



СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ФИЛОСОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА „ФИЛОСОФИЯ“

ОНТОЛОГИЯ НА КОНСУЛТАТИВНАТА РАЗУМНОСТ

Даниел Александров Иванов

АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд
за придобиване на образователна и научна степен „доктор“
по професионално направление
2.3. Философия, докторска програма „Онтология“

Научен ръководител:
проф. д-р Веселин Христов Дафов

София

2023

Съдържание на автореферата

1. Съдържание на дисертационния труд.....	1
2. Обща характеристика на дисертационния труд	4
Обща характеристика.....	4
Авторски интерес	5
Методология.....	5
Теза	6
3. Структура и съдържание на дисертационния труд	6
Увод.....	7
I. Практики на консултиране	10
II. Онтология на консултативната разумност.....	21
III. Консултативна действителност и субектностна грижа.....	31
IV. Проектни вразумявания	38
V. Приложение (интервюта и представяния)	42
Заключение.....	42
4. Приноси на дисертационния труд	42
5. Научни публикации по темата	44
6. Участия в научни форуми.....	45
7. Организиране на академични събития	46
8. Преподавателска дейност	47
9. Библиография	48

1. Съдържание на дисертационния труд

УВОД.....	1
I. ПРАКТИКИ НА КОНСУЛТИРАНЕ	12
1. Практики на консултирането като налични	12
1.1. Случвания на консултиране (тръгване от конкретния опит)	12
1.2. Многообразието от практики на консултиране (започване от даденото)	18
1.3. Проблематизиране на консултирането като завършено (начало на изследването)	49
2. Консултиращите практики според действителността на проблемите ..	55
2.1. Според наличността на проблемите	55
2.2. Според действителността на извършваното	70
2.3. Противоречия в действителността на консултиращите практики ..	79
3. Онтологичен ангажимент на изследването	89
3.1. Консултативното извършване	90
3.2. Консултативната субектност	91
3.3. Консултативната идея	92
3.4. Саморазвитие по темата	95
II. ОНТОЛОГИЯ НА КОНСУЛТАТИВНАТА РАЗУМНОСТ	99
1. Сократ и Алкивиад	99
1.1. Некомпетентността на Алкивиад	99
1.2. Грижата за себе си	115
1.3. Грижата за душата	123
2. Към достигане до консултативната идея в образованието (не-консултативното)	130
3. Консултативната идея в образованието	151

4. Онтология на консултативната разумност	164
5. Имануел Кант и Мария фон Херберт.....	167
5.1. Писмото на Херберт до Кант.....	167
5.2. Отговорът на Кант	169
5.3. Кант като (философ-ски) консултант	173
III. КОНСУЛТАТИВНА ДЕЙСТВИТЕЛНОСТ И СУБЕКТНОСТНА ГРИЖА.....	177
1. Сартр и ученикът му.....	177
2. Действителността на идеята – отделяне и обособяване на консултативните практики	182
3. Консултативна грижа спрямо Аз-ното човешко (непосредствената субектност)	185
3.1. Консултативна медицина	185
3.2. Примери и посочвания.....	186
4. Консултативна грижа спрямо Себе-сното човешко (действителната субектност)	192
4.1. Не-консултативна психология.....	192
4.2. Консултативна психология	193
4.3. Граници на психологическото консултиране	194
4.4. Примери и посочвания.....	195
5. Консултативна грижа спрямо Личност-ното човешко (всеобщата субектност)	200
5.1. Философско консултиране	200
5.2. Философско и психологическо консултиране	203
5.3. Онтологичната разлика между философското и психологическото консултиране.....	205
5.4. Примери и посочвания.....	209
6. Философия с деца – оценяването като консултативна грижа	214

6.1. „Орбита ли? Я, без глупости!“	214
6.2. „Но Слънцето не е планета!“	217
6.3. Философията и децата.....	218
6.4. „Изфилософствай това!“ – откъде оценката получава смисъла си	222
6.5. За оценяващия като оценяван	228
7. Консултативно-философска нагласа при дигиталната компетентност	231
7.1. За дигиталната компетентност	231
7.2. За дигиталното	236
7.3. Дигитално компетентният субект.....	239
7.4. Проектност и обучение в дигитална компетентност	241
IV. ПРОЕКТНИ ВРАЗУМЯВАНИЯ.....	245
1. Откриващи се области, теми и обучения по консултативна подкрепа	245
2. Подкрепа на консултативното образование в неговата действителност	247
3. Философско-консултативни проектизации (авторски новости).....	250
3.1. Философски консултант в образованието (училищен философ) ..	250
3.2. Онлайн обучение и онлайн образование (виртуален хуманитарен проект).....	252
3.3. Обучение за учители и педагогически специалисти.....	254
3.4. Философия на консултирането – академичен спецсеминар	257
V. ПРИЛОЖЕНИЕ (ИНТЕРВЮТА И ПРЕДСТАВЯНИЯ)	261
1. Философия за деца и Философско консултиране с Цена и Даниел.....	261
2. Философско консултиране в условия на извънредна ситуация	261
3. Философствайте за здраве!.....	261
4. Готовият да философства с деца е готов да признае тяхната разумност	263

5. Шпиони и не-шпиони – един час по „Философия с деца“.....	268
VI. ЗАКЛЮЧЕНИЕ	274
БИБЛИОГРАФИЯ	279

2. Обща характеристика на дисертационния труд

Обща характеристика

Дисертационният труд е в обем от общо 295 страници: 4 от тях са отделени за заглавна и подзаглавна страница, както и за съдържанието, а останали 291 стандартни страници съставляват същинския текст и ресурси към него. Структурата на дисертационния труд се състои от увод, пет глави (номерирани с римски цифри), заключение и библиография. Уводът запознава с авторския интерес, изследвания и проектна работа по темата, както и подготвя онтологичната нагласа и мислене за предприетото философско изследване. Първа глава (Практики на консултиране) представя консултативни случаи, практики на консултиране и разполага изследването на консултирането като изследване на човешката субектност. Втора глава (Онтология на консултативната разумност) разкрива консултативната идея в образованието и представя постигнатата онтологизация на консултативната разумност. Трета глава (Консултативна действителност и субектностна грижа) представя действителността на консултативната идея и ангажимента на консултативната разумност като проектизираща се грижа. Четвърта глава (Проектни вразумявания) представя приложения и проектизации на консултативната идея при вече станали действителности от различни области, както и с оглед нови авторски предложения и проекти. Пета глава (Приложение) запознава с авторски и съвместни медийни интервюта и представяния по темата. В заключението се споделят приносните моменти и

обобщени резултати от изследването, отделени и в самостоятелна част в настоящия автореферат. Библиографията на дисертационния труд съдържа 216 заглавия на български, английски, френски и немски език – книги, сборници, статии, речници, документи, интернет страници, интервюта и други ресурси. Цитирането и библиографското оформление са във формат “APA” по 7-то издание на наръчника за публикации на „Американската психологична асоциация“ (2020).

Авторски интерес

Авторският интерес по темата и неговото развитие, както и проектната работа по различни философски практики са представени в увода на дисертацията, както и в съответната част от автореферата. Ангажиментът по темата е продължение на предишни авторски изследвания и стъпва на собствения опит и работа в полето на практико-приложната философия.

Методология

Методологията на философското изследване, което е заявено като субектно-онтологично, бива представена, от една страна, в увода – като подготовка на мисленето и поетия онтологичен ангажимент; от друга страна – цялата първа глава е своеобразно търсене, ситуиране и развитие на изследователската нагласа към темата, а по конкретно изследователският ангажимент е изведен в част „3. Онтологичен ангажимент на изследването“. Субектната онтология извежда философското изследване на „консултирането“ отвъд разглеждането на многообразието от налични разбирания, действителни методи и съответстващи практики според вида проблем или трудност. Поема се отговорност за предприемане и

извършване на авторски действия по онтологичното разкриване на „идеята за консултиране“. Водещата изследователската нагласа позволява изработването на разбирания, снемането на разлики и противоречия, както и търсенето на консултативната идея в проектизацията на видовете грижа спрямо човешката субектност.

Теза

Главната теза на дисертационния труд, достигането до консултативната разумност и идеята за консултиране, започва с непосредственото самонамиране и саморазвитие на човешката субектност в наличната, действителната и идеалната или духовната реалност и единяване разликите от съответната онтологична реалност като свои собствени – в Аз-а, Себесността и Личността. Търсената консултативната разумност надхвърля себе си и себесността си и през съзнателна грижа подготвя себе си и условията на действителността, в която ще бъдат снети субектните разлики, с оглед и възземайки самооткриването в това, което е човешката духовност. Това е разумността, която може да снема проектно различията между субектни действителности, да мисли и прави себе си съобщностена, завърнала се при себе си като вразумена. Изработването на такава грижа е действителната задача на всяко консултиране и консултативната разумност – в съ-общносттаването на тази и онази разумност – и има определеността си в онтологията на съвета, който е винаги с оглед конкретността доведена до всеобщността си.

3. Структура и съдържание на дисертационния труд

Увод

Уводът запознава с авторския интерес, изследвания и проектна работа по темата, както и подготвя онтологичната нагласа и мислене за предприетото философско изследване.

Собственият изследователски интерес към темата е както личностно-биографичен, така и свързан с професионалния ми и научен ангажимент с практико-приложната философия. Определящи моменти са:

- Авторско изследване за защита на бакалавърска степен по „Философия“ с тема „Проблемът като онтологичен аспект на философското консултиране“;
- Воденето на академичен спецсеминар „Философия на консултирането“;
- Предложен курс „Философия на консултирането“ за учители и педагогически специалисти;
- Проектна работа по философските практики „Философия с деца“ и „Философско консултиране“;
- Участията и организационната подкрепа на кръгли маси, конференции, докторантски четения;
- Давани интервюта и комуникиране на философските дейности в обществена насока през медии и социални мрежи;
- Събеседвания и разговори с колеги и най-вече с научния ми ръководител.

Извършването на философско изследване върху консултирането, което има вида на онтологичен ангажимент, се нуждае от някои предизследователски действия по подготовката си:

- Философстването ще има като начало конкретно човешко преживяване, случване, ситуация, с което и самият консултативен процес поставя началото си. Моментът отговаря на допускане на философията до жизнеността, ежедневието, личностната биография, конкретното битие на субектността.
- Търсената в изследването субектност, грижеща се за консултативната реалност, не е просто познаваща такава, субект на познанието – в това да овладява и получава всеобщо познание по реалности (най-вече предметни). Извежда се грижата по самото извършване и напредване в познанието с оглед автономността и собствената действителност на субекта.
- Изследването стъпва на постижения от практическата и приложна философия, при които се удържа единството между теория (в смисъла на академична философия) и практика (проектизация в действителността). Философията се разбира като извършване, правене, философстване.
- Практико-приложната философия и философските ангажименти на субектността дават хоризонт за развитие на проектната философия (Андонов et al., 2003; Дафов, 2014, 2018ab).
- В хода на изследването се дават своеобразни примери от собствен опит и този на колеги, най-вече изведени от работата по „Философия с деца“, но и от други философски практики. Споделянето им и подходът към тях е като към консултативни случвания и ситуации.
- Ангажиментът тук не е да се говори историко-философски за консултирането, а да се постигне познанието на идеята му и с

това да може да се извършва консултиране, да се обгрижват консултативни ситуации, дори в тяхната все още недействителност – от не-консултативни такива.

- Самият консултативен процес е нещо, което се извършва, не само при философското консултиране, като принадлежащо на философията, а изобщо. Доколкото дисертацията би имала постижение в научното напредване по разбирането за това какво означава да се консултира и съветва, то предприемането на разумни действия в хода на изследването е самото изработване на изследването, е изобретяване на начина, по който то ще бъде, е прокарване на път в отвъд-мисълта за това, което все още не е мислено, е ангажимент към работа с не-битието.
- Субектно-онтологичното изследване има действителен характер – развиването на темата е и собствено саморазвитие и самонаправа. Тук едновременно се удържа правенето и напредването по: познавателния онтологичен ход – в предприемания, каквито до този момент не са извършени; постигането на консултативната идея като научен принос – което е развитие и на самата философия и човешко познание изобщо; авторското саморазвитие (Андонов, 1980; Дафов, 2018а).
- Относно изследователската литература, присъединяването и позоваването е на различни научни, практически, социални и други области.
- През проектната философия се разкриват две посоки за позоваване и включване на литература в изследването: като

налични постижения и като способстваща действителни и проектни действия.

- Конкретни постижения по онтологията на консултирането, на които стъпва изследването, може да посочим при Веселин Дафов: статията „Без да консултира, академията е нищо“ (2019) и книгата „Ставания и направи“ (2018b).
- Сигурно доказателство, че се е открила и онтологично овладяла нова реалност или ново познание, е тяхната проектна насока или приложение – проектизиране и подкрепа там, където е нужно, в повече от непосредственото отговаряне на ситуацията, както и подкрепа на вече станали действителности.

I. Практики на консултиране

Първа глава е съставена от частите: „1. Практики на консултирането като налични“, „2. Консултиращите практики според действителността на проблемите“, „3. Онтологичен ангажимент на изследването“.

Изследването в дисертационния труд започва със споделянето на консултативни случвания от собствения опит с практико-приложната философия, молбата за които е да бъдат приети като откриващи се консултативни ситуации, по които се открива грижа и работа отвъд непосредственото отговаряне през знания и умения. В този смисъл сферата на образованието ще бъде посочвана като близка до разбирането за консултиране, чийто феномени в обучението и развитието на детската (ученическата, човешката) разумност разкриват работата и грижата по богатството от не-битийствени реалности за усвояване и научаване; там, където, било то по отношение на собствената (ученическа) субектност или спрямо чужди реалности не-знанието стои все още заплашително и

неовладяно. Някой не знае, няма знанието за нещо и покрай това не-знание като начало (на философстването; Дафов, 2014, стр. 1-8, 2018а, стр. 101-106) е сформирана и организирана цяла научно-образователна общност, която не само да превежда обучаващи се в наличността, т.е. в битието на познанието, на човешкото познание, но и да изгражда нагласа самите обучаващи се да се отнасят към собственото си незнание и да предприемат действия спрямо това, да го обгрижват през собствената си автономност. Затова и темата за образованието тук, във всичките му измерения на предучилищно, училищно, университетско, е ключова за навлизане в цялостното изследване на реалността на консултирането. Макар професионалният ангажимент в дадените примери да изглежда разнороден по своя характер и тематичност, тръгването от изведените конкретни ситуации е в помощ с подготвянето на академичната изследователска нагласа. Разкриването на доказателства, изработването на отговор и евентуалното му проработване, следващ въпроса „Що е консултиране?“, биха дали завършено в себе си разбиране, но също така и открито, незавършено приложение. Това, което е консултиране, винаги би следвало да изнамира връзката си във всяка ситуация между конкретното си случване и общата си определеност.

Като първа стъпка на изследването, вглеждането е в тълкувателните дефиниции и семантичните връзки, разкриващи се в езика. Посочват се значенията на „консултирам“ на български и на английски език, както и на „съветвам“ (Речник на българския език, Oxford English Dictionary). Консултирам, “counsel” и “consult”, изведени така, изглеждат припокриващи се и близки по значение. Фокусът преминава към употребата им в практиката и работата с хора, откъдето се добива различаване на значения. Главното разграничение в употребите на английски език е, че “counseling” и

“counselor” се отнасят за индивидуално консултиране по всекидневно-житейски или личностни проблеми от страна на помагащите професии, професионалните практики и услуги за личностна подкрепа и приложните практики от хуманитарната сфера като цяло (Brown, 2010a; Joseph, 2010, p. 8; Schuster, 1997a). А “consulting” и “consultant” се отнасят за консултиране по професионални въпроси в институционалната, правната и бизнес сферите. Освен споменатите употреби в областта на образованието по-рано, имаме също: vocational counselor, career counselor, business consultant, medical consultant и други. “Counseling” е с първоначална употреба при Карл Роджърс през 40-те години при неговата клиент-центрирана терапия, а впоследствие навлиза в професионалния и академичен език и бива заето от помагащите професии (Brown, 2010a, pp. 20-21; Rogers, 1940, p. 162; Woolfe, 2003, p. 4). Всъщност “counseling” and “consulting” имат един общ лингвистичен корен на латински език (Crane; Lewis et al., 1956). Стигаме до “consulo” и „consulto” като базисни за производните им форми. Именно предходното е множествен глагол (frequentative), който на латински език се използва заменяемо с втория. В този смисъл латинското “consulo” езиково обединява консултирането в смисъла си на “counseling” и „consulting”. На български език, макар в глаголната и съществителната форма на думата („консултирам“, „консултиране“, „консултант“) да не е отразено въпросното разграничение, отчетлива разлика може да се види едва в прилагателната форма, давайки определеност на съществителното със значение на конкретна практика, която може да бъде консултантска или консултативна.

Правят се две важни посочвания за последващото изследване и онтологичните моменти на темата по-късно. Първо, в глаголната си форма на български и на английски, а както откриваме и на латински език, като „консултирам“ или „съветвам (се)“, значението на думата е както за

извършване, така и за вземане или получаване на консултация; също и да съветваш и едновременно с това да получаваш съвет. Второто е, че се разкрива и друго двойно значение, този път през съществителната употреба като „съвет“, а именно че освен самия резултат от действителен акт, става дума и за съветнически орган, събрание, съвещание за обсъждане и вземане на решения по определени въпроси.

Като втора стъпка на изследването, набелязват се различни по професионална област практики, които биват наричани най-общо консултиращи. Трудно би било да се обхванат всички такива в тяхната разновидност, водещото тук е посочването на тези единични употреби, които ни се представят като готови и завършени разбирания; вглеждането е в консултирането като вече оформено и имащо определеност, дадено ни налично. Разновидностите, които срещаме, могат да ни бъдат дадени през психологическото, философското, педагогическото, политическото, правното, бизнес, научното консултиране – разновидности от практики и професионални услуги в пазарни условия, институционалната сфера, сферите на бизнеса, науката, помагащите професии и други. Като пример на този етап на изследването се дава историческото проследяване на философското консултиране, разбиранията за него при различни автори и оформянето му като професионална практика в полето на приложната и практическата философия.

С извършеното дотук се остава на ниво разглеждане, тълкуване, историческо или литературно разглеждане. Едно такова изследване е встрани от обхвата на настоящата работа като философска. В този смисъл един от начините да се обхване и задържи разбирането за консултиране е да се опитаме да удържим многообразието от всички възможни единични начини за това какво и как се консултира според дефиницията, получена

определеност или по установени критерии, разчитащи на изведени характеристики. Именно такава мислене и извършени процедури по този тип изследване като начинание биха били резултати от задържане на вниманието единствено върху наличното битие на консултативните практики, но не и по това как са получени или измислени, нито по онова, което стои като тяхна насоченост в грижа към определена тема. Тук все още, ако имаме консултативна ситуация, то тя не се саморазличава през действителността си на съветническия орган или в духа на помагащите професии, по отношение на това върху каква реалност се обгрижва. Това е отнасяне всъщност като към предметната реалност през категоризиране на практиките и тяхното обективизиране според установени критерии, т.е. тематично не се различава по отношение на какво всъщност се консултира, дали е предмет или човек. Многообразието от видове практики на консултиране тук стига противоречието си, първо, когато се появи нов въпрос, необгрижвана област и е необходим нов начин за консултиране. Възниква въпросът по какъв начин новото може да се изведе от понятието си, след като консултативната ситуация е среща в действителността. И второ – при ангажиране с един въпрос от страна на множество практики една и съща заявка от човек, желаещ професионален съвет, би могла да се разглежда от различни практики. Когато именно се отнасяме и изследваме консултирането като готово разбиране, получаваме противоречие между различни практики, тяхната класификация (категоризация) и изводимо общо разбиране според това. Противоречието на това ниво е на наличности. Така например при появата на философското консултиране, се появява проблемът къде да се ситуира то и с какво се различава от психологическото консултиране.

Надскачането над простото разглеждане на разбирания според дадените белези и характеристики на тази или онази практика на съветване, се извършва в насочването към това какви точно тематични въпроси или проблеми се обхващат професионално. Предложението е да се предприеме следваща стъпка – това, което е консултативно в практиките (а може би и разкриващо се в консултативни ситуации), да се търси в тематичните проблеми и въпроси, с които се работи. Отнасянето е към професионалните практики според въпросите, по които помагат – психологически, философски, юридически, бизнес и т.н. Изглежда в очевидността на нещата лесното разпределяне, категоризиране и отнасяне между практика-проблем да бъде както интуитивно откриващо се и в ежедневието, така и научно обосновано. Обратно към философското консултиране, извежда се определеността на специализираната помощ, която практиката предоставя, като работа с определени тематични въпроси, трудности, проблеми; от друга, това показва и нейната граничност като направляващата изследването – какво позволява при разглеждане на предмета на собствената си грижа.

Разкритието от извършеното за философското консултиране е за водещите случаи, по които се търси консултация по отношение на въпрос, проблем, трудна ситуация, като станали готово (за)дадени и обективирани такива от съответните практики на консултиране. Изследването според проблемите, по които се съветва, би било отново по категоризиране или класифициране на наличното, неговото обработване, съответствие, разпределяне и непосредствено отговаряне. Работата на консултанта по клиентски случаи се явява обгрижване на вече зададени такива, а различаването на практиките на консултиране изглежда ще бъде според това какво от случая разпознават през своята професионална област:

философски въпрос, психологически въпрос и т.н. Това създава именно впечатлението, че практиките на консултиране са завършени и към тях единствено биват отнасяни съответстващите клиентски случаи.

Възможността на изследването да отиде отвъд разглеждането на готови разбирания за консултиране или дадени проблемности се разкрива през работата със скритостите на ситуацията за консултиране – това, което не е явно и има начините си на проявление. Това е и моментът на включване на действителността, по която се дават съвети. Клиентската заявка по професионална помощ може да се прояви по различни начини. Консултантът ще е този, който следва да признае нейната действителност, не просто да се работи по това, което е разпознато и съответстващо, а да допусне и разкрие възможностите от скрити проявления. Обхващането и удържането на множество проблемни ситуации за консултиране на този етап може да стане през понятието. То ни се дава не само през иманото и споделяното за случая в неговата очевидност, но и през включването на действителността му – в единството на открити проявления и скрити възможности, макар и отнасянето към тях да е все още като към обективирани. Понятността за конкретната ситуация на консултиране (в непълнотата и все още в различеността ѝ от пълна консултативна ситуация) обхваща разбирането за нея и това какво действително се предприема по нея. След разглеждането на проблемите като налични, различаването на изследването върху това какво е консултирането (между други практики и измежду себе си) може да се насочи към това, което обикновено са методи, техники, процедури като извършвани според разпознатата от всяка област ситуация.

Консултирането следва да бъде изследвано през извършванията по време на самата консултация, т.е. какво се прави и предприема, за да се

помогне и клиентът да е способен да се справи със собствената си ситуация. Вглеждането е в начините на помагане, които различните практики на консултиране имат при разпознаване на проблем и проблемна ситуация в тяхната действителност – какво се прави, когато има конкретен проблем, въпрос, тема, но не просто като предоставяне на съответното знание като съответстващо, а в разкриване на процедурите – техники, методи, начини за справяне със ситуацията на клиента. Разглеждането на такива извършвания се прави отново през философското консултиране.

Съветът до този момент изглежда идва в помощ за нещо, което не се знае и не се може от търсеция консултация, поставяйки началото ѝ не просто в обективността на проблемната ситуация, а в липсата на опитност, познание, овладяност на конкретна реалност; но и самото консултиране, от своя страна, изглежда не е просто в отговарянето ѝ чрез даване на знания. Консултирането е все още неразличено по отношение на това за каква реалност се извършва, изглежда то е с оглед както личностното, така и общностното, но и по отношение на предметността: получаване на консултация по учебен предмет в училище, медицинска консултация относно приема на лекарства, философска консултация за проектните възможности на търговски продукт. Но също така стои въпросът в какво се състои самото даване на съвет, посредством начина му на извършване: дали е научаване, преподаване, коучинг (coaching), насочване (guidance) или нещо друго.

Дори и в неразличеността на това дали консултантът работи в подкрепа на предметна или на субектна реалност, имаме разнообразие от техники, методи и процедури. Това е множеството от начини на извършване според конкретната ситуация и тяхното единство в понятието следва да ни даде това какво е консултирането. По отношение на предметността

понятието постига пълнотата и границите си в обхващането на възможните проявености и не проявености в действителността (Дафов, 2019). И ако в изследването се вгледаме в консултирането като понятие и едновременно с това в неговото извършване през определен метод, то би ни се дало опознаване на съответната предметност в нейната цялост, но все още няма да бъдем в това, което е истинско консултиране.

Издаването в противоречие на този етап идва при разглеждане на многообразието от техники, които работят по определена проблемна ситуация с оглед човешката субектност. Невъзможността за единство идва в опита да се отнесем към човешкото и проблемните му ситуации през понятия (Дафов, 2018а, стр. 23-30). Може ли определена практика на консултиране да открива въпросите на областта си в обективизираните съотнасяния на вече отредени практика и проблемна ситуация (философското консултиране да открива и работи с философски въпроси там, където психологическото или някое друго консултиране обикновено се ангажират)? Или обратно – могат ли извършванията от различни практики на консултиране да работят съвместно върху една конкретна ситуация или да присъединяват постижения една от друга? Може също така да има консултативна ситуация, за която няма предвиден и готов начин за това какво да се извърши и как тя да бъде обгрижена, както и не всяка проблемна ситуация има своята практика на консултиране като съотнесена. Открива се и въпросът дали проблемната ситуация изисква точно помощта на консултант или на някой професионалист – преподавател, треньор, коуч. Коя би била практиката, която се наема да изработи, измисли такъв начин, предвид, че възникването на нови практики е извършване на познавателен процес? Водещото тук е за проектизирането и новостта на една практика, отвъд съответствието според наличности и случайността от възникване, в

улавянето на това, което самата тя е като действителна грижа и как бива превеждана в битието си.

Освен изведеното противоречие, вглеждането в извършваното като процедура – за самата ситуация и проблем като обективирани, за които просто следва да се приложи нещо – от консултанта само по себе си дава външността на нещо про(из)тичащо в действителността, но не и неговото владение и субектно авторство. Видимостта на извършваното ни дава начинът като необходим, като „така трябва“, търсената трансформация при изследването изглежда обективирана и обезличена, без оглед както на извършващия, така и на конкретната ситуация заедно с този, за когото се извършва. Показва ни се, че едни действия се извършват и са насочени към нещо, следователно тяхното провеждане и преповтаряне в действителността, без да личи авторството, би дало очакван резултат. Консултирането обаче не може просто да произтича от следване или преповтаряне. Опасността тук е от редуциране до това, което просто се извършва, в отнасянето към човешкото и неговите трудности през понятието, което само по себе си е бедно и не постига обхващане на човешката действителност в нейната жизненост (Андонов, 2009; Дафов, 2018а, стр. 23-30). И именно така може да се изпада в определено техницизиране на човешкото, когато действителността с оглед грижата се опосредства с оглед очаквания резултат като произвеждащ се (Александров, 2021b) или в опита да се подведе под начин на работа всяка една особеност и проявление от действителността (Guattari, 2015, p. 90; Herr, 1978).

Насочването на изследването по-нататък е към това чии са тези проблемни ситуации и съответно тези действия по обгрижване, кой и като какъв се включва както извършител на консултативните действия, както и този, за когото са в грижа (не просто в изпълнение върху тях като клиент);

т.е. как бива включена субектната изява и грижа за човека. Тези консултативни действия винаги са на някого – консултант, който проследява и обгрижва не-консултативната ситуация като недействителна в действителна консултативна такава – това е нещо, което няма как да бъде готово дадено.

Имаме също така консултирането като дадено ни и през второто си значение. Извън обособилите се практики сред помагащите професии или утвърдени научни области, способни да консултират, имаме значението на съвещателен орган или общностен съвет. Обикновено това е събрание за обсъждане или вземане на решения (Дафов, 2019; Речник на българския език; Oxford English Dictionary) и в този смисъл липсата на конкретно знание или насока какво да се прави е въведено по друг начин като начало на консултативната ситуация. Изведено става правенето на консултиране, изработването на нещо в общност, което го е нямало до този момент, не е било налично знание, случай или начин за прилагане; правенето из и от не-консултативното или консултативното не-битие.

За консултативното се разкрива работата с човешкото през правенето на консултиране и вглеждането в това кой го извършва. Изследването няма да е разглеждане следователно на множеството практики или проблеми, а издигане из тях. Субектът бива разкрит не през някаква негова особеност или в неговата обективираност, а в насочването към подготвянето на самото му субектиране.

Говорейки за консултиране, то бихме имали на фокус консултативното (съзнание, не-консултиране или консултантска практика) и съответно консултативната ситуация, зачитаща и признаваща живота. Човешкото тук ни се разкрива по един всеобщ начин през консултативната ситуация, не в нейната проблемност или необходимост да се възстановява,

а в нейната естественост – какво се прави, когато нещо действително се случи на едно човешко същество.

Както се разкрива, субектът на консултирането не е само и единствено познавателен субект, в смисъла на знаещ и познаващ, макар да се стреми да добива всеобщност по отношение на извършваната за него грижа, то това не е с необходимост. Отвъд понятието, тук следва да се разкрие идеята, с оглед на която се извършва консултиране; която зачита и признава жизнеността и разликите ѝ; да се изведе грижата за жизнеността и грижещият се за тази жизненост. Изследователското търсене е по консултативната идея, която разкрива консултативната грижа за човешката субектност. И тъй като става дума за обгрижване в повече от съответстващо отговаряне, то ще търсим това съзнание и разумност не станало от само себе си в ситуациите на консултиране в тяхната произволност, а интенционално, през ролята и действията на този, който прави действителна такава реалност на грижата с оглед идеята, в която консултативното може да поведе двама или повече души към консултативно-съветническа ситуация. В този смисъл извършването на консултация личи там, където и общностното субектно е зачетено и обгрижено в тази си субектна изява, било то между двама човека, група или по-голяма общност (семейство, училище, корпоративна среда, институция). Консултацията е всъщност самата грижа за общностното, тъй като това, което е съвет като такъв, е насочен да помага в конкретната всеобщност на ситуацията.

II. Онтология на консултативната разумност

Втора глава е съставена от частите: „1. Сократ и Алкивиад“, „2. Към достигане до консултативната идея в образованието (не-консултативното)“,

„3. Консултативната идея в образованието“, „4. Онтология на консултативната разумност“, „5. Имануел Кант и Мария фон Херберт“.

Частите за Сократ (Платон) и Кант представят консултативни проектизации на начините на философска грижа и съветване, разкриващи се при съответните им историко-философски случаи. Алкивиад, от диалога със същото заглавие на Платон, е завършил образованието си, което Древна Атина може да му даде, и по примера на много други момчета от аристократичен произход иска да участва в управлението на полиса с даването на съвети. Преди да пристъпи към осъществяване на намерението си обаче, среща Сократ, който разкрива собственото му невежество. Сократ му показва, че следва да има предвид това, което ще се разкрие като грижа за себе си, т.е. работата и извършването на нещо, за да не бъде просто такъв, какъвто е – ненаучен и допускащ грешки. Грижата за себе си е необходимо условие и подготвителен акт преди политическата изява и грижата по самия общностен живот и се разкрива като грижа за душата – за всеобщата човешка субектност като познавателна (Платон, 1979, 103a-135e; Foucault; 2005).

В кореспонденцията на Имануел Кант е запазено писмо от млада жена на име Мария фон Херберт, която се обръща към него с молба за съвет относно безнадеждна за нея любовна ситуация. Херберт твърди, че е изчала всички трудове на Кант, но не намира нищо в тях, което действително да ѝ помогне и да бъде отнесено към собствения ѝ живот (Zweig, 1999). Противоречието тук е как идеите от Кантианската философия да бъдат одействителностени в конкретния човешки живот. Херберт пита какво да направи, какви действия да предприеме според същата философия. Философията на Кант обаче е неспособна да навлиза в съвместно

философстване, остава в идеалност и не подготвя такава действителност, с което се показва и като неготова да съветва.

За разкриване на консултативната идея се заявява още в първа глава на дисертационния труд, че ще се навлезе през това, което е най-близко до детската, изобщо учещата, разумност като жизнена дейност – образованието и ангажираността с него, като бяха дадени примерни консултативни ситуации, без да бъдат непременно непосредствени и съответстващи на някоя завършена практика. В този смисъл главен ангажимент на учещата субектност се явява придобиването на наличните човешки постижения като знанията, изграждането на собствени умения, формирането на нагласи и компетентности (Дамянова et al., 2021; Дафов, 2018а, стр. 41-56); както и правенето на собствени открития и навлизане в начините на преподаване при висшето образование – всичко според съответната степен на образование (Дафов, 2018а, стр. 150-162).

Консултативното, от една страна, ще търсим според това на какви разлики субектността може да попадне в сферата на образованието – в обучителния процес и общностния живот, главно в предучилищното и училищното образование, но откритията биха се отнасяли и за висшето. А от друга страна, в това кой е отреденият педагогически специалист, който се грижи за тези разлики и противоречия според равнището им на действителна ангажираност, или също – като каква може да бъде проектизирана ролята на съответния специалист; опитът за извеждане на консултативното е през грижата на този, който успешно се справя със снемане на противоречието на разумности в образователната действителност. Ще се разкрие именно идеята за образование и работата с нея в действителността през допускане до съвместно и свободно проектизиране между всички въввлечени в сферата на образованието.

Стремежът тук ще е да се изведат като собствено обособени ролите на учителя и консултанта, както и преходът от учителското към консултативното – как и кога учителят става консултант. Съвсем не става дума, разбира се, за държане като такъв по трудова длъжност, което е свеждане до административното разбиране, както е уредено в „Закон за предучилищното и училищното образование“; в следването на който не би станало ясно какво по-различно прави консултанта (както при дадения пример в началото на изследването с ученика, отишъл на консултация, която му е отказана). Въпросът не е просто езиков или понятиен, а е в това кога един педагогически специалист извършва действия като учител-педагог и кога именно като консултант; какво извършва съответно като такъв в ролята си и за какво се грижи – за преподаването, за съветването, възможно ли е и за двете. Въпросът тогава става за действителните граници, от които ще започне и ще се различи консултативното през не-консултативното, през не-битието си на субектностна грижа. За да се положи още по-прецизен фокус, има се предвид какви (проектни в действителността учителски) действия правят учителя учител и какви (проектни в действителността консултативни) действия правят консултанта консултант-съветник.

Водещите стъпки на изследването към разкриване на консултативната идея в образованието се състоят в: първо, как се стига от не-консултативно до консултативното и как срещаме обучаващата се човешка субектност; второ, как се разкрива и разпознава консултативната идея в образованието като грижа за човешкото; трето, що за съзнателност и грижа проработват и биват проектизирани в действителността през нея – такива, че позволяват на философа, психолога, педагога и други ангажирани в сферата педагогически специалисти да бъдат консултанти и съветници в образованието; четвърто, където в своята конкретна действителност ще се

покаже що за работа може да извършва един философски консултант в сферата на образованието, т.е. с какво може да е в помощ в повече от вече установената и извършвана грижа.

Вглеждането в това, което все още не е консултиране в образованието, търсено не просто като не-консултативна реалност и ситуация, а не-консултативна разумност, ни дава работата със знаещата субектност. В отговарянето на което, знаещото същество е непосредствено такова, каквото е, знаещо или не-знаещо, имащо или нямащо знание (Дафов, 2018а, стр. 43-48). Отвъд това ни се дава и работата с можещата субектност в овладяването на (учебни) средства за трансформации и извършване на действия, като какво да направим, за да знаем; действие при срещане на трудност; овладяване на конкретна ситуация в действителността, която изисква от нас да извършим нещо (Дафов, 2018а, стр. 48-53). Това са собствените умения при среща с този или онзи въпрос, задача, ситуация според съответния учебен предмет. Темите за навлизане по съответните учебни предмети, в които е заложено усвояването и тренирането на определени знания и умения (и компетентности), са установени в самите учебни програми и образователни изисквания.

За невъзможността съвет обаче да се дава единствено от равнището на знанието, като достатъчно условие, се показва и в проектизацията на опита Алкивиад да съветва като знаещ, какъвто всъщност се оказва, че не е. Съветът не е в съответстващото на темата про-знаване, ставането от не-знаещ в знаещ, или в изискваното от ситуацията про-можване. Помощта на това ниво по учещата субектност стои в разкриването и подкрепата на разумността, която про-знава и про-можва през конкретната ситуация, обгърната и обгрижена като консултативна.

Онтологичните граници на учителското – този, който въвежда в темата, или възпитава, води, стига до това да прави другите вещи в това, в което той самият е вещь – са в начините за преподаване и усвояване. Дафов (2018a) тук посочва и измислянето на нови такива, веднъж имайки понятието за това), подкрепата в овладяване на преходите сред многообразието на равнищата на знания и уменията (работа с образователната и познавателната наличност и ситуативна действителност), а в най-добрия случай изобщо разкриване и подкрепа на субектността на знаещия и можещия (стр. 48-53). Не-знаещият, а и не-можещият, е именно саморазвиващо се човешко същество; учителското в подкрепа на преходите от не-знание в знание и от не-умение в умение следва да е с оглед не просто на обективизираното познание, а на човешката субектност изобщо. Учителската не-консултативна разумност, като конкретно не-битие на консултативното, спира до момента, в който е „необходимо“, става открито, да се положи грижа по съвместно проектизиране на действителността с оглед идеята, включващо наравно други като участници; което следва да се извърши при конкретна ситуация с осветляване на субектността (учител и ученици, между ученици, между учители и педагогически специалисти, между институции).

Доколкото училищното образование се удържа като навлизане във вече наличните човешки постижения, за което има и налични и стандартни начини, то има ситуации, при които педагогическите специалисти в не-консултативната си роля не биха могли да помогнат, да разпознаят някакъв „проблем“ или тема; ученик – но и учител или родител като такива получаващи консултации – може да няма медицински, поведенчески, възпитателен, образователен проблем, това не значи, че не може да бъде консултиран отвъд това. Там, където работата по и през знания и умения не

е достатъчна – какво правим отвъд това, когато имаме различни разбирания в образователния процес и следва да се погрижим за възникналото противоречието между субектни действителности; да обгърнем ситуацията в нейната цялост, когато противоречието е именно с други хора, различни разумности и различни действителности. Обикновено такива ситуации, необгрижени и доведени до своята крайност, видимо противоречат на образователната идея изобщо, така както е направена действителна от грижещите се или непосредствено участващите в нея; там, където, най-често, ученик и учител или училището като субектности се срещат в ситуация на противоречие помежду си в неразбиране, накърняване на субектността, непризнаване на личностното, незачитане на разумността.

Такива въпроси, случаи и ситуации, които са често срещани в учителската практика и работата с ученици – а и не само, в жизнеността на ежедневието и непосредствените общностни ситуации – които разкриват крайни (гранични) ситуации, са например: 1) по отделните учебни предмети – *„Природна или не-природна е математиката?“*; за посочване като значими са особено тези случаи, в които имаме общообразователно и мултидисциплинарно преобразуване – откриване на философското в учебните предмети, биологичното при езиковите предмети, химичното по физическо възпитание и спорт, психологическото при история и цивилизация и други; 2) но също така и такива въпроси, отнасящи се до самия извършван учебно-образователен процес – *„Какъв е смисълът от математика?“*; при които запитването е към отнасяне и осмисляне на това, което ученикът извършва или съответно – самоотнасяне към преподаването и действията на този, който е преподаващ; 3) от училищния живот, самата училищна общност и въпроси, свързани с образователната идея изобщо – *„Как да постъпя, когато...?“*; тук се открива грижата по разпознаване,

израстване и съвместност на училищни общности и инициативи във вида на проекти, клубове, иновации и открития, изследователски класове (Андонов, 2009), преминаване към онлайн обучение и други.

Да се разкрие човешкото и грижата за него в образованието ни води към самата консултативна идея, но не просто обгрижвано като знаещо или не-знаещо и можещо или не-можещо, а като компетентно (Дафов, 2018а, 53-56). Вниманието тук е върху този, който е самият учащ в достойнството му на личност. И ако знанията и уменията е лесно да се посочват като завършени, заложили, налични, като такива, каквито се изискват например по учебните предмети по математика, български език, физика и т.н., то за това, което ги надхвърля като компетентности, това не е така (Дамянова et al., 2021; Дафов, 2018а, стр. 41-56, 2021).

Извеждат се два момента при формирането на нагласа за консултативна работа с деца и ученици. Първият момент е, че през грижа и подкрепа от някого (консултант), бихме имали стремеж и грижа в това учениците да (про)можват, (про-умяват), да овладяват преходите от не-знание в знание и не-умение в умение сами за себе си, самостоятелно; бихме могли да кажем, сами да овладяват себе си (Себесността си) и реалностите, които им противостоят. Втори момент при консултативната грижа, след подкрепата в това учениците да удържат обучението (образованието) си самостоятелно, бихме разкрили при допускането и грижата по свободна нагласа в обучителните процеси, именно следващо от равното и съвместно допускане до работа с идеите. Въпросът е в това по какъв начин е допуснато и разпознато разумното мислещо и какво именно мислене бива разпознато и подкрепяно. Това, че всяко дете и ученик може да има и да открива за себе си нови начини, умения, отношения, т.е. да бъде откривател и изследовател; разкрива се творческото, което следва да бъде

признато като личностно постижение и евентуално човешко откритие (Андонов, 1980).

Ангажиращият се с противоречиви ситуации на нивото на личността и междусубектните действителности е в ролята да се грижи за действителността на образователната идея в училище, от една страна, по проектно възземање на въпросите в образованието (не е пресилено това да се мисли като проект, дори дотам да имаме образователен проект); а от друга – в осигуряване, така да се каже, достъп до самата идея за образование. Грижа, открита именно в това, как последните са допуснати свободно и автономно до собствената си образованост, до това какво получават в опитите си да се обучават, да изследват, да се развиват. Тук не става дума, разбира се, за физически или социален достъп (макар такова разбиране да е включено), а достъп до самата идея за образование в действителността ѝ като проектизирана (дали вече безвъпросно осъществена в наличността, показваща се през проблемност, изведена в опит за инициатива или иновация, общностно противоречие), с което именно консултантът може да помогне. И само този, който познава консултативната идея, ще може истински да извършва консултиране и да съветва човешкото като личност, да разпознава и поема грижа по консултативната ситуация в нейната действителност – изследването по това ни дава субектната философия (Андонов, 2009; Дафов, 2018а).

Разкриването на консултативната разумност се поставя в непосредственото самонамиране и саморазвитие на човешката субектност в наличната, действителната и идеалната или духовната реалност. В непосредствеността като произволна въввлеченост и развитие субектността довежда себе си до единяване разликите от съответната онтологична реалност като свои собствени – в един Аз, спрямо непосредственото и

сетивно човешко; в Себесността, спрямо действителното човешко в една своя субектна действителност, в това, което е Личност, спрямо общностното и духовно човешко (Андонов, 2009; Дафов, 2018ab, 2019).

По-нататък имаме проектизацията и опосредстването на реалностите, отговарящи на собственото развитие на субектността, в която проектизация човешката разумност въздига, въззема, отговаря за ставането и подкрепата на съответното онтологично равнище на съзнателност в действителността, за която се извършват отговорни, насочени, съзнателни действия (Дафов, 2018b, стр. 237). Ако (конкретната) не-консултативната човешка субектност в своята действителност като проектизираща се себесна съзнателност достига границите си в овладяване на единяването на разликите в действителността в една своя субектна действителност, отвъд това би се положило личностното човешко, проектизиращата грижа по което имаме в единяване разликите между различни субектни действителности.

Противоречието между субектни действителности не би могло да бъде снето през и в работата с понятия и категории, категориалната или понятийната субектност не би могла да извърши това постижение с оглед всеобщността на човешкото и в зачитане на неговото достойнство. Едва в проектизацията и ангажирането с одействителносттаване на духовността имаме срещата с това, което ни повежда и обединява с други, съобщносттава отвъд субектните различия, както индивидуални, така и групови.

Това, в което консултативната разумност успява, като откриващ се ангажимент, е в издигането отвъд конкретната (собствено себесна) действителност. Консултативната разумност надхвърля себе си и себесността си и през съзнателна грижа подготвя себе си и условията на действителността, в която ще бъдат снети субектните разлики, с оглед и възземайки самооткриването в това, което е човешката духовност. Това е

разумността, която може да сменя различията между субектни действителности, да мисли и прави себе си съобщностена, завърнала се при себе си като вразумена.

Изработването на такава грижа е действителната задача на всяко консултиране и консултативната разумност – в съобщностяването на тази и онази разумност – и има определеността си в онтологията на съвета, който е винаги с оглед конкретността, доведена до всеобщността си – съветът довеждащ, свързващ конкретното жизнено с всеобщото (Андонов, 2009; Дафов, 2019).

III. Консултативна действителност и субектностна грижа

Трета глава е съставена от частите: „1. Сартр и ученикът му“, „2. Действителността на идеята – отделяне и обособяване на консултативните практики“, „3. Консултативна грижа спрямо Аз-ното човешко (непосредствената субектност)“, „4. Консултативна грижа спрямо Себе-ното човешко (действителната субектност)“, „5. Консултативна грижа спрямо Личност-ното човешко (всеобщата субектност)“, „6. Философия с деца – оценяването като консултативна грижа“, „7. Консултативно-философска нагласа при дигиталната компетентност“.

Частта за Сартр и неговият ученик, търсещ съвет, се разглежда отново като консултативна проектизация на начините на философска грижа и съветване. Сартр разказва за известния случай в „Екзистенциализмът е хуманизъм“ (1997), за да представи по-добре липсата на трансцендентен ориентир за човешката природа, както и произтичащото от това състояние на изоставеност в света. Ученикът му е дошъл при него с молба за съвет какъв избор и какво действие да предприеме, дали да замине като участник във войната или да остане вкъщи и да се грижи за майка си. Правейки

сравнение на проектно-консултативните случаи, консултативната ситуация при Сократ и Алкивиад, който сам иска да дава съвети, постига начина на единяване на единичния конкретен опит, като начало, и всеобщността на идеята, било то по въпроса за справедливостта, съветването в народното събрание, управлението на полиса. При консултативната ситуация на Кант и Херберт видяхме неспособността на Кантовата философия да се отнесе и погрижи за действителността, по която се търси съвет, дори в повече – на равнището на универсалността трансцендентната идея за морален закон потиска жизнения опит на всяка действителност. При Сартр, в така представения случай, не се открива същински обгрижена консултативна ситуация, нито насочване на вниманието към отделни етапи по извършването на самото съветване. Сартр признава и зачита конкретността на жизнената ситуация на ученика си, но заедно с това не успява да договори начина на извършване на философската подкрепа, което личи и в неуспеха на екзистенциалната философия като проектизирана такава да надхвърли действителността, да отиде отвъд конкретното, да разкрие и да достигне до всеобщото зад избора, дори и като конкретна всеобщност. Ако Кант застава зад абсолютна позиция на собствената си философия, то Сартр заличава изцяло намесата си като не-авторитет.

По-нататък, въпросът за различните консултативни практики и това как ги имаме като професионално оформена грижа се превръща във въпрос за това как бива проектизирана действителността на консултативната идея, предвид грижата за съответното субектно равнище в неговата собствена действителност, винаги от някого, ангажирал се, заел се с това. От една страна, в предишни части на изследването се посочват вече станали и определили се консултативни практики, способни да извършват консултативна работа. От друга страна, показва се как консултирането отива

и се развива там, където все още не е и не се е обособило като консултативна грижа, с което човешката разумност напредва и човешкото в своята жизненост, култура, наука, духовност се развива (Андонов, 2019). Единството, което всяка ставаща, новоправеща или вече обособила се консултативна практика следва да удържа и познава, е това на достигането до консултативната идея и с оглед това правенето на собствената област от не-консултативна в консултативна такава. Консултативната разумност постига идеята, през която отделни субектни действителности правят единство в съвместна проектизирана действителност – това откриваме в нея като опосредствено грижещо се съзнание. Преходът от не-консултативност в консултативност е в съвместния достъп до работа с идеите, с което и човешкото бива осветлено в неговата всеобщност. Дотук би могла да достигне вероятно всяка една научна област, била тя хуманитарна или природна (Дафов, 2019). Извършваното по-нататък, за да се обособи определена специална грижа е втори преход по отделяне и еманципиране от страна на консултативната разумност. Всъщност обособените практики, достигащи и разкриващи човешкото във всеобщността му, се отделят (и завръщат, така да се каже, от идеята) в опосредствена грижа, въздигайки особеното или непосредственото от човешката субектност по всеобщ консултативен начин (Андонов, 2009; Дафов, 2018а, стр. 237; Рачева, 2018). Разликата между обособените консултативни практики и практиката, която би познавала консултативната идея през грижата за човешкото всеобщо по всеобщ начин (а именно – философското консултиране), освен търсена в проектизирана действителност и одействителностена идея, би била главно тази, че единствено философското консултиране би могло да познава и има достъп до собствено си ставане на консултативна практика (за разлика от обособена направа и отделянето от консултативната идея). Философското

консултиране може да познава собственото си консултативно ставане и познание в човешкото като проектизирано духовно, хуманитарно, всеобщо (Андонов, 2009; Дафов, 2019). С това се задават и онтологичните граници на консултативните практики и в този смисъл не бихме имали конфликт между практики, съветващи по един и същи въпрос. Също така въпросът за границите на консултативните практики е добър ориентир за това кога някой извършва действия и полага грижи именно като консултант и също като какъв определен тип консултант.

Като най-пълен феномен на консултативната грижа спрямо непосредствената човешка субектност може да посочим медицинското консултиране и медицинската грижа, с което имаме в най-пълен смисъл и действителността на лекарския съвет (Дафов, 2019, стр. 39, 46-47). Медицинско-консултативна грижа откриваме в идеята на съвместна работа с и по човешкото, но работещо в границите на издигнатост и проектизация на Аз-ността, именно по отношение противоречията, възникващи при него. Едва в обгрижването на консултативна ситуация покрай човешкото в това си свое равнище на проектна субективация може да имаме това, което е грижа за биологичното субектно с оглед непосредствеността на собственото му тяло, без самото човешко обаче да бъде сведено единствено до своето тяло и телесност. Зачитането е именно на достойнството и правата на биологичното субектно, което е винаги нечие биологично, оличностено, на конкретна личност. Имаме такива медицински практики и феномени, до някаква степен, свързани тук с консултативната разумност, правеща своята действителност в медицинската област, като лекарски съвет, палиативни грижи, видове помощни професии, здравни грижи, биоетика, философия на медицината, “medical humanities” и други (Балинт, 1997; Гадамер, 2014).

Психологията като не-консултативна има измеренията си на практическа и приложна такава в това, което най-общо е психотерапия (заедно с психоанализата), също и на теоретико-академична дисциплина в научното си развитие, при което имаме постиженията и началата на научно психологическото (експериментите на Вилхелм Вунд, когнитивни науки и други). Удържането на разликата тук е както между психо-терапевтичното и психо-логосното, така и спрямо психологията, достигнала консултативната идея и станала самата консултативна. В приложен и проектен план терапевтичната грижа открива нещо особено за човека в собствената му жизнена действителност и едновременно с това третира по особен начин случаите, произтичащи от собствената опитност (травма, сънища, емоционалност, преживявания).

Доколкото е постигнало познание за консултативната идея, психологическото консултиране, като феномен на консултативната грижа спрямо действителната човешка субектност, е получило за себе си единството между начина за съвместяване на човешки действителности в тяхната особеност и помощта, която може да оказва или това, в което може да прави човешкото по-добро. Намерило идеята си, но като отделена грижа, психологическото консултиране издига, зачита и се грижи за особеното от човешкото (разбирано като психика, особено мислене, съдържание на съзнанието, личен и жизнен опит, преживяване, чувственост) в неговата действителност по всеобщ консултативен начин. Психологическото консултиране отговаря и се грижи разумно за човешката субектност, но не от позицията на разумност, която знае стаянето си (знае границите си, овладява проектизирането си) и познава познанието си, както това може философията и философското консултиране, а от позицията на особена разумност, която бива проектизирана като метод, начин, техника на работа.

Консултативно въздигане откриваме в достъпа и откритостта за съвместна работа, грижа и изследване на противоречията, които Себесността посреща в действителността си (протичаща, собствена, проектизирана и обгрижена).

Разкрива се, че разумността също изисква грижа, че мислещото същество в неговото най-пълно достойнство на личност може да бъде обгрижвано в съвместно философско осмисляне на мисленето му. През философското консултиране това, което е консултативна идея, едновременно достига себе си като всеобща, правейки се действителна по всеобщ начин в грижата си за човека.

Онтологичната разлика между практиките на психологическо и философско консултиране следва да се търси не в установените или възникващи начини на консултиране, осъществяващи се в действителността, а в субектността, която е подготвена и се грижи за консултантската действителност. От една страна, моментът, с който мисленето се ангажира тук, е в отделянето на направеното, резултатът, а от друга – разглеждането на практиките отвъд това да са просто обективирани, постигнати, приложени, отнасящи се към ето този или онзи действителен случай. Философското консултиране има основанието си във всеобщността и с това работи с целостта на човешката субектност. От своя страна, психологическото консултиране полага грижа за особената действителност на човека, без самонамиране или достигане до всеобщността. Психологията, така да се каже, „психологизира“ човешката субектност (като предприети действия), подкрепя я в собствената ѝ живост именно до ниво, в което да бъде вземана като нейна собствена. Психологът „терапевтира“, работи с човешката действителност като такава. Философията, в своето достойнство, „философизира“, не просто човешката живост, а човекът в самата му човечност, като разумно същество. Философът „вразумява“, работи с

човешката действителност отвъд непосредствеността и отвъд различеността ѝ с други. Ангажимент и грижа, за които философското или психологическото съзнание отговарят като философизиращо и психологизиращо, следва да открием и в подготвянето на самата консултация (терапия, съветване) и те имат вида на подготовка на условията в действителността (нечия конкретна) консултацията да стане от не-случила се, не-била. Можем да имаме начините на работа, веднъж щом консултацията започне, но тук става дума за начините на осмисляне на самите начини – какво се прави, когато нещо се прави. Това е и грижата за съзнанието все още несъобщностено, подготвящо действителността си, за да стане. Психологическото консултиране се грижи за конкретната живост в нейната особеност. Философското консултиране се грижи за конкретната разумност в нейната всеобщност.

Последните две части от главата представят проектизирана консултативната грижа при философската практика „Философия с деца“, конкретно в извършването на оценяване, както и грижата при формиране и развитие на дигиталната компетентност в различни области. Оценяването при философстването с деца се оразличава от формулирания в закона начин на оценяване в държавните училища като получаване на резултати, но се посочва и като възможност за подкрепа на вече имащи действителност определености. Следват се и се разгръщат три главни въпроса: *„Какво всъщност се прави, за да се получи определен резултат?“*, *„Кой е този, който постига тези резултати?“*, *„Как ученикът (детето) е допуснат или включен в собственото си оценяване?“*.

Относно дигиталната компетентност, то такава може да признаем на този човек, който среща дигиталното като реалност, но не просто ѝ отговаря с научена техника, технология, начин на управление според това какво се

изисква, а се ангажира с идеята на самото дигитално, осмислянето му, свободното действие с него. Компетентността работи и открива смисъла и идеята – защо се прави, защо е така. Да си дигитално компетентен означава не просто да отговаряш, а да се ангажираш и отговаряш за вече вложеното логосно в технологичното дигитално, влагайки от себе си. Дигиталната компетентност е в грижата и нагласата за това човешко влагане. От една страна, откриваме дигиталното като развило себе си до реалност, допускаща човешкото, но то е именно развило себе си такова, поради човешката субектност, също развила себе си и готова да влага. Признати взаимно, така да се каже, взаимно се и развиват (социални мрежи). Така дигиталната компетентност личи в човешката личност, която прави дигиталното свое, развива своята субектност.

IV. Проектни вразумявания

Четвърта глава е съставена от частите: „1. Откриващи се области, теми и обучения по консултативна подкрепа“, „2. Подкрепа на консултативното образование в неговата действителност“, „3. Философско-консултативни проектизации (авторски новости)“.

Според заявления онтологичен ангажимент това, което може да ни даде изследването, достигнало консултативната разумност и идея като грижа за човешкото, в най-пълна степен е проектизация и проправяне на хоризонт за нови консултативни практики, начинания и осмисляния, а в не по-малка степен също и консултативна подкрепа (пре-откриване, пре-осмисляне, инвестиране) на вече станали практики, дейности и приложения, имащи вече действителност (Дафов, 2018b). Поле за такава консултативна подкрепа могат да са (държавни) институции, бизнеси, корпоративна среда, организации, образованието (в детската градина, в училище, във висши

учебни заведения), средите на изкуството, обществени съвети, изследователски общности и други.

Посочват се също така специфични и по-общи консултативни моменти, останали незасегнати в дисертационния труд. Някои от тях са: консултативна и не-консултативна ситуация; консултативно договаряне; консултативни резултати и ефекти; консултативно-изследователски общности. Дават се и по-конкретни и оформящи се очертания на теми за бъдещи философски изследвания и проектна работа: Консултативни опити и ситуации във философията; Грижата за себе си – особеност и всеобщност; Философска грижа, мъдрост и съветване. Отделят се и конкретни практически обучения от по-общ и интердисциплинарен характер, например по: преподаване и консултиране; професионално съветване; провеждане и водене на съвети; разпознаване и подкрепа на консултативни ситуации в различни области; насоки и подкрепа за развиване на консултативна компетентност.

Относно действителността на консултативната идея в образованието, изглежда, че консултативната работа с ученици (и децата от предучилищното образование) е по въпроси и случаи на липси, проблемност, нежелано и несъвместимо спрямо други поведение. В този смисъл консултативната грижа е затворена в обучителния (ЗПУО, чл. 178; Нар. 15, чл. 17, чл. 49) и възпитателния процес (ЗПУО, чл. 186), както и свързаните с тях дейности. Консултирането на ученици, представено така, всъщност отговаря на равнищата на опосредствана консултативна грижа спрямо образоващо се човешко в неговата непосредственост (какво знае и не знае) и действителност (какво умее и не умее, какво поведение има); т.е. учебна консултация относно знание и не-знание по конкретни учебни предмети и психологическа или специализирана консултация при

проблемно поведение. Едва при консултирането по личностното развитие и кариерно ориентиране (ЗПУО, чл. 178, чл. 180; Нар. 15, чл. 5), като вече формулирани, имаме личностна грижа. И макар да нямаме обособена консултативна грижа, то ученическият съвет в смисъла си на равнопоставена общност, открита към собственото си образование, в най-пълна степен реализира отиването отвъд работа с липси и проблемности.

Други консултативни посочвания, отнесени към участници в училищната общност и образователна среда, освен спрямо учениците: имаме консултиране на родители (ЗПУО, чл. 208, чл. 209; Нар. 15, чл. 5, чл. 13, чл. 15, чл. 17), консултиране на учители (Нар. 15, чл. 5, чл. 15, чл. 17, Прил. 2), педагогически съвет (ЗПУО, чл. 262, чл. 263).

Непосочени и незаложени консултативни примери в образованието, които се разкриват с настоящото изследване и от работата с колеги, са например: грижата по възникването и оформянето на изследователски клас, учебно-изследователски общности, клубове и други (Андонов, 2009; Дафов, 2018а; Митренцева, 2015); работа по проекти и иновации, при които се иска (учител-)консултант; организиране и грижа за ученически съвети; при преминаване към онлайн обучение и грижата за онлайн образование; консултирането в образованието като грижа за изобретяването и новото, творчеството, което дава резултат и в духовността на човечеството; консултиране по начини за формиране и работа с компетентности; проектизация на ролята на философския консултант, особено при областите на граничност и крайност при противоречиви ситуации.

Представените авторски философско-консултативни проектизации са: за ролята на философски консултант в училище (училищен философ); за грижата за онлайн образователна среда, общностното преминаване в дистанционна форма на обучение, преходът от онлайн обучение към онлайн

образование, разбирането на дигитално-виртуалната среда като хуманитарен проект; представено обучение за педагогически специалисти „Философия на консултирането“, заедно с изготвена програма; анотация на академичен спецсеминар „Философия на консултирането“.

Философът-консултант в образованието, достигнал до идеята за консултативна грижа, би помагал по самостоятелните и свободни предприемания на субектността в образованието; изобщо познанието ѝ в собствената ѝ конкретна действителност и жизнен опит. Философският консултант е този, който разпознава човешката субектност като всеобщо разумна, допуска собствената ѝ жизненост и автономност, както и помага в нейното порастване и развитие. Като консултант помага и се грижи за такава действителност, в която различните разумности сработват заедно, съобщностяват се (консултиращ и консултиран, учител и ученик, учител и родител, учител и учител, тази и онази област на науката), без да си противоречат с оглед идеята.

Относно онлайн обучението, философска е грижата за ставането и поддържането на условията на онлайн общност (общ чат, занятие, клас, конференция) и едновременно с това вземането на живота в неговото достойнство. Така всъщност може да имаме не просто онлайн обучение, но и онлайн образование, не като заместител на действителното такова, а също толкова действително и истинско. Фокусът върху дигиталната компетентност и нейното философско-субектно осмисляне не е само в придобиване на знания и умения, но и в цялостното преминаване и грижа за прехода от обучение в образование онлайн, идеята за което откриваме не просто в дигиталното като средство, а като хуманитарен проект – за който съответно може да се предоставя консултативна помощ.

V. Приложение (интервюта и представяния)

Петта глава запознава с авторски и съвместни медийни интервюта и представяния по темата. Включени са три интервюта, една медийна публикация и едно рекламно представяне. Съдържащото се в тази част се отнася за философските практики на „Философия с деца“ и „Философско консултиране“.

Заклучение

Заклучението включва формулираните в автореферата приноси на дисертационния труд, както и допълнително обобщени постижения и очаквани резултати от предприетото изследване. Извършеното следва да е получило своя завършен вид на станало философско познание и може да бъде посочвано, обсъждано, позовавано интердисциплинарно. Темата, разбира се, остава открита за бъдещи изследвания и възможни проектизации.

4. Приноси на дисертационния труд

Предвид предприетото теоретико-практическо изследване и философската проектна нагласа в осъществяването му, научните приноси на дисертацията условно бих разделил на: философско-онтологични (теоретични постижения на философското мислене за самата философия), философско-практически (осмисляния по самите философски практики) и философско-проектни (проектни новости, разкриване и подкрепа на консултативната идея в други области):

1. Като онтологично изследване, конкретно от позициите субектната онтология, дисертационният труд развива и разкрива консултативната разумност, идеята за консултиране и консултативната действителност с оглед ангажимента на субектността. Консултативната субектност удържа в единство ставането си и собственото си проектизиране като действителна грижа.
2. Дисертационният труд развива разбирането за онтологията на субектността в проектизацията на грижата по собствените непосредствена битийност, действителност и духовност, според равнищата на субектна ангажираност.
3. Изработва се онтологията на съвета и единството му от действителни двойствени значения. Такива двойствени значения са: съветът като даван и като получаван; съветът като резултат от действителен акт и като съветнически орган; а в по-широк смисъл удържаното единство е и между практиките на консултиране (на английски език) като „counseling“ и „consulting“.
4. Представя се разбиране за консултативната компетентност изобщо – разпознаването, подкрепата и грижата за нея в различни области през проектизация на консултативната идея в действителността.
5. Постига се проектизация на философията като помагача професия – в социален, икономически, образователен план. Разкриват се ролите на философския консултант в бизнеса, училището (училищен философ), на свободна практика, консултиращ по проекти.

5. Научни публикации по темата

Александров, Д. (2017). Проблемът като онтологичен аспект на философското консултиране. *Реторика и комуникации*, 30. <https://rhetoric.bg/даниел-александров-проблемът-като-он/>

Александров, Д. (2021a). За онтологичната разлика между психологическото и философското консултиране. В И. Кабаков (съст.), *Докторантски четения*, 4/2020, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, Философски факултет (стр. 99-116). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2021b). Философия с деца и оценяване. В И. Кирков, В. Дафов, Н. Николова (съст.), *Оценяване и философия: Сборник с доклади от конференция* (стр. 144-157). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2021c). Концепции за интернет идентичност (субектно-онтологичен подход). В И. Кабаков (съст.), *Годишник на Софийски университет „Св. Климент Охридски“*, 5, 2020, Философски факултет, Книга докторанти (стр. 15-33). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2021d). Философска нагласа при дигиталната компетентност. В А. Дамянова, М. М. Тодорова, Н. Панова, Д. Хинкова, Е. Караминкова-Кабакова, Ю. Йорданова-Панчева, И. Кирков (съст.), *Измерения на компетентността: Сборник с доклади от международна научна конференция, проведена в рамките на Климентовите дни на Алма Матер София, 3-5 декември 2020 г.* (стр. 564-574). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2023, под печат). *Философия и консултативна грижа – децата и образованието*. В Ю. Йорданова-Панчева & Н. Панова, *Детската мъдрост: Академично-приложни изследвания*. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

6. Участия в научни форуми

Александров, Д. (2020, 23-26 септември). *За онтологичната разлика между психологическото и философското консултиране* [доклад]. Докторантски четения 2020, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, Философски факултет.

Александров, Д. (2020, 3-5 декември). *Дигитална компетентност и философска нагласа* [доклад]. Международна научна конференция „Измерения на компетентността 2020“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2021, 12-13 май). *Дигитални хуманитарни проекти* [доклад]. Кръгла маса „Философското образование като онлайн събитие“, онлайн.

Александров, Д. (2021, 22 юни). *Философия и консултативна грижа* [доклад]. Уебинар „Академично-приложни изследвания на детската мъдрост – възможни и реални“, онлайн.

Александров, Д. (2021, 27-29 септември). *Консултативна грижа и образование* [доклад]. Докторантски четения 2021, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, Философски факултет.

Александров, Д. (2021, 5 ноември). *Философията онлайн: дигиталното като хуманитарен проект* [доклад]. Кръгла маса „Усвояване на

духовното наследство на човечеството и личностното развитие на обучаващите се“, онлайн.

Александров, Д. (2021, 26-27 ноември). *Учителят и консултантът - преподаване и съветване* [доклад]. Международна научна конференция „Формиране на компетентности в съвременната образователна среда“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2021, 3-4 декември). *Философията като помагача професия* [доклад]. Национална конференция с кръгла маса „Да избереш философия“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2022, 25 февруари). *Консултативни проектности в образованието* [доклад]. Кръгла маса „Образование и идеи. Светът на идеите“, онлайн.

Александров, Д. (2022, 14-15 октомври). *Консултативни ситуации при философстването с деца* [доклад]. Конференция с международно участие „Философия с деца: постижения и проекции“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

7. Организиране на академични събития

Член в инициативни комитети:

2023г. Академична конференция „Консултативни компетентности“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2022г. Конференция с международно участие „Философия с деца: постижения и проекции“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2022г. Национална конференция с кръгла маса „Гражданското образование днес – постижения и предизвикателства“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2021г. Национална конференция с кръгла маса „Да избереш философия“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2021г. Международна научна конференция „Формиране на компетентности в съвременната образователна среда“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

Модератор:

2021г. Международна научна конференция „Измерения на компетентността 2020“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2021г. Международна научна конференция „Формиране на компетентности в съвременната образователна среда“, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2021г. Уебинар „Академично-приложни изследвания на детската мъдрост – възможни и реални“, онлайн.

2021г. Кръгла маса „Усвояване на духовното наследство на човечеството и личностното развитие на обучаващите се“, онлайн.

8. Преподавателска дейност

2020-2021 г. (летен семестър). Водене на семинарни занятия по „Философия за деца. Пикси“, специалност „Философия“, Философски факултет, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2021-2022 г. (зимен семестър). Провеждане на избираем авторски спецсеминар „Философия на консултирането“, специалност

„Философия“, Философски факултет, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2021-2022 г. (зимен семестър). Провеждане на избираем авторски спецсеминар „*Philosophy of Consulting*“, специалност „Философия“ на английски език, Философски факултет, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2021-2022 г. (зимен семестър). Водене на семинарни занятия по „Философия“, Геолого-географски факултет, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

2022-2023 г. (зимен семестър). Провеждане на избираем авторски спецсеминар „*Philosophy of Consulting*“, специалност „Философия“ на английски език, Философски факултет, Софийски университет „Св. Климент Охридски“.

9. Библиография

Александров, Д. (2017). Проблемът като онтологичен аспект на философското консултиране. *Реторика и комуникации*, 30. <https://rhetoric.bg/даниел-александров-проблемът-като-он/>

Александров, Д. (2020а, 21 април). Философствайте за здраве! *За думите*. БНР Христо Ботев. <https://bnr.bg/hristobotev/post/101265956>

Александров, Д. (2020b, 1 юни). Готовият да философства с деца е готов да признае тяхната разумност. *Маргиналия*. <https://www.marginalia.bg/aktsent/daniel-aleksandrov-gotov-da-filosofstva-s-detsa-e-tozi-kojto-e-gotov-da-priznae-tyahnata-razumnost/>

Александров, Д. (2021а). За онтологичната разлика между психологическото и философското консултиране. В И. Кабаков (съст.), *Докторантски четения*, 4/2020, Софийски университет „Св. Климент Охридски“, Философски факултет (стр. 99-116). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2021b). Философия с деца и оценяване. В И. Кирков, В. Дафов, Н. Николова (съст.), *Оценяване и философия: Сборник с доклади от конференция* (стр. 144-157). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.

Александров, Д. (2021c). Концепции за интернет идентичност (субектно-онтологичен подход). В И. Кабаков (съст.), *Годишник на Софийски университет „Св. Климент*

- Охридски“, 5, 2020, Философски факултет, Книга докторанти (стр. 15-33). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Александров, Д. (2021d). Философска нагласа при дигиталната компетентност. В А. Дамянова, М. М. Тодорова, Н. Панова, Д. Хинкова, Е. Караминкова-Кабакова, Ю. Йорданова-Панчева, И. Кирков (съст.), *Измерения на компетентността: Сборник с доклади от международна научна конференция, проведена в рамките на Климентовите дни на Алма Матер София, 3-5 декември 2020 г.* (стр. 564-574). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Александров, Д. (2023, под печат). Философия и консултативна грижа – децата и образованието. В Ю. Йорданова-Панчева & Н. Панова, *Детската мъдрост: Академично-приложни изследвания*. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Александров, Д., & Киров, К. (2020, 12 април). Ура за Онтоидея или Философско консултиране в условия на извънредна ситуация. *Smiling*. <https://smiling.webreality.org/blog/?p=9610>
- Александров, Д., & Стоева, Ц. (2018, 18 юли). Философия за деца и Философско консултиране с Цена и Даниел. *Сонар каст*. <https://anchor.fm/sonar-cast/episodes/10-e4v4av/a-aksm9t>
- Андонов, А. (2009). *Философията и проблемите на духа*. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Андонов, А., Митренцева, М., Давидков, Ц., Бояджиев, В., Дафов, Д. (2003). *Проектът: Учебно помагало за дисциплината „Свят и личност“ от задължителната програма за 12 клас на СОУ в РБ*. Минерва.
- Андонов, А. (1977). *Човекът – свободен и несвободен*. Партиздат.
- Андонов, А. (1980). *Личност и творческа дейност*. Партиздат.
- Андонов, А. (1988). *Диалектичното мислене – новаторство и творчество*. Партиздат.
- Андонов, А. (1991). Философия с деца!?! *История, общество, философия*, 5, 9-11.
- Андонов, А. (2019). За постигането на себе си като друг, самоотношението и духовността. В Г. Каприев (съст.), *Sine arte scientia nihil est: Сборник в чест на проф. д.ф.н. Олег Георгиев* (стр. 49-65). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Аристотел. (2000). *Метафизика* (Н. Гочев, И. Христов, прев.). Издателство СОНМ.
- Аристотел. (2018). *За душата* (Ц. Бояджиев, прев.). Захарий Стоянов.
- Балинт, М. (1997). *Лекарят, неговият пациент и болестта* (Хр. Хинков, прев.). Фондация „Невронауки и поведение“, НЦКИЧ.
- Боеций. (20085). *Теологическите трактати. Утешението на Философията* (Г. Каприев, Б. Кацарска, прев.). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.Изток-Запад.
- Гадамер, Х. Г. (2014). *Загадката на здравето* (Хр. Тодоров, прев.). Нов български университет.
- Дамянова, А., Тодорова, М. М., Панова, Н., Хинкова, Д., Караминкова-Кабакова, Е., Йорданова-Панчева, Ю., Кирков, И. (съст.). (2021). *Измерения на компетентността: Сборник с доклади от международна научна конференция, проведена в рамките на Климентовите дни на Алма Матер София, 3-5 декември 2020 г.* Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Дафов, В. (2012). *Мислещо и действителност*. Проектория.

- Дафов, В. (2014). *Моменти онтология*. Проектория.
- Дафов, В. (2017, под печат). *Онтологията – между метафизика и информатика*. В *125 години университетска философия в България*. https://www.academia.edu/46829895/Онтологията_между_метафизика_и_информатика_Ontology_between_metaphysics_and_informatics
- Дафов, В. (2018a). *Онтологически проектории*. Парадигма.
- Дафов, В. (2018b). *Ставания и направи*. Парадигма.
- Дафов, В. (2018c). *Философско консултиране и автономност*. В Ц. Стоева, П. Макариев, Цв. Рачева, В. Дафов (съст.), *Човекът – свободен и несвободен*. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Дафов, В. (2019). *Без да консултира, академията е нищо*. В Г. Каприев (съст.), *Sine arte scientia nihil est: Сборник в чест на проф. д.ф.н. Олег Георгиев* (стр. 37-48). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Дафов, В. (2020). *Какво им е мъдрото на детските мъдрости?* В Ю. Йорданова-Панчева (съст.), *Преспалански мъдрости*, 70-76.
- Дафов, В. (2020a, 30 април). *Философска консултация от проф. Веселин Дафов*. *Сонар каст*. <https://anchor.fm/sonar-cast/episodes/ep-edetl3>
- Дафов, В. (2020b, 3 май). *Светът си е на мястото, птичките пеят, родителите обичат децата си – проф. д-р Веселин Дафов и философия на кризата*. *WebStage*. <https://webstage.bg/filosofiya-i-psihologiya/6509-svetat-si-e-na-myastoto-ptichkite-peyat-roditelite-obichat-detsata-si-prof-d-r-veselin-dafov-i-filosofiya-na-krizata.html>
- Дафов, В. (2021). *Компетентното като мъдро*. В А. Дамянова, М. М. Тодорова, Н. Панова, Д. Хинкова, Е. Караминкова-Кабакова, Ю. Йорданова-Панчева, И. Кирков (съст.), *Измерения на компетентността: Сборник с доклади от международна научна конференция, проведена в рамките на Климентовите дни на Алма Матер София, 3-5 декември 2020 г.* (стр. 60-74). Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Дафов, В., & Рачева, Цв. (съст.). (2001). *Онтологични ситуации*. Университетско издателство „Св. Кл. Охридски“.
- Дафов, В., Попова, М., Райчева, И. (2015). *Философия за деца*. В *Добро отношение в образователните институции: Мрежа на резилианс* (стр. 58-62). Институт по социални дейности и практики. <https://sapibg.org/bg/book/dobro-otnoshenie-v-obrazovatelните-institucii-mrezha-na-rezilians>
- Декарт, Р. (1997). *За метода* (Д. Меламед, М. Шишкова, Д. Станев, прев.). ЛИК.
- Закон за висшето образование*. Обнародван, ДВ., бр. 112 от 27.12.1995 г., изменен и допълнен, ДВ, бр. 102 от 23.12.2022 г.
- Закон за мерките и действията по време на извънредното положение, обявено с решение на Народното събрание от 13 март 2020 г., и за преодоляване на последиците*. Обнародван, ДВ., бр. 28 от 24.03.2020 г.
- Закон за предучилищното и училищното образование*. Обнародван, ДВ, бр. 79 от 13.10.2015 г., изменен, ДВ, бр. 102 от 23.12.2022 г.
- Иванова-Варджийска, Е. (2018). *Изследващата общност като трансформиращ образователен модел*. В Ц. Стоева, П. Макариев, Цв. Рачева, В. Дафов (съст.), *Човекът – свободен и несвободен*. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Институтът за български език „Професор Любомир Андрейчин“. *Речник на българския език*. Академично издателство „Проф. Марин Дринов“. <https://ibl.bas.bg/rbe/>

- Кант, И. (1993). *Към вечния мир* (Ц. Торбов, прев.). БАН Марин Дринов.
- Кант, И. (2006). *Критика на практическия разум* (Ц. Торбов, прев.). БАН Марин Дринов.
- Кант, И. (2013). *Критика на чистия разум* (Ц. Торбов, прев.). БАН Марин Дринов.
- Карагеоргиева, А. (1997). *Философия за деца: Антология*. Темпо.
- Карагеоргиева, А. (1999). *Децата на философията. Предучилищна педагогика, 1*.
- Карагеоргиева, А. (2005). *Философия за деца и Сократически диалог – сравнително изследване. Философия, 6*.
- Карагеоргиева, А. (2008). Програмата „Философия за деца“ в България. *Начално образование, 1*.
- Карагеоргиева, А., Варджийска, Е., Велева, Д. (2001). *Еко-философия с деца: Учебно помагало*. Омофор.
- Колев, И. (ред.). (1991). *Учебни програми по философия за 11. клас (3. курс) на СОУ, СПТУ и техникумите*. Печатна база на МНП.
- Колев, И. (2016). От De Anima към „психология без душа“: Бележки към генезиса на психологията. В И. Колев, & С. Асенов (съст.), *Философия на конкретното*. Университетско издателство „Св. Кл. Охридски“.
- Митренцева, М. (2015). *Философия на промяната. Философските дисциплини в училище след 1991 г.* LiterNet. <https://litenet.bg/publish30/maia-mitrenceva/filosofia/index.html>
- Наредба № 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти*. Обнародвана, ДВ, бр. 61 от 2.08.2019 г., изменена и допълнена, ДВ, бр. 52 от 5.07.2022 г.
- Наредба за държавните изисквания за организиране на дистанционна форма на обучение във висшите училища*. Обнародвана, ДВ., бр.21 от 12.03.2021 г.
- Платон. (1979). *Диалози, т. 1* (Г. Михайлов, Б. Богданов, прев.). Наука и изкуство.
- Платон. (1982). *Диалози, т. 2* (Г. Михайлов, Б. Богданов, П. Димитров, прев.). Наука и изкуство.
- Платон. (1990). *Диалози, т. 4* (Г. Михайлов, Б. Богданов, Ц. Бояджиев, Д. Марковска, прев.). Наука и изкуство.
- Рачева, Цв. (2005). *Хегел и Хусерл*. Парадигма.
- Рачева, Цв. (2018). *Към идеята за една онтология на предметността*. Парадигма.
- Рачева, Цв., & Дафов, В. (ред.). (2003). *Онтологизации*. Минерва.
- Сартр, Ж. П. (1997). *Екзистенциализмът е хуманизъм* (И. Колев, прев.). ЛИК.
- Стоева, Ц. (2018). Субектно достойнство и автономия. В Ц. Стоева, П. Макариев, Цв. Рачева, В. Дафов (съст.), *Човекът – свободен и несвободен*. Университетско издателство „Св. Климент Охридски“.
- Стоева, Ц. (2021). *Философия с деца. Български философски преглед, 11*. <https://pwcbulgaria.wordpress.com/2022/06/01/30years-pwc-bg/>
- Стойчев, А. (1991). *Философия за деца. Философия за ученици, 2*.
- Франкъл, В. (2001). *Лекарят и душата* (А. Христов, прев.). Леге-Артис.
- Фройд, З. (2013). *Лекции за въведение в психоанализата* (М. Дилова, прев.). Колибри.
- Хегел, Г. В. Ф. (2011). *Феноменология на духа* (Г. Дончев, прев.). Изток-Запад.
- Хегел, Г. Ф. (2001). *Науката логика, т. 1, 2* (Г. Дончев, прев.). ЛИК.
- Цацов, Д. (2021). *Произвеждане на традиции. Съвременна философска практика в България*. Авангард Прима.
- Achenbach, G. V. (1984). *Philosophische praxis*. Jürgen Dinter.

- Achenbach, G. B. (1985). *Das prinzip heilung: Medizin, psychoanalyse, philosophische praxis*. Jürgen Dinter.
- Achenbach, G. B. (1995). Philosophy, philosophical practice, and psychotherapy. In R. Lahav & M. V. Tillmanns (Eds.), *Essays on philosophical counseling* (pp. 61-74). University Press of America.
- Achenbach, G. B. (1997). On the center of philosophical practice. In Wim van der Vlist (Ed.), *Perspectives in philosophical practice: Collected lecture of the second international congress on philosophical practice* (pp. 7-15). Vereniging Filosofische Praktijk. <https://sites.google.com/site/thephilosophicalcounselingweb/on-the-center-in-philosophical-counseling>
- Achenbach, G. B. (1998). On wisdom in philosophical practice. *Inquiry: Critical thinking across the disciplines*, 17(3), 5-20.
- Achenbach, G. B. (2002). Philosophical practice opens up the trace to "lebenskonnerschaft". In H. Herrestad, A. Holt, H. Svare (Eds.), *Philosophy in society* (pp. 7-15). Unipub Forlag.
- Achenbach, G. B. *A short answer to the question: What is philosophical practice?* Philosophische Praxis. https://www.achenbach-pp.de/de/en_what_is_philosophical_practice.asp
- Ala-Mutka, A. (2011). *Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding*. Publications office of the European Union.
- Allen, R. (2002). Philosophical inquiry and psychological development. *International journal of philosophical practice*, 1(3).
- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association* (7th ed.). <https://doi.org/10.1037/0000165-000>
- Amir, L. (2003). Philosophical practice: A method and three cases. *Practical philosophy*, 6(1), 36-41.
- Amir, L. (2004). Three questionable assumptions of philosophical counseling. *International journal of philosophical practice*, 2(1).
- Amir, L. (2008). How can philosophy benefit from philosophical practice? *Practical philosophy*, 9(2), 3-12.
- Amir, L. (2013). Three questionable assumptions of philosophical counseling. In E. D. Cohen & S. Zinaich (Eds.), *Philosophy, counseling, and psychotherapy* (pp. 44-60). Cambridge Scholars Publishing.
- Angelett, W. (2002). Rationality, emotion, and belief revision: Waller's move beyond CBT & REBT. *International journal of philosophical practice*, 1(3).
- Bacon, F. (1985). *The essays or counsels, civil and moral*. Harvard University Press.
- Balint, M. (1957). *The doctor, his patient, and the illness*. International Universities Press.
- Brown, S. (2010a). The meaning of "counsellor". *Practical philosophy*, 10(1), 18-34.
- Brown, S. (2010b). The therapeutic status of philosophical counselling. *Practical philosophy*, 10(1), 111-120.
- Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). *DigComp 2.1: The digital competence framework for citizens with eight proficiency levels and examples of use*. Publications office of the European Union. <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/digcomp-21-digital-competence-framework-citizens-eight-proficiency-levels-and-examples-use>
- Cohen, E. D. (2003). Philosophical principles of logic-based therapy. *Practical philosophy*, 6(1), 27-35.

- Cohen, E. D. (2004). Philosophy with teeth: The be wedding of philosophical and psychological practices. *International journal of philosophical practice*, 2(2).
- Cohen, E. D. (2005). Absolute nonsense: The irrationality of perfectionistic thinking. *International journal of philosophical practice*, 2(4), 10-19.
- Cohen, E. D. (2013). Logic-based therapy and its virtues. In E. D. Cohen & S. Zinaich (Eds.), *Philosophy, counseling, and psychotherapy* (pp. 112-124). Cambridge Scholars Publishing.
- Cohen, E. D. (2015). What else can you do with philosophy besides teach? *International journal of philosophical practice*, 3(3).
- Cohen, E. D., & Zinaich, S. (Eds.). (2013). *Philosophy, counseling, and psychotherapy*. Cambridge Scholars Publishing.
- Crane, G. R. (Ed.). *Perseus digital library*. Tufts University. <http://www.perseus.tufts.edu>
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. D.C. Heath & Co Publishers.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. Free Press.
- Dries, B. (1995). The training of a philosophical counselor. In R. Lahav & M. V. Tillmanns (Eds.), *Essays on philosophical counseling* (pp. 35-48). University Press of America.
- European Parliament and the Council. (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. *Official journal of the European Union*, L394, 10-18. <https://eur-lex.europa.eu/eli/reco/2006/962/oj>
- Fatic, A., & Amir, L. (Eds.). (2015). *Practicing philosophy*. Cambridge Scholars Publishing.
- Feary, V. (2003). Virtue-based feminist philosophical counselling. *Practical philosophy*, 6(1), 7-26.
- Ferrari A. (2012). *Digital competence in practice: An analysis of frameworks*. Publications office of the European Union.
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A framework for developing and understanding digital competence in Europe*. Publications office of the European Union. <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/digcomp-framework-developing-and-understanding-digital-competence-europe>
- Fleming, J. C. (2000). Wisdom and Virtue in Philosophical Counselling. *Practical philosophy*, 3(1), 14-20.
- Foucault, M. (2005). *Hermeneutics of the subject*. Palgrave.
- Frankl, V. E. (1984). *Man's search for meaning*. Washington Square Press.
- Frankl, V. E. (1986). *The doctor and the soul*. Vintage.
- Frankl, V. E. (2010). *The feeling of meaninglessness: A challenge to psychotherapy and philosophy*. Marquette University Press.
- Fraser, B. W. (2004). What's love got to do with it?: The epistemic marriage of philosophical counseling and psychology. *International journal of philosophical practice*, 2(2).
- Freud, S. (1990). *The history of the psycho-analytic movement*. W. W. Norton & Company.
- Gadamer, H. G. (1996). *The enigma of health: The art of healing in a scientific age*. Stanford University Press.
- Gadamer, H. G. (2004). *Truth and method* (2nd. ed.). Continuum.
- Gold, M. (2012). *Debates in the digital humanities*. University of Minnesota Press.
- Grimes, P. (1998). *Philosophical midwifery*. Hyparxis Pr.
- Grosso, M. (2002). Philosophical café for spiritual health: How to start one. *International journal of philosophical practice*, 1(3).

- Guattari, F. (2015). *Psychoanalysis and transversality: Texts and interviews 1955-1971*. Semiotext(e).
- Hadot, P. (2002). *La philosophie comme maniere de vivre*. Albin Michel.
- Hamilton, R., & Hammond, K. (2003). Adult education, social exclusion and civics. *Practical philosophy*, 6(2), 24-30.
- Harteloh, P. (2010). On the competence of philosophical counsellors. *Practical philosophy*, 10(1), 35-46.
- Herr, E. L. (1978). Does counseling work? *International journal for the advancement of counselling*, 1, 106-120.
- Hersh, S. (1980). The counseling philosopher. *The humanist*, 40(3), 32-34.
- Hoogendijk, A. (1988, September 16). Couch philosophy: The 75-minute hour. *International Herald Tribune*.
https://archive.org/stream/InternationalHeraldTribune1988FranceEnglish/Sep%2016%201988%2C%20International%20Herald%20Tribune%2C%20%2332833%2C%20France%20%28en%29_djvu.txt
- Illomäki, L., Kantosalo, A., & Lakkala, M. (2011). *What is digital competence?* European Schoolnet.
https://www.researchgate.net/publication/266852332_What_is_digital_competence_In_Linked_portal_Brussels_European_Schoolnet_httplinkedeurorgwebguestin-depth3
- Jenkins, F. (2001). Care of the self or cult of the self?: How philosophical counseling gets political. *International journal of philosophical practice*, 1(1).
- Jongsma, I. (1995). Philosophical counseling in Holland: History and open issues. In R. Lahav & M. V. Tillmanns (Eds.), *Essays on philosophical counseling* (pp. 25-34). University Press of America.
- Joseph, S. (2010). *Theories of counselling and psychotherapy: An introduction to the different approaches*. Macmillan Education UK.
- Knapp, S., & Tjeltveit, A. (2005). A review and critical analysis of philosophical counseling. *Professional psychology research and practice*, 36(5), 558-565.
<https://doi.org/10.1037/0735-7028.36.5.558>
- Kojčić, Z. (2014). Communicating philosophical counselling. *Metodički ogledi*, 21(2), 85–94.
- Kono, T. (2015). Philosophical practice in Japan. In A. Fatić & L. Amir (Eds.), *Practicing philosophy* (pp. 182-202). Cambridge Scholars Publishing.
- Lacan, J. (2007). *Écrits*. W. W. Norton & Company.
- Lahav, R. (1995). A conceptual framework for philosophical counseling. In R. Lahav & M. V. Tillmanns (Eds.), *Essays on philosophical counseling* (pp. 3-24). University Press of America.
- Lahav, R. (1996). What is philosophical counseling? *Journal of applied philosophy*, 13(3), 259–278.
- Lahav, R. (2001). Philosophical counselling as a quest for wisdom. *Practical philosophy*, 4(1), 6-19.
- Lahav, R. (2001). The efficacy of philosophical counselling: A first outcome study. *Practical philosophy*, 4(2), 5-13.
- Lahav, R., & Tillmanns, M. V. (Eds.). (1995). *Essays on philosophical counseling*. University Press of America
- Langton, R. (1992). Duty and desolation. *Philosophy*, 67(262), 481-505.
- LeBon, T. (2008). Personal development through philosophy. *Practical philosophy*, 9(2), 91-94.

- LeBon, T. *What use is philosophy to the counsellor and psychotherapist?*
<http://www.timlebon.com/philuse4couns.htm>
- Lewis, C. T., Short, C., Andrews, E. A., Freund, W. (Eds.). (1956). *A Latin dictionary founded on Andrews' edition of Freund's Latin dictionary*. Oxford University Press.
- Lindseth, A. (2015). The meaningfulness of and satisfaction from dialogues in philosophical practice: Considerations of content and methodology. In A. Fatić & L. Amir (Eds.), *Practicing philosophy* (pp. 42-56). Cambridge Scholars Publishing.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge University Press.
- Lizeng, Z. (2013). Distinguishing philosophical counseling from psychotherapy. *Philosophical practice*, 8(1).
- Louw, D. J. (2009). *Towards a definition of philosophical counselling in South Africa*. University of South Africa.
http://uir.unisa.ac.za/bitstream/handle/10500/2949/dissertation_louw_%20dj.pdf
- Luppicini, R. (2013). The emerging field of technoself studies (TSS). In R. Luppicini (Ed.), *Handbook of research on technoself: Identity in a technological society* (pp. 1-25). Information Science Reference, IGI Global.
- Lyotard, J. F. (1984). *The postmodern condition: A report on knowledge*. University of Minnesota Press.
- Mahon, J. E. (2006). Kant and Maria von Herbert: Reticence vs. deception. *Philosophy*, 81(317), 417-444.
- Marinoff, L. (1995). On the emergence of ethical counseling: Considerations and two case studies. In R. Lahav & M. V. Tillmanns (Eds.), *Essays on philosophical counseling* (pp. 171-192). University Press of America.
- Marinoff, L. (1999). *Plato, not prozac!: Applying eternal wisdom to everyday problems*. HarperCollins.
- Marshall, M., & Sargent, K. (2002). A rhetorical turn in philosophical counseling?: An invitation. *International journal of philosophical practice*, 1(2).
- Martin, M. W. (2001). Ethics as therapy: Philosophical counseling and psychological health. *International journal of philosophical practice*, 1(1).
- Matz, L. (2002). Philosophical counseling for counselors. *International journal of philosophical practice*, 1(2).
- Mehuron, K. (2004). The depathologization of everyday life: Implications for philosophical counseling. *International journal of philosophical practice*, 2(3).
- Mijuskovic, B. (1995). Some reflections on philosophical counseling and psychotherapy. In R. Lahav & M. V. Tillmanns (Eds.), *Essays on philosophical counseling* (pp. 85-100). University Press of America.
- Mills, J. (2001). Philosophical counseling as psychotherapy: An eclectic approach. *International journal of philosophical practice*, 1(1), 14-24.
- Mills, J. (2013). Philosophical counseling as psychotherapy. In E. D. Cohen & S. Zinaich (Eds.), *Philosophy, counseling, and psychotherapy* (pp. 100-111). Cambridge Scholars Publishing.
- Mintz, A. I. (2014). Why did Socrates deny that he was a teacher?: Locating Socrates among the new educators and the traditional education in Plato's Apology of Socrates. *Educational philosophy and theory*, 46(7), 735-747.
<http://dx.doi.org/10.1080/00131857.2013.787586>

- Morstein, P. (2001). The passion to understand people: Living philosophy in philosophy practice. A review of Shlomit Schuster, *Philosophy practice: An alternative to counseling and psychotherapy*. *International journal of philosophical practice*, 1(1).
- National Philosophical Counseling Association. *Standards of ethical practice*. <http://npcassoc.org/documents/governance/>
- O'Donoghue, D. (2000). Adult education as philosophical practice. *Practical philosophy*, 3(2), 7-13.
- Ontoldea. (2020, 18 март). Екипът на „ОнтоИдея“, осъзнавайки социалната ситуация в България и по света, предоставя безплатно и безвъзмездно философско консултиране на всеки, който се нуждае [Status update]. Facebook. <https://www.facebook.com/ontoideabg/posts/106764197626334>
- Paden, R. (1998). Defining philosophical counseling. *International journal of applied philosophy*, 12(1), 1-17.
- Paden, R. (2013). Defining philosophical counseling. In E. D. Cohen & S. Zinaich (Eds.), *Philosophy, counseling, and psychotherapy* (pp. 16-33). Cambridge Scholars Publishing.
- Picard, M. (2022). *Cafe conversations: Democracy and dialogue in public spaces*. Anvil Press.
- Popescu, B. (2015). Moral dilemmas and existential issues encountered both in psychotherapy and philosophical counseling practices. *Europe's journal of psychology*, 11(3), 509-521. <https://doi.org/10.5964/ejop.v11i3.1010>
- Presbey, G. (2004). Sage philosophy and critical thinking: Creatively coping with negative emotions. *International journal of philosophical practice*, 2(1), 1-20.
- Raabe, P. (1999). *Philosophy of philosophical counselling* [Doctoral dissertation, The University of British Columbia]. <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/831/items/1.0055555>
- Raabe, P. (2001). *Philosophical counseling: Theory and practice*. Praeger.
- Raabe, P. (2003). An 'open-textured' case study in philosophical counselling. *Practical philosophy*, 6(1), 42-55.
- Raabe, P. *A brief history of philosophical counseling*. A philosophical counselling website. <http://www.peterraabe.ca/history.html>
- Raabe, P. *What is philosophical counselling*. A philosophical counselling website. <http://www.peterraabe.ca/what.html>
- Robertson, D. (1998). Philosophical & counter-philosophical Practice. *Practical philosophy*, 1(3), 6-11.
- Robertson, D. (2000). REBT, philosophy and philosophical counselling. *Practical philosophy*, 3(3), 28-37.
- Rogers, C. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory*. Constable.
- Rogers, C. R. (1940). The processes of therapy. *Journal of consulting psychology*, 4(5), 161-164. <https://doi.org/10.1037/h0062536>
- Rogers, C. R. (1942). *Counseling and psychotherapy: Newer concepts in practice*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Ruschmann, E. (1998). Foundations of philosophical counseling. *Inquiry: Critical thinking across the disciplines*, 17(3), 21-35.

- https://www.pdcnet.org/pdc/bvdb.nsf/citations?openform&fp=inquiryct_poiesis&id=inquiryct_poiesis_1998_0017_0003_0021_0035
- Russel, M. (2001). Philosophical counseling is not a distinct field: Reflections of a philosophical practitioner. *International journal of philosophical practice*, 1(1).
- Saarinen, E., & Slotte, S. (2003). Philosophical lecturing as a philosophical practice. *Practical philosophy*, 6(2), 7-23.
- Sartre, J. P. (1993). *Being and nothingness*. Washington Square Press.
- Schatzberg, E. (2006). Technik comes to America: Changing meanings of technology before 1930. *Technology and culture*, 47(3), pp. 486-512. Johns Hopkins University Press.
- Schefczyk, M. (1995). Philosophical counseling as a critical examination of life-directing conceptions. In R. Lahav & M. V. Tillmanns (Eds.), *Essays on philosophical counseling* (pp. 75-84). University Press of America.
- Schipper, F. (2003). Philosophising outdoors. *Practical philosophy*, 6(2), 68-76.
- Schuster, S. C. (1995). The practice of Sartre's philosophy in philosophical counseling and existential psychotherapy. *The Jerusalem philosophical quarterly*, 44.
- Schuster, S. C. (1996). *On the center in philosophical praxis*. The philosophical practice and counseling website. <https://sites.google.com/site/thephilosophicalcounselingweb/on-the-center-in-philosophical-counseling>
- Schuster, S. C. (1997a). Sartre's 'words' as a paradigm for self-description in philosophical counseling. In Wim van der Vlist (Ed.), *Perspectives in philosophical practice: Collected lecture of the second international congress on philosophical practice* (pp. 20-34). Vereniging Filosofische Praktijk. <https://sites.google.com/site/thephilosophicalcounselingweb/publication-list/the-meaning-of-philosophical-counseling>
- Schuster, S. C. (1997b). *Everybody's Philosophical Counselling*. The philosophical practice and counseling website. <https://sites.google.com/site/thephilosophicalcounselingweb/publication-list/the-meaning-of-philosophical-counseling/everybodys-philosophical-counselling>
- Schuster, S. C. (1999a). *Philosophy practice: An alternative to counseling and psychotherapy*. Praeger.
- Schuster, S. C. (1999b). *Philosophical counseling and rationality*. The philosophical practice and counseling website. <https://sites.google.com/site/thephilosophicalcounselingweb/publication-list/the-meaning-of-philosophical-counseling/everybodys-philosophical-counselling/review-on-rousseau/philosophical-counseling-and-rationality>
- Schuster, S. C. (1999c). Philosophy practices as alternative ways to well-being. *Radical philosophy*, 1(1). <https://www.radpsynet.org/journal/vol1-1/Schuster.html>
- Schuster, S. C. (2004). Marinoff's therapy: A critique of his books on philosophical practice. *International journal of philosophical practice*, 2(2).
- Shibles, W. (1998). Philosophical counseling, philosophical education and emotion. *International journal of applied philosophy*, 12(1), 19-36.
- Silver, R. E. (1996). Working with the graduate students at the I.A.P.C. *Analytic teaching*, 17(1), 11-16.
- Simpson, J. A. (Ed.). (1989). *Oxford English dictionary* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Spivak, L. (2004). An application of Kierkegaard's philosophy of freedom to psychotherapy and philosophical counseling. *International journal of philosophical practice*, 2(1).

- Sulavíková, B. (2014). Key concepts in philosophical counselling. *Human affairs*, 24, 574-583. <https://doi.org/10.2478/s13374-014-0250-9>
- Taylor, J. (2002). The central value of philosophical counseling. *International journal of philosophical practice*, 1(2).
- Taylor, J. (2013). The central value of philosophical counseling. In E. D. Cohen & S. Zinaich (Eds.), *Philosophy, counseling, and psychotherapy* (pp. 70-81). Cambridge Scholars Publishing.
- The Council of the European Union. (2018). Council recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. *Official journal of the European Union*, C189, 1-13. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC
- Tillmanns, M. V. (1998). *Philosophical counseling and teaching: "Holding the tension" in a dualistic world* [Doctoral dissertation, University of Illinois Urbana-Champaign]. <https://philpapers.org/rec/TILPCA>
- Tillmanns, M. V. (2013). Philosophical counseling: Understanding the unique self and other through dialogic approach. In E. D. Cohen & S. Zinaich (Eds.), *Philosophy, counseling, and psychotherapy* (pp. 132-138). Cambridge Scholars Publishing.
- Tuedio, J. (2003). Assessing the promise of philosophical counseling: Questions and challenges for an emerging profession. *International journal of philosophical practice*, 1(4).
- Tukiainen, A. (2010). Philosophical counselling as a process of fostering wisdom in the form of virtues. *Practical philosophy*, 10(1), 47-56.
- VandenBos, G. R. (Ed.). (2007). *APA dictionary of psychology* (2nd. ed.). American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/14646-000>
- Waller, S. (2001). A working ontology for REBT, CBT and philosophical counselling. *Practical philosophy*, 4(1), 31-39.
- Waller, S. (2002). How does philosophical counseling work?: Judgment and interpretation. *International journal of philosophical practice*, 1(2).
- Waller, S. (2013). How does philosophical counseling work?: Judgment and interpretation. In E. D. Cohen & S. Zinaich (Eds.), *Philosophy, counseling, and psychotherapy* (pp. 34-43). Cambridge Scholars Publishing.
- Walsh, R. (2005). Philosophical counseling practice. *Janus head*, 8(2), 497-508.
- Wiegersma, S. (1978). How do you counsel? *International journal for the advancement of counselling*, 1, 63-80.
- Wilkinson, J. D., & Campbell, E. A. (1997). *Psychology in counselling and therapeutic practice*. Wiley & Sons.
- Woolfe, R. (2003). Counselling psychology in context. In R. Woolfe, W. Dryden, S. Strawbridge (Eds.), *Handbook of counselling psychology* (2nd ed., pp. 3-21). Sage Publications.
- Zinaich, S. (2004). Gerd B. Achenbach's 'Beyond-Method' Method. *International journal of philosophical practice*, 2(2).
- Zinaich, S. (2005). Janet Staab on philosophical coaching as engaged pedagogy. *International journal of philosophical practice*, 2(4).
- Zweig, A. (Ed.). (1999). *Correspondence*. Cambridge University Press.