да посети Барселона вместо това и да експериментира някои от своите педагогически методи там. Те се оказват много успешни и Мария Монтесори посещава Испания няколко пъти по-късно, като създава своя модел в няколко училища в Каталуния (Cañigueral, 2022; Porto Ucha & Vázquez Ramil, 2014). През 1907 г. група интелектуалци, водени от Енрик Прат, и каталунската буржоазия искат да създадат каталунска образователна система. Тъй като някои от тях посещават различни страни като Франция с нови и иновативни педагогически методи, идващи от САЩ, те искат да трансформират каталунското общество, използвайки някои от тези идеи. Различни образователни списания започват да обръщат внимание на работата на Мария Монтесори в Италия и на това, че нейната система работи много добре. Тъй като по това време регионалното каталунско правителство се оглавява от двама големи интелектуалци (Ехенио Дорс и Пуиг и Кадафал), е създаден Педагогически департамент или Съвет по образованието, за да започне да прилага педагогиката на Монтесори в сиропиталища като дома "Орфанс" в Барселона (Cañigueral, 2022).

Процентът на неграмотност е много висок: според оценките до 50% от населението е неграмотно), а бедността и детският труд са норма по онова време. Основният метод на преподаване е заучаването, а телесните наказания в клас са норма. Както гласи известната поговорка от онези времена: "la letra con sangre entra" (буквите се учат с кръв). Именно в този контекст някои политици като арагонците Хоакин Коста и Хосе Ортега-и-Гасет, които имали либерални възгледи и представа за случващото се в



останалата част на Европа, мислели и се борили за драматични промени в образованието, вярвайки, че истинската промяна, от която Испания толкова много се нуждае, трябва да започне с промени в образованието. Те се борят за това с помощта на писатели и университетски

професори като Мигел де Унамуно, Франсиско Гинер де ло Риос и Сантяго Рамон и Кахал. Важно е да се отбележи, че в Испания никога не е имало епоха на Просвещението (тя отново се връща към абсолютната монархия, след като гласува конституцията от 1<sup>st</sup>). Така че икономиката на страната зависела главно от селското стопанство, основано на големи имения, притежавани от малцина, като по-голямата част от населението живеело и работело за тези богати земевладелци срещу мизерни заплати.

### **3.4.2. История на новите методологии в Испания Ролята на жените педагози/възпитатели**

В този контекст някои професори от Централния университет в Мадрид, уморени от липсата на академична свобода и от налагането на католическата църква и нейната намеса в учебните програми, решават да се откажат и да създадат "Institución Libre de Enseñanza" (ILE) (Институция за свободно преподаване). През 1876 г. ILE е създадена по примера на немската школа на Краусизма. Това несъмнено е най-голямата образователна реформа в съвременна Испания. <sup>st</sup>За първи път в испанската история е създадено учебно заведение, в което учениците се обучават съвместно, което е голяма рядкост за онова време. Основният фокус на ILE е върху иновативните и активни методики, следващи сократическия модел, като: липса на зубрене, използване на дебати в клас, насърчаване на критичното мислене, липса на книги, използване на игри и гимнастика в училище, липса на изпити и връзка между здравето и образованието, изкуства и занаяти, художествени предмети и музика.

Основната педагогическа идея е, че децата трябва да бъдат възпитавани, а не обучавани, в смисъл че децата трябва да бъдат възпитавани като отговорни бъдещи граждани. От ILE са създадени няколко важни отдела и институции: Министерството на народното просвещение, "La Junta de Ampliación de Estudios" (Отделът за разширяване на



образованието), Педагогическите музеи, Метеорологичните музеи и Университетските общежития (Mujeres para un Siglo: María de Maeztu, 2022). Педагогическият музей отговаряше за новите учебни програми за училищата, в които се прилагаха активни и иновативни методики. Идеята беше да се обучават

бъдещите учители да създадат нова образователна система, в която училищата да бъдат културни центрове (Investigar la Educación, Escuela en la Segunda República, 2013).

По същото време е създаден набор от стипендии за учители. Учителите можеха да кандидатстват и да проведат кратък международен престой в Англия, Франция, Германия, Белгия и други дестинации. Това даваше възможност на учителите да придобият опит в образованието в страни, в които се осъществяваха отлични иновативни проекти в областта на образованието (Rebordinos Hernando, 2014). Имаше и значителни инвестиции в образователната инфраструктура. По това време училищата са били концептуализирани като чисти, здрави и привлекателни места, където децата да учат и да израстват като човешки същества. По това време са създадени така наречените "Grupos Escolares" (Ученически групи) с по-големи класни стаи, пълни с естествена светлина, големи детски площадки и дори плувни басейни, където децата да се учат да плуват и да спортуват.

През 1915 г. е създадена Дамската резиденция (Residencia de Señoritas), която зависи от ПЕ. Този институт, под ръководството на един от най-големите испански педагози, Мария де Маесту и Уитни, е създаден, за да помогне на жените да напреднат в образованието си от средното ниво до постъпването в Централния университет в Мадрид). Резиденцията започва с 35 жени, които учат в Централния университет, а през 20-те и 30-те години на ХХ век броят им нараства до над 350 жени, които учат в университета, дори повече, отколкото в Резиденцията за мъже.

Мария де Маесту и Уитни е учителка в началното училище и преподавателка по педагогика в университета. Тя учи в университета в Саламанка под ръководството на Мигел де Унамуно и получава стипендия за посещение на Лондон, след това на Брюксел и Белгия, а по-късно прекарва три месеца в Кеймбридж благодарение на "Patronato de Pensiones para Ampliación de Estudios" (Патронаж на стипендиите за продължаване на обучението). Тя имаше съвсем различна визия за това какво трябва да бъде



образованието и беше много загрижена за образованието на жените и за значението на обучението на началните и средните учители. Повлияна от педагогическите идеи на Гинер де лос Риос и Мануел Бартоломе Косио (основатели на ILE), Мария де Маесту вярва, че за да се подобри образователната система в Испания, учителите и най-вече жените

учителите трябва да получат по-висока образователна степен и да бъдат по-добре обучени в активни и иновативни методики.

През 1931 г., в началото на Втората република, 50 % от населението на Испания е неграмотно, а по това време 80 % от испанските жени са неграмотни. Това означавало достъп само до временна, зле платена работа и пълна зависимост от съпрузите им (Mujeres para un Siglo: María de Maeztu, 2022).

Мария де Маесту следваше същите педагогически методи като ILE и се опитваше да приложи това, което беше видяла по време на посещенията си в чужбина, като включваше и покана за важни гости, които да говорят за своите изследвания. Някои от хората, които са посещавали Дамския институт, са били Мария Кюри, Алберт Айнщайн, Мария Монтесори и много други. Тя работи за учене чрез правене и за цялостен подход към ученето, като насърчава достойнството и диалога в класните стаи.

Тя се опитва да подражава на английските и северноамериканските колежи, създавайки среда на изследване и диалог от научна гледна точка. Тези нововъведения се случват по същото време, когато Мария Монтесори е в Барселона и прилага някои от новите си идеи в училища за деца от буржоазията, много свързани с каталунското образователно движение "Nueva Escuela" (Ново училище), което също е свързано с регионалисткото каталунско движение и е пряко свързано с каталунската буржоазия.

През 1934 г. Мария Монтесори е поканена от Мария де Маесту и Уитни да изнесе курс в Мадрид. Те се свързват веднага и се опитват да си сътрудничат колкото е възможно повече.

За съжаление, всичко това е прекъснато внезапно с избухването на Гражданската война в Испания през 1936 г. След тригодишна война в Испания започва четиридесетгодишна диктатура, по време на която образователната система се връща към предишното си състояние отпреди<sup>st</sup> Републиката. На Мария де Маесту и Уитни ѝ се налага да избяга в





Аржентина. Тя така и не се завръща жива в Испания, въпреки че години по-късно е транспортирана в Испания с почести и погребана в Естела, Навара, където е семейството ѝ. Това е само един пример за това какво е направила една от най-големите педагожки в испанската образователна система през същия период като Мария Монтесори. Много други учители от Република

пъти е било забранено да продължат да се обучават по време на диктаторския режим. Много от тях трябваше да преминат през публични изслушвания, за да докажат, че са подходящи за такава морално значима задача. Важно е да се спомене това, защото и до днес то е скрита част от историята на испанското образование. Когато говорим за иновации и новаторски методи, не отчитаме, че през 30-те години на ХХ век тези методи вече са били прилагани.

В началото на демократичния период образователните закони се променят, но едва през 90-те години на ХХ век за първи път се признават и насърчават компетентностите и по-иновативният начин на преподаване. Испанската образователна система през последните години на режима на Франко за първи път се опитва да демократизира образованието на всички нива на обучение.

Въпреки това педагогическите методи на преподаване се основават на запаметяването, а средното образование е насочено към академични подходи и цели. Испанските ученици постъпваха в средното училище с цел да учат в университет и през всички години на средното образование се подготвяха за това. Методиките на преподаване не бяха иновативни или активни, часовете бяха ориентирани към учителя, а учениците трябваше да запомнят и да демонстрират наученото чрез финалните изпити (Lorenzo Vicente, 1996).

### **3.4.3. Последни закони в областта на образованието, насърчаващи прилагането на иновативни педагогически методи**

Испанската образователна система е претърпяла многобройни промени в кратък период от време поради приемането на множество образователни закони, които са променили учебното съдържание, организацията на различните образователни етапи и



функционирането на училищата, наред с други аспекти. По-конкретно, след публикуването на Конституцията от 1978 г. са приети следните образователни закони, с ранг на органичен закон, като много от тях понастоящем са отменени и следователно не са в сила:

Таблица 1. Органични закони в областта на образованието в Испания от Конституцията от 1987 г. до 2020 г.

Година	Заглавие на закона	Валидност
1980	LOECE, del Estatuto de Centros Escolares (Устав на училищните центрове)	Той не влезе в сила
1983	LRU, de Reforma Universitaria (Университетска реформа).	Отменен
1985	LODE, del Derecho a la Educación (Правото на образование).	Изменен и влязъл в сила
1990	LOGSE, de Ordenación General del Sistema Educativo (Обща организация на образователната система).	Отменен
1995	LOPEG, de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes (Участие, оценка и управление на образователни центрове).	Отменен
2001	LOU, de Universidades (Университети).	В сила
2002	LOCFP, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional (Квалификации и професионално обучение).	В сила
2002	LOCE, de Calidad de la Educación (Качество на образованието).	Отменен
2006	LOE, de Educación (Образование).	Изменена с LOMCE и LOMLOE, в сила
2013	LOMCE, de Mejora de la Calidad Educativa (Подобряване на качеството на образованието).	Отменен от LOMLOE



2020	LOMLOE, Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre, por la que se modifica la LOE-Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de educación (Органичен закон 3/2020 от 29 декември, който изменя Закона LOE-Organic 2/2006 от 3 май относно образованието).	В сила от 19 януари 2021 г.
------	--	-----------------------------

Както може да се заключи от таблица 1, липсва консенсус, устойчивост и последователен напредък в бързата последователност и промени на различните образователни закони. Освен националните закони, автономните общности също имат известно влияние върху тяхната приложимост. Това се дължи на процеса на децентрализация, протекъл през периода на демократизация след режима на Франко. Трябва да се отбележи, че автономните общности (или региони) имат компетенции в областта на образованието, така че всяка автономия може да разработи своя собствена правна рамка; най-значимото законодателство се фокусира, наред с други въпроси, върху

- Учебната програма, т.е. съдържанието, методологиите и оценяването на всеки етап
- Правила за съвместно съществуване в училище
- Внимание към учениците със специфични образователни потребности
- Регулиране на дейността и организацията на училищата (особено за държавните училища).

Важно е да се отбележи, че макар в много реформи да се споменава значението на придобиването на компетентности, все още има неяснота относно начина на придобиване. Друг ключов фактор е нарастващото културно многообразие в испанските класни стаи и как различните образователни закони се опитват да бъдат по-приобщаващи и да споменават интеграцията, но с малко дефинирани училищни



планове или по-гъвкави учебни програми, които действително биха могли да помогнат на такива приобщаващи училища (Bolívar, 2020; Baches & Sierra-Huedo, 2019).

Както може да се заключи от доклада, фигурата на жените педагози, не само Мария Монтесори, но и Мария де Маесту и Уитни, е оказала голямо влияние върху образованието през техния живот, но и в наши дни. По този начин тези педагогически са също толкова актуални и иновативни, колкото и тогава. Една от характеристиките, които е важно да се подчертаят, е важноста на това да се обърне внимание на децата, които изпитват затруднения при ученето в стандартизираната система, тези, които са от малцинствата, или които не учат така, както системата налага. Основните активни методики тогава са били насочени към тези деца и младежи. Това ще бъде отлично съображение за проекта REACT.

Всичко това очевидно предполага "нови" методики на преподаване, при които всички ученици трябва да играят важна роля в собственото си обучение, като имат възможност да се развиват в приветливо пространство, от което се чувстват част. Ученето чрез правене, ученето как да се учим, кооперативното учене, проектното учене, ефективното общуване между културите са наистина ключови за успеха на всички тези методики (Delors, 1997). Ако искаме да възстановим духа на Мария Монтесори, Мария де Маесту и Уитни и на много други жени педагози, трябва да преосмислим начина, по който нашите деца трябва да учат, за да станат най-добрите хора и добри граждани на света. Моделът на Сократ съвсем не е остарял модел и е необходима по-бегла и ефективна комуникация, за да се преодолеят културните бариери, които са много свързани със стиловете на учене и бариерите пред ученето.

#### 3.4.4. Препратки

Baches Gómez, J., & Sierra Huedo, M. L. (2019). La educación intercultural y el desarrollo de la competencia intercultural a través de la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual: Retos y oportunidades (*Междукултурното образование и развитието на междукултурната компетентност чрез предмета Пластично и аудиовизуално образование: Предизвикателства и възможности*).



Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado, 23(1), 161-181.

<https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9149>

Bolívar, A. (2020). Contexto de la educación secundaria. Estructura y organización. En

F. Имбернон (координатор). Procesos y contextos educativos enseñar en las instituciones de educación secundaria (pp. 1-16). Barcelona: Graó.

Cañigueral, D. (2022). *Историята на Монтесори в Барселона*. Взято от

[https://issuu.com/danileina/docs/currentthe\\_story\\_of\\_montessori\\_in\\_barcelona\\_dani/s/11614225](https://issuu.com/danileina/docs/currentthe_story_of_montessori_in_barcelona_dani/s/11614225)

Делор, Ж. (съорганизатор) (1997 г.). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la

Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. Мадрид, Испания: Santillana - Ediciones UNESCO.

Investigar la Educación, Escuela en la Segunda República. (2013). Взято от

<https://www.youtube.com/watch?v=IUrywcPZTmI&app=desktop>

Lorenzo-Vicente, J. (1996). Evolución y problemática de la Educación Secundaria en España.

*Revista Complutense de educación* n<sup>o</sup> 7(2), pp. 51-79

Mujeres para un Siglo: María de Maeztu. (2022). Взято от

<https://www.rtve.es/play/videos/mujeres-para-un-siglo/mujeres-para-siglo-maria-maetzu-educacion/713453/>

Porto Ucha, A., S. & Vázquez Ramil, V. (2014). María Montessori en la Residencia de señoritas de Madrid (1934): entre la visita social y el esbozo de proyecto pedagógico. En

J. М. Ернандес (координатор). *Influencias italianas en la educación española e iberoamericana* (pp. 251-263). Salamanca, España: Fahrent House.

Rebordinos Hernando, F., J. (2014). La obra y el método de María Montessori y su repercusión en los manuales de Historia de la Educación empleados en España.

J. М. Ернандес (координатор). *Influencias italianas en la educación española e iberoamericana* (pp. 155-175). Salamanca, España: Fahrent House.



## 4. Глава 4 - Взаимни лаборатории за ученици от начален и среден курс на средното училище

### 4.1. Методология

В тази глава ще бъде описана методологията, възприета от проекта REACT, която е представена като комбинация от майевтичната структура на социолога Данило Долчи и подхода, който се фокусира върху наблюдението и придружаването на самостоятелното учене на Мария Монтесори.

Структурата включва предложение за някои лаборатории, които, вдъхновени от принципите на двамата италиански педагози, могат да предложат на учителите, но и на цялата образователна общност, практически инструмент за прилагане на сладка мисъл, използвана от принципите на Монтесори за наблюдение и автономност. . Отвъд възможните теоретични връзки между трудовете на двамата учени, методиката несъмнено се очертава като оригинално автономно предложение, което със сигурност е практично и осъществимо в много контексти.

### 4.2. Теоретична рамка

Взаимният майотичен подход (ВМП) е диалектически метод на изследване и "популярен самоанализ" за овластяване на общностите и индивидите и може да се определи като "процес на колективно изследване, който взема за отправна точка опита и интуицията на индивидите" (Dolci, 1996). RMA е разработен от Данило Долчи на базата на сократическата концепция за майотиката. Тя произлиза от древногръцкото "μαῖευτικός", отнасящо се до акушерството: всеки акт на обучение е като раждане на пълния потенциал на ученика, който иска да учи, както майката иска детето ѝ да излезе от нея. Сократовата мейетика сравнява философа като "акушерка на знанието", която не пълни ума на ученика с информация, а му помага да достигне до светлината, като използва диалога като диалектически инструмент за достигане до истината. Това, което



разграничава двете концепции, е фактът, че Сократовата мейотика е била еднопосочна, докато за Данило Долчи концепцията за знанието идва от опита и е необходима взаимна връзка. Както се казва в името, RMA е "реципрочен" процес между поне двама души и обикновено се извършва в група, като един човек задава въпроси, а другите дават отговори. Именно реципрочната мейотична комуникация разкрива знанията на хората, като всички участници се учат един от друг. Като изхожда от това и се вдъхновява от други велики мислители и хора на действието (Ганди, 1999; Фрейре, 2002; Капитини, 1958; Чомски, 1998; Морен, 2001; Галтунг, 1957), Долчи разработва RMA, която започва да използва в селата Партинико и Трапето, борейки се за правата на бедните хора и срещу мафията. RMA е тясно свързана с концепцията за "ненасилствена комуникация" (Rosemberg, 2001) и може да бъде описана и като стратегия за групова комуникация (Habermas, 1986), която дава възможност на всички елементи в групата да дадат своите идеи и мнения, допринасяйки чрез това за развитието на окончателна обща идея, за да се направи промяна в индивидуалната и колективната социална / политическа / икономическа / образователна сфера (Mangano, 1992).

### 4.3. RMA: допускания и характеристики

#### Предположения

Диалогът като инструмент за реципрочно изследване и активно участие. Всеки човек има вътрешно знание, което идва от опита.

Знанието е динамично и в постоянно развитие и трябва да се изгражда в рамките на групата.

Всеки, който е във връзка с групата, може да бъде елемент на промяна.

#### Характеристики



Акцент върху индивидуалния и груповия опит.

задълбочен анализ на местно ниво/участие на всички в процеса, чрез което да разберем истинските си нужди и отговорността си да направим промяна.

Връзка с реалността, за да се идентифицират конкретни проблеми, да се развие взаимна осъзнатост и да се намерят положителни решения.

Изграждане на сложни образи на реалността чрез множеството гледни точки и приноса на всеки.

Хоризонталност на процеса: споделяне на властта в м е с т о доминиране/концентрация на властта.

Активно участие . Активно слушане .

Общуване. Конфронтация. Сътрудничество. Ненасилие.

Творчество. Саморефлексия.

Откритост.

## 4.4. Процесът на обучение на RMA

Всички разясняват трезво  
и се разраства: една среща се сплотява  
ако до края вече не си себе си  
и повече от себе си, отколкото преди.

(Данило Долчи, 1984 г., "Светът е само едно същество")

Процесът на обучение по RMA започва с дългосрочен процес на анализ и обсъждане на значими за групата теми, като се вниква в чувствата, вътрешните перспективи и нуждите на хората. В един непрекъснат диалог, който въплъщава нов начин на





обучение, ние започваме, като наблягаме на способността на отделните обучаеми да откриват собствените си жизнени интереси и да изразяват свободно чувствата си по отношение на откритията, които са направили.

Анализът на думи е практика, използвана в РМА, която има за цел да повиши способността на хората да анализират по-дълбоко реалността и да развие способността им за саморефлексия. Крайната цел не е да се разбере някакво "истинско значение", а по-скоро да се провери как значенията "резонират" по много начини за различните хора и, което е по-важно, да се реконструират чрез споделян експериментален процес на взаимно откриване и уважение.

От съществено значение е да интегрираме теорията и практиката в този процес, като обобщаваме опита и разработваме перспективи за това къде искаме да отидем. Трябва да наблюдаваме, да преживяваме, да експериментираме заедно, във взаимно подкрепяща се атмосфера, за да се разберем. Постепенно чрез диалога се появява усещането за групата като процес, в който участникът научава, че групата е организъм, в който може да бъде оценен като личност и да участва във формирането на демократично общество.

В процеса на РМА възпитанието се разбира в класическия смисъл на думата, т.е. *e-ducere*, *изваждане*. Целта е да се откриват, решават, решават, учат, проектират, мислят, изграждат заедно, както и да се опознават по-дълбоко, като се оценява напълно приносът на всеки.

Образователният процес се осъществява в два аспекта: реалните дискусии, които се провеждат и могат да доведат до конкретни резултати, и развиването на компетентности чрез дискусиите и груповите срещи. Опитът да се достигне до решения по този начин, да се научим да променяме и координираме собствените си изисквания с тези на другите и да се научим да планираме напред, както лично, така и в група, е важен за всеки. Разговорът насърчава учащите да се изразяват. Нагласата за слушане позволява на преподавателя да се доближи до начина на мислене и виждане на учащия. В този смисъл РМА насърчава развитието на потенциала на всеки да открива, създава и подтиква към съществени конфронтации и срещи, за да се анализира, представя и експериментира способността за промяна на реалността и за ненасилствени действия.



Думите, бавно и мъчително, се превръщат в действие, в живот.

(Данило Долчи, 1984 г., Светът е само едно същество)

## 4.5. Семинарите на RMA

Пълнотата и простотата на семинара по RMA може да бъде разкрита само на този, който я преживява: разпитването е наука и изкуство.

### Контекстът

Максималният брой участници е 20, а минималният - 10.

За всяка сесия има само един координатор на RMA.

Предложената максимална продължителност е 3 часа.

Пространството е организирано така, че да създава демократична, нейерархична среда.

Участниците сядат в кръг (споделяне на властта, равенство), така че всички да са на еднакво разстояние от центъра и да могат да се гледат в очите. Пространството е метафора на отношенията, общуването, изразяването и творчеството.

Няма лидер, шеф, бюро или катедра. Да се караш на тълпата от балкона е нещо съвсем различно от това да се опиташ да създадеш демократичен диалог, в който да се изслушват въпроси и да се мисли за отговорни избори.

Полезно е да разполагате с флипчарт или тетрадка, в която да записвате различните интервенции и да отчитате резултатите от сесията.



Топла, светла и комфортна среда. Близката връзка с природата е много полезна.

Ако е възможно, важно е да се даде възможност за съжителство между обикновени хора, експерти и професионалисти в рамките на групата.

#### Подготовка за семинара на RMA

Препоръчително е всеки да се подготви априори (чрез четене на документи, проучване, донасяне на статии, текстове, снимки и т.н.).

Темата, която участниците обсъждат, се определя преди сесията, тъй като е необходимо всички да са съгласни с нея.

#### Семинарът на RMA

На първата среща е важно участниците да се представят по личен начин или да представят своята лична мечта.

Координаторът на RMA въвежда въпроса или задава "добър въпрос". Пример. Какво е мир според вашия личен опит? Какво е война?

Семинарът трябва да започне като процес на диалектическо изследване, който да бъде лесен и основан на демократична отворена структура, без никакви ограничения, налагане, мистични отклонения или догматично затваряне.

Не е необходимо предварително да представяме теоретичната рамка на RMA.



Координаторът на RMA хармонизира груповата дискусия, за да може всеки участник да разполага с необходимото време по време на всяка сесия, така че всеки да може да се изкаже по въпроса и според собствения си стил и индивидуалност.

Важно е винаги да се поставя акцент първо върху реалните нужди, интереси, желания и мечти, за да се разберат нови, но понякога неясни отношения и да се научим да обмисляме други варианти.

Координаторът трябва да научи групата как да се вслушва в собственото си вътрешно дишане, точно както акушерката прави с жените по време на раждане, и също така трябва да даде на групата правилния ритъм, за да се даде възможност за взаимна конфронтация и да се оформи нова идея за действие. Дишането и ритъмът са вдъхновени от природните процеси.

По време на сесията участниците питат кога искат да говорят, като по този начин създават ред, който трябва да се спазва. Добра практика е всички участници да изразят мнението си по темата, тъй като тогава се изисква индивидуална отговорност, която всеки от нас трябва да носи в собствения си живот.

Важно е всеки да се вслушва активно в гласа на другия.

Координаторът може също така да покани за изказване онези участници, които мълчат, като им даде възможност да приемат или да откажат поканата.

Въпреки това координаторът на RMA трябва да позволи и дори да вдъхнови моменти на мълчание, в които хората не са



принудени да дадат непременно някакъв отговор, а по-скоро мълчаливо да обмислят това, което току-що са чули от другите хора, и тогава да говорят.

Важно е да приложим на практика метафората за мозайката, да намерим пресечни точки, да свържем чрез асоцииране на идеи и аналогии. Фрагментите на знанието, опитът, хипотезите, направени от всеки, постепенно се свързват помежду си, благодарение на приноса на всеки.

Координаторът на RMA може да се намеси и да даде своя принос, за да даде възможност за истинска реципрочност. Той обаче не трябва да влияе на груповата дискусия, като изразява личното си мнение по обсъжданата тема, а по-скоро, на по-методическо ниво, трябва да благоприятства взаимното общуване, да подновява дискусията, да иска допълнителни обяснения и/или примери, взети от личния опит на участниците, и т.н.

Важно е по време на дискусията координаторът на RMA да записва казаното от участниците.

След като процесът на изследване е започнал, координаторът на RMA има за цел да подобри автономността на групата и нейните умения за самоорганизация.

#### Как да завършим семинара за RMA?

В края на семинара координаторът на RMA приключва с кратка оценка на всички участници за техния личен опит и за това, което са научили в групата. Тази заключителна оценка ще даде възможност на участниците да получат взаимна обратна



връзка.

Координаторът на РМА закрива семинара, като прави кратко обобщение на казаното по време на сесията и прави изводи за това, което е станало ясно от нея.

Координаторът на РМА трябва да обсъди и следващата среща и да предложи: кога, по кое време, за какво.

Такава интензивна дейност трябва да се документира редовно, а координаторът на РМА трябва да води документация след всеки семинар и да прави обобщение на основните резултати. След определен брой срещи, на които участниците ще придобият задълбочен опит в областта на РМА, координаторът на РМА може да се смени по време на семинара. Малко по малко всеки трябва да се превърне в истинска акушерка за всички останали.

По време на семинара всички участници обсъждат как протича обучението и какви открития е направила групата.



## 4.6. Координаторът на RMA

В рамките на семинара координаторът на RMA не прехвърля съдържание от един ум на друг, а създава условия, при които всеки човек може да се научи как да изразява себе си и да изследва индивидуално и в групи.

Той е експерт в изкуството да задава въпроси. Умее да изчаква по време на естествения гестационен период, като оценява това, което RMA произвежда под формата на хипотези, тези, нови въпроси, предложения и т.н.

Той умее да слуша, за да формулира по-целенасочени въпроси, опитва се заедно с други хора да свърже наблюденията, да подчертае допирните точки и да помогне да се интерпретира това, което започва да се появява.

Той не е ръководител, а "акушерка", експерт в теорията и практиката на груповата работа, участващ в изясняването на същността на интуициите и преживяванията на всеки.

### Характеристики на координатора на RMA

Способност да координира груповия процес и в същото време да бъде на нивото на участниците (способност за споделяне на властта), да обръща внимание на чувствата, индивидуалните/груповите планове и цели, да управлява времето.

Способност да задава въпроси и да анализира проблемите, вместо да налага решения.

Способност за "четене" и преминаване през групата, емпатия, способност за оценяване на всеки индивидуален опит и изразяване на всички участници.

Комуникационни умения: активно слушане и способност за ясно изразяване, представяне, межкултурна комуникация.



Способност за обобщаване и използване на ключови думи, способност за отразяване на лични и групови интуиции и идеи, преформулиране, инициране на другите да говорят, разясняване на интервенции.

Способност да се справя с конфликтите в групата и да ги преодолява по положителен начин.

Отвореност към разнообразието, способност за избягване и/или промяна на предразсъдъци, чувствителност, търпение. Творчество.

## 4.7. Класически теми на RMA

Данило Долчи успява да изгради мрежа от сътрудници, интелектуалци и не само, които дълбоко се интересуват от смисъла на общуването и от неговите социални, политически и човешки приложения. През 1988 г. той стартира инициатива за създаване на "Манифест за общуването", който тогава се нарича Проект на манифест<sup>3</sup>. Той е бил наясно с рисковете, свързани с така наречената "масова комуникация", като например увеличаването на еднопосочните средства за предаване (като например еднопосочното обучение в училище, телевизията, пропагандните/комерсиалните паузи). В Манифеста за комуникацията участваха приятели на Долчи от цял свят, всички те бяха големи международни културни личности като Галтунг, Чомски, Фрейре, както и учени като Рубиа, Леви Монталчини, Кавали Сфорца, но също и представители на културната солидарност като дон Чоти и монсеньор Бело от Италия и Ернесто Карденал от Южна Америка. От Манифеста става ясно какви са намеренията на Долчи и неговите

---

<sup>3</sup> Направете справка с DVD, за да намерите "Чернова на манифеста" (Данило Долчи, 1998 г.).





сътрудници по отношение на комуникацията: възможността да се говори свободно, също и за тези, които обикновено нямат възможност да говорят, за да бъдат изслушани, а също и да получат отговори.

## 4.8. RMA като инструмент за социална трансформация

Не е възможно да се упражнява ненасилствен конфликт, без да се общува. Освен опита на Ганди, за да успеем да разтълкуваме същността на взаимоотношенията, е необходимо да изясним:

Каква е разликата между предаване и комуникация?

Според Долчи предаването често е еднопосочно, токсично и възмутително, докато комуникацията е двупосочен процес, в който няма нито активна, нито пасивна роля, нито по-висш и по-нисш издател. В проекта на Манифеста Долчи осъжда вредите, идващи от еднопосочните и насилствени отношения във всяка област, и предлага RMA и ненасилствената комуникация като алтернатива. Да общуваш не означава само да информираш, да обменяш, да кодираш и да декодираш; вместо това то е условие за неочаквана културна плодовитост, тясно свързана с творчеството и личностното израстване.

Каква е разликата между власт и господство?

Доминирането води до насилствено общество, затова Долчи подчертава поразително разликата между господство и власт. Разглеждана като съществително, "власт" означава потенциалност, сила, добродетел, способност за действие, способност за въздействие върху ситуации, когато това е позволено от желанието и наличността на субекта. Да се научиш да изразяваш личната си сила е практическа и вътрешна потребност за всеки и на различни нива е свързана с творчеството. Когато личната власт претендира да доминира над другите, тя се превръща в господство, тя е като "болест за власт" и се предава само еднопосочно, без да признава правото на мнозинството да реализира собственото си желание за общуване. Ние смятаме, че властта е това, което укрепва и



еманципира всички и развива демократичното участие, докато господството е това, което е насилствено, безумно и не носи никакво развитие.

Каква е връзката днес между господството и предаването на насилие?

Според Долчи в областта на образованието господството се проявява в предаването на готова реалност. Долчи потвърждава, че една от най-разпространените и разстройващи лъжи, преведена на различни езици, е да се смята предаването за комуникация. Предаването може да бъде насилствено или ненасилствено, докато общуването по същество е искрено и ненасилствено, дори когато е конфликтно: предаването е като изпращане и често не обръща внимание на това кой получава. Общуването предполага участие, способност за изразяване, активно слушане и едновременно с това получаване на обратна връзка.

Сегашното използване на еднопосочни инструменти позволява на малко хора в света да определят бъдещето на мнозинството. Предаването прави хората пасивни и послушни, докато творческата комуникация се фокусира върху развитието на личността. Това не е власт, а форма на господство, която определя вида на отношенията между активния субект, въздействащ върху пасивния, чрез икономически, идеологически или политически инструменти. Ако креативността на всеки един от нас не се развива, както като индивид, така и като група, този, който има повече власт, се стреми да се наложи.

В днешно време умението да се разграничава предаването от общуването е от съществено значение за демократичния растеж по света и за творчеството на всеки човек. В своя манифест Долчи подчертава колко много инструменти за господство се измъкват от демократичния контрол и общественото съзнание. Само комуникацията позволява да се открие как всеки може да израсне като уникално и различно същество. Това, което покосява, е страхът да бъдеш креативен, да не можеш да общуваш, така че ако предаването е господство, общуването е власт. Неспособността да изразяваме себе си (и да общуваме) и неспособността да използваме силата си ни разболява и убива.

Не трябва да се страхуваме от диагнозата. В нашето общество хората не се развиват с радост, а със страх. Хората не са в състояние да култивират собствените си интереси и да се подготвят свободно за активиране на структурните социални промени. Хората не се учат как да общуват истински, нито как да упражняват собствената си власт, а се учат



как да станат изпълнители и несъзнателни роби. Феноменът на неспособността да се общува трябва да се изучава като болест, която трябва да се лекува.

*Едно е да се опитате да замените старата власт,  
но друго нещо е да създадеш нова сила във всеки.  
(Данило Долчи)*



## 4.9. Причината за РМ в днешно време

Ако се запитаме какъв може да бъде смисълът и функцията на РМА на Долчи в днешно време и какъв е смисълът и стойността на организирането на семинари за РМА, това ще ни накара да се замислим още веднъж за практическата интелигентност и яркост на един човек, който е смятал, че разделението между знанието и действието е истинската реална граница на интелектуалците. Джордано Бруно съветваше: "Не съзерцавай без действие, не действай без съзерцание". Ако всеки отделен човек не е образован да разпознава проблемите си и възможността да ги реши, той може да бъде обречен да бъде безнадежден човек, който не вярва във възможността за лична и социална промяна. Отговорността на преподавателите е да подтикват и мотивират учащите се, за да си задават въпроси и да ги карат да си задават въпроси.

Работилниците на RMA предлагат пространство за конфронтация, за да се предложат 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 възможност да се погледне по-дълбоко над всички повърхностни проявления и фрагменти от понятия. Няколко пъти може да се случи и така, че унаследени стари убеждения, които обикновено се приемат пасивно, да рухнат, но изненадващо непознати перспективи могат да бъдат просветлени и неизследвани аспекти в реалността да бъдат разкрити от нови умове<sup>4</sup>.

Днес RMA представлява мощен инструмент за насърчаване на активното гражданство и социалния диалог, които са силно недостижими, особено в съвременното общество. Така че семинарите на РМА трябва да се разглеждат като важни моменти за изследване и за индивидуално и колективно израстване. Той поражда у хората съзнание за това как да идентифицират собствените си проблеми и желание да участват в планирането и осъществяването на възможните решения.

---

<sup>4</sup> Sebastiano Pennisi, 2008, *Cosa è la maieutica*, Mesogea



Данило Долчи събира селяни, рибари, учени, интелектуалци, младежи, социални активисти, жени и деца в своите семинари на RMA. Благодарение на неговата ангажираност хиляди и хиляди хора бавно се научиха да слушат и да се изразяват, да мислят критично и да работят в група, за да открият възможните елементи на промяната. Малко по малко, година след година, много демократични опити за планиране отдолу-нагоре дадоха своя принос за дълбоката промяна на Западна Сицилия.

#### **4.10. RMA като межкултурна среща**

Начинът, по който Данило Долчи предложи RMA, е изключително комуникативен подход, който насърчава продуктивния обмен между хората. В резултат на разрушаването на европейските граници и притока на имигранти от източните и южните страни нашето общество изглежда изключително динамично и променливо. Трябва да се създаде интерактивна, мултикултурна и многоезична култура на еманципация на европейско и световно равнище. Необходимо е да се преоткрият обединението, отношенията между държавите и културите, за да се насърчи раждането и развитието на общество, основано на уважение и сътрудничество. RMA изглежда е много подходящ подход за подпомагане на межкултурните отношения между различни хора, тъй като условията на средата и културните различия не се потискат, а се уважават и оценяват на основата на искрена хуманност. Етимологията на думата "култура" идва от латинската дума *colere* и означава "култивирам". Нима едно растение, отглеждано с любящи грижи, не расте по-добре? Ето защо само чрез култивиране и грижи, чрез сблъсъци с влияния, идващи от различни гледни точки, различни идеи, културата може да се обновява и да расте, бидейки постоянно творческа. RMA благоприятства продуктивния обмен между хората и културите чрез приемане на взаимното разнообразие, чрез което се прекратява всяко насилие, основано на



предполагаемо превъзходство, за да се срещнат и също така да се сблъскат по ненасилствен, диалектически и творчески начин<sup>5</sup>.

Освен това с взаимния обмен всяка култура може да преодолее своите ограничения и да продължи да се развива. Ще бъде възможно да се създадат основите на една нова реалност, в която хората ще се научат как да се справят един с друг, разбирайки, че с обединение и човешка солидарност може да се промени една конформистка, фрагментирана и изпълнена с насилие реалност. RMA позволява на хората от различни култури и нации да си взаимодействат и да се срещат помежду си, използвайки диалога; да разбират и да се учат от миналото ни, за да живеят в един по-осъзнат свят; да откриват валидни възможности за промяна, за да създадат по-добро бъдеще за всяко едно същество.

#### **4.11. Как да разработвате курсове за обучение от RMA**

Модулите за обучение по RMA могат да се прилагат присъствено, онлайн или като се използва комбинация от двете методологии. Модулите имат за цел да разпространяват активни въпроси и да развиват различни трансверсални компетентности, знания и нагласи чрез използване на RMA и ненасилствена комуникация.

Като пример по-долу ще намерите някои теми, които трябва да бъдат разработени в присъствието:

Предаване срещу комуникация

Преподаване срещу образование

Поради широката си приложимост RMA може лесно да бъде приложена в редица други теми и области. Дейностите също трябва да бъдат адаптирани за конкретни цели и за конкретни целеви групи.

Важно е първо да опознаете групата, да разберете колко добре се познават помежду си, какви са приоритетите или основните нужди, какво очаква и желае да научи групата.

---

<sup>5</sup> Verso una maieutica planetaria, статия на Tiziana Morgante, 2007 г.



Всички модули за присъствие, за които се съобщава в следващите параграфи, използват същата структура:

Въведение в темата

Описание на дейностите, включително целите, инструкциите и времето

Заклучение на сесията

Онлайн модулите трябва да бъдат разработени с помощта на онлайн среда, като "moodle", а всяка дейност трябва да включва също така цели, инструкции и времетраене, заключение.

## 4.12. Предаване срещу комуникация

Комуникацията е двупосочен процес, който е близък до творчеството и човешкото развитие. Обратно, концепцията за предаване в обучението се основава на канал, свързващ изпращача и получателя на съобщението, като 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. Изпращачът (обучителят) не получава никаква обратна връзка от своя получател (обучаемия), той не може да контролира нивото на трудност на съобщението и достъпността на канала.

## 4.13. Дейност 1: Семинар на RMA "Предаване срещу комуникация"

ЦЕЛИ: да се анализира значението на понятията "предаване" и "комуникация", разликите между тях и потенциалното въздействие на двете понятия върху учебния процес.

ПРЕПОРЪЧИТЕЛНО ВРЕМЕ: 120 мин.



ИНСТРУКЦИИ: Участниците се приканват да седнат в кръг<sup>9</sup>. Координаторът на RMA се представя и приканва всеки участник да се представи, като пита: *Каква е вашата лична мечта?*

Всеки участник започва да разказва нещо за себе си и за живота си чрез сънищата. По този начин всеки може да се отвори, като изрази себе си и изслуша чуждата гледна точка. След това той задава на участниците следните въпроси:

Какво е значението на "предаване" според вашия личен опит?

Какъв е смисълът на понятието "ощуване" според вашия личен опит?

Началната точка на семинара за RMA може да бъде просто една или две думи. Всеки участник изразява свободно мнението си за значението на понятията "предаване" и "комуникация", като започва от тяхната етимология. Постепенно всяка от тези начални думи се свързва с прилагателно, идея, гледна точка и така започва същинската дейност на семинара. Семинарът активира процес на обмен, както и на взаимно обогатяване, и само когато комуникацията между участниците в семинара е ефективно установена, в крайна сметка ще бъде възможно да се наблюдава непрекъснато покълване на идеи.

След това координаторът на RMA приканва участниците да помислят върху следния въпрос:

Каква е според вас връзката между предаването на насилие и господството?

Координаторът на RMA задава тона на групата и записва изказванията на участниците на лист хартия или на черна дъска.





Предаване	Комуникация
(trans - mittere), буквално "изпращам през"	(cum - munus), буквално (събирам подаръци)
Еднопосочен	Двупосочно/многосочно участие
Пасивност на приемници и преподаватели	Зачитане и оценяване на различията и разнообразието.
Безличност	Творчество
Егоизъм	Емпатия
Неподвижност	Социалност
Изолиране	Солидарност
Отчуждаване	Диалог
Затваряне	Спирала като символ на растежа и развитието
Хомология	Взаимно оповестяване
Йерархия	Критично мислене
Догматизъм	Ненасилие
Автоматизъм	Свободен поток на информация
Насилие	Съвместно планиране
Пропаганда	Откриване на себе си и другите
Индоктринация	Trust
	Взаимно нарастване
	
Доминация	Захранване
	



<p>Повишен контрол върху ежедневието ни</p> <p>Изключване</p> <p>Стигматизация</p> <p>Експлоатация</p> <p>Конфликти и войни</p> <p>Нарушаване на правата на човека</p> <p>Авторитаризъм</p>	<p>Социален капитал</p> <p>Включване</p> <p>Freedom</p> <p>Межкултурен диалог</p> <p>Съюз на цивилизациите</p> <p>Устойчиво развитие</p> <p>Демокрация</p>
---	--

**ЗАКЛЮЧЕНИЯ:** резултатите, представени в горната таблица, са постигнати чрез диалог, дискусии и взаимна конфронтация с идеите на всички. По време на семинара бяха зададени и много други въпроси, но те не получиха изчерпателен отговор, но участниците изпитаха какво означава да се научат да се изслушват един друг, да задават въпроси и да се опитват да намерят отговори всички заедно. В края на семинара координаторът на РМА приключва, като задава кратка оценка на всички участници и прави обобщение на казаното по време на сесията и изводи. Много от участниците осъзнаха, че имат по-дълбоки потребности и мечти. Семинарите за РМА обикновено превръщат тези нужди и лични мечти в общи цели, за да се превърнат в общи проекти за социално развитие<sup>6</sup>.

#### 4.14. Преподаване срещу. Образование

Най-разпространената форма на образование е формалното училищно образование, основано на "вертикални" взаимоотношения между ученик и учител. Преподаването се основава на предоставяне на теоретични знания на ученика под формата на курсове и учебни програми. За съжаление в много случаи формалната образователна система не

<sup>6</sup> Giuseppe Barone, 2010, Una rivoluzione nonviolenta



успява да осигури на всички възрастни хора техните лични потребности от обучение. Данило Долчи<sup>7</sup> РМА подчертава значението на взаимното общуване като метод за обучение на себе си и на другите, както и като инструмент за вземане на решения от всички заедно и за оценяване на хората като личности. Поставянето на въпроси дава възможност за покълване на отговори. Преподавателите и обучителите обикновено са склонни да предават само априори определено дисциплинарно съдържание, а учащите трябва просто пасивно да го усвоят. В резултат на това образованието се свежда до добросъвестно изпълнение на домашната работа, възложена от учителите и обучителите. Съществува разлика между "преподаване" и "обучение", въпреки че често и двете се използват като синоними.

## 4.15. Дейност 2: Семинар на РМА "преподаване срещу обучение"

ЦЕЛИ: да се анализира значението на думите "преподаване" и "възпитание", каква е разликата между тях и какви са потенциалните им ефекти върху учебния процес.

ПРЕПОРЪЧИТЕЛНО ВРЕМЕ: 120 мин.

ИНСТРУКЦИИ: в началото координаторът на РМА представя на участниците следния текст<sup>7</sup> :

*Всеки расте, само ако мечтае за това.*

*(Данило Долчи)*

След това той зададе на участниците следните въпроси:

Какво е значението на "преподаването" според вашия личен опит?

Какъв е смисълът на понятието "възпитание" според вашия личен опит?

---

<sup>7</sup> Координаторът на РМА може да представи темата на семинара, като прочете текст, статия, гледа кратко видео, снимка, картина или нещо друго, което смята за полезно.



Започвайки с тези първоначални въпроси, координаторът на RMA приканва участниците да се съсредоточат върху възникващите въпроси и да ги изкажат на глас. Въпросите, произтичащи от първоначалните въпроси, са от основно значение за достигане на по-дълбоко ниво в процеса на реципрочно изследване.

Координаторът на RMA обобщава и обобщава приноса на всички, като посочва изводите, които се появяват по отношение на значението на понятията "преподаване" и "образование".

След това координаторът на RMA приканва участниците да разсъждават и коментират връзката между "преподаване" и "предаване на насилие".

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ:** координаторът на RMA синтезира всички интервенции и обобщава последващите въпроси, възникнали в резултат на диалога. Той също така приканва участниците да размишляват индивидуално и да подновят дискусиата по време на следващия семинар.

Няколко бележки: механичната трансмисивна образователна система иска от своите приемници само да повтарят полученото послание. Получателят никога не се насърчава да задава въпроси нито на себе си, нито на общността, към която принадлежи. Легитимните въпроси вече са кодифицирани, както и отговорите, които трябва да се запомнят, за да бъдат просто автоматично повтаряни.

Координаторът на RMA обучава групата да поема лична и социална отговорност, да си задава въпроси и да се учи на конфронтация с другите.

Задаването на въпроси към себе си чрез RMA стимулира любопитството на учащите, като им помага да подобрят вниманието си, както и удоволствието да изследват интереса си към ученето. Това позволява на всеки да погледне и да види през очите на други хора.

## 4.16. Методологични заключения

Опитът на Данило Долчи ни е дал плодотворно наследство, което е само частично проучено и което е дълбоко и дълбоко свързано с всички основни теми и проблеми на



нашето време. Толкова много групи в Италия и по света смятат Данило Долчи и неговите сътрудници, както и идеите му, за ценна отправна точка. RMA е експериментирана и развивана в над

50 години благодарение на ангажираността на Центъра за проучвания и инициативи, който работи усилено за включването на възможно най-голям брой хора, за да се постигне максимално качество на отношенията и резултатите.

Затова нашият конструктивен отговор за разкриване и поддържане на творчеството на Данило Долчи беше да бъдем винаги готови да провеждаме дейности и семинари на RMA, въпреки че знаехме, че е почти невъзможно някой да продължи такава сложна работа, особено заради сложните ѝ връзки, преживявания и спомени. Силно вярваме, че в днешно време има някои спешни ключови предизвикателства в образованието, които трябва да бъдат разгледани, като например: радикална, но ненасилствена трансформация на нашето общество; ново предложение за образование, основано на ненасилствени подходи; валоризация на индивидуалното и колективното творчество, както и изследване на автентични демократични и участващи организационни модели. Днешният ни опит ни позволява да потвърдим, че семинарите за RMA са необходимост, тъй като представляват истинско и зашеметяващо откритие, положителна промяна, удивителна, но толкова проста. Знаем ясно, че семинарът по RMA разкрива своето богатство, както и своята простота, само на тези, които го преживяват. Никога не трябва да забравяме, че принципите и характеристиките на RMA не могат да бъдат предадени само на теоретично ниво. Теорията сама по себе си не е достатъчна, вместо това тя трябва да бъде проверена, като се разгледа видът на практиките, които дават определени резултати. Първата задача на тези, които са се сблъскали с RMA, е да направят така, че всички да разберат за съществуването на този подход и да се опитат да го практикуват и в други области.



## **4.17. Лаборатория REACT 1: Методика за развиване на социални умения**

В тази лаборатория се предлагат дейности, които са насочени не толкова към развиване на социални умения, колкото към създаване на подходящи интелектуални стимули у децата и учителите, за да разберат значението на СС в ежедневието. Следователно работилницата е насочена към развиване на съзнание за това как знанието се вписва в един обширен интелектуален контекст, в който поведението, навиците и взаимоотношенията играят решаваща роля.

Следователно тази лаборатория трябва да се определи като лаборатория за повишаване на осведомеността, която използва стратегията на Данило Долчи в открита дискусия без граници и бариери между децата и учителите. Приносът на Монтесори в този семинар се състои в идеята, че учителите, призвани да играят ролята на фасилитатор, по отношение на която ще имат подходящи указания, не са призвани да предоставят умения или съдържание на момчетата и момичетата, които не са призвани да ги усвояват. Целта на лабораторията е по-скоро да се създаде автономност на ученето не само в осъзнаването на значението на социалните умения в ежедневието, но и в осъзнаването на това как предметите, които се изучават, не са наложени, а само елементи от реалния живот, които изграждат личността. на тези, които се обучават, които при този подход не са обект на знанието, а активен и осъзнат субект.

## **4.18. Лаборатория REACT 2: Учебното пространство не е абстрактен обект.**

В тази работилница, която използва творческия и автономен подход на Мария Монтесори, заимстван от диалогичния подход на Данило Долчи, децата на момчетата се събират заедно със своите учители, за да размишляват върху естеството на пространството. Децата на момчетата са призовани всеки ден да имат физически и умствен достъп до пространство, което е тяхното пространство за учене. Това пространство класически се идентифицира с класа. Но какво е класът? Манда трябва да



намери отговор, като се има предвид, че момчетата и момичетата прекарват голяма част от живота си в него. Докато социологията на живота е изследвала темата за създаването на собствено жизнено пространство, размисълът за училището като архитектура е довел до значителен напредък в концепцията за жизненоважните елементи, които съставляват училищната сграда, малко или почти нищо не е разработено в резултат. на Монтесори подхода към темата за класа като жизнено пространство. Семинарът ще донесе поредица от елементи, които не се разглеждат просто като отворени дискусии по темата. Но те ще трябва да бъдат предшествани от информиран анализ на социологията на живота, разбираана със сигурност като живот в учебното пространство. Мария Монтесори ни накарва да осъзнаем, че учебното пространство не се състои от вещи, или поне не е съставено само от вещи. То се състои от редица елементи, които също имат концептуален характер и които оказват изключително въздействие върху познавателния процес както на отделните хора, така и на групата. Социологическата архитектура ни учи, че не е безразлично, че развитието на живота на едно човешко същество или на една общност, живееща на едно място, в друго. Има места в гетата или места, където човек може спокойно да развива жизнените си амбиции. И е очевидно, че изборът на такива места зависи от поредица от много фактори, които са свързани както с богатството, така и с историческата и социалната ситуация на дадено място. Но какво да кажем за класата? Кой избира класата? Кой определя неговия концептуален елемент и природата му като пространство, дори и да не е физическо? Този семинар ще има за цел не само да разсъждава върху учебното пространство и да разсъждава върху това как това учебно пространство трябва да бъде адаптирано към нуждите на децата, включително дори с елементи, които не са чисто формални или не са пряко свързани с ученето или познавателния процес. . Идеята на този семинар е момчетата и момичетата да изградят своята класна стая заедно с учителите и своето пространство за учене, което да е персонализирано и приспособимо и което може да се постигне без намесата на скъпи и конструктивни процеси.

По време на семинара учениците ще започнат с основна структура, която ще ги информира за това как светът интерпретира концепцията за физическо и умствено пространство за учене по иновативен начин. След това те ще разсъждават върху своите



желания и върху това, което предизвиква дискомфорт в отношенията им между физическото пространство, менталното пространство и развитието на собствената им личност. В този момент, след като е определил *pars destruens*, той ще трябва да пристъпи към изграждане и на идеята за изграждане на място, определено материално, но и умствено, където децата могат да противодействат на дискомфорта си или могат точно да започнат от дискомфорта си, като развият място, където да бъдеш и да мислиш е приятно и удобно.

#### **4.19. REACT Laboratory 3: Училището за промяна.**

Често една тема се повтаря в дискусиите във всички страни, участващи в проекта. Училището вече не е социален асансьор и това означава, че очакванията на децата да могат да подобрят социалната и личната си позиция благодарение на училището все по-малко се усещат като реални и неотложни. Хората все по-малко са убедени, че поверяването на бъдещето им на училището може да бъде положителен елемент и че благодарение на прехода към училище социалната им позиция може да се подобри, разбира се, в сравнение с тази на родителите им, но също така и по отношение на потенциалния риск за собственото им бъдеще. По силата на позицията си в рисковата социална група.

Данило Долчи и Мария Монтесори предлагат предложения в това отношение. На първо място чрез развиване на идеята, че пространството за учене и училището като обобщаващ елемент на пространството за учене са производители на култура и индивидуално и общностно развитие, които трябва да бъдат ценени. В разсъжденията си за развитието на ума Мария Монтесори идентифицира именно този елемент на усвояване. Нематериален дух, способен да поглъща понятия, преживявания и истории, и изначален елемент на децата, който след това, благодарение на много бавната връзка със заобикалящата ги среда и с другите елементи на общността, се развива и еволюира. Данило Долчи, от друга страна, основният елемент на връзката се състои в социалното завладяване. Мечтата е за истинска еманципация от ситуация на социален риск към пълни права. Този семинар има за цел именно да повиши осведомеността за училището





като право. Не само училището като право на образование, не само училището като право на получаване на инструменти, които могат да улеснят социалното изкачване, но и училището като място, където се учат права. Ето защо целта на този семинар ще бъде да формулира, чрез типично маевтичен подход, размисъл за това кои са вашите права. Не като елементи, които се обясняват, разказват от възрастен на субекти, които получават тази информация, а също така от гледна точка на Монтесори като развитие на самостоятелност във възприемането на правата и във възможността за тяхното отстояване, както и в защита. Обучението на Данило Долчи ни връща към темата за защитата на собствената общност в този семинар. По времето на първите си борби в подкрепа на селските общности Долчи изразходва енергията си за защита на водата като общо благо и в сборника с текстове, издаден след смъртта му със заглавие "Власт и вода (2010)", в центъра е процесът на екологична справедливост. Въпросите, които се разглеждат с борбата срещу разхищението на водните ресурси в Сицилия в центъра, значението на включването на населението в процесите на вземане на решения, незаменимата стойност на обучението и способността да се схваща стойността на общите блага като елемент на овластяване на участието на местните общности, са средства за развитие на територията. Управлението на общите блага се доближава до темата за общността, която обучава, и я включва в себе си.

Следователно въпросът за общите блага е отворен и надхвърля простото възприемане на това какви са моите права, как мога да ги упражнявам и как мога да ги защитя, ако бъдат нарушени. Вместо това основната тема на този семинар е колективната защита на благата, които принадлежат на всички. Всъщност нарушаването на използването на тези блага чрез икономически и социални процеси прави общността по-малко богата. Ето защо това може да се определи като лаборатория за възприемане и защита на общите блага. Следователно резултатът от този семинар ще бъде призив за действие, за да накараме момчетата и момичетата да разберат, че измерението на техните права не се основава само на индивидуалното. Същото, но се основава на реакция на общността срещу нарушаването на благосъстоянието и качеството на живот на всички. Ясно е, че темата за екологичния преход се появява, дори и да не е пряко предизвикана.



## 4.20. Лаборатория REACT 4: Отговорност

Темата за правата не изчерпва разсъжденията за осъзнаването, което проектът наистина би искал да привлече вниманието на момчетата, на момичетата, на учителите, на цялата общност.

Осъзнаването на способността да се упражнява право, да се защитава, ако това право е нарушено, или да се свързва с други членове на общността, за да защитава общите права или общите блага, е тема, която е вмъкната Dolci, че Мария Монтесори, придружена от друга паралелна тема и отговорността. Всъщност този семинар има за цел да накара момчетата и момичетата да се замислят върху факта, че вземането на решения не е само елемент, свързан с упражняването на дадено право, но е свързано и с темата за отговорността на човека да учи. Хотел, за да се поеме правилен ангажимент в честна и удобна среда и поискано от момчетата към момичетата като елемент на гражданството. Училището е право, но то е и задължение и трябва да се тълкува като такова. Индивидуално като израз на личността в социален контекст, но и социално право и задължение като отговорност към останалите членове на общността, които очакват принос от всеки от нас за колективното израстване.

Следователно въпросът за отговорността е тясно свързан с този за гражданството. В този контекст и Мария Монтесори, и Данило Долчи предлагат начини и елементи на размисъл, които ще бъдат разработени в тази лаборатория. Защитата на индивидуалните права е задължение на държавата, но очевидно гражданите не са пасивни и беззащитни субекти по отношение на упражняването на своето гражданско измерение, те трябва да могат да упражняват ролята на отговорни за придобиването на всички елементи, които са полезни, за да могат да правят адекватни елементи на социално насърчаване. В този смисъл то е силно възпитателно средство именно защото увеличава стойността на това осъзнаване и разширява упражняването на правото не само до тези, на които правото е отказано в чисто реактивен план, но е поставено и в перспективата на положително и активно осъзнаване. към тези, които не виждат, че правата им са изложени на риск, но които трябва да могат да се намесят за доброто на общността. В Данило Долчи се появява, бихме могли да кажем, класова рефлексия и е



ясно, че именно класите с по-големи социални възможности трябва да се намесват с по-голяма дълбочина и действия в полза на класите с по-малко късмет. В днешно време, когато измерението на класовата диалектика е много по-слабо видимо, темата за Лучано става още по-завладяваща. Която се простира до въпроса за гражданската и социалната отговорност на всички граждани, които трябва да могат да играят своята роля и в полза на по-голямата значимост на колективния интерес. Ера училището е основното място за развиване на това съзнание и най-подходящият начин несъмнено е да се направи достъпно правото във връзка с паралелното задължение да бъдат съзнателни граждани. Очакваният резултат от този семинар е да се разсъждава върху правото и задължението за учене и да се успее да се накарат децата да осмислят собствената си връзка с предметите, които изучават, и със съдържанието, което им се предлага в училище, като съдържание на гражданството, а не само на науката.

## 4.21. Лаборатория REACT 5: Идентичност

Този термин често напомня за правото на изразяване на личността. Идентичността се преживява в училище, както и във всеки друг общ социален контекст, като елемент на личен, ако не и на групов избор. Семинарите, вдъхновени от майоетиката на Данило Долчи, ще ви помогнат да разсъждавате върху тази тема. Според известната еврейска поговорка, че дърветата имат огромни корени в хората, ще се разсъждава именно върху темата за корените и върху темата за това как тези елементи на идентичността могат да се преживеят като положителен инструмент за свързване помежду ни. Въсщност целта на семинара е момчетата и момичетата да разсъждават върху това как човек може да изрази своята личност и чрез елементи на идентификация, без да противопоставя на идентичността елементите, които характеризират личността на останалите членове на общността. Не-Монтесори порт в този елемент несъмнено е този за космическото образование. За Монтесори разкриването чрез познание на великия Космически план е наистина от съществено значение за бъдещето и еволюцията на обществото.

Мария моли училището да инвестира време в правилното образование на детето, защото то ще бъде човекът на утрешния ден. Само той, благодарение на правилното



образование, ще може да подобри обществото и света. Чрез този Космически план трябва да се предаде една дълбока концепция: всичко и всички са свързани и свързани помежду си; не само хората с хората, но и хората с природата, с живота и самите събития, които образуват гъста преплитаща се мрежа, която свързва и обуславя живота на всички на света. В Космическия план всички ние работим заедно за всички. В книгата подробно се обяснява и илюстрира курсът на обучение по космическо образование. Изследването на вселенските идентичности може да се открие в една далечна обща точка. Антонио ще предложи задълбочен размисъл за това как да започнем от идентичността и Алди в корените и да стигнем до преподаването на науката като елемент, който съчетава всички корени и ги слива в единното желание да тълкуваме и откриваме света. Целта на тази лаборатория и очакваният резултат е по-голямата страст на момчетата и момичетата към науката като елемент на идентичността, да, но този път обща. Вселената всъщност принадлежи на всички мъже и жени и в откриването в раждането и законите ѝ и в и в процеса на научното образование тези идентичности могат да се срещнат.

## 4.22. Лаборатория REACT 6: Екология

Връзката на човека с природата, силно интерпретирана от заобикалящата го среда, в която живее и развива своята социалност, е централен елемент от усилията и предложенията на Данило Долчи. Тази работилница има за цел да накара момчетата и момичетата да се замислят върху темата за екологията. Днес темата силно се е променила в по-широкия обхват на т.нар. екологична реконструкция. През последните години обсъждането на темата за екологичната реконверсия придоби идеята, че може да се използва нов параметър, по-устойчив в социално и екологично отношение, но този параметър не зависи толкова от индивидуалните истории и поведение, а може да бъде решен на високо държавно ниво и че гражданите, особено тези, които все още са в училище, са само пасивни субекти. С помощта на майевтичния процес децата ще отразяват дихотомията право на околна среда - право на развитие. Чрез адекватна дискусия по темата за екологичната конверсия и адекватен процес на информиране за



дълбоките и конкретни значения на този елемент от не само терминологичен тип, момчетата и момичетата ще бъдат призвани да разберат заедно със своите учители какво означава да се придържат към тази нова социална и икономическа парадигма, като адаптират индивидуалното си поведение към нея. Заедно с учителите си те ще се опитат да разберат какво означава да преобразят училището си по отношение на системите по отношение на поведението, по отношение на концепцията за времето и времето за учене, за да направят училището си по-устойчиво в социално и екологично отношение. Следователно темата за устойчивостта ще бъде въведена чрез майевтичния подход не само като чисто структурен и познавателен елемент, но и като пряк призив за действие от страна на обществото и общността, в която живеят момчетата и момичетата.

Монтесори отново помага с темата за космическото образование, която беше подчертана в предишния семинар. Способността за пренастройване означава не само да се отчита нов процес на развитие, но и по-добро познаване на динамиката на космическото развитие, която засяга и собствения микрокосмос. В този микрокосмос момчетата и момичетата са призвани към дълбоко прилепване, към припомняне на отговорността и към обновена ангажираност, която трябва да се превърне в ново поведение. Това ще бъде целта на лабораторията - да повиши осведомеността за тези нови поведения в общността.

## **4.23. Лаборатория REACT 7: Класната стая**

Целта на този семинар е езиково осмисляне на темата на урока. По принцип лабораторията използва думата клас за размисъл върху езика. Езикът е съществен елемент на релационния живот, чрез него хората обменят идеи, сблъскват се и управляват конфликтите си. Именно в езика възникват и се развиват различни видове недоразумения. По тази причина целта на семинара е да приучи момчетата и момичетата към винаги подходяща употреба на езика. Съществува силна връзка между езика и понятията, подчертана не само от Мария Монтесори Бах "Амико Долчи" и от много педагози преди и след тях. Езикът е крайъгълен камък на развитието, развитието



на езика е съпроводено с когнитивен растеж, но този елемент няма отражение само във връзката между растежа, развитието и личността, той запазва силен елемент на значимост и след това в света на зрелостта на зрелостта. Поради тази причина лабораторията ще се възползва от майотичната стратегия на Данило Долчи, за да разсъждава върху езика. И за да се създаде съзнание по темата за езика, ще се започне с думата, която може да има много употреби в много езици: думата клас.

Класът се отнася до елемент от класификацията като нещо, което трябва да бъде подредено по предварително установен ред и което обикновено се решава от висшестоящи органи. Но класът е и елемент на общността, мястото, където се намират учениците и където те изживяват своето училищно приключение. Това е мястото, където със сигурност се учи. Но той е и дискриминационен елемент, ако се отнася до социалната класа. Ако принадлежността е елемент на разделение. Затова семинарът ще започне от два елемента, които със сигурност имат общ произход между Мария Монтесори и Данило Долчи. Първият елемент е този на безразличието на езика. Ако решите да използвате дадена дума, за да достигнете до определение, тази дума и това определение няма да са безразлични, а ще са свързани с познавателен избор със силно концептуално значение. Децата трябва да са наясно с правилния и подходящ избор на думи. Вторият елемент се отнася до осъзнаването на обмена, при който не трябва да се притесняваме само за правилното дефиниране, използване на определена терминология, а трябва да се притесняваме и за това как тази терминология претърпява отражение, след като бъде чута от събеседника. Логика на прекия обмен. Следователно Оратория ще ни накара да се замислим за езика и употребата му в ежедневието. Несъмнено първият резултат от семинара ще бъде езикът на социалните медии. Привидната анонимност на социалните медии ни кара да вярваме, че можем да запазим собствеността, разбрана като притежание, върху езиковите изрази. Въпреки това момчетата и момичетата ще бъдат доведени до осъзнаването на не-неутралността на техния език и на дълбоката следа, която той оставя, когато попада върху възприятието на другите. По отношение на езика това несъмнено е лаборатория по медийно образование.



## 4.24. Лаборатория REACT 8: Общността

В Монтесори и сладкия подход към образованието не може да липсва размисъл за образователната общност. Ученето, както ни казва Мария Монтесори, е основно процес на осъзнаване, който започва от духовния елемент и чрез срещата със света се съчетава с поредица от безкрайни преживявания, които създават знания. Според Долчи ученето се осъществява в чисто социален контекст и винаги е войнстващо учене, защото води до индивидуално осъзнаване на упражняването на правата на човека и осъзнаване на ролята му в света. И двата елемента водят като последици до срещата с темата за обучаващата общност.

чрез този семинар ще разсъждаваме върху темата за образователната общност. Целта на този размисъл е да разберем, че в образователния процес има взаимност. Учителите не са единствените и изключителни възпитатели на децата, децата нямат учители като единствен ориентир. В края на семинара учениците ще бъдат помолени да разработят нова обща стратегия, можем да кажем демократична, чрез която ще се опитат да включат в образователния процес други фигури на неформални и неофициални педагози. Семинарът ще даде възможност да се включат субекти, които обикновено не участват пряко във формалния образователен процес, но които са част от него, без да са ясно изразени. Това са футболни треньори, религиозни лидери, педагози от неправителствени организации, всички, които имат образование, които чрез този семинар ще бъдат призовани заедно учители и деца да бъдат част от процеса на осъзнаване.

## 4.25. Лаборатория REACT 9: Критично мислене

Използвайки майевтичен подход, лабораторията ще се опита да развие критично мислене у момчетата и момичетата.

В този смисъл критичното мислене се разглежда като способност да се фокусираме върху някои елементи на самата мисъл и да ги доведем до по-високо ниво на осъзнаване



и яснота. Елемент, който със сигурност ще бъде разгледан в образователната стратегия на този семинар, е свързан с възможността за навлизане в дълбочина на понятията.

Стратегията за повишаване на осведомеността по отношение на критичното мислене несъмнено ще има за отправна точка размисъл по някои актуални въпроси. Те ще бъдат свободно избрани от участниците в семинара и макар че стратегията ще бъде предложена като предложение, съдържанието на елементите на дискусиата ще бъде оценено от участниците в първата сесия. Майотичната стратегия предлага поставянето на два елемента в контраст, един положителен и един отрицателен, или два елемента, които имат различни нюанси от терминологичен тип. Работникът ще помоли момчетата и момичетата заедно с техните учители да вникнат в същността на тези понятия, като не се ограничават до възприемане въз основа на казаното, а внасят позадълбочен размисъл, основан и на точна и внимателна документация.

Работилницата ще бъде вдъхновена и от темата на Монтесори за изследването. Ние сме призвани да направим така, че нашият свят да расте, И този концептуален растеж се случва чрез срещата с много елементи и чрез връзката с активни предмети. Учителят, и в частност учителят в Монтесори референция, е призван да развива самостоятелността на момчетата и момичетата, като ги оставя свободни и свободни в техните открития. Преводът на известната тема "Помогни ми да се справя сам", която се развива в механизма на интелектуалните концентрични Е-та, които водят до онази тема за отиването на дъното, за която стана дума по-рано. Следователно стратегията ще се развие според този механизъм: след като темата, която ще се обсъжда, бъде поставена в центъра на дискусиата, фасилитаторът, който може да бъде самият учител или външен учител с учители като участници в лабораторията, ще поиска да се започне обсъждане според собствената биография на темата, която е приета като обща тема. По време на семинара ще бъде обяснено също така, че целта на съвместната работа е да се развие елемент на синтез, който включва критичното мислене като познавателна стратегия, това, което се мисли като биографичен елемент, методологията на отразяване на мисълта, която също се развива благодарение на лабораторията. А учениците ще бъдат насърчени да използват тази стратегия не само по време на семинара, но и чрез новия подход, който ще са развили в предметите, които изучават.





Един от основните елементи на тази лаборатория е да се повиши осведомеността относно факта, че критичното мислене не е чужд елемент или външен фактор, а е когнитивна стратегия, която трябва да се прилага на всички етапи на познанието.

Лабораторията по критично мислене разглежда и въпроса за противопоставянето на ирационалните мисли, както те са дефинирани в психологията. лабораторията ще поиска да се активира: Активно и емпатично слушане; Преустановяване на преценката; Приемане и изразяване на чувства; Посочване на ефектите, предизвикани от поведението.

## 4.26. REACT Laboratory 10: Четене

Основен елемент на всеки познавателен процес несъмнено е подходът към четенето. Лабораторията, посветена на четенето, придобива различни внушения от елементи, произтичащи от опита на Данило Долчи и от многократно повтаряната от Мария Монтесори тема за самостоятелното изследване на заобикалящия ни свят. Светът около нас не се състои просто от вещи или отношения, а също и от истории. Тази работилница ще доведе момчетата и момичетата до размисъл по тема, която е свързана с това, доколко начинът на разказване на историите влияе на техните мисли, които ги характеризират и неизбежно обогатяват. Кратките истории могат да имат и изключително негативен ефект върху критичното мислене. Всъщност чрез историите в познавателния свят на момчетата и момичетата могат да навлязат редица предразсъдъци, които след това остават много трудни за изкореняване.

С помощта на майотичен подход децата от момчетата заедно със своите учители ще бъдат помолени да изберат тема, по която да разсъждават. Че в този случай темата не е предопределена, момчетата и момичетата излязоха свободни да изберат темата, която им е най-близка и мога да обсъдят, като също така посветят цялата първа среща на това коя е темата, която им се струва по-топла от собствената им автобиография или актуалност.

Темата за децата на момчетата да следват път с фасилитатор, който винаги се придържа към стратегия от майотичен тип, води до размисъл върху направените прочити.



Всъщност учениците ще бъдат помолени да направят задълбочен размисъл за това какви четива са направили и как тези четива може да са повлияли на мисленето им по тази тема. Възстановяване на познавателното наследство, свързано с направените прочити дори в много далечни времена. Този елемент, също автобиографичен, ще бъде изведен на масата на общата дискусия, като на този етап ще бъде възможно да се възобновят някои от тези четения, да се върнат пасажки, които да бъдат прочетени съвместно, и да се отворят за размисъл. Този подход частично заимства и темата за диалогичната стратегия, която се определя като *Tertulia* или диалогичен елемент.

В този случай, след като сте избрали темата, ще бъдете помолени да се обърнете към направените четения или към тези, които сте искали да направите, но не сте направили по различни причини. Лабораторията може да изисква и посочването на някои желани книги или откъси, които може би идват от размишления, направени от други хора или привлечени в контакт, или за които човек е чувал. Затова фасилитаторът, който може да съвпада с учителя или да бъде външен елемент, избран специално за лабораторията, ще предложи да се остави известно време между сесиите в лабораторията, за да се даде на момчетата време да задълбочат някои четива. Ако момчетата и момчетата не са определили четива, фасилитаторът може да се опита да предложи някои, като винаги обсъжда с тях причините, които са го накарали да избере. След като тези прочити бъдат определени, след като изтече времето, необходимо за задълбочен анализ, тези елементи ще бъдат обсъдени в обобщението и след това на лабораторията и ще бъдат свързани с коментара, от който започнахме.

Целта на тази работа е многостранна: да насърчи четенето и да насърчи срещата на децата с писмения текст; да улесни критичното осмисляне на темата на писмения текст, да улесни критичния анализ на темите, предложени от други, и необходимостта от задълбочаване на причините, които водят до развиването на една, а не на друга мисъл. Несъмнено има и други, които придобиват предложения от различен вид и които при всички случаи ще имат за цел, дори и с течение на времето, да има непрекъснат размисъл върху темата на приказките и влиянието, което те оказват върху развитието на мисълта.



## 4.27. Лабораторни заключения

Представената от нас книга, както е видно от предложената структура, е труд, който непременно се изгражда, тъй като черпи вдъхновение от един метод, майотичния метод на Данило Долчи, който не може да бъде ограничен до поредица от определени пасажии, в рамките на които педагогът трябва да бъде държан здраво от решетките на самия метод.

Следите и проявленията са индикации, бихме могли да кажем почти географски, на лаборатории, които започват от една точка, която в много случаи има и езикова последователност, и се развиват по сложни начини, които проследяват не само физическата география на училището като място, но по-специално и най-вече географията на ума.

Майотичните идеи са обогатени с поредица от разсъждения, които имат за цел да бъдат приложение на вдъхновенията на Монтесори и които са накарали авторите на този наръчник да изпитат положителната травма от срещата между двамата педагози.

За да се обогати информацията, която е предложена при описанието на отделните работници, е препоръчително да се изгради подходяща мрежа от ключови думи, в която да се движим и която може да донесе на читателя интересен и стимулиращ принос за разбирането на това как да прилагаме работниците и как да ги структурираме при пълна свобода на концептуалната и моралната визия, както биха искали авторите, към които се обръщаме.

### Maieutic

Това е първата дума от този списък, тя е вдъхновяваща дума и означава, че знанието започва от съзнателна вътрешност и че за да го извлечем, ако буквата на думата изисква съзнателен процес, който не може да остане в простия обмен или дискусиата иска нещо повече, активното и критично мислене иска разширяване, иска пълна собственост върху знанието.

### Проучване



Изследването на Монтесори е среща със света: сложния свят, както символичен, така и реален. Нищо в Монтесори изследването не прощава небрежността, повърхностността на възприемането на понятия и опит. Майотиката има фундаментален принос за Монтесори изследването, защото се проследява в рамките на личната география, която се състои от биография и срещи. Те несъмнено са оставили следи в потомците и затова задачата на изследователския опит е да ги изведе на повърхността и да ги накара да се превърнат в знание.

## Space

Пространството е мястото, пространството е не-мястото, пространството е концептуално място, конститутивен елемент на опита на знанието. Чрез анализа и концепцията на "пространството" се предлага концептуалният опит на момчетата и момичетата в качеството им на protagonисти на образователния процес. В този смисъл пространството никога не е неутрално, то може да бъде негативно, позитивно, удобно, неудобно, но никога не е неутрално.

Мария Монтесори ни напомня за "подготвената среда". В този смисъл трябва да вземем под внимание разликата, която концептуалният подход на фасилитатора, независимо дали е учител или не, прави в диалогичната среща, предизвикана от тези лаборатории. Основната идея на този раздел от Ръководството е да се подготви средата и тя да стане подходяща за всички момчета на всички момичета.

## Обръщане нагоре надолу/обръщане

Припомнянето на опита на Долчи, известен като "обратната стачка", ни позволява да почерпим ясно вдъхновение за размисъл по темата за "призива за действие" и по темата за индивидуалната и колективната отговорност.

Идеята хрумва на Долчи, когато размишлява върху темата за борбата на работниците за права. Идеята е да се даде възможност дори на безработните (които не могат да се въздържат от работа) да активират други форми на мобилизация, точно определени "с главата надолу". Действията са имали за цел да възвърнат притежанието на работната си сила, като може би започнат да изграждат общественополезно произведение.



В тази лаборатория разглеждаме тази концепция в по-широк план и разширяваме темата, за да разсъждаваме върху темата "стачка за права", за да насърчим осъзнаването на необходимостта: това не означава да приемаме придобиването на знания за даденост, а да ги правим активни в един все по-широк концептуален контекст.

Идеята на лабораторията е, че пасивното отношение не позволява на индивида и на социалното измерение на всеки индивид да се развиват. Ето защо темата ще бъде какво може да се направи, за да се подобри училището, собственото училище, не чрез отношение на обикновен протест, а чрез "правене" и насърчаване на конкретни действия.

Идеята е именно за преобръщане, за обръщане на емоционалното преживяване в по-голямо измерение. Обикновено в едно майотично преживяване на изследване, което също черпи вдъхновение от идеята на Монтесори за опит, получен от взаимодействието със света, има повърхностно познаване на нещата, на които се цели да се противопоставим (норми, правила, навици и ритуали), има и повърхностно познаване на това какви биха били резултатите от протеста. Лабораторията изисква усилия за опознаване на статуквото, което се критикува, и за ясно и съзнателно определяне на резултатите. Защото знанието е отговорност.

## Освобождение

Познанието чрез знанието, което в идеята на Данило Долчи е освобождаващо знание, не само създава собствено "социално битие", но и може да се постави в плодотворна връзка с останалите членове на общността. Знанието също така нарушава ритуалите и ритмите на господството и отклонението на властта. Чрез процеса на осъзнаване на знанието положително се преодолява състоянието на духовната същност и се достига до артикулираното състояние на социалната същност.

Темата е, че сме собственици на знанието, което получаваме чрез активно отношение. Мария Монтесори настоява и на определението "познавателно усилие" като "работа". Образователните дейности, които се осъществяват в Монтесори среда, са именно работа. Този термин се отнася до отговорността, но в същото време и до необходимостта от продуктивни усилия за постигане на целите, които са предвидени като собствени.



Тази лаборатория ще се опита да подтикне учениците да разсъждават върху факта, че знанието, което получават, не е нещо анонимно предоставено, а е и трябва да бъде притежание на тези, които го получават чрез контекста на общността.

## **Общувайте на**

Данило Долчи набляга на темата за комуникативното действие. Общуването представлява опит за създаване на позитивен диалог и предполага включването на събеседниците в кръг, който се разбира като добродетелен. Но за да общуваш, трябва да си присвоиш съдържанието и да поемеш отговорност за него. Тази дума в семинарите придобива фундаментално значение, което, от една страна, повтаря идеята на Монтесори за значимостта на езика в обучението, а от друга, свидетелства за политическия ангажимент на общуването, което никога не е безразлично или неутрално, иска и се надява на концептуална връзка със събеседника, надявайки се на решение на всички конфликти.

## **Околна среда**

Списъкът, който със сигурност не е окончателен, завършва с думата, която обобщава много понятия и същевременно ги изследва. Околната среда е мястото, където живеем, нещо, което ни заобикаля, нещо, което ни принадлежи, но което не знаем как да защитим. Средата е мястото, където се учим, тя е концептуален елемент, физически елемент, абстрактен елемент, към който трябва да се отнасяме във всички етапи на нашето познавателно усилие. Околната среда е и висша форма на отговорност, която ни напомня за гражданския ни дълг да защитаваме това, което имаме, за бъдещите поколения, но също така ни напомня за ангажимента към знанието, защото всяко знание е войнствено и е насочено към създаването на обща родина: света, както казва Мария Монтесори.



## 5. Библиография

- Ричард Пол, Линда Елдър (2002 г.), Критично мислене: (PDF) - Introduzione del Libro (in inglese) sul pensiero critico
- Robert H. Ennis (2011), The nature of Critical Thinking: an outline of critical thinking dispositions and abilities (PDF)
- Robert H. Ennis (1993), Оценка на критичното мислене (PDF)
- Peter A. Facione (2011), Critical Thinking: Какво е и защо е важно (PDF)
- Рос А. Хамънд, Робърт Акселрод (2006 г.), Еволюция на етноцентризма (PDF)
- Ричард Пол, Линда Елдър (2006 г.), Миниатюрно ръководство за критично мислене - концепция и инструменти (PDF)
- Massimo Marino (2016), Brecht: un discorso sul metodo? - Doppio Zero
- Marco Santambrogio, Laterza (2006), Manuale di scrittura (non creativa) - testo sull'analisi dei testi argomentativi
- Критично мислене в мрежата - Директория на качествени онлайн ресурси
- Charles Sanders Peirce (2003), Opere -Testo fondamentale sull'epistemologia; si consiglia in particolare il capitolo "Il fissarsi della credenza" pp.357-371
- Vincent Ryan Ruggiero (2012), Beyond Feelings A Guide to Critical Thinking - McGraw Hills
- Daniele Novara, Con le domande maieutiche si impara (PDF) - Riflessioni pedagogiche sugli errori dell'insegnamento (PDF)
- Tommaso Cerno, Marco Damilano (2014), Il modello per gli italiani? L'Homo Renzianus - L'Espresso - Esempio di conformismo politico



- Масимо Балдачи (Интервю на Карло Кросато, 2015 г.), La buona scuola nasce dal pensiero critico
- Marcello Sala (2016), Le barzellette dei matti - Divulgazione scientifica ed educazione alla scienza - Micromega
- Arnold I. Davidson (2016), Hilary Putnam: cambiare idea come esercizio spirituale (PDF)
- Carlo Veronesi, Einstein e Popper studenti ribelli (PDF) - MATEPristem - Storia di due grandi pensatori critici e della loro insofferenza per i sistemi didattici rigidi e autoritari
- Harvey Siegel (2010), Critical Thinking (PDF) - Un articolo riassuntivo delle varie visioni del Critical Thinking in ambito accademico
- Robert Axelroad, Ross A. Hammond (2006 г.), The Evolution of Ethnocentrism (PDF)
- Томас Гилович и др. (2002 г.), "Ефектът на светлината на прожекторите", преразгледан: Надценяване на проявената променливост на нашите действия и външен вид (PDF)
- Thomas Gilovich et Al. (2000), The Spotlight Effect in Social Judgment: Егоцентрично отклонение в оценките на значимостта на собствените действия и външен вид (PDF)
- Matteo Motterlini (2011), Decisioni a due velocità - Sole24Ore
- Robert Rubin (2018), Robert E. Rubin: Рубин: Философията ме подготви за кариера в сферата на финансите и държавното управление - The New York Times
- Guido Romeo (2019), POTERE DEI MEDIA: INFLUENZA E FORMAZIONE DELL'OPINIONE PUBBLICA. - Il Sole 24 Ore- Internazionale
- Андрю ван Дам (2019 г.), "Как мръсната телевизия направи децата по-глупави и даде възможност за появата на вълна от популистски лидери" - Washington Post
- Рубен Дуранте, Паоло Пиноти, Андреа Тесеи (2017), Политическото наследство на развлекателната телевизия (PDF) [65 citazioni]