

СОФИЙСКИ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“
ФАКУЛТЕТ ПО НАУКИ ЗА ОБРАЗОВАНИЕТО И ИЗКУСТВОТА
КАТЕДРА „ПРЕДУЧИЛИЩНА И МЕДИЙНА ПЕДАГОГИКА“

**АВТОРЕФЕРАТ
НА
ДИСЕРТАЦИОНЕН ТРУД
ЗА ПРИДОБИВАНЕ НА НАУЧНАТА СТЕПЕН
ДОКТОР НА НАУКИТЕ
ПО ПРОФЕСИОНАЛНО НАПРАВЛЕНИЕ 1.2. ПЕДАГОГИКА
(ТЕОРИЯ НА ВЪЗПИТАНИЕТО И ДИДАКТИКА – ТЕОРИЯ НА
ВЪЗПИТАНИЕТО)**

**ИДЕИТЕ НА ДВИЖЕНИЕТО ЗА НОВО ВЪЗПИТАНИЕ И
СЪВРЕМЕННОТО ОБЩЕСТВЕНО ОБРАЗОВАНИЕ**

МИЛКА НИКОЛОВА ТЕРЗИЙСКА-СТЕФАНОВА

СОФИЯ 2023

Дисертационният труд е с обем 331 страници и съдържа увод, три глави, заключение, научни приноси, публикации по темата на дисертацията, използвана литература и 4 приложения.

Използваната литература включва: I. Извори – ръкописи и архивни документи от Държавен архив – София, ф. 994К, оп.2; НАБАН, ф. 138К, оп. 1 (личен архив на Димитър Кацаров) и НАБАН, ф. 1, оп. 11; II. Литературни източници: 147 заглавия, от които 119 на кирилица и 28 на латиница; III. Онлайн ресурси: 105 заглавия, от които 45 на кирилица и 60 на латиница; IV. Интернет сайтове: 37.

Авторефератът следва структурата на дисертационния труд.

СЪДЪРЖАНИЕ

УВОД.....	с. 7
Глава първа. ДВИЖЕНИЕТО ЗА НОВО ВЪЗПИТАНИЕ – ВЪЗНИКВАНЕ, ПРЕДСТАВИТЕЛИ И СЪБИТИЯ	с. 12
1. Зараждане и институционализиране на движението за ново възпитание в Европа.....	с. 12
1.1. Първите „нови училища” и опитите за консолидиране на движението.....	с. 13
1.1.1. Адолф Фериер и Международното бюро за нови училища.....	с. 14
1.1.2. Зараждане на понятието „ново възпитание”.....	с. 15
1.1.3. Характеристика на новите училища (30-те точки на А. Фериер).....	с. 16
2. Международната лига за ново възпитание (New Education Fellowship).....	с. 17
2.1. Предистория.....	с. 17
2.2. Учредяването на Международната лига за ново възпитание.....	с. 18
2.3. Принципи и цели.....	с. 18
2.4. Международната лига за ново възпитание и ЮНЕСКО.....	с. 19
3. Българското участие в Международната лига за ново възпитание.....	с. 19
3.1. Връзките на Димитър Кацаров с Международната лига за ново възпитание и участието му в нейните ръководни органи.....	с. 19
3.2. Кореспонденция и обмяна на книги, списания и статии.....	с. 19
4. Българското участие в конгресите на Международната лига за ново възпитание (NEF).....	с. 21
4.1. Първи международен конгрес в Кале (1921).....	с. 21
4.2. Втори международен конгрес в Монрьо (1923).....	с. 21
4.3. Трети международен конгрес в Хайделберг (1925).....	с. 22
4.4. Четвърти международен конгрес в Локарно (1927).....	с. 22
4.5. Пети международен конгрес в Елсинор (1929).....	с. 23
4.6. Шести международен конгрес в Ница (1932).....	с. 23
4.7. Седми международен конгрес в Челтнъм (1936).....	с. 24
4.8. Участие на Димитър Кацаров в заседанието на Международната лига за ново възпитание в Тирлемон (1958).....	с. 25
5. Движението за ново възпитание в България.....	с. 25
5.1. Списание „Свободно възпитание” – орган на Международната лига за ново възпитание.....	с. 26
5.2. Българската секция от Международната лига за ново възпитание	с. 26

5.2.1 Учредяване на Българската секция от Международната лига за ново възпитание.....	с. 26
5.2.2. Годишни сборки на Българската секция от Международната лига за ново възпитание.....	с. 27
5.2.3. Регионални групи на Българската секция от Международната лига за ново възпитание.....	с. 28
5.2.4. Практически опити – училища и учители.....	с. 28
Глава втора. ТЕОРЕТИЧНИ И ПРАКТИЧЕСКИ ПОСТИЖЕНИЯ НА НОВАТА ПЕДАГОГИКА	с. 32
1. Научното познание за детето и неговото възпитание и образование.....	с. 32
1.1.Зараждане и институционализиране на педагогиката - науката за възпитанието.....	с. 32
1.1.1. Педагогиката в Европа през втората половина на XIX в.....	с. 32
1.1.2. Новата педагогика в Женева през първите десетилетия на XX в....	с. 32
1.2. Педагогиката като университетска дисциплина в България.....	с. 33
1.2.1. Първи университетски преподаватели по педагогика и психология..	с.33
1.2.2.Ролята на Димитър Кацаров за развитието на педагогическата наука в България.....	с. 35
1.2.2.1. Лекционни курсове.....	с. 35
1.2.2.2. Научно творчество.....	с. 36
1.2.2.3. Идеологическите атаки срещу проф. Димитър Кацаров върху страниците на списание „Народна просвета”.....	с. 37
1.3. Педологията – неосъществената наука за детето.....	с. 37
1.3.1. Обща характеристика.....	с. 37
1.3.2. Зараждане и развитие на педологията в света.....	с. 38
1.3.2.1. Педологията в САЩ.....	с. 38
1.3.2.2. Педологията в Европа.....	с. 38
1.3.2.3. Педологията в Русия/СССР.....	с. 39
1.3.3. Педологията в България.....	с. 40
1.3.3.1. Педологията и новото отношение към нея след 9.IX.1944 г.....	с. 40
2. Новата концепция за детето и детството.....	с. 41
2.1. Ценността на детето.....	с. 42
2.2. Възгледът за активното дете и понятието „активно училище”.....	с. 43
2.3. Традиционното и новото възпитание и образование.....	с. 44

Глава трета. ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ОБРАЗОВАНИЕТО В СЪВРЕМЕННАТА ЕПОХА	с. 46
1. Трансформация и приложение на идеите на движението за ново възпитание в съвременните образователни концепции и практики.....	с. 46
1.1. Ролята на ЮНЕСКО за развитието на образованието.....	с. 46
1.1.1. Политиката на ЮНЕСКО в областта на образованието през втората половина на XX в.....	с. 46
1.1.2. Програми и стратегии на ЮНЕСКО за развитието на образованието от 90-те години на XX в. до наши дни.....	с. 46
1.2. Образованието през втората половина на XX в.....	с. 47
1.2.1. Основни насоки за развитие на образованието след Втората световна война.....	с. 47
1.2.1.1. Политическа ситуация след Втората световна война.....	с. 47
1.2.1.2. Положителни тенденции в развитието на образованието през втората половина на XX в.	с. 48
1.2.1.3. Училищни реформи през втората половина и в края на XX в.	с. 49
1.2.1.4. Педагогическата наука в западните страни през втората половина на XX в.	с. 50
2. Образованието през първите десетилетия на XXI в. в контекста на дигиталната епоха	с. 52
2.1. Проблеми и приоритети на съвременното възпитание и образование	с. 52
2.2. Предизвикателства пред съвременното образование.....	с. 53
2.2.1. Новият образ на детството в дигиталната епоха.....	с. 53
2.2.1.1. „Digital natives“ и „digital immigrants“.....	с. 54
2.2.1.2.Какво правят по различен начин „родените дигитални“?.....	с. 55
2.2.1.3. „Родените дигитални“ в научните и социологически изследвания.....	с. 56
2.2.1.4. Численост на „родените дигитални“.....	с. 57
2.2.1.5. „Онлайн поведение на децата в България“.....	с. 58
2.2.1.6. Изводи и оценка за дигиталната грамотност на децата.....	с. 60
2.3. Детството и образованието в глобалното информационно общество	с. 62
2.4. Образованието в условията на киберсоциализация	с. 63
2.5. Децата, училището и кризата от COVID-19..	с. 65

2.5.1. Оценка на ситуацията и инициативи на Международния съюз за далекосъобщенията (ITU) и УНИЦЕФ.....	с. 65
2.5.2. Пандемията от COVID-19 и образованието в България.....	с. 68
2.5.3. Деветте идеи за справяне с пандемията от COVID-19 на ЮНЕСКО.....	с. 69
2.5.4. Изводи от кризата.....	с. 72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	с. 75
НАУЧНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	с. 77
ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД.....	с. 79

УВОД

През последните десетилетия в научните среди на Европа и света се наблюдава засилен интерес към проблемите на историята и съвременното състояние на движението за ново възпитание и новата педагогика. Този интерес намира израз в организирането на международни форуми, имащи за цел да съберат учени от цял свят в търсене на отговор на един или друг научен въпрос от тази все още недостатъчно изследвана област.

Основополагащият колоквиум по проблемите на историята на движението за ново възпитание е организиран от Даниел Амлин през април 1992 г. в Женевския университет под егидата на Архива на Института Жан-Жак Русо по темата “Новото възпитание, отвъд агиографската и полемична история” (*L'éducation nouvelle, au-delà de l'histoire hagiographique et polémique*) (Вж. Hameline, Helmchen, Ölkers, 1995). Участието на учени от Швейцария, Франция и Германия слага началото на един трансграничен диалог по проблемите на историята на новото възпитание, чието сравнително изследване предстои, тъй като движението е едновременно интернационално и силно повлияно от спецификите на националните култури и лингвистични области. Отбелязва се, че названията *Education nouvelle*, *Progressive Education*, *Reformpädagogik* без съмнение отбелязват едно и също явление.

Следващият голям форум, посветен на историята на движението за ново възпитание, е XXVI конгрес на International Standing Conference for the History of Education (ISCHE), състоял се в Женева от 14 до 17 юли 2004 г. Той беше организиран от Факултета по психология и науките за възпитанието на Женевския университет и посветен на темата “Новото възпитание: възникване и метаморфози” (*L'Education nouvelle, genèse et métamorphoses*). Събирайки участници от различни места, конгресът търси да осветли (в историческа и сравнителна перспектива) зараждането на новото възпитание, както и неговите метаморфози, схванати като повече или по-малко радикални педагогически или образователни трансформации, появили се неочаквано чрез конфигурации на участници и фактори – научни, педагогически, политически, културни, икономически, религиозни и т.н.¹ Едновременно с това се проведе и симпозиум по темата „Новото възпитание и науките за възпитанието: бурните връзки на една неразделна и непримирима двойка” (*Education nouvelle et sciences de l'éducation: Les relations tumultueuses d'un couple indissociable et inconciliable (fin du 19e-première moitié*

¹ Вж. сборника с резюмета от конгреса и симпозиума: International Standing Conference for the History of Education: New Education: Genesis and Metamorphoses, Geneve, 2004. Вж. също доклади от конгреса в „Paedagogica Historica“, 42, 1-2, 2006.

du 20^e siècle)”, който си постави за цел да осветли влиянието на новото възпитание върху появата и развитието на науките за възпитанието (Hofstetter, Schnewly, 2006). На този най-голям досега международен научен форум за сравнително изследване на новото възпитание взе участие и български екип, който представи резултатите от своите проучвания върху пътищата и средставата за проникването и разпространението на идеите на новото възпитание в България от края на XIX в. – първата половина на XX в. (Stefanov, Terziyska, 2004), както и влиянието на тези идеи върху появата и развитието на педагогическите дисциплини у нас през посочения период (Stefanov, Terziyska, 2006; Терзийска, Стефанов, 2011). Впоследствие тези теми се доразвиват и в други публикации на посочените български автори (Стефанов, Терзийска, 2005; Стефанов, 2004, 2006, 2006а, 2008, 2009, 2015; Терзийска, 2006, 2009, 2010, 2001, 2012, 2013, 2017, 2020, 2021 и др.).

В резултат на тези международни инициативи и по редица други поводи (възпоменания и чествания, национални и международни конференции) се появяват научни трудове, анализът на които води до извода, че в *историята на движението за ново възпитание има все още много нерешени проблеми и неизяснени въпроси, свързани с произхода на доктрините и интелектуалните разклонения на новата педагогика; организацията и участниците в движението; разпространението в национален и международен план, в различните институционални, политически и културни контексти; влиянието на новото възпитание върху реформите на националните образователни системи; практическите реализации на идеите на новото възпитание и ангажираните с тях дейци*². Сред слабо проучените въпроси е и *влиянието идеите на движението за ново възпитание върху съвременното обществено образование, приносът на новата педагогика за развитието на съвременната педагогическа теория и практика*.

Един от основните проблеми, които бяха разгледани на колоквиума в Париж, състоял се на 25-26 ноември 2010 г. на тема „Новото възпитание в служба на една реформираща се нация: между надеждите и реалностите (1930-1960)“³, са свързани с теоретичната основа на новото възпитание. Още от началото новото възпитание среща

² Това е темата на публикациите в *Les Etudes Sociales*, n° 145, 1^{er} semestre 2007, чиито автори осветляват дейността на някои училищни институции във Франция след Втората световна война, както и личностите, които са ги създали и ръководели (Вж.: *Histoires d'Education nouvelle //Les Etudes Sociales*, n° 145, 1^{er} semestre 2007).

³ *L'education nouvelle au service d'une nation à réformer: entre espoirs et réalités (1930-1960)*
<https://www.cemea-npdc.org/vie-mouvement/1%E2%80%99education-nouvelle-au-service-dune-nation-a-reformer-entre-espoirs-et-realites-1930-1970/>, 28.02.2021

проблеми при изясняването на своята парадигма. Правени са множество опити в това отношение, но нито един не успява да изработи една достатъчно ясна теоретична рамка, обединяваща множеството разнообразни инициативи и участниците в тях около едно движение, което *се състои не в някаква техника или особен метод, а във волята за адаптиране на възпитанието към особеностите на детската природа.*

Освен посочените по-горе проблеми, в българската научна литература стои и въпросът за **наименованието** на това мощно движение в областта на образованието, обхванало в края на XIX и началото на XX в. Западна Европа, САЩ и много други страни по света и дало отзвук в съвременната педагогическа теория и практика. У нас, главно под немско влияние, в научната литература е утвърдено понятието „реформаторска педагогика“ (Бижков, 1994, 2001; Колев, 1999; Петкова, 2007, 2019 и др.). Липсва терминологично единство и в учебната литература по педагогическите дисциплини.

Настоящият дисертационен труд се вписва в изследователското направление по проблемите на теорията, историята и съвременното състояние на движението за ново възпитание и новата педагогика. Той си поставя за **цел да представи и анализира същността, историята и развитието на движението за ново възпитание в чужбина и у нас, както и влиянието му върху съвременното обществено образование.**

В исторически план има различни определения на понятието „съвременна епоха“ и нейните граници. В дисертацията под „съвременно обществено образование“ се разбира държавното образование през втората половина на XX – първите десетилетия на XXI в.

Хипотеза. Новата педагогика налага ценности, които са в основата на съвременната педагогическа теория и практика. В резултат на демократичните промени след Втората световна война в цивилизования свят и политиките на международните организации в областта на образованието идеите на движението за ново възпитание се превръщат и се утвърждават като ръководни принципи, върху които се изграждат съвременните обществени образователни системи.

Основните **задачи** на изследването са:

1. Да се изясни терминологията по отношение на появилото се в края на XIX и разгърнало се през първите десетилетия на XX в. широко международно движение за обновяване на образованието.
2. Да се проучи в сравнителен план теорията и практиката на движението за ново възпитание от края на XIX – първата половина на XX в. в света и у нас.

3. Да се идентифицират участниците в движението за ново възпитание, тяхната национална и професионална принадлежност като показател за мащабите на движението и неговия широк географски периметър на влияние.
4. Да се изследва приносът на науката (педагогика, психология, педология) за изграждането на научна концепция за детството като основа на образователните реформи в края на XIX – първата половина на XX в.
5. Да се проучат основните документи на ЮНЕСКО като специализирана организация към ООН, призвана да насърчава сътрудничеството между нациите в областта на образованието, науката и културата, които определят основните насоки на развитие на образованието в света през втората половина на XX и първите десетилетия на XXI в.
6. Да се изследват промените и тенденциите в развитието на съвременното обществено образование. Да се установи дали тези промени са по посока на идеалите на движението за ново възпитание и концепцията за детето и неговото образование и възпитание.
7. Да се очертаят характеристиките на съвременните деца, повлияни от дигиталната епоха. На основата на съществуващите на този етап изследвания да се открият положителните и отрицателните влияния на новите технологии върху характеристиките на съвременното детство.

Обект на изследване са идеите на движението за ново възпитание и промените в общественото образование в резултат на влиянието на тези идеи.

Предмет на изследване са теорията и практиката на движението за ново възпитание; концепциите за детето и неговото образование от възникване на движението за ново възпитание до съвременния етап на развитие на обществото; промените, които настъпват в съвременното детство в резултат на влиянието на новите информационни и комуникационни технологии; документите на международните организации в сферата на образованието; тенденциите в развитието на общественото образование и училищните реформи след Втората световна война до наши дни.

Основни **методи**, използвани за изследването, са *анализ, синтез, обобщение, сравнение, класификация, биографичен метод*. Проучени са архивни материали, научни трудове, доклади на международни институции (както традиционни, така и електронни), интернет сайтове и други, които изясняват същността, основните идеи и концепции на движението за ново възпитание и връзките му със съвременното обществено образование. Изготвените приложения допълват и поясняват изследваните въпроси.

Хронологичните рамки на изследването обхващат края на XIX – първите десетилетия на XXI в. (до настоящия момент). Именно в този период възниква и се разпространява движението за ново възпитание, а неговите идеи повлияват общественото образование в демократичните страни.

Използваният *хронологичен подход* изисква фактите и събитията да се разглеждат в тяхната последователност и приемственост. *Системният подход* позволява да се разкрива в динамика всеобщата връзка в развитието на разглежданите явления в широк културно-исторически контекст. *Цивилизационно-културологичният* подход позволява образованието да се разглежда като част от културата на обществото на всеки един етап на неговото историческо развитие.

Глава I. ДВИЖЕНИЕТО ЗА НОВО ВЪЗПИТАНИЕ – ВЪЗНИКВАНЕ, ПРЕДСТАВИТЕЛИ И СЪБИТИЯ

1. Зараждане и институционализиране на движението за ново възпитание в Европа

Движението за ново възпитание се заражда едновременно в много европейски страни в края на XIX – началото на XX в. То е интернационално по своя характер и се проявява както в практически, така и в теоретичен план.

Концепцията за „ново възпитание” обединява твърде различни педагогически теории и практики, които понякога са даже противоположни. В рамките на движението има многообразие на целите и методите, поради което някои автори в миналото и днес говорят за „нови педагогии” (Shankland, 2007). От друга страна *понятието „ново възпитание” посочва едновременно инициативите от периода на основателите на новите училища и всички актуални новаторски практики*. Понякога тези различни практики са наричани “алтернативни методи”, като под това се разбират начините за обучение, различни от тези, прилагани обикновено в традиционните училищни системи.

Това е едно комплексно движение, проявяващо се под различни форми и носещо различни наименования в зависимост от географските и лингвистичните области: *Éducation nouvelle* и *École active* във франкофонските страни; *Progressive Education* и *New Education* в англосаксонските страни; *Reformpädagogik* в Германия; *Educación Nueva*, *Escuela moderna* и *Escuela nueva* в испаноезичната научна литература. В Италия движението е известно под наименованието *Scuole nuove* и *Attivismo pedagogico*, а в Русия в исторически аспект – като *Свободное воспитание*. В съвременните руски изследвания обаче се използват термините *новое воспитание* и *реформаторская педагогика* (Рыжов, 2004) в зависимост от използваните източници.

Макар че в исторически и съвременен план няма пълно единство в наименованието на движението в различните езикови групи, преобладаващото определение в западноевропейската литература и педагогическа практика е **ново: ново възпитание, ново училище, нова педагогика** (Терзийска, 2010). Като синоним на този термин през второто десетилетие на XX в. се появява и **активно училище**.

Прилагателното **ново** присъства и в заглавията на авангардните педагогически списания на движението: *Pour l'Ere Nouvelle* и *Bulletin de la Nouvelle Education* във Франция; *Der Neue Weg* и *Neue Bahnen* в Германия и Австрия; *The New Era* в англосаксонските страни.

Това движение обхваща и България, има своите достойни представители в него в лицето на Българската секция за ново възпитание (начело на която стои университетският преподавател, учен и общественик Димитър Кацаров) и нейния печатен орган списание „Свободно възпитание”. Тъй като през последните десетилетия у нас, в резултат на немско влияние, в научни изследвания и публикации по темата, както и в лекционни университетски курсове, се прокарва изразът *реформаторска педагогика* (Бижков, 1999, 2001; Петкова, 2007, 2019 и др.) се налага да се обърнем към историята и да потърсим *родовото понятие* на оформилото се в края на XIX и началото на XX в. движение за обновление на възпитанието и образованието.

1.1. Първите „нови училища” и опитите за консолидиране на движението

Историците на педагогиката единодушно признават, че началото на движението за “нови училища” е свързано с откриването на *New School* в Abbotsholme, основано през 1889 г. от д-р Сесил Реди. Опитът на Сесил Реди е последван няколко години по-късно от Джон Бъдли, негов стар сътрудник в Абътсхолм, който открива *New School* в Bedales. Във Франция Едмон Демолен се вдъхновява от тези училища и създава през 1899 г. *L'École des Roches*, Пол Робен – училището-сиропиталище в *Cempuis* (1880–1894), а Себастиан Фор създава през 1904 г. *La Ruche*. В Германия Херман Лийц основава първите *Deutsche Landerziehungsheim* (Фериер, 1925): Psenburg (1898), Haubinda (1901), Bieberstein (1904). Негови първи сътрудници са Густав Винекен и Паул Гееб. През 1906 г. те се разделят с Херман Лийц, за да основат заедно училището във Wickersdorf. Впоследствие Паул Гееб се отделя от Густав Винекен, за да открие през 1909 г. своето *Odenwaldschule* (Оденвалдското училище). В Италия Мария Монтесори създава първата *Casa dei bambini* през 1907 г., а в Белгия Овид Декроли отваря *l'École de l'Ermitage* в Брюксел (Белгия). В Полша Януш Корчак създава през 1912 г. своето първо сиропиталище *Dom Sierot*, организирано като детска република. В Испания Франсиско Ферер открива през 1901 г. в Барселона *la Escuela moderna*. То става образец за първото обществено ново училище в Швейцария, открито от работниците в Лозана (кантона Во) през 1910 г. под името *École Ferrer*, в памет на създателя на испанските работнически нови училища. Неговата цел е да осигури такова образование, което да се ръководи от интересите на децата и в същото време да бъде адаптирано към нуждите на работническата класа.

Всички тези училища се наричат „нови”, защото се стремят да *отхвърлят традиционната представа за детето и неговите връзки със света*. В практиката на

новите училища от този период се различават следните тенденции: *стремеж да се съдейства за изграждането на едно ново общество чрез училището и да се изследват присъщите на детето нужди с цел създаването на една нова научна педагогика*. Тези училища са места за експерименти, основаващи се върху изследванията на лекари (Януш Корчак, Мария Монтесори, Едуард Клапаред, Овид Декроли са лекари) и психолози, които се стремят да приложат своите открития към науката за възпитанието. В Чикаго (САЩ) Джон Дюи открива през 1896 г. изследователска лаборатория върху приложната психология, за да може по-добре да разбере педагогиката като приложна наука на психологията. В Швейцария Едуард Клапаред, медик и психолог, създава през 1912 г. в Женева Института „Жан-Жак Русо“, наричан още *École des sciences de l'éducation* (училище за науките за възпитанието). През 1913 г. Едуард Клапаред и Пиер Бове откриват към Института „Жан-Жак Русо“ експерименталното училище *La Maison des petits* (Дом на малките), ръководен от Мина Одемар и Луиз Лафандел. През 1922 г. е одържавен и допринася по-официално за подготовката на стажантите (Hofstetter, Schneuwly, 2000). Същата година към тях се присъединява и Жан Пиаже.

След Първата световна война палитрата от нови училища се обогатява с откриването на валдорфското училище на Рудолф Щайнер (Waldorfschule, Щутгарт, 1919), училищните общности в Хамбург (Германия), училищата на Селестен Френе (l'École de Bar-sur Loup, Франция, 1920), Роже Кузине (Франция, 1920), Карлтън Уошбърн (Winnetka, САЩ, 1919), Робер Дотрен (École de Mail, Женева, 1926), Паул Гееб (École d'Humanité, Женева, 1934), Александър Нийл (Summerhill, Англия, 1921).

Основната цел във всички тези училища, наречени „нови“, е *да се подготви бъдещето на обществото чрез възпитание в демокрация, социална и гражданска отговорност. Да се осигури мира и изграждането на един по-справедлив свят* – това са двете големи идеи на новите училища през първата половина на ХХ в.

1.1.1. Адолф Фериер и Международното бюро за нови училища

От края на ХІХ в. е и първата инициатива за координиране на действията на все по-разрастващото се международно движение за образователни реформи, предприета от младия “космополит” Адолф Фериер през 1899 г. – създаването на *Международното бюро за нови училища* (Bureau International des Écoles Nouvelles) в Женева. Заслугата за това е и на Демолен, който, държейки сметка за нарастващата глухота на младия мъж, го подтиква да се заеме с нещо съвместимо с този недъг – създаването на международно бюро за новите училища. Така той ще може да осъществява една сравнителна и оценъчна

дейност в служба на новаторите, а в *перспектива и на самото обществено училище* (Hameline, 1993). Целта е „преди всичко да се изградят връзки на научна взаимопомощ между различните нови училища, да се централизира свързаната с тях документация, да се оценят направените психологически опити в тези лаборатории на бъдещата педагогика” (Ferrière, 1925: 2).

От началото на неговото създаване до 1925 г., когато заедно с Пиер Бове създава *Международното бюро за образование* (Le Bureau International de l'Éducation), Фериер е единствен и доброволен служител на Международното бюро за нови училища. От 1921 г. той взема активно участие в създаването на концепцията и основаването на Международното бюро за образование (BIE) в Женева.

Международното бюро за образование е предвидено да бъде център за документация и информация, да съдейства за изследванията в областта на образованието и да служи като мост между институциите и организациите, работещи в тази област. Първ директор на Международното бюро за образование е Пиер Бове, а негови заместници – Адолф Фериер и Елизабет Ротен.

1.1.2. Зараждане на понятието „ново възпитание”

Краят на XIX в. ражда и понятието “ново възпитание”, което се свързва с *педагогическото и образователно възобновяване в частните и обществени училищни институции и вън от тях*. На Първия конгрес по педология, състоял се в Брюксел през 1911 г., Адолф Фериер използва израза *ново възпитание*, за да характеризира извършващите се промени в областта на образованието. Според него движението е теоретично и практическо. Първият критерий, по който новите училища се различават от традиционните е, че те са адаптирани към „новите нужди на днешното общество”. Вторият критерий е, че „то си поставя за цел да адаптира средствата на възпитанието към природата на детето”. Следователно *не става дума за постигането на една по същество променлива цел, зависеща от епохата, а да се открият валидни закони за всички времена. Новата педагогика търси едно обективно правило, една обща и универсална форма. Това не е датата на нейната поява, а нейното съдържание, принципите, върху които се основава, и целите, които си поставя*.

През 1912 г. Международното бюро за новите училища, в лицето на Адолф Фериер, установява условията, които едно училище трябва да притежава, за да се нарече „ново”. Според програмата минимум новото училище е преди всичко семеен интернат, разположен в природата, в който самодейността и личният опит на детето са основа както

за неговото интелектуално възпитание (особено чрез използването на ръчния труд), така и на моралното възпитание – чрез практиката на системата за относителната автономия на учениците (Ferrière, 1925: 4).

1.1.3. Характеристика на новите училища (30-те точки на А. Фериер)

Към тази програма минимум през 1915 г. (Faria de Vasconcellos, 1915) Адолф Фериер прибавя тридесетте точки на своята програма максимум, за да характеризира „новото училище“ по отношение на неговата организация (1–5), физически живот (6–10), интелектуален живот (11–15), организиране на занятията (16–20), социално възпитание (21–25), художествено и морално възпитание (26–30) (Фериер, 1925: 118-125).

Посочените от Адолф Фериер характеристики на новото училище са извлечени от наблюдението и практическия опит на новите училища и позволяват да се „диагностицира“ дали едно училище е ново или не. За да бъде припознато едно училище като „ново“, то трябва напълно да изпълнява програмата минимум и да покрива поне 50% от програмата максимум. По принцип едно такова училище е на път да реализира и другите признаци в близко бъдеще, защото всяко училище е един жив организъм, който се развива и видоизменя с времето.

От всички съществуващи по това време нови училища само това в Odenwald с директор Paul Geheeb покривал всичките 30 точки, посочени от Адолф Фериер. Но самият той казва, че тези числа не бива да се абсолютизират, тъй като не изразяват напълно ценността на дадено училище, която зависи преди всичко от психологическата и морална стойност на неговия директор.

Новите училища се определят като такива, защото *изразяват нов начин за схващане на възпитанието, поставяйки в центъра на вниманието интересите на детето*. Те се явяват като отрицание на традиционното училище с неговия вербализъм, абстрактно и несвързано с живота и времето учебно съдържание. Новите училища отхвърлят възгледа за пасивното дете и се изграждат върху концепцията за учене чрез действие (Дюи), зачитане на свободата на ученика като творчески дух, използват психологията и други научни дисциплини, за да изследват реалните нужди на ученика. Новите училища са съобразени с психиката на ученика, а не на учителя.

2. Международната лига за ново възпитание (New Education Fellowship)

2.1. Предистория

Основаването на Международната лига за ново възпитание (New Education Fellowship/Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle) е тясно свързано с името на Беатрис Енсор и създадените от нея английско дружество за ново възпитание (New Education Fellowship) и теософското общество (Theosophical Society).

На първия световен конгрес на теософското общество, състоял се през м. юли 1921 г. в Париж, работната тема е „Проблемът за възпитанието в новата ера”. В рамките на този конгрес 25 юли е ден, посветен специално на възпитанието. Целта на този ден е „да формулира основните принципи, една философия на възпитанието, базираща се на нашето философско познание” (Raymond, 1998: 11). В своята реч Беатрис Енсор посочва, че новите „идеали” (съвместното обучение, методът Монтесори, гражданското възпитание) наред с психоанализата са средствата за „теософското” възпитание. Това са същите средства, пропагандирани и от новото възпитание. Основната идея е създаването на нова човешка раса в една „нова ера”. Този израз вече е въведен в употреба чрез английското наименование на списанието *Education for the New Era*, издавано от Беатрис Енсор и Александър Нийл, и е утвърден чрез органите на новосъздадената Международна лига за ново възпитание – английското списание *The New Era* и френският му еквивалент *Pour l'Ère nouvelle*.

На конгреса в Париж Беатрис Енсор обявява предстоящия международен конгрес в Кале, който няма да се нарича теософски и е получил подкрепата на широк кръг от привърженици. Темата на конгреса „L'expression créatrice chez l'enfant” (Творческото изразяване при детето) е вдъхновена от теософията в духа на дефиницията, дадена от Беатрис Енсор за новото теософско отношение към детето: „възпитанието трябва да се стреми да даде външен израз на латентните способности у детето” (Raymond, 1998: 12). Според нея цялото познание, наложено отвън на детето, се дължи на обучението. След конгреса в Кале тази нова позиция по отношение на детето ще „мобилизира цяла педагогическа Европа за много десетилетия: свободното развитие на възможностите (потенциалите) на детето в противовес на едно твърде насилствено обучение, в едно движение, което няма да бъде повече „отвън навътре”, а обратно, както обичат да повтарят новите педагози, „отвътре навън” (Raymond, 1998: 12).

2.2. Учредяването на Международната лига за ново възпитание

По време на международния конгрес по възпитание във френския град Кале, на 6 август 1921 г., е учредена *Международната лига за ново възпитание* (The New Education Fellowship) със седалище в Лондон. Създават се отдели на Лигата за ново възпитание във Франция (*La Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle*) и Германия (*Der Internationalen Arbeitskreis für Erneuerung der Erziehung*), начело на който застава Елизабет Ротен.

Първият международен конгрес на движението за образователни реформи утвърждава понятието “ново възпитание”. То се налага в световен мащаб както в името на движението (*The New Education Fellowship/La Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle*), така и в името на неговите печатни органи: английското тримесечно списание *The New Era*; френското тримесечно списание *Pour l'Ère nouvelle*; двумесечното издание *Das Werdende Zeitalter* в Германия (Ваймарската република). Абонирането за тези печатни органи в България, както и за появилите се по-късно в други страни официални органи на лигата, е възможно и за българския читател чрез редакцията на сп. „Свободно възпитание”.

Една след друга отделните страни в Европа и Америка също започват да издават национални печатни органи на Международната лига за ново възпитание. Първото от тези национални списания е редактираното от Димитър Кацаров „Свободно възпитание”, което излиза без прекъсване от 1922 г. до 1944 г. (по 10 книжки годишно). До края на първото тримесечие на 1925 г. към списъка на националните списания, органи на Международната лига за ново възпитание, са прибавени и много други.

Основана през 1921 г. от малка група прогресивни просветни дейци, свързани с Theosophical Society и Theosophical Educational Trust, Международната лига за ново възпитание (The New Education Fellowship) бързо се превръща в мощна международна организация с национални секции в много страни по целия свят. През 1966 г. тя приема името World Education Fellowship (WEF).

2.3. Принципи и цели

Още от самото си създаване Международната лига за ново възпитание заявява своята неутралност по отношение на каквито и да било политически и религиозни идеи. Основната цел на Международната лига за ново възпитание е да обедини всички хора по света, чиято цел е да пригодят образованието към модерните нужди на обществото, да въведе идеала на новото възпитание в училището, да съдейства за сътрудничеството

между родители и възпитатели. С помощта на многобройните си контакти, международни конференции, списания и комисии по въпросите на образованието организацията събира информация за образованието като цяло – от детските градини до университетите. Това дава възможност за един цялостен поглед върху образованието и използването му в услуга на по-доброто бъдеще на човечеството.

Принципите и целите на Международната лига за ново възпитание се популяризират чрез нейните печатни органи (включително и на български в списание „Свободно възпитание”, което ги помества във всеки брой).

2.4. Международната лига за ново възпитание и ЮНЕСКО

Международната лига за ново възпитание бързо се превръща в една от най-влиятелните международни педагогически организации и е една от учредителите на ЮНЕСКО. През периода 1952–1958 г. Международната лига за ново възпитание е свързана с ЮНЕСКО по редица дейности, свързани с образованието: изработване на списъци с книги, които да послужат като ръководства за училищни администратори и учители в изработването на програмите и учебните планове на първоначалните училища и прогимназиите; специални срещи по различни проблеми на образованието, сред които и обща конференция на ЮНЕСКО и Международното бюро за образование върху общественото образование и много други.

3. Българското участие в Международната лига за ново възпитание

3.1. Връзките на Димитър Кацаров с Международната лига за ново възпитание и участието му в нейните ръководни органи

Главната фигура на движението за ново възпитание в България е Димитър Кацаров. След като установява връзка с ръководството на Международната лига за ново възпитание в Лондон, той активно участва в нейната дейност и признание за това е включването му сред членовете на ръководните ѝ органи: Международния съвет (International Council), Консултативния комитет (Consultative Committee), Изпълнителния съвет (Executive Board).

3.2. Кореспонденция и обмяна на книги, списания и статии

Димитър Кацаров води оживена кореспонденция с ръководството на Международната лига за ново възпитание (NEF) в Лондон. В архива на Димитър Кацаров в БАН (НАБАН, ф. 138К, оп 1, а.е. 208 и 209) са съхранени над 100 писма от Беатрис

Енсор и други представители на Международната лига за ново възпитание. В значителната си част тази кореспонденция е посветена на подготовката и организирането на международните конгреси на лигата, провеждащи се обикновено на всеки две-три години, както и на участието на български представители в тях. Въпреки че не разполагаме с писмата на самия Кацаров, от отговорите, които е получавал, можем да съдим за интересувашите го въпроси и проблемите, които е обсъждал с партньорите си от Европа.

Значително място в кореспонденцията на Димитър Кацаров с ръководството на NEF заема обмяната на книги, списания и статии, които не могат да се намерят в България. По тази причина той често се обръща с молба до своите приятели от Централата на NEF в Англия, за да му бъдат изпратени от там. Те удовлетворяват молбите му за списания и книги, от които черпи информация за съвременното състояние на образователното дело в Европа и света. Сред тези списания са “The New Era”, “Aujourd’hui”, “My magazine”, “L’Éducation” и др.

Димитър Кацаров изпраща и свои материали за списание *The New Era*. От Централата на NEF се обръщат към Димитър Кацаров с молба за информация по различни въпроси, касаещи образователното дело в България, необходима както за отпечатване в списание *The New Era*, така и за базата данни, които се съхраняват там.

Макар и да не изясняват напълно въпросите, по които е водена кореспонденцията между Димитър Кацаров и NEF поради едностранната информация, с която разполагаме (липсват писмата на Димитър Кацаров), приведените факти хвърлят известна светлина върху някои от обсъжданите проблеми. Те показват също активното участие на Димитър Кацаров в работата на NEF, свързана със събирането на данни за образованието в различните страни, популяризирането на новите педагогически методи и практики чрез печатните органи на организацията, подготовката на международните конференции и т.н.

Освен чрез кореспонденция Димитър Кацаров осъществява и преки контакти с NEF. През месеците август и септември 1931 г. той е на посещение в Лондон като официален гост на New Education Fellowship. От запазените в неговия архив сведения (НАБАН, ф. 138К, оп.1, а.е. 260) се вижда, че програмата му е била извънредно наситена с посещения и срещи. Той посещава общо над 30 различни образователни, научни и социални институции: 11 училища, университети и колежи и 22 института и различни благотворителни асоциации (Стефанов, 2008: 215).

Така чрез лични контакти, посещения на различни форуми, участия със статии в конференции, конгреси или публикации в научния печат Димитър Кацаров и неговите съмишленици популяризират България и положителните промени в областта на образованието.

4. Българското участие в конгресите на Международната лига за ново възпитание (NEF)

4.1. Първи международен конгрес в Кале (1921)

Въпреки че на първия конгрес на Лигата (на който всъщност тя е учредена), състоял се от 30 юли до 12 август 1921 г. в *Кале* (Calais, Франция), няма български представител, чрез сп. “Свободно възпитание” българската общественост става съпричастна на събитието. Още в първия брой на списанието, в рубриката „Хроника”, Димитър Кацаров дава сведения за провеждането на конгреса. На него присъстват едни от най-видните представители на съвременното движение за реформи в образователното дело. Прочетени са реферати по темите: „Освобождение на творческата способност на детето”; „Методът на Монтесори”; „Съвместно възпитание”; „Има ли у детето творческа сила”; „Унищожение на авторитета”; „Методът на д-р Декроли”; „Активното училище”; „Новите училища на село”; „Самоуправлението в училището и формиране на характера”; „За психоанализа и неговото образователно значение”; „Детето и изкуството”; „Възпитателното значение на скаутизма”. На конгреса е направена и детска международна изложба – рисунки, картини, моделиране, детски списания, съчинения, нови учебни пособия (Свободно възпитание, г. I, 1922, кн. 1, с. 60).

4.2. Втори международен конгрес в Монтьо (1923)

Вторият международен конгрес на NEF на тема “Education for Creative Service” (Образование за творческа работа) се провежда от 2 до 15 август 1923 г. в *Теритет-Монтьо* (Territet-Montreux, Швейцария). Целта на този конгрес е да открие и разпространи най-добрите методи за образование, които да помогнат на детето да развие собствения си потенциал до най-висока степен, но също така да използва единствените възможни начини да укрепи най-добрия модел на бъдещия гражданин. Тези две идеи – за “себеизразяване” и “гражданство”, са основните теми на конгреса.

На конгреса в Теритет Димитър Кацаров не присъства, но чрез рубриката “Хроника” на сп. “Свободно възпитание” информацията за разискваните теми на Втория международен конгрес на Международната лига за ново възпитание достига до

българския читател (Свободно възпитание, г. I, 1923, кн. 5, с. 154; кн. 9–10, с. 282; г. II, 1923, кн. 1, с. 24).

Делегат за България на втория конгрес на Международната лига за ново възпитание в Territet-Montreux е проф. Иван Шишманов. Според него този конгрес е един вид допълнение на конгреса по нравственото възпитание, на който е присъствал миналата година, и чийто организатори и докладчици са били едни от най-видните педагози (Фериер, Тоблер, Кузине, Бергие и др.). На конгреса на Лигата Фериер се отзовал “с похвала и за българската трудова повинност и особено за училищната трудова седмица” (Свободно възпитание, г. II, 1923, кн. 3–4, с. 86).

4.3. Трети международен конгрес в Хайделберг (1925)

Трети международен конгрес на Международната лига за ново възпитание се провежда в *Хайделберг* (Heidelberg, Германия) през август 1925 г. и е на тема “The Development of Creative Powers in the Child” (Развитието на творческите сили у детето). Целта на конгреса е да разпространи най-добрите методи на образование, чрез които да се даде възможност на детето да развие своите вродени възможности. От данните, с които разполагаме, от страна на България е присъствал само Димитър Кацаров (Свободно възпитание, г. III, 1925, кн. 7–8, с. 248).

4.4. Четвърти международен конгрес в Локарно (1927)

Четвъртият международен конгрес на Международната лига за ново възпитание е на тема “The True Meaning of Freedom in Education” (Истинското значение на свободата в образованието). Той се е състоял в град *Локарно* (Locarno, Швейцария). Основните задачи на конгреса са: 1) да се обменят идеи между водещите американски и английски образователни дейци; 2) да се изпитат и обсъдят различните нови методи в образованието (Winnetka, Montessori, Dalton, Mackinder и др.); 3) да се опитат да разберат основните принципи, заложи в тях, и да се изследва доколко тези нови методи могат да бъдат представени в основните училища и в същото време да отговарят на изискванията за изпитване и т.н.

На конгреса в Локарно присъстват над 1 200 представители от 42 страни. Сред тях е и Димитър Кацаров с още един представител от България (НАБАН, ф. 138К, оп 1, а.е. 210), но засега няма информация кой е той.

Конгресът е разделен на секции: Психология – педагогическа и детска; Прогресивни методи; Опитни училища; Съвместно образование на двата пола; Новото

преподаване по история; Новите пътища при художественото образование; Общи въпроси.

4.5. Пети международен конгрес в Елсинор (1929)

Петият международен конгрес на NEF е посветен на темата “The New Psychology and the Curriculum” (Новата психология и учебните програми). Той се провежда от 8 до 21 август 1929 г. в замъка Кронборг в *Елсинор* (Kronborg Castle, Helsingör), Дания.

Намерението на организаторите е конгресът да се занимае с модерната психология и философия във връзка с учебните програми и обстоятелствата, които пречат на практикуването на новото образование в различните училища. На конгреса в Монтрьо е станало ясно, че новото образование изисква детето да бъде третирано като личност; в Хайделберг са се обсъждали методите за освобождаване на творческите сили на детето; в Локарно се е наблегнало на свободата на учителите и на учениците. Предлага се в Дания да се обсъди как всички тези идеи могат да се приложат на практика в учебните програми, така че да могат да подготвят детето за живота в променящото се модерно общество.

На конгреса в Елсинор българската делегация е по-многобройна – представена е от четирима души: Димитър Кацаров, Ани Цанова, Павел Теохаров и (вероятно) Генчо Пиръов. След приключването на конгреса Димитър Кацаров информира читателите на списание “Свободно възпитание” за неговото провеждане (Свободно възпитание, г. VIII, 1929, кн. 1–2, с. 284). На работата на конгреса са посветени изцяло отделни броеве на списанието (Свободно възпитание, г. VIII, 1930, кн. 9–10), в които е публикуван отчетът на Димитър Кацаров (НАБАН, ф. 138К, оп 1, а.е. 211), както и съобщения от другите делегати.

Конгресът в Елсинор е най-многобройният от всички дотогава провеждани форуми на лигата. На него присъстват над 2 000 участници от 42 страни – елитът на движението за ново възпитание, най-популярните, най-нашумелите и модерно мислещи педагози и психолози от цял свят. Изнесени са над 250 реферата от около 200 лектора. Представени са всички педагогически направления, методи, проекти и психологически школи (Стефанов, 2006а: 109-110).

4.6. Шести международен конгрес в Ница (1932)

Шестият международен конгрес на Международната лига за ново възпитание се провежда в *Ница* (Nice), Франция, през 1932 г. и е посветен на темата “Education in a

changing society” (Възпитание в променящо се общество). Целта на конгреса била да представи по най-добрия начин резултатите от новото образование в латиноговорещите страни.

От българска страна на този конгрес присъстват Димитър Кацаров, Ани Цанова, Лидия Стоянова, д-р Ботю Шанов. Сп. “Свободно възпитание” (г. XI, 1932, кн. 1–2, кн. 5–6, кн. 7–8) информира за проведения конгрес, а д-р Б. Шанов в специална публикация обобщава изнесените реферати. Кратък отчет за конгреса правят също Димитър Кацаров и Ани Цанова.

С цел по-нататъшното развитие на лигата в Ница е взето едно много важно решение – в нея да се приемат вече и индивидуални членове, наречени *World Fellows*. Това членство е пряко и независимо от членуването в народните секции на лигата в отделните страни и редом с него (Свободно възпитание, г. XI, 1933, кн. 7–8, с. 290). През м. май 1934 г. Димитър Кацаров изпраща в Централата на NEF имената на 7 индивидуални членове от България – Лидия Стоянова, Генчо Пиръов, Петър Сотиров, Зоя Ставрова, Елена Стоянова, Стоян Георгиев, Иван Скачоков (НАБАН, ф. 138К, оп. 1, а.е. 209, писмо № 80 от 13 юли 1934 г.).

4.7. Седми международен конгрес в Челтнъм (1936)

На седмия международен конгрес на лигата в *Челтнъм* (Cheltenham, Англия) през 1936 г. е регистрирано най-голямо българско участие. Българската делегация е в състав от 8 души – Димитър Кацаров, д-р Ботю Шанов, Ани Цанова, Лидия Стоянова, М. Караджова (останалите не са установени поименно) (Стефанов, 2006а: 109-110). Участниците са представители на 52 страни. Главната тема на конгреса е “Образование, свободна личност и свободно общество”. Със свои реферати участват такива изтъкнати учени като проф. Пиер Бове (“Религиозното възпитание, фактор за поробване или освобождаване”), проф. Фредерик Кларк (“Демокрация и авторитет”), проф. Жан Пиаже (“Формиране на самостоятелната личност”).

Осмият конгрес на Лигата, предвиден за лятото на 1939 г. в Париж не се провежда поради усложняването на международното положение (Свободно възпитание, г. XVIII, 1939, кн. 1–2, с. 74).

4.8. Участие на Димитър Кацаров в заседанието на Международната лига за ново възпитание в Тирлемон (1958)

Последното участие на Димитър Кацаров в дейността на NEF е през 1958 г. В качеството си на директор на Института по физическо възпитание и училищна хигиена през лятото на 1958 г. той заминава в командировка в Белгия и “задгранична отпускат в Швейцария” (НАБАН, ф. 1, оп. 11, а.е. 269, л. 27 и 28).

В Белгия Димитър Кацаров участва в заседанието на Управителния съвет и Изпълнителния комитет на Международната лига за ново възпитание, което се провежда от 6 до 12 юли 1958 г. в *Тирлемон* (Tirlemont). По време на заседанията са изслушани доклад на международния секретар на NEF за изтеклата година (включващ и проект за организирането на X международна конференция на организацията в Индия през 1959 г.) и било прочетено писмо от председателя на NEF. Сред обсъжданите въпроси били тези за бъдещето на NEF, както и за по-нататъшното издаване и редактиране на неговия орган “The New Era”.

На този форум Димитър Кацаров призовава ръководството на NEF да възстанови отношенията с националните секции на сдружението в страните, останали отвъд „желязната завеса” (между които и българската, закрыта през 1949 г.) и да подпомогне възобновяването на тяхната дейност. Участието на Димитър Кацаров на това заседание обаче показва, че макар и неофициално, Българската секция към Международната лига за ново възпитание продължава да функционира и след закриването ѝ през 1949 г. най-вече благодарение на него. След смъртта му през 1960 г. тя фактически престава да съществува и вероятно връзките с NEF са прекратени. За дълги години България остава в съветската сфера на влияние, а българската педагогика – откъсната и изолирана от демократичния свят.

5. Движението за ново възпитание в България

Както вече беше казано по-горе, връзките на България с Международната лига за ново възпитание (NEF) се осъществяват посредством Димитър Кацаров и сформиранията Българска секция за ново възпитание, а редактираното от него списание “Свободно възпитание” става проводник на идеите на движението.

5.1. Списание „Свободно възпитание” – орган на Международната лига за ново възпитание

От 1922 г., почти едновременно с другите издания на *New Education Fellowship*, Димитър Кацаров започва да издава списание „Свободно възпитание”. То излиза без прекъсване от 1922 до 1944 г., по 10 книжки годишно, като „български орган на Международната лига за ново възпитание” (*Organe de la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle*). След другите три списания, излизащи на английски (*The New Era*), френски (*Pour l'Ère nouvelle*) и немски (*Das Werdende Zeitalter*), българското списание е четвъртият поред печатен орган на лигата.

Списанието е предназначено за всички – родители, учители от всички степени на училищата, възпитатели и всички, от които зависи „учебното и възпитателното дело”. Неговата цел е да обедини духовно онези, които желаят създаването на новото училище в духа на самодейността на детето и задоволяване на неговите свободно проявени нужди. Димитър Кацаров подчертава необходимостта от коренна промяна в нашето схващане за образователния проблем, което е свързано и със създаването на едно ново училище (Кацаров, 1922: 1). Основна задача на списанието е да съдейства за повишаване на педагогическата култура у всички, които по един или друг начин участват в образователното дело.

В първите години списанието усилено популяризира идеите на движението за ново възпитание и неговите основни представители в Европа и Америка (Адолф Фериер, Мария Монтесори, Георг Кершенщайнер, Едуард Клапаред, Овид Декроли, Джон Дюи и др.), както и проявите (местни и международни) на Международната лига за ново възпитание – конференции, симпозиуми, конгреси, практиката на „новите” училища, уредени и работещи съгласно принципите на движението. Осъществява се и обмен на материали за публикуване между „Свободно възпитание” и английското списание „*The New Era*”. Списанието информира за минали, настоящи и бъдещи събития в чужбина и у нас, свързани с новите училища и многобройните организации и техните конгреси.

5.2. Българската секция от Международната лига за ново възпитание

5.2.1 Учредяване на Българската секция от Международната лига за ново възпитание

Българската секция от Международната лига за ново възпитание е учредена официално на 9 май 1929 г. по инициатива на редакцията на списание „Свободно възпитание”. В ръководството влизат: Димитър Кацаров – председател (той остава на

този пост през цялото време на съществуването на секцията, всъщност до смъртта си през 1960 г.), Генчо Пиръов (член) и Иван Дуйчев (секретар-касиер). Записани са и първите 54 члена, от които 46 учители.

Уставът и програмата (НАБАН, ф. 138К, оп. 1, а.е. 223) на секцията са утвърдени от министъра на вътрешните работи и народното здраве на 14 февруари 1930 г. Според устава Българската секция от Международната лига за ново възпитание се състои от местни организации или групи за ново възпитание, обединяващи хора, които споделят принципите и идеите на лигата.

Целите на секцията са същите, както и на Международната лига за ново възпитание, а именно: да разпространява възпитателните принципи на лигата сред онези, които се интересуват от образованието и възпитанието на децата; да осъществява все по-тясно сътрудничество между учителите и родителите във всички училищни степени; да установи връзка на солидарност между всички, които се въодушевяват от новите идеали и методи на възпитанието.

За кратко време (до 1931 г.) секцията увеличава членския си състав на около 300 души, обединени в групи за ново възпитание в градовете София, Пловдив, Ихтиман, Ловеч, Казанлък, Станимака (Асеновград) и Троян, както и с много повече неформални членове и симпатизанти в други градове и села.

5.2.2. Годишни сбирки на Българската секция от Международната лига за ново възпитание

За дейността на Българската секция от Международната лига за ново възпитание съдим най-вече от сведенията за нейните годишни сбирки (конференции) в списание „Свободно възпитание”, на които се изнасят реферати и се разглеждат въпроси, свързани с подготовката на учителите и училищната работа, които да гарантират обновяването на всички училища в страната; възможностите за съобразяване с индивидуалните особености на ученика при масовото обучение; възпитанието на учениците в дух на мир; популяризираното на идеите на новото възпитание; създаването на опитни училища, в които да се приложат новите методи на възпитание, за да се открият най-пригодните за нашите условия; коренно преустройство на съвременната образователна система в духа на по-голяма активност, уважение на детската личност и свобода; заменяне изпитите с всестранны изследвания на детето и въвеждане на тестове за измерване резултата на образователната работа и др.

5.2.3. Регионални групи на Българската секция от Международната лига за ново възпитание

Българската секция от Международната лига за ново възпитание има групи в София, Пловдив, Ихтиман и на други места в страната. Групите провеждат редовно сбирки, на които се изнасят сказки, четат се реферати и доклади за целите и средствата на новото възпитание; за българския и чуждестранен педагогически опит, печат и литература; детските списания и литература; съвременните въпроси за възпитанието и образованието, свързани с обновяването на училищната работа и възможностите за прилагането на новите методи на обучение; изследването на децата; свободата и дисциплината в обучението на децата по метода Монтезори; цялостното обучение; изпитната система и новите методи на изпитване; личният опит като основа на образованието; подготовката, подбора и контрола на учителите у нас; подготовката на учителите в чужбина; професионалното ориентиране на младежите; връзката между училището и семейството; отглеждането, възпитанието и образованието на детето; нравственото възпитание на децата; чувството за отговорност и възпитанието в труд и др.

Българската секция от Международната лига за ново възпитание и групите в страната са в непрекъснат контакт помежду си, организират срещи и конференции, на които четат реферати, обменят информация и популяризират движението за ново възпитание и неговите идеи сред местната общественост (Вж. НАБАН, ф. 138К, оп. 1, а.е. 226).

5.2.4. Практически опити – училища и учители

Освен на теоретично ниво, новите идеи и методи за образование намират приложение и в практиката на българските учители. По инициатива на Софийското училищно настоятелство през лятото на 1923 г. е организирана една *софийска детска морска колония*, която има влияние върху цялостното развитие на детето (Шуманов, 1924: 180). В Борисовата градина в София е организирано *училище на открито*. Събрани са около 30 деца, които учат и живеят на открито, по примера на такива училища в чужбина (Свободно възпитание, г. IX, 1930, кн. 3–4, с. 138; Владимирова, 1931: 219–224).

Първият опит за въвеждането на метода Монтезори в България е направен през пролетта на 1930 г. в София, в отделението за бавноразвиващи се деца на Лидия Стоянова (Свободно възпитание, г. X, 1932, кн. 5–6, с. 60; Терзийска, 2017). Същата година (1930) е открита залата, специално построена за забавачница „Монтезори“ при италианското

училище. През 1931/1932 г. в София е имало 3 отделения, в които се е прилагал тоя метод, а също и през следващата година (Свободно възпитание, г. X, 1932, кн. 5–6, с. 62). В началото на 1932 г. в София имало вече две забавачници по метода Монтесори – едната в италианското училище, а другата – ръководена от Лидия Стоянова в училището за нови езици „Г-жа Кузмина” (Свободно възпитание, г. X, 1932, кн. 5–6, с. 229). По метода Монтесори се води забавачницата и отделението за бавноразвиващи се деца (Свободно възпитание, г. X, 1932, кн. 5–6, с. 63).

През пролетта на 1933 г. се основава българска секция от международното дружество „Монтесори” (А. М. I.) с цел разпространяването и правилното прилагане на метода Монтесори. Членството е открито – за всички, които се интересуват от педагогическите идеи и дело на Мария Монтесори. Орган на международното дружество „Монтесори” е списание „Монтесори”, издавано в Италия, а от 1934 г. списание „Свободно възпитание” поддържа страница Монтесори (Свободно възпитание, г. XIII, 1934, кн. 1–2, 58–67).

Главно на дейността на някои учители се дължи промяната в методите на преподаване и стила на отношение към децата, които давали отражение върху облика на отделни училища в страната.

Благодарение на годишните сборки на Българската секция от Международната лига за ново възпитание и особено на списание „Свободно възпитание”, тези примери за отделни учители и училища са популяризирани и вдъхновяват за творческа дейност в духа на новите възпитателни идеи и методи и останалата част от българските учители. За съжаление, това са само откъслечни данни, а пълната картина на промените в учебното дело у нас, повлияни от идеите на новото възпитание, по редица причини (най-вече безвъзвратна загуба на документи или съхраняването им в архивни фондове извън страната⁴) е невъзможно да бъде реконструирана.

⁴ Например, макар и да са достъпни по принцип, все още не са проучени и влезли в научно обращение документите, свързани с Българската секция от Международната лига за ново възпитание, съхранявани в архивния фонд на WEF (World Education Fellowship) в Института по образование (Institute of Education – IOE) в Лондон. Те биха хвърлили светлина върху дейността на секцията в България от основаването ѝ през 1929 г. до закриването ѝ през 1949 г. (Ref № WEF/B/2/4 и Ref № WEF/B/2/4/1). Тези документи, обхващащи периода 1933–1949, 1956–1960 и 1968 г., съдържат кореспонденцията на Димитър Кацаров и секретарката на секцията Ана Цанова с ръководството на NEF във връзка с формирането на секцията; списъци на членовете в България (1934); издаване на бюлетин на секцията (1936); прекратяване дейността на секцията (1949); писма, свързани със смъртта на Димитър Кацаров (1960); кратко описание на предвоенната работа на българската секция (<http://www.ioe.ac.uk/>, 02.03.2021).

В началото на XX в. във водещите страни в света стимули за развитието на педагогическите знания и образование се оказват такива важни фактори, като нарастващият обем от знания, умения и навици, които учащите се трябва да усвоят, изследванията на природата на детството, опитът на пилотните учебни заведения. Забележително нараства броят на педагогическите центрове (катедри, лаборатории, научноизследователски центрове). На международно и национално ниво се учредяват педагогически организации (Международната лига за ново възпитание, Международното бюро за образование, Асоциацията за прогресивно образование в САЩ и др.), възникват просветителски общества, библиотеки, педагогически списания. Проблемите на възпитанието и образованието привличат вниманието на философи, социолози, психолози, специалисти по естествени науки. От своя страна педагозите се обръщат към другите науки (например психологията, медицината), като използват техните резултати при разрешаването на педагогическата проблематика. Всичко това оказва мощно влияние върху развитието на образованието и педагогическата мисъл в света и води до осъзнаване на необходимостта от тяхното обновяване. Преустройството на образованието става важен национален проблем във водещите страни. Отчита се необходимостта то да се приведе в съответствие с нивото на производството, науката и културата, да отговори на потребностите на подрастващото поколение от качествено друга подготовка. Поставя се въпросът за прехода от традиционно обучение, което дава знания, умения и навици, към училище, което трябва да подготви не само изпълнителна, но и инициативна, самостоятелна, широко образована личност (Джуринский, 2018: 7).

Такива са приоритетите в областта на образованието на възникналото в края на XIX – началото на XX в. движение за реформи в образованието, които по редица причини (най-вече политически)⁵ не намират голям отзвук в масовото училище през съответния период (Джуринский, 2000: 331). Особено ценни и актуални са идеите за формирането на активна, самостоятелно мислеща и действаща личност, способна творчески да се справя с предизвикателствата на живота и ефективно да се адаптира към променящата се жизнена среда. Трудовият принцип, върху който е изградена организацията на учебно-възпитателния процес в новите училища, оказва силно влияние върху развитието на училищата във всички европейски страни.

⁵ Светът през първата половина на XX в. изживява две световни войни, фашистки режими, голяма икономическа криза, които оказват влияние и върху състоянието на образованието и възможностите му за демократизиране и развитие на нови възпитателни и образователни идеи по посока на изграждането на свободно и творчески мислеща и действаща, инициативна личност, способна самостоятелно да търси и творчески да прилага придобитите знания.

Макар и доста ограничено в практиката на новите училища е застъпена много актуалната днес идея за използването на технологичните постижения на епохата в учебния процес (например Селестен Френе използва в обучението печатната преса, образователни филми)⁶, а Международната лига за ново възпитание използва печата като мощно средство за разпространение на идеите за реформи в образованието.

В основата на всички тези промени стои все по-ускоряващият се научно-технически и технологичен прогрес, който изисква от човека нови личностни качества и ново, по-високо ниво на образование и професионална квалификация. Натрупаните знания във всички области на науката дават възможност да се изгражда една все по-пълна и цялостна картина за човека (в частност детето) в неговите най-разнообразни проявления и взаимоотношения, която продължава да се допълва и днес. Развитието на психологията и педагогиката разширяват възможностите на възпитанието и образованието и поставянето им върху научни основи. Чрез средствата за информация и комуникация (книги, вестници, списания, фотография, кино, радио, телевизия) става възможно разпространението на тези знания и достигането им до широк кръг потребители – специалисти и широката общественост.

⁶ В своята практика в Var-sur-Loire Селестен Френе използва редовно междуучилищната кореспонденция, при която се разменят вестници и филми. През 20-те години на XX в. в тази кореспондентска мрежа участват много учители в цяла Франция и дори в чужбина.

Глава II. ТЕОРЕТИЧНИ И ПРАКТИЧЕСКИ ПОСТИЖЕНИЯ НА НОВАТА ПЕДАГОГИКА

1. Научното познание за детето и неговото възпитание и образование

1.1. Зараждане и институционализиране на педагогиката - науката за възпитанието

1.1.1. Първите катедри по педагогика в Европа

Зародилото се в края на XIX в. в Западна Европа и САЩ мощно движение за образователни реформи предизвиква съществени промени в педагогическата теория и практика на XX в. в целия свят. То се подхранва от няколко източника, които трябва да се вземат под внимание, за да се разберат главните теми и постижения на новата педагогика.

На първо място това е нарастващата роля на научното познание и засиленият интерес към детето, което намира израз в зараждането на науката за неговото възпитание – педагогиката и нейното институционализиране. През XIX в. има данни за съществуването на катедри към различни европейски университети, обединяващи философията и педагогиката. В наименованието на зараждащата се в лоното на философията нова наука липсва единство; тя ту се нарича педагогика, ту наука за възпитанието. Във френско говорящите страни се налага терминът *наука за възпитанието*.

Терминът „наука/и за възпитанието” е предпочетен и от дейците на новото възпитание (вместо термина „обучение” (instruction), тъй като обозначава по-точно усилията за цялостното формиране на детската индивидуалност – акцентът се поставя както върху развитието на умствените способности, така и върху моралната, социалната и физическата култура. В новата педагогика концепцията за *възпитателната* мисия на педагогиката е представена още от самото начало.

1.1.2. Новата педагогика в Женева през първите десетилетия на XX в.

В началото на второто десетилетие на XX в. в Женева се създават благоприятни институционални условия за развитието на науките за възпитанието, повлияни от идеите на движението за ново възпитание. През 1912 г. се създава Институтът “Жан-Жак Русо”, наричан още *École des sciences de l'éducation*. Тук се установяват едновременно един *изследователски център по възпитанието*, *висше педагогическо училище*, *център за документация* и *център за пропаганда*, препоръчващ горещо новите педагогически и образователни реформи. Дейността на института подпомага научното познание за

възпитанието и допринася по този начин за развитието на науките, третиращи тази област. През 1913 г. към института е създаден базов клас за детските учителки, наречен *Дом на малките* (вж.: сп. „Свободно възпитание”, г. XIV, 1936, кн. 5–6, 288–301; кн. 9–10, 345–354), ръководен от Мина Одемар и Луиз Лафандел, който през 1922 г. е одържавен и допринася по-официално за подготовката на стажантите (Hofstetter, Schneuwly, 2000: 280).

През 1920 г. Женевският университет създава катедра по експериментална педагогика за Пиер Бове, директора на Института “Жан-Жак Русо”. Предвижда се приобщаването на института към университета с цел той да стане център за изследване по въпросите на възпитанието и да му бъде поверена професионалната подготовка (теоретическа и практическа) на учителите от всички степени на образователната система. От този момент Институтът участва малко по малко в движението за училищни реформи и за образованието на учителите.

През първата половина на XX в. системата за образование на основните учители в Женева се адаптира към изискванията не само на професията, но и на дисциплината. Наред с професионализацията на учителския труд се допринася и за установяването на една нова дисциплинарна област, наричана отначало *наука* (в единствено число), а по късно *науки* (в множествено число) *за възпитанието*.

1.2. Педагогиката като университетска дисциплина в България

1.2.1. Първи университетски преподаватели по педагогика и психология

Зараждането и развитието на педагогиката в България е свързано със създаването на Софийския университет, открит на 1 октомври 1888 г. първоначално като Висш педагогически курс с цел “да се приготвяват учители за трикласните училища” (Цанев, 1988: 25). С оглед на това още от самото начало тя е сред основните дисциплини, изучавани от всички студенти, наред с психологията и социологията.

В първите години от съществуването на Софийския университет (като Висш педагогически курс и след това като Висше училище) педагогиката и психологията като общи дисциплини, обслужващи учебно-възпитателната работа, се преподават от философи (поради естествената им връзка с философията – те се зараждат от философията и в продължение на столетия се развиват в лоното на тази наука). През първото десетилетие Иван Георгов наред с философските дисциплини (история на философията, логика, етика, естетика) чете и педагогика (дидактика) и психология. Паралелно с него Йосиф Ковачев води курс по история на педагогиката и педагогическа

психология. Едни и същи преподаватели четат философски дисциплини, педагогика и психология. По отношение на психологията тази тенденция се запазва и в началото на второто десетилетие, когато тази дисциплина отново се съвместява с философските от Иван Георгов и Кръстю Кръстев. Впоследствие тя постепенно се откъсва от философията, но остава свързана в продължение на десетилетия с педагогиката, като се развива в рамките на специалност “Педагогика”, без даже да има собствена катедра (Пиръов, 2001).

От началото на второто десетилетие (1899) започва обособяване на двете научни области – педагогика и психология, което на този етап е резултат до голяма степен от възможностите за тяхното кадрово обслужване. С назначаването на Петър Нойков за преподавател във Висшето училище (Държавен архив – София, ф. 994К, оп. 2, а.е. 314) започва нов период в развитието на педагогическата наука в България и оформянето на педагогическите дисциплини (Стефанов, 2008б). Той е първият преподавател в Софийския университет, получил специализирано образование в тази все още нова област на научното познание.

В продължение на две десетилетия проф. Петър Нойков чете около 30 лекционни курса в специалността “Философия с педагогия” и има основен принос за разработването на педагогическите дисциплини в Софийския университет – фундаментални (обща педагогика, дидактика, история на педагогиката и история на българското образование, детска психология); методически (методики на преподаването на природоматематическите и хуманитарни дисциплини в средното училище); експериментални (експериментална педагогика, експериментална дидактика) (Вж. подробно: Стефанов, 2015).

За разлика от педагогиката в началото на второто десетилетие от съществуването на Софийския университет психологията все още е обслужвана от философи (Иван Георгов), но постепенно нещата се променят. С навлизането на новите научни кадри, възпитаници на школата на Вилхелм Вунд в Лайпцигския университет (Кръстю Кръстев, Цветан Радославов, Никола Алексиев) и особено на женевската школа на Едуард Клапаред (Димитър Кацаров), психологията застава на експериментални основи и все по-тясно се свързва с педагогиката, в чието лоно се развива в продължение на десетилетия (Вж. Пиръов, 2001).

През този период главно в резултат на работата на проф. Петър Нойков и на двамата психолози, принадлежащи на школата на Вилхелм Вунд – Цветан Радославов и Никола Алексиев, *експериментът навлиза и се налага като основен метод на*

педагогическите изследвания. Постепенно се оформят следните университетски дисциплини: експериментална психология, експериментална педагогика, експериментална дидактика, методи на експерименталната психология (Стефанов, 2008б: 94).

1.2.2. Ролята на Димитър Кацаров за развитието на педагогическата наука в България

1.2.2.1. Лекционни курсове

Особен принос за развитието на педагогиката като наука в България има Димитър Кацаров. Неговата подготовка е различна от тази на предшествениците му в Софийския университет, преподавали педагогика и психология. Те са предимно немски възпитаници, повечето от школата на Вилхелм Вунд (Кръстьо Кръстев, Цветан Радославов, Никола Алексиев). Съвременниците на Димитър Кацаров и негови колеги педагози в университета (Петър Нойков, Петко Цонев, Христо Негенцов, Михаил Герасков и Спиридон Казанджиев) също са от немската школа. Сред тях единствен Димитър Кацаров принадлежи на швейцарската школа на проф. Едуард Клапаред, един от теоретиците на новото възпитание в Европа през първите десетилетия на ХХ в.

Като асистент в Софийския университет в периода 1910–1920 г. Димитър Кацаров *продължава експерименталната насока в развитието на педагогическите дисциплини*. През този период Димитър Кацаров води *упражнения по експериментална психология и експериментална педагогия, по детска психология, специални работи по педагогическа лаборатория, експериментално-психологически упражнения върху индивидуалността на ученика*. Участва също и в предприетото от Петър Нойков изследване за физиологичните прояви в българските ученици (момчета и момичета) по време на половото съзряване (Нойков, Кацаров, 1919).

Като доцент и професор (1920-1948) Димитър Кацаров преподава *Характеристика на ученика и Индивидуални изследвания по експериментална педагогия (1921/1922); Опитна (експериментална) педагогия (1922/1923); Телесно и душевно развитие на детето (ученика) (1923/1924); Съвременната теория на образованието (1925/1926); Педология (1926/1927 и следващите); Обща педагогия (1927/1928 и следващите)* (Стефанов, 2009).

Интересите на Димитър Кацаров са съсредоточени главно в областта на теорията на образованието и нейните психологически основи (Пиръов, 1988: 8). Дидактиката и методиката също са го интересували в своите основни принципни положения, но не са били предмет на неговите преподавания (НАБАН, ф.138К, оп. 1, а.е. 3, л. 5-9).

През цялата си университетска кариера Димитър Кацаров “неизменно” чете три основни курса: Теория на образованието (Обща педагогия); Физическо и душевно развитие на детето; Опитна педагогия и детска психология (НАБАН, ф. 138К, а.е.3, л. 17–18)⁷. При тяхното разработване той използва *експериментално-изследователския метод*, който за него е единствено верният за разрешаването на въпросите на педагогиката.

Чрез лекционните курсове, посветени на представителите на движението за ново възпитание, които проф. Димитър Кацаров чете в университета, той разпространява техните идеи в университета сред студентите, изучаващи педагогика – бъдещите учители.

1.2.2.2. Научно творчество

Димитър Кацаров пише и публикува статии по педагогически въпроси в почти всички български педагогически списания преди и след 9.IX.1944 г. (в списанията „Училищен преглед”, „Учителска мисъл”, „Педагогическа практика”, „Образование”, „Просвета”, „Демократически преглед”, „Списание за борба с престъпността”, „Свободно възпитание”), както и във френски, немски, английски, италиански, руски и полски педагогически списания, сборници и енциклопедии – Archives de Psychologie-Geneve (2), Zeitschrift für Angewandte psychologie, The New Era (2), Pour l’Ere Nouvelle (2), Zeitschrift für Jngendkunde и др. (НАБАН, ф. 138К, а.е. 3, л. 27).

Както преподавателската, така и научноизследователската дейност на Димитър Кацаров е в областта на педагогиката и психологията (Пиръов, 1981: 115–116). Основните насоки на изследване в тях са: педагогическа психология; педагогиката като наука и нейната философия и развитие; характеристика на съвременната педагогическа наука – течения, тенденции; някои основни проблеми на образованието – нравствено възпитание, професионално образование; някои съвременни педагогически реформатори – чужди и наши педагози.

⁷ Във въпросниците, които попълва за своята трудова, научна и обществена дейност Димитър Кацаров посочва следните основни курсове, четени от него в университета: теория на образованието (обща педагогия); експериментална педагогия и психология; педология (наука за детето); професионална ориентировка (НАБАН, ф.138К, а.е. 2).

1.2.2.3. Идеологическите атаки срещу проф. Димитър Кацаров върху страниците на списание „Народна просвета”

След деветосептемврийския преврат върху името на проф. Димитър Кацаров започва да тегне клеймото на „буржоазен учен”, а творчеството му, “анализирано” от позициите на марксизма-ленинизма, става синоним на „упадъчна педагогика”. Доказателствата за това отношение към него са много. На страниците на педагогическия печат от това време се заклеява не само всичко, създадено от проф. Димитър Кацаров до този момент, но и самата негова личност (Вж. Минчев, 1949, 1950).

Една от най-силните критики към проф. Димитър Кацаров след 9.IX.1944 г. е привързаността му към педологията (Вж. НАБАН, ф. 138К, оп.1., а.е. 178). През 1947 г. той все още преподава тази дисциплина в Софийския университет, която и у нас, както няколко години по-рано в Съветския съюз, заема своето „особено място” в списъка на „поруганите науки” (Вж. Шварцман, Кузнецова, 1994).

1.3. Педологията – неосъществената наука за детето

1.3.1. Обща характеристика

Засиленият интерес към детето и законите на неговото развитие води до появата на *педологията*⁸. Тя възниква в края на XIX – началото на XX в. в резултат на развитието на експерименталното научно познание и проникването му в психологията и педагогиката.

Опирайки се на постиженията на различните науки, педологията отчита не само психическото, но и физическото развитие на детето. Тази комплексна наука за детето представлява съвкупност от психологически, педагогически, анатомо-физиологични, биологични концепции за развитието на детето. В разработването на нейните проблеми обединяват усилия педагози, психолози, медици, генетици, физиолози и др. учени.

Популярността, която придобива педологията, се обяснява главно с нейната ориентираност към практиката. Учителите и възпитателите в целия свят се сблъскват с много проблеми, сред които здравето на децата, техните психически качества, социален статус, образование на родителите – задачи, които педологията се опитвала да реши, използвайки комплексен подход при изследванията на децата (Балашов, 2012: 6).

⁸ Педологията (от гр. думи pais, paidos – дете и logos – наука) е комплексна наука за децата, тяхното развитие, обучение и възпитание.

1.3.2. Зараждане и развитие на педологията в света

1.3.2.1. Педологията в САЩ

В резултат на активната работа на Станли Хол и кръга психолози около него педологията придобива огромна популярност в САЩ. През 1894 г. в страната има 27 лаборатории за изучаването на децата; към 1904 г. – около 50 психологически лаборатории и катедри по педагогика, основани изключително от учениците на Станли Хол; към 1910 г. лабораториите са повече от 100.

В началото на XX в. почти във всички американски университети се четат курсове по педология. Към женските общества и учителски съюзи са съществували отдели за педологически изследвания. В популярните списания и вестници се публикували съобщения за новите изследвания в тази област.

1.3.2.2. Педологията в Европа

В последното десетилетие на XIX в. педологическото движение обхваща и европейските страни – първоначално Англия и Франция, а след това и Германия, Швейцария, Италия, Австрия, Белгия, Русия и др. страни. В Европа проводници на педологията станали известните учени Ернст Мойман, Вилхелм Щерн, Едуард Клапаред, Алфред Бине, Габриел Компейре, Овид Декроли и др. Педологическото движение си поставило задачата да създаде *научни основи на педагогиката на основата на разработването на методи за изследване на детската природа*. Все още няма научна яснота по отношение на терминологията и наред с термина „педология“ се употребяват и други определения по отношение изследванията на децата – психология на детството, педагогическа психология, експериментална педагогика, хигиена на възпитанието и др. (Шалаева, 2014: 141)

Първоначално педологическото движение приема характера на психологически изследвания. Към 1902 г. в различните страни на Европа има пет педологически общества и се издават осем периодични издания с педологически характер. В болшинството европейски страни, с изключение на Белгия и Русия (в България също), терминът „педология“, предложен през 1893 г. от ученика на Станли Хол Оскар Крисман, не се е утвърждава. Вместо него все по-често започва да се употребява терминът „наука за децата“.

След Световния конгрес по педология в Брюксел през 1911 г. започват да се изказват мнения за кризата на самите основи на педологията, за нейната

еклектичност, за отсъствието на единство между представителите на различните научни дисциплини, провеждащи изследвания в рамките на единната наука за детето. Педологията много бързо започва да губи своето значение като самостоятелна наука и да се разпада на съставляващите я дисциплини. Въпреки че през 20-те години на ХХ в. и през следващите години педологическите изследвания на Запад продължават, тази наука се намира в състояние на пълен упадък (Балашов 2012: 9).

1.3.2.3. Педологията в Русия/СССР

В Русия началото на педологическите изследвания е положено през 1901 г., когато А. П. Нечаев основал в Санкт Петербург лаборатория по експериментална педагогическа психология. Към 1910 г. частни педологически учреждения се появяват в Москва, а след това и в някои други руски градове. През 1917 г. в страната е имало повече от десет различни организации, които се занимавали с педологическото изследване на децата. Като центрове на педологическата наука и практика се утвърдили Москва и Санкт Петербург.

В противоположност на състоянието на педологията на Запад през 20-те и 30-те години на ХХ в. в Съветския съюз тази наука бележи „невиждано никога и никъде развитие“ (Блонский, 2000: 15), свързано с имената на П. П. Блонский, А. Б. Залкинд, М. Я. Басов и др. Съветските педолози усилено се стараели да я приведат върху единна „методологическа“ база⁹, да намерят специфичните проблеми на своята наука, без да я свеждат до проблемите на сродните области на знанието (Петровский, 1991).

Въпреки получената през 1928 г. подкрепа на Партията и държавата, само след няколко години педологията е заклеймена и на нейното съществуване в Русия е сложено край за десетилетия напред¹⁰. С Постановлението на ЦК на ВКП (б) от 4 юли 1936 г. „За педологическите извращения в системата на наркомпросите“¹¹ педологията е обявена за „лъженаука“, педолозите за „лъжеучени“ и е наложена пълна забрана на дейността в областта на педологическата теория и практика.

⁹ Според известния съветски психолог А. В. Петровский не е пресилено да се каже, че през този период всички психологически изследвания на децата се провеждали под егидата на педологията и всички водещи съветски психолози (също и физиолози, лекари, педагози), изучаващи детето, се разглеждали като педологически кадри (Петровский, 1991).

¹⁰ И днес изследователите продължават да търсят причините, довели до тази забрана (Вж. Балашов, 2012: 10-14) и направения там преглед на литературата по темата.

¹¹ Постановление ЦК ВКП(б) от 4 юли 1936 г. «О педологиче-ских извращениях в системе наркомпросов». <https://alldef.ru/ru/articles/almanah-15/postanovlenie-ck-vkpb-o-pedologicheskikh>, 14.03.2021

1.3.3. Педологията в България

Експерименталната насока в комплексното изучаване на детето е широко застъпена и добре развита в теорията и практиката на българските университетски педагози и психолози от първите десетилетия на XX в., макар и да не използват понятието „педология“. Някои от тях целенасочено работят и в тази нова научна област. Сред тях е Иван Георгов, който в продължение на едно десетилетие наред с философските дисциплини (история на философията, логика, етика, естетика) чете лекции по педагогика, психология и дидактика (Държавен архив – София, ф. 994К, оп. 2, а.е. 2–7). Макар и след 1900 г. да преподава само философски дисциплини (Стефанов, 2009: 9), той продължава да се интересува от проблемите на образованието и възпитанието у нас и в международен план и да членува в престижни педологични институции.

Сред най-изтъкнатите имена в областта на педологията у нас е Димитър Кацаров, който чете лекции по тази дисциплина от учебната 1926/1927 до края на университетската си кариера. В спомените си той разказва, че още при постъпването си като асистент по педагогика в Софийския университет се заема с по-нататъшното развитие на „лабораторията по психология“, която заварва, дело на Н. Алексиев и д-р Кръстев. Чрез нея той мечтаел да даде на своите студенти също такова образование и подготовка, каквото той самият е получил в Женева (НАБАН, ф.138К, оп. 1, а.е.3, л. 2). Кацаров много държал педагогиката и психологията да се изграждат „на научни експериментални основи, а да не бъдат умозрителни, абстрактни науки“, затова той полагал големи усилия за по-нататъшното обзавеждане на тази лаборатория с необходимата апаратура (НАБАН, ф.138К, оп. 1, а.е.3, л. 2).

Докато педологията на Запад се намира в състояние на упадък, а в Русия тя е забранена, в България тази дисциплина се преподава на студентите в Софийския университет от проф. Димитър Кацаров. Педологията е застъпена в подготовката на студентите и в някои от учителските институти в България. Свидетелство за това са запазени учебници по педология от 30-те – 40-те години на XX в. (Каменова 1940; Владимирова, Величкова 1944).

1.3.3.1. Педологията и новото отношение към нея след 9.IX.1944 г.

В края на 40-те години на XX в. група студенти по педагогика излизат с анонимно изложение срещу преподаването на педология в Софийския университет, озаглавено „Реакционния характер на педологията“ (НАБАН, ф. 138К, а.е. 178). В него се казва, че

педологията е антинаучна и буржоазна “псевдонаука” и че делото на педологията и педолозите е вредно.

Под прицелите на критиката попада най-вече творчеството и дейността на Димитър Кацаров. Те са разкритикувани и от едни от неговите най-близки преди 9.IX.1944 г. съратници – проф. Генчо Пиръов (Пиръов, 1959), Ив. Величков (Величков, 1950).

„Обвиненията“ срещу педологията и нейните привърженици дават отговор на въпроса защо идеите на новата педагогика не намират своето развитие в българското учебно дело през втората половина на XX в., до началото на 90-те години на XX в., когато у нас се отварят вратите за откриването на т.н. алтернативни учебни заведения, най-вече частни (Вж. Пиронкова, 2007). Дотогава българската педагогическа наука се развива в рамките на съветската идеологическа система и остава за десетилетия зад „желязната завеса“, откъсната от лоното на западната педагогическа наука. Принципите за свобода, активност, индивидуалност не съответстват на идеологията на комунистическия режим, който се стреми към унификация на човешката личност и неотклонение от наложения идеологически модел, прокаран чрез образованието. Новите педагогически методи са възприемани като буржоазни и несъответстващи на идеологията на марксизма-ленинизма, на които е подчинен животът в България за десетилетия напред.

2. Новата концепция за детето и детството

Новото възпитание от началото на XX в. и особено след 1945 г. се опира върху научното познание за детството и детето (Best , 1979), което се развива и обогатява успоредно с развитието на психологията, медицината, педагогиката, социологията, историята, антропологията и другите науки за човека и обществото. Психологическите тези на Жан Пиаже (1896-1980) и Анри Валон (1879-1962) залягат в самите основи на новото възпитание: уважение към детската личност, нейните различни проявления и ритъм на изграждане, ролята на социалната среда и т.н.

Уважението към личността е базов принцип на новото възпитание, който изисква добре да опознаем детето и характерните особености на детската възраст. От приноса на генетичната психология, главно трудовете на Жан Пиаже (Пиаже, 1969, 1994, 2019) и Анри Валон (1967, 1980, 1988), както и трудовете на представителите на движението за ново възпитание, като теоретични постижения на новата педагогика изпъкват *ценността на детето и схващането му като активно същество по отношение на средата*, в която то живее, расте и се възпитава.

2.1. Ценността на детето

Темата за детството е обща за всички представители на новото възпитание. Те приемат детството като един необходим период в развитието на човека, който е в основата на цялостното и всестранно развитие на личността. Оттук идва и тяхното внимание към детството и зачитането на ценността на детската възраст. Тази идея, водеща началото си най-вече от творчеството на Жан-Жак Русо („Емил или за възпитанието“), заляга в основата на новата педагогика и е едно от най-важните ѝ постижения. Тя подчертава, че детето трябва да изживее напълно детството си и да достигне своята „зрялост“ (Cousinet, 1969; цит. по: Kerlan, 2004), а възпитанието трябва да съдейства за това.

До този момент традиционният възглед за детството възприемал детето като неравностойно и малоценно същество, а детството като период, който е трябвало да премине колкото се може по-бързо и детето да премине в света на възрастните, т.е. във „възрастта на разума“ (Best, 1979). Новото възпитание скъсва тотално с този възглед. Благодарение на постиженията на научната психология то показва, че колкото повече възпитанието се съобразява с особеностите на детската възраст, толкова повече шансовете му да помогне на човека в изграждането на неговата личност са по-големи. Новото поведение по отношение на детето е поведение на разбиране, на любов (както при Песталоци), но най-вече на уважение (Kerlan, 2004). Именно това ново виждане за мястото на детето във възпитанието, за поставянето му в центъра на педагогическия процес изиграва в педагогиката ролята на *коперникова революция*¹², отхвърляща „педагогоцентризма“ и заменяща го с „педоцентризъм“ (Стефанов, Терзийска, 2005). Детето се превръща в център на педагогическата вселена; то е „изходната точка, центърът и целта“ (Джон Дюи) (Westbrook, 1993). Нови задачи се поставят и пред учителя, който трябва да познава отлично психиката на детето, което може да стане само чрез нейното подробно и задълбочено изучаване. Основната му задача е да не попречи на природата на детето, а да я следва. Образованието като цяло и училището трябва да се приспособяват към детето, както една дреха или обувка се приспособява към тялото или крака („училище по мярка“, според израза на Клапаред) (Клапаред, 1932).

¹² Формулировката принадлежи на Клапаред, който от 1905 г. насетне окачествява като „коперникова“ промяната, базирана върху модерната психология – не ученикът да се върти около програмата, а програмата да е центрирана върху ученика.

2.2. Възгледът за активното дете и понятието „активно училище”

След идеята за ценността на детството като много важен период за развитието на личността, идеята за активността е втората основна идея на новото възпитание. На традиционната концепция за пасивното дете тя противопоставя образа на едно по същество динамично същество, намиращо в самото себе си подбудите за своето развитие, за своя ход напред, на своята реализация. Според Пиер Бове новата идея се състои в констатацията, че детето не е единствено приемник. То е спонтанно активно и неговото възпитание се състои не само в обогатяването на духа му с познания и полезни навици, а цели преди всичко да даде на неговата дейност желаните направления и мощ (Husson, 1946). Този възглед е от такова значение за новото възпитание, че неговите дейци започват да възприемат наименованието „активно училище” (*école active*)¹³ и да го предпочитат пред израза „ново възпитание” (*éducation nouvelle*). Всъщност двата израза се използват като синоними, тъй като *новото възпитание се опира върху принципите на активната педагогика*, която има за цел да направи учащия се активно действащо лице в процеса на своето обучение, за да може той да изгради своите собствени познания чрез изследователски ситуации. *Активната педагогика е един от основните компоненти, върху които се базира движението за ново възпитание.*

Въпреки многообразието от методи могат да бъдат изведени някои общи черти, които характеризират активната педагогика: педоцентризъм, водещата роля на психологията, връзката интерес–нужди, връзката преподаване–живот. Особено важна е променената роля на учителя в новото училище. Той вече не е схващан като човек, който трябва да предаде знанията, а като ръководител в познавателния процес на детето. От него се изисква да познава детето, да индивидуализира преподаването си според интересите и нуждите на детето, да стимулира интелигентността на всяко едно дете в естествени условия. Училището не трябва да бъде откъснато от живота, а да му служи; според някои от представителите на новото възпитание самото училище е живот. Учейки се в училището, децата не просто се подготвят за бъдещето, но те живеят своя реален живот.

Средата е много важен фактор за възпитанието на детето в теорията и практиката на новото възпитание, защото част от нея са възпитателите (родители, учители). Благодарение на социалната среда, с която детето активно си взаимодейства, се развиват мисленето и речта му, неговият интелект (Пиаже, 1969, 2003).

¹³ През 1917 г. Пиер Бове използва термина *l'école active*, възприет и от Адолф Ферьер и намерил широко място в неговите публикации. Използва се също изразът *активни педагогически методи*.

2.3. Традиционното и новото възпитание и образование

Като обща черта във възгледите на представителите на новото възпитание е *волята да се скъса с духа и практиката на традиционното възпитание и училище*. Концепцията за възпитанието е базирана върху новата концепция за детството. Възпитателят трябва да взема предвид съществуващата реалност на детството, неговите актуални нужди и желания и да съдейства за пълноценното му изживяване. Той трябва да изгради връзката между света на детето и училищния живот, да пробуди интереса и жаждата на детето за знания.

За разлика от традиционното *новото училище е отворено и свързано с живота наоколо*. В него детето живее своя истински живот, а знанията, които получава, са базирани на неговия опит и връзка с реалността. Вместо абстрактните и чужди за интересите на децата знания, пред училището се поставя целта да им даде образование, необходимо за тяхното цялостно развитие и формирането им като активни и пълноценни граждани на обществото. То трябва така да бъде уредено, че да съдейства както за личностния, така и за социалния прогрес.

Образованието трябва да бъде *функционално* (Клапаред, 1941), т.е. то не е подготовка за бъдещ живот, а е живот в настоящето, съобразен с нуждите и интересите на децата. Това не означава неограничена свобода на техните прояви, а необходимост да се изучава и опознава детето с цел да се отстрани принудата при неговото възпитание и да се възбуди интерес и любов към това, което трябва да върши. Отговорността за това се пада на учителя, който трябва да помогне на децата сами да се научат да придобиват знания, вместо да им ги поднася наготово. За тази цел учителят за всички училищни степени трябва да има много добра подготовка, най-вече психологическа, за да отчита не само възрастовите, но и индивидуалните особености на децата.

В противоположност на традиционния възглед, че успеваемостта на ученика зависи от неговите интелектуални способности, привържениците на новото възпитание провъзгласяват убедеността във възможностите за образование на всички деца. Ако детето изпитва затруднение в обучението си причината не е в него, а в използваните методи, смятат те. Приоритет се отдава на активните педагогически методи. Обучението е базирано върху наблюдението, ръчните дейности, експериментирането и проектите, които повишават мотивацията на учениците и допринасят за разбирането на учебния материал и трайното и задълбочено овладяване на знанията.

Изхождайки от разбирането, че това, което е научено самостоятелно, е научено най-добре, новите училища се ориентират към „педагогиката на проектите”. Тя позволява да се съблюдава нивото на развитие и ритъма на работа на всяко дете и осъзнаване на смисъла на получаваните знания. Това мотивира децата и им доставя радост и удоволствие от работата. В тази дейност те проявяват творчество и разгръщат своите вътрешни сили, поради което новата педагогика се схваща и като *креативна педагогика*.

Училищният живот в новото училище е организиран върху демократични начала със съответните отговорности на учениците, с което се цели отказ от авторитаризма на възрастните и възпитаването на самодисциплина у учениците. Дисциплината се постига не чрез външни влияния (принуда и наказания), а чрез осъзнаване от страна на учениците на техните задължения и отговорности. Климатът на уважение и доверие между възрастните и децата се схваща като важен фактор за личностното развитие и ученето.

Глава III. ПРЕДИЗВИКАТЕЛСТВА ПРЕД ОБРАЗОВАНИЕТО В СЪВРЕМЕННАТА ЕПОХА

1. Трансформация и приложение на идеите на движението за ново възпитание в съвременните образователни концепции и практики

1.1. Ролята на ЮНЕСКО за развитието на образованието

1.1.1. Политиката на ЮНЕСКО в областта на образованието през втората половина на XX в.

Мисията на ЮНЕСКО от момента на създаване на организацията през 1945 г. е насочена към съдействие за укрепването на мира, изкореняване на бедността, стабилното развитие и межкултурния диалог. Едно от най-важните средства за достигането на тази цел е дейността на Организацията в областта на образованието. ЮНЕСКО се застъпва за цялостно и хуманистично качествено образование в целия свят и за осъществяване на всеобщото право на образование, а също така отстоява идеята за централната роля на образованието в развитието на човешкия потенциал, общество и икономика.

1.1.2. Програми и стратегии на ЮНЕСКО за развитието на образованието от 90-те години на XX в. до наши дни

На своите международни форуми по проблемите на образованието в света, проведени от 90-те години на XX в. до наши дни, ЮНЕСКО разработва програми и стратегии, с които цели да се обезпечи достъп до базово образование: да се универсализира системата за начално образование и да се намали неграмотността както сред децата, така и сред възрастното население; да се разшири и подобри предучилищното възпитание и образование; да се постигне равен достъп на момчета и момичета до всички степени на образованието; всеотранно повишаване на качеството на образованието (Education for All (EFA));

Новата разширена глобална програма в областта на образованието за периода до 2030 г. „Образование 2030: Към приобщаващо и равнопоставено качествено образование и учене през целия живот за всички“ (Incheon Declaration: Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all) обхваща всички степени на образованието от обучението на децата в ранна възраст до образованието и подготовката на младежите и възрастните; набляга на придобиването на навици, необходими за работа; подчертава важността на образованието в духа на глобалното гражданство в плуралистичен и взаимнозависим свят; отделя особено внимание на

приобщаването, равноправието и половото равенство; насочена е към обезпечаване на качествени резултати в обучението на всички в течение на целия живот.

По време на събитие на високо ниво в Общото събрание на ООН в Ню Йорк на 25 септември 2019 г. ЮНЕСКО стартира инициативата за бъдещето на образованието (Futures of Education: Learning to Become), която има за цел да преосмисли образованието до 2050 г. и след това, за да предвиди и оформи както по-близкото, така и по-далечното бъдеще. Инициативата предизвиква глобален дебат за това как знанията, образованието и ученето трябва да бъдат преосмислени в свят на нарастваща сложност, несигурност и нестабилност. Подчертава се, че знанието и ученето са най-големите възобновяеми ресурси на човечеството, с които може да се даде отговор на предизвикателствата в съвременния свят с оглед на общото благо на човечеството. Образованието не само има силата да реагира на променящия се свят, но то го и преобразява.

1.2. Образованието през втората половина на XX век

1.2.1. Основни насоки за развитие на образованието след Втората световна война

1.2.1.1. Политическа ситуация след Втората световна война

След Втората световна война голяма част от страните в Европа се оказват под влиянието на САЩ и Великобритания, докато редица държави в Източна и Централна Европа са под влиянието на СССР. В държавите от Запада започва възстановяване на националните образователни системи, съществуващи в довоенното време и разрушени по време на войната. Коренно изменение претърпяват образователните системи и педагогическата мисъл в страните от Източна Европа, в които образованието се изгражда по съветски образец, под господстващото влияние на комунистическата идеология.

Негативна роля за развитието на училището в следвоенния период в страните от Източна Европа е т.нар. „желязна завеса“. Почти 50 години народите на Изтока и Запада нямат един за друг достоверна информация, лишени са от правото на свободно придвижване, възможности за научни контакти и даже за поддържане на роднински връзки. Желязната завеса, а също така идеологизацията на обществения живот в страните от Източна Европа и СССР, фактически води до възникването на две различни и невзаимносвързани направления в развитието на педагогическата наука: „съветска педагогика“, респективно „социалистическа педагогика“, и „буржоазна педагогика“.

Демократичните преобразувания в страните от бившия социалистически лагер в последното десетилетие на XX в. повлияват върху развитието на образователното дело

и педагогическата наука в тях. Възстановен е научният диалог между педагозите от Изтока и Запада, което позволява те да оценят обективно постиженията един на друг в сферата на образованието, да се пристъпи към решаването на проблеми, изискващи международна координация.

През последните десетилетия на XX в. в болшинството от европейските страни и света като цяло се наблюдават тенденции към демократизиране и хуманизиране на образованието. Правата на човека и правата на детето, признати от международните конвенции във всички страни на света, дават тласък за развитието на такива подходи във възпитанието и образованието, които са ориентирани към максимално отчитане на потребностите и възможностите за духовното и физическото развитие на личността.

1.2.1.2. Положителни тенденции в развитието на образованието през втората половина на XX век

През втората половина на XX в. в развитието на образованието в световен план се забелязват редица положителни тенденции (Вж. Борытко, 2007; цит. по: Сергейко, 2010):

Демократизация на образованието. В развитите страни е провъзгласен и се реализира на практика принципът за равенство на всички граждани по отношение правото им на образованието.

Преразглеждане целите на образованието. Като цел на образованието е поставен самият човек в цялото му многообразие от връзки и взаимоотношения с външния свят.

Преразглеждане на образователното съдържание. Източник на образователното съдържание е националната и световната култура.

Изменение на формите на образование. Изменението на целите и съдържанието на образованието, образователните потребности на човека и обществото, технологичната революция водят до появата на нови форми за образование: дистанционното обучение с широкото използване на новите информационни технологии; „новите училища“, чиито праобразы се появяват в края на XIX – началото на XX в. (открити училища и „училища без стени“¹⁴; училища за „свободно възпитание“); индивидуално обучение във форма на консултации и събеседване; увеличаване делът на тестовете.

Интеграция на образованието: съгласуваност на образователните програми и конвертируемост на дипломите; обмен между страните на ученици, студенти, учители

¹⁴ Това са училища със свободен режим на обучение, където няма постоянни класове, а вместо тях съществуват подвижни групи по интереси. Тези училища са широко свързани с обкръжаващата социална среда – библиотеки, музеи, промишлени и селскостопански предприятия.

на основата на специални контракти и програми; изучаване на няколко чужди езика; стандартизация на образователното съдържание.

Диференциация на образованието в зависимост от интересите, потребностите, способностите, образователните изисквания на учащите се: съществуването на различни видове училища; профилиране на горните степени на средните училища; диференциация на обучението в зависимост от интересите и способностите на учениците; възможности за обучение по индивидуални образователни планове и програми; широко разпространение на екстерната; развитие на допълнително образование.

Хуманитаризация на образованието: обръщане на образованието към проблемите на човека, разглеждан в контекста на културата; уважение към националното и общочовешкото културно наследство; социална интеграция, личностно, индивидуално развитие на човека.

1.2.1.3. Училищни реформи през втората половина и в края на ХХ в.

През втората половина на 90-те години във водещите страни в света образователните системи се реформират, в резултат на което те претърпяват важни изменения:

- увеличаване срока на задължителното безплатно образование;
- разширяване съдържанието на учебните програми, свързано с опазването на околната среда, умението за работа с новите информационни и комуникационни технологии, формирането на различните видове грамотност (компютърна, информационна, дигитална, медийна и т.н.);
- съвместно съществуване в учебните планове на общообразователното училище на няколко типа учебни дисциплини: задължителни (традиционни); специални програми (факултативни, избираеми, програми за особени учебни заведения); интегративни програми, чиято задача е да запознаят учениците с основните явления и закономерности на различните науки и видове дейности в тяхната взаимовръзка;
- качествено друга система на диференциация на образованието и обучението: разпределение по различни типове учебни заведения, а също така профили и потоци вътре в едно училище, на групи в класа;

- интерес към обучението на надарените, талантливите деца и подрастващи;
- все по-голямо внимание върху въпросите за обучението на децата със специални образователни потребности и децата инвалиди;
- компенсиращо обучение, което е организирано за премахване на неуспеваемостта и неудовлетворителната подготовка на учениците;
- въвеждането в училищата на повечето от водещите страни в света на петдневна учебна седмица и усъвършенстването на класно-урочната система;
- нарастване ролята на експерименталните училища като центрове за изследване и търсене на ново учебно съдържание, форми и методи за училищно образование и възпитание;
- възникване на ново поколение експериментални училища, т.нар. *открити училища*., в които се осъществява тясна взаимовръзка с обкръжаващата среда;
- *алтернативни училища*, които целят да преустроят радикално главните компоненти на училищното образование и възпитание;
- *внедряване на техническите средства в училищното обучение*.

1.2.1.4. Педагогическата наука в западните страни през втората половина на XX в.

През втората половина на XX в. на Запад възникват редица направления в педагогическата наука, които се базират върху идеите на педагозите реформатори от миналото, но се срещат и множество нови подходи и идеи (Иванов 2004: 139–311; Славин, 2004).

Хуманистичното направление в педагогиката (Попов, 2003; Романюк, 2010; Иванов, 2004: 191–193) поставя в центъра на вниманието детето с неговата уникална цялостна личност. Представителите на това направление (Карл Роджърс, Ейбрахам Маслоу, Шарлоте Бюлер и др.) изразяват безпокойство от процеса на дехуманизация на възпитанието и настояват педагозите да се съобразяват с психиката и индивидуалните особености на детето, да отчитат неговите потребности и интереси, които те считат за приоритетни по отношение ценностите и потребностите на обществото.

Дидактическите идеи на 20-те години: в практиката на образованието се възражда интересът към метода на проектите, към недирективното обучение, взаимното обучение, метода на проектите и т.н. Интересът е свързан с това, че всички тези методи са ориентирани преди всичко в помощ на социализацията на личността, дават на учащия се повече свобода за избор както на учебния предмет, така и на формите на обучение.

Програмираното обучение, според чиито привърженици (Норман Краудър, Гордън Паск, Едгар Стоунс и др.) процесът на обучение се представя като подробно разгърнат план-програма, в който се предвиждат различни варианти на въпроси и отговори на учителя и ученика. Даденият подход създава теоретични предпоставки за създаването на „обучаващи машини”, битува даже мнение на някои „новатори”, че в бъдеще тези машини ще изтласкат учителя от класната стая (Пискунов, 2001: 273). В началото на 70-те години на XX в. увлечението по програмираното обучение започва да отминава. Новите психолого-педагогически изследвания показват, че традиционната практика е по-ефективна, че непрограмираното обучение дава на учениците повече възможности за творчество и общуване в процеса на учебната дейност.

Привържениците *на педагогиката на мира* (Ерих Фром, Юри Бронфенбренер и др.) считат, че децата трябва да бъдат научени да се чувстват граждани на Земята като цяло, да се стремят да преодолеят всички видове граници и разногласия между народите. Тази идея не намира масово приложение през 50-те години на XX в., но тя е актуална и днес, в съвременния сложен глобализиран свят, в който социалните и политическите противопоставяния и конфликти са една от неговите характерни черти. Идеите на педагогиката на мира са съзвучни с основните идеи във всички международни документи, касаещи настоящото състояние и бъдещото развитие на човечеството.

Наред с всички останали параметри на *глобализацията* (влиянието върху икономиката, комуникацията, миграционните процеси, националната и културна идентичност и др.) (Иванов 2004: 265–267) днес говорим и за *световно образователно пространство* благодарение на новите източници за информация и комуникация. Понастоящем образованието се разглежда не само като един от най-важните ключови фактори за активното участие на човека в икономическия и обществен живот, но и за мирното съвместно съществуване на народите по света.

Основните направления на *глобализацията в образованието* са посочени в доклада „Образованието – скритото съкровище“ на Международната комисия за образованието през XXI в. пред ЮНЕСКО, представен от председателя Жак Делор (Delors, 1996; Савова, 1997).

Идеите за *постоянното (пожизнено) образование* на съвременния човек, което означава приемственост между предучилищните, училищните, извънучилищните учреждения, самообразованието, подготовката и преподготовката на активни участници в социално-икономическия живот на обществото. То предвижда развитие на системите за периодично повтарящо се обучение, обогатяване на извънучилищните образователни програми.

Преходът към XXI в. се характеризира като период, в който се търсят различни подходи за възпитание, образование и обучение. Такива тенденции като хуманизиране и демократизиране на възпитанието и образованието заемат важно място в педагогическата теория и практика и приближават възпитателната и образователна практика в целия свят към съвременните потребности на обществено-икономическото и политическо развитие в света.

2. Образованието през първите десетилетия на XXI в. в контекста на дигиталната епоха

2.1. Проблеми и приоритети на съвременното възпитание и образование

Сред тези приоритети е *възпитанието в толерантно отношение* към другите раси, религии, социални устройства и културни традиции; чувство на състрадание и готовност за помощ на другите хора; възпитание в дух на мир и взаимно разбирателство. Отново придобива актуалност *интернационалното възпитание*, в основата на което лежи потребността от изучаване и усвояване на културите на другите народи.

Наред с интернационалното възпитание придобива актуалност *мултикултурното възпитание* с отчитане на културните и възпитателните интереси на националните и етническите малцинства.

В центъра на вниманието на педагогическите и обществените кръгове във водещите страни в света се намира *проблемът за демократизация на образованието*. Идеята за демократичната система на образованието предполага преди всичко достъпност на образованието, автономия на учебните заведения, приемственост на степените на училищата, такава организация на учебния процес, при която се формира творческа и свободно мислеща и действаща личност. Но един от сериозните обществени проблеми е този за *гарантиране правото на образование*. Равните шансове за образование означават достъп до учебни заведения от всеки тип и възможност за всеки човек да използва своите склонности в тази или друга образователна подготовка.

Съществен проблем в съвременния свят е и *проблемът за обезпечаване на задължителното образование*. Непосещаемостта на училищата е особено разпространена в тези страни, чието население се намира в неблагоприятни икономически условия.

Болен въпрос е и този за *снижаване средните показатели на качеството на образованието*. Сред педагозите съществува мнение, че има пътища за организиране на масово качествено обучение и един от най-ефективните е диверсификацията (диференциацията) на образованието.

Важен проблем в световната педагогика е този за *педагогическите иновации*, които се определят преди всичко като реформи в образователната система и преразглеждане на педагогическите идеи. В съвременната педагогическа мисъл не предизвиква съмнение необходимостта от обновяване на възпитанието и обучението. Мненията по този въпрос обаче са най-разнообразни – от идеите на привържениците за дескуларизацията и антипедагогиката до позициите за усъвършенстване на съществуващото образование чрез коригиране на системата, съдържанието и формите на обучението и възпитанието (Джуринский, 2018: 121–122).

В иновативните педагогически проекти се открояват няколко приоритета: ориентация към хуманитарните ценности, прилагане на нетрадиционни учебни технологии, изменение на стила на взаимоотношения между учителя и ученика, отказ от енциклопедизма на образованието и др.

На границата на двете хилядолетия развитието на педагогиката и образованието в света изглежда като многостранен, мащабен процес (Джуринский, 2018: 9–10). Новите геополитически и социокултурни условия изискват максимален плурализъм, вариативност и пределна индивидуализация на възпитанието. В съответствие с изискванията на техническия напредък нарастват необходимостта и стремежите за технологизация на образованието, но от друга страна, това води до нарастване на разочарованията от технократизма и намеренията за връщане към възпитание в духа на традиционната световна и национална култура.

2.2. Предизвикателства пред съвременното образование

2.2.1. Новият образ на детството в дигиталната епоха

Понастоящем изглежда, че технологизирането на образователния процес е без алтернатива. Новите технологии безапелационно навлизат в живота на хората, а младото поколение, особено родените в зората на новото хилядолетие, не могат да си представят

друга реалност. Къде е мястото на детето в този динамично развиващ се съвременен свят? Какъв е новият образ на детството в информационното общество?

И днес, както и през миналото столетие, в педагогическата литература и в живота господстват идеите на *детоцентризма*, за ценността и неповторимостта на всяко детско същество и спазването на неговите права. Всеки друг различен възглед или идея се посрещат с неодобрение от обществото. В резултат на глобализацията се формира един общ образ на детството за голяма част от държавите и обществата с неголеми регионални особености. Характерна обща черта на детството в съвременния свят е, че то е повлияно от новите информационни и комуникационни технологии и бързите темпове на развитие на технологичната революция. В резултат на това неизменна част от живота на съвременните деца са новите технически средства (интерактивни играчки, компютър, интернет, компютърни игри, таблет, смартфон), които непрекъснато се разнообразяват и усложняват.

2.2.1.1. Digital natives и digital immigrants

През 2001 г. Марк Пренски въвежда понятията *digital natives* и *digital immigrants* (Prensky, 2001). *Digital natives* според Марк Пренски са първите поколения, израснали с новите технологии и прекарвали целия си живот, заобиколени от компютри, видеоигри, цифрови музикални плейъри, видеокамери, мобилни телефони и всички други играчки и инструменти на дигиталната епоха. Компютърните игри, електронната поща, интернет, клетъчните телефони и незабавните съобщения са неразделна част от живота им. Марк Пренски нарича още тези поколения „native speakers“, тъй като те говорят на цифровия език на компютрите, видеоигрите, интернет.

За разлика от тях „дигиталните имигранти“, макар и запознати вече с новите технологии и говорещи на техния език, запазват до известна степен своя „акцент“, т.е. с единия си крак те стоят в миналото. Какво означава това? Например техният „дигитален имигрантски акцент“ се проявява в това, че те се обръщат към интернет на второ място, а не на първо, или четат ръководството за дадена програма, вместо да приемат, че самата програма ще ги научи да я използват, отпечатват електронната си поща и много други примери. По-възрастните поколения са „социализирани“ по-различно от своите деца и изучават новия технологичен език на по-късен етап от живота си, а това означава, според Пренски, че той отива в различна част от техния мозък, отколкото това се случва при цифровото поколение.

Това, че поколенията говорят на различен език, според Пренски, е много сериозен въпрос, тъй като поколението, говорещо с акцент новия език, трябва да учи поколението, говорещо свободно този език и то не разбира какво му казват „дигиталните имигранти“. Оттук Марк Пренски предлага коренни реформи не само в начините на преподаване, но и в образователното съдържание (Пренски, 2017), което предизвика „морална паника“ (Bennett & Maton, 2010: 321–331) сред образователните среди. Аргументирани ли са научно тези искания за радикална промяна в образованието и оправдана ли е тревогата на специалистите, работещи в тази сфера? Съществува ли наистина „дигитална пропаст“ между поколенията?

2.2.1.2.Какво правят по различен начин „родените дигитални“?

В своя труд „The Emerging Online Life of the Digital Native: What they do differently because of the technology, and how they do it“ („Новият онлайн живот на родените дигитални: какво правят те благодарение на технологиите и как го правят“), публикуван през 2004 г. (Вж. на сайта MarcPrensky.com), Марк Пренски се опитва да формулира различията между „родените дигитални“ и „дигиталните имигранти“. Той привежда списък с 18 позиции: „родените дигитални“ по друг начин комуникират, споделят с другите, продават и купуват, обменят, занимават се с творчество, провеждат срещи, колекционират, координират се, оценяват другите хора, играят, учат се, търсят информация, анализират, докладват, програмират, социализират се, въвличат се в дейност, растат.

Младите хора са в процес на създаване на нов начин на живот за себе, в който много от дейностите вършат онлайн благодарение на новите технологии, с които разполагат. Това обаче не означава, че всеки млад човек прави всяка една от тези дейности онлайн. Много от тях все още правят само няколко неща, но възможностите за това, което могат да направят онлайн в ежедневните си дейности, нарастват непрекъснато. Същото се отнася и до по-възрастните поколения, макар че има и различия в начините, по които различните поколения правят една и съща дейност, макар и използвайки еднаква технология. Това, според Пренски, често предизвиква дисонанс и прекъсване на връзката между най-младото и по-старите поколения (digital immigrants) и е характерно като явление в развитите страни и бързо се разпространява в глобален мащаб.

Каква част от младите хора всъщност могат да се причислят към т. нар. „digital natives“ и наистина ли това е глобално явление или зависи от социално-икономическия

контекст? Какво показват данните от изследванията в следващото десетилетие след публикацията на Марк Пренски?

2.2.1.3. „Родените дигитални“ в научните и социологически изследвания

Марк Пренски има както своите последователи, така и своите критици, които влизат в полемика с него и опровергават неговите възгледи научно и аргументирано. Те уточняват и преразглеждат това, което той пише за „цифровото поколение“ в самото начало на цифровата ера „по-скоро като прогноза и опит да се предугади какво ще бъде то“ (Дети в информационном обществе, № 14, с. 35). Според Timothy VanSlyke например контекстът има значение и предположенията на Марк Пренски не са универсални (VanSlyke, 2003).

Един от критиците на Марк Пренски е Апостолос Кутропулос (Apostolos Koutropoulos) от Масачузетския университет в САЩ, който анализира и обобщава в статията си „Digital natives: ten years after“ (публикувана в „MERLOT Journal of Online Learning and Teaching“, Vol. 7, No. 4, December 2011) данни от съвременни изследвания на „цифровото поколение“: как и защо представителите на това поколение ползват технологиите, как търсят и анализират информация, какви подходи за обучение и познание избират. Ето изводите на Апостолос Кутропулос, базирани на статистически данни: „родените дигитални“ са много малка прослойка; в своето болшинство „родените дигитални“ са пасивни ползватели; на „родените дигитални“ не са им нужни образователни иновации; „дигиталните имигранти“ знаят повече за технологиите от „родените дигитални“.

След направения преглед на изследванията в тази област Апостолос Кутропулос заключава, че няма такава монолитна група, която да може да се нарече „родени дигитални“. Хората, които биха се вместили в този стереотип, са една твърде малка част от населението. Това го признава в по-сетнешните си трудове и самият създател на термина „digital native“ Марк Пренски (Prensky, 2010), който казва, че макар и по силата на рождението си в дигиталната ера учениците да са по дефиниция „родени дигитални“, това не означава, че знаят всичко за компютрите или за другите технологии, или че биха научили всичко сами. Така че разделението на хората на „родени дигитални“ и „дигитални имигранти“ е изкуствено. То не отразява реалното положение на нещата, за което свидетелстват данните от изследвания в най-развитите страни на света, казва Апостолос Кутропулос.

Какво следва от това? Авторът прави интересни изводи по отношение на образователните иновации. От изследванията става ясно, че самите „дигитрови деца“ и младите хора гледат на образованието доста консервативно и сами по себе си не са напълно активни и креативни по отношение на споделянето на съдържание във виртуалното пространство. В тази връзка Кутропулос предлага специалистите в областта на образованието не да се фокусират върху технологичния аспект на дебата и да изучават поведението на т.нар. „родени дигитални“, а да търсят правилни педагогически подходи за обучението на учениците и да ги научат критично да оценяват информацията както в дигиталния, така и в аналоговия свят.

Според Кутропулос трябва да престанем да наричаме това поколение „дигитално /мрежово/ Google поколение“, защото тези термини не ги описват и имат потенциала да попречат на тази група ученици да реализират личен растеж, пораждайки у тях лъжливата представа, че знаят всичко за технологиите. А за да се развият, те трябва да разбират, че твърде много неща не знаят.

2.2.1.4. Численост на „родените дигитални“

Каква част от общото население са всъщност т. нар. „родени дигитални“? На този въпрос дава отговор проведеното изследване на Международния съюз по далекосъобщения (International Telecommunication Union (ITU), публикувано на 7 октомври 2013 г. в ежегодния отчет на организацията под надслов „Measuring the Information Society Report 2013“ („Измерение на информационното общество“). Това е първият път, когато в отчет се появява глава, посветена на социалното явление, получило названието „digital natives“, и първи опит да се определели тяхната численост.

В модела, използван от Международния съюз по далекосъобщения, като „родени дигитални“ се определят включени в мрежи младежи на възраст 15-24 години с 5 или повече години опит в онлайн пространството. Този модел е приложен към наличните данни и в резултат на това е получена оценка на количеството „родени дигитални“ в различните страни през 2012 г. По този начин в предложения отчет се предлага първото количествено представяне на числеността на „родените дигитални“ в света. Според този доклад сред младежите „родените дигитални“ са само една трета. През 2012 година в света се наброяват около 363 млн. „родени дигитални“ от общата численост на световното население, което е около 7 млрд. души, или това е 5,2%. Това означава, че в периода от 2007 до 2012 година 30% от младите хора в света активно са използвали интернет. В широк смисъл „родените дигитални“ са малцинство сред съвременните

младежи. На първо място това се дължи на относително ниските показатели на ползване на интернет в много развиващи се страни с многочислено младо население, а също така на фактора, че информационните и комуникационни технологии са сравнително ново явление.

2.2.1.5. „Онлайн поведение на децата в България“

Според цитирания по-горе доклад на Международния съюз по далекосъобщения „Измерение на информационното общество“ общата численост на „родените дигитални“ в България през 2012 г. е 560 896, което е 7,6% от населението на страната (7 380 210) и 68,3% от младежите, които съставляват 11,1% от общото население или 819 203 души.

Какво е поведението на българските деца и младежи в онлайн пространството и какви са тенденциите на развитие в това отношение разкрива Националното представително изследване от 2016 г., проведено от Фондация „Приложни изследвания и комуникации“, координатор на Националния център за безопасен интернет, в сътрудничество с агенцията „Маркет Линкс“ (Вж. Хайдиняк, Кънчев, Георгиев, Апостолов, 2016).

- **Достъп до интернет**

Според това изследване *почти всички български деца (97%) на възраст между 9 и 17 години използват интернет*. През 2010 г. този процент е бил 81%, което показва тенденция към значително нарастване на интернет потребителите сред децата.

Проведеното изследване показва, че възрастта, в която децата влизат за пръв път в интернет, устойчиво пада, като най-ранната възраст е 4 години (3%) и 5 години (6,8%). Почти една четвърт (24,3%) от децата са имали първия си контакт с интернет на 7-годишна възраст, а преди да навършат 11 години близо 90% вече са станали интернет потребители. *Средната възраст, на която децата за пръв път влизат в интернет е 8 години, докато през 2010 г. е била 9 години*. Прогнозите на авторите на доклада са, че тенденцията за падане на възрастта почти сигурно ще продължи и в следващите години.

Драстично се променят и видовете устройства, чрез които децата влизат в интернет, като най-значително увеличение се наблюдава при лаптопи (56%), смартфони (35%) и таблети (57%), което е резултат от бързо развиващите се информационни и комуникационни технологии.

- **Дейности, които българските деца извършват в интернет.**

Повече от половината от изследваните деца¹⁵ (1000 на брой) се занимават със следните дейности онлайн практически ежедневно: гледане на видеоклипове, използване на социални мрежи, слушане на музика и/или играене на игри. Между 30% и 40% от децата публикуват снимки или текст, използват интернет за комуникация със семейството и приятели, гледат телевизия или филми или търсят информация, докато само 22% от децата ползват ежедневно интернет за дейности, свързани с училището и образованието си.

Други дейности в интернет, с които се занимават около една трета от децата, са: участие в онлайн групи, чиито членове споделят интересите и хобитата на децата, сваляне на филми и музика, посещение на онлайн магазини, четене на новини и проверяване на цените на различни стоки. Тези дейности не се извършват от децата редовно всеки ден, а в повечето случаи по веднъж или два пъти седмично.

Изследването не установява връзка между местоживеенето (столица, голям град, малък град, село), от една страна, и възрастта, в която децата използват интернет за пръв път, типа устройства, които ползват най-често и времето, което прекарват в интернет, от друга страна. Предположението на авторите за дигитално разделение, зависещо от стандарта на живот, наличието или отсъствието на възможности за забавление извън дигиталната среда или разликата в качеството и количеството на образователните инициативи, не се е потвърдило.

Посочените по-горе тенденции водят до заключението, че „българските деца влизат в интернет по-рано от всякога, използват интернет по-често от всякога и са помобилни интернет потребители от всякога“ (Кънчев, Георгиев, Хайдиняк, Апостолов, 2016: 4). Това им е помогнало да развият техническите си умения, но дали те имат необходимата дигитално-медийна компетентност и социална грамотност за подходящо поведение във виртуалната среда¹⁶? На този въпрос отговарят авторите на доклада „Дигитално грамотни ли са родените в дигиталната епоха деца?“ Те използват резултатите от Националното представително изследване от 2016 г., за да изследват поведението на българските деца на възраст от 9 до 17 години в интернет и използването на

¹⁵ Изследвани са 1000 български деца, разделени на три възрастови категории според обичайната употреба на интернет и дигиталните умения при различните възрасти: 9–11, 12–14, 15–17 години.

¹⁶ Според препоръките в доклада на Комитета по правата на детето към ООН дигиталната грамотност у децата трябва да се развива паралелно с техните социални умения (социална грамотност), като основа за отговорното и безопасно използване на дигиталните медии и информационните и комуникационни технологии (Committee on the Rights of the Child (2014). Digital Media and Children’s Rights). http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CRC/Discussions/2014/DGD_report.pdf; <http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/Discussion2014.aspx>, 07.02.2018

информационни технологии от тях. Въпреки че децата могат да идентифицират информационните си нужди и да задоволяват повечето от тях, използвайки разнообразни технологии и онлайн платформи, имат дигитални идентичности и твърдят, че умеят да ги предпазват, демонстрират мотивация и готовност да помагат на приятелите и родителите си да развият техните дигитални компетентности, резултатите от изследването разкриват *няколко дефицита в техните дигитално-медийни умения* (Кънчев, Георгиев, Хайдиняк, Апостолов, 2016: 32 и сл.); ниска мотивация за задоволяване на образователни нужди чрез интернет; недостатъчни умения за оценка на онлайн информация и управление на данни; пасивност при създаването и споделянето на информация и онлайн съдържание; недостатъчни умения за осигуряване на онлайн безопасност сред големите деца; непознаване и неспазване етичните правила на онлайн комуникацията.

Резултатите от цитираното по-горе българско изследване са доказателство, че „раждането в дигиталната епоха и завишеното използване на интернет не прави децата дигитално и медийно грамотни от само себе си“ (Кънчев, Георгиев, Хайдиняк, Апостолов, 2016: 30). Напротив, за формирането на тази грамотност е необходимо да се работи системно, целенасочено и координирано от най-ранна възраст в семейството, училището и всички други институции, свързани с образованието на децата, като целта не трябва да бъде само усвояването на технически знания и умения, но и правилата за безопасност и поведение в интернет (нетикет).

2.2.1.6. Изводи и оценка за дигиталната грамотност на децата

Приведените по-горе резултати от международни и национални изследвания, отнасящи се за първото и началото на второто десетилетие на XXI в., опровергават мита за това, че светът се дели на млади („родени дигитални“), които знаят всичко за компютрите, и възрастни („дигитални имигранти“). Тези изследванията показват, че децата и подрастващите в своето болшинство не са такива вещи познавачи и ползватели на компютрите и интернета. Въпреки голямото количество време, което децата прекарват на компютрите, *не може ясно да се фиксира превъзходството на младите хора над възрастните по степен на дигитална компетентност* (Вж. Солдатова, 2013а). Най-голям цифров разрыв между поколенията има в развиващите се страни, които изпитват и най-силно въздействие от страна на своите „родени дигитални“.

Опонентите на Марк Пренски се увеличават, доказвайки, че „digital natives“ няма и никога не е имало. Можем ли напълно да приемем тези твърдения, игнорирайки някои факти, които доказват, че в резултат на технологичния бум децата на цифровата епоха

много сериозно се отличават от предишните поколения? Макар че в литературата няма единно мнение за точното въздействие, което оказват информационните и комуникационни технологии върху младите хора, съществува всеобщо съгласие, че *цифровите мултимедии променят начина, по който младите хора се учат, играят, подготвят се за живота в обществото и участват в гражданския живот* (Солдатова, 2012).

Възрастта, на която децата за първи път влизат в интернет, непрекъснато се снижава. Днес децата извършват най-разнообразни дейности онлайн, включително социализация, учене и игра. Въпреки че те са родени в дигиталната епоха обаче, много от тях не разполагат с необходимата дигитално-медийна компетентност да използват ефективно възможностите на новите информационни и комуникационни технологии за своето личностно развитие и да избягват рисковете при тяхното използване (Кънчев, 2018)¹⁷. А и това не би могло да стане от само себе си. Няма магически начин, по който децата без целенасочено обучение да станат вещи познавачи на компютърните технологии и да придобият необходимата дигитална култура. Не бива да се разчита, че тази „дарба“ им е вродена и да ги оставим да се самообучават, а трябва от най-ранна детска възраст да се работи системно за овладяването на дигитална компетентност, която включва: оперативни умения, включително умения за безопасност; навигационни умения, които позволяват критична работа с онлайн информация; социални умения, т.е. способност за управление на онлайн взаимоотношения с другите; творчески умения; мобилни умения, свързани с употребата на мобилни устройства (Van Deursen et al, 2016: 13; Smahel et al, 2020: 35). Това обучение трябва да стане част от учебната програма на всички етапи на общообразователното училище и да продължи и във висшите училища. Изхождайки от нуждите и изискванията на информационното общество и следвайки новата парадигма на образованието „образование в течение на целия живот“, *в процеса на училищното обучение децата трябва да придобият умения и навици за самостоятелно учене и непрекъснато обогатяване и обновяване на своите знания и в живота си вече като възрастни хора.*

Посочените по-горе изследвания са правени преди пандемията от COVID – 19, по време на която повече от 90% от министерствата на образованието в света приемат

¹⁷ Последните изследвания по проекта *EU Kids Online* показват неравномерното разпределение в проценти на дигиталните умения на децата в различните страни, с което се развенчава мита за „родените дигитални“. Резултатите са особено ниски в такива развити страни като Испания, Швейцария, Германия, Франция и Италия (Smahel et al 2020: 35).

политики на дистанционно обучение. Това изисква допълнителни проучвания, които да изяснят доколко посочените по-горе дефицити в дигиталната култура на децата са преодолени в резултат на продължителното онлайн обучение.

2.3. Детството и образованието в глобалното информационно общество

В съвременната реалност допирните точки между поколенията (децата и възрастните) все повече се отдалечават във времето и реалните възможности за взаимодействие между тях се превръщат в предизвикателство и за родителите, и за учителите. Днес, благодарение на новите технологии, времето и пространството придобиват други измерения и всякакви пречки пред комуникацията за хората от различни краища на света са преодолени. Това особено важи за най-младото поколение, за което вече няма дори езикови прегради, тъй като освен родния си език съвременните деца владеят и общуват на поне още един език. Израства едно младо поколение, повлияно от глобалните световни тенденции, от масовата култура на глобалното информационно общество, склонно да се откъсне и да забрави традиционните национални ценности на своя народ.

Съвременното глобално общество все повече се превръща в мултикултурно и това е средата, в която живеят, ще живеят и ще общуват подрастващите поколения, което изисква подготовката както на децата, така и на учителите за живот и работа в такава среда. Според някои автори образованието вече няма същата значимост за формирането на младата личност, както през XX в. (Кънева, 2017).

Наистина ли образованието е загубило своята значимост и може ли и трябва ли то да създава космополитни личности, загубили връзка с вековните духовни традиции и национална култура на своя народ, без национална идентичност? До какво би довело това? Разбира се, има някои общи принципи, продиктувани от изискванията на съвременното общество, но дори и в днешното динамично променящо се време *образованието продължава да бъде онази специфична човешка дейност, която приобщава най-младото поколение към хилядолетните национални и културни ценности на човечеството.* В своята хилядолетна история то е претърпявало развитие в съответствие с изискванията на времето. Промени са нужни и сега и макар и бавно те се осъществяват и училището се приспособява към изискванията на съвременното информационно общество.

Джаки Герщайн (Gerstein, 2014), доктор на педагогическите науки, набелязва основните разлики между традиционното и съвременното образование на XXI в. Според

нея най-съществените разлики между образованието на XXI в. и традиционното образование се отнасят на първо място до променената роля на учителя и ученика в процеса на обучението. Учителят не е вече „мъдрецът на сцената“ и единствен източник на знания в класа. Неговата роля е да бъде наставник, който направлява своите ученици към нови открития и придобиването на нови знания в техните познавателни пътешествия. Ученикът не е повече пасивен слушател и потребител на това, което му се предлага като информация, а активно участва в създаването и съвместното използване на нови знания. Образованието днес се изгражда не около фигурата на учителя, а около ученика. Заблудите и грешките се считат за здрави признаци на процеса на обучение, а лошото поведение се разглежда като „възможности на растежа и често се коригират с помощта на групата“.

Променено е схващането и по отношение на учебния план. В традиционната образователна система съществува един учебен план за всички, който се опира на едни и същи учебници и методики. Съвременните програми са по-разнообразни, диференцирани и имат множество най-различни източници. Съвременното образование е разнородно образование, което дава възможности на всеки ученик да задоволи своите образователни потребности в зависимост от своите наклонности и способности.

Всъщност някои от положенията на съвременното образование, посочени от Джаки Герщайн, не са нещо ново в историята на образованието, а са идеи на реформаторските педагогически течения още от края XIX – първите десетилетия на XX в. Тогава те остават по-скоро като изисквания, прилагани в т.нар. „нови училища“, без големи възможности за разпространение в масовото училище. Дали и днес те няма да бъдат ограничени в рамките на алтернативните и експерименталните училища, зависи от ентузиазма, подготовката и амбицията на педагогическата общественост, както и, разбира се, преди всичко от образователната политика на отделните правителства. Но всъщност очертаните по-горе тенденции в развитието на образованието в съвременната епоха, извършваните училищни реформи и достиженията на педагогическата мисъл показват, че *до голяма степен идеите на движението за ново възпитание са осъществени или са в процес на осъществяване*. Най-малкото това са целите в развитието на съвременните образователни системи в света.

2.4. Образованието в условията на киберсоциализация

Кардиналните изменения в работата на човека с информацията стават предпоставка за появата в края на XX – началото на XXI в. на един иновационен

социално-психологически феномен, т.нар. **киберсоциализация** – придобиване на навици за социално взаимодействие в киберпространството (Плешаков, 2012: 4)

Изхождайки от философията, социологията, психологията и педагогиката желаните резултати от киберсоциализацията на човека стават следните базови информационно-медийни компетенции на човека (Леванова, Мудрик, 2018: 100):

- откритост към нова информация, изхождайки от актуалните потребности от нея, умение и навици да се работи с информация: да се получава, обработва, анализира, проверява за достоверност, структурира и систематизира, обменя и транслира;
- желание и умение самостоятелно да се поставят и обосновават задачи за конкретна дейност, да се планира, моделира и осъществява дейност съгласно поставените цели;
- да се вземат осъзнати решения на основата на критически осмислената информация и навици за представяне и презентация на информацията;
- самостоятелно да се намира, анализира, подбира, преобразува, съхранява, интерпретира и осъществява пренос и обработка на информацията, в това число с помощта на съвременните информационни и комуникационни технологии;
- да се използва информацията за планиране и осъществяване на своята разнообразна жизнена дейност.

В съвременния свят, където нито една област от човешката дейност не преминава без използването на съвременните технически средства и технологии, усвояването на информационно-медийните компетенции са необходимо условие за успешна учебна и професионална дейност. Мисията на новия отрасъл на педагогиката – **киберпедагогиката** – се заключава в необходимостта да повиши нивото на готовност на всички субекти в образователния процес за безопасна, успешна и мобилна дейност в динамично трансформиращите се социокултурни условия на съвременния свят (Леванова, Мудрик, 2018: 103).

2.5. Децата, училището и кризата от COVID-19

2.5.1. Оценка на ситуацията и инициативи на Международния съюз за далекосъобщенията (ITU) и УНИЦЕФ

За технологичната готовност на населението в навечерието и по време на световната криза от COVID-19 отговор дават годишните доклади на Международния съюз за далекосъобщенията за 2018 г. (Measuring the Information Society Report 2018), 2019 (Measuring digital development: Facts and figures 2019) и 2020 г. (Measuring digital development: Facts and figures 2020). Според тези доклади основната бариера пред хората за достъпа до интернет е липсата на умения за работа с информационните и комуникационни технологии, което е особено характерно за хората в развиващите се страни и е една от основните причини за информационното неравенство. Изследванията показват, че сред децата има същото неравенство в уменията, както и сред възрастните. Изследването за 2020 г. потвърждава, че там, където има връзка и тя е достъпна, младите хора са ентузиазирани ползватели на технологиите и имат сравнително високи нива на използване на интернет. Докато като цяло малко над половината от световното население използва интернет, сред младите хора на възраст от 15 до 24 години това нараства до почти 70%. Подчертава се, че това е особено обнадеждаващо за развиващите се страни, където цифровите технологии имат потенциала да станат основен ускорител на икономическия растеж и развитие и важен двигател на напредъка към постигане целите за устойчиво развитие.

Въпреки тези цифри друг доклад, изготвен съвместно между УНИЦЕФ и Международният съюз по далекосъобщенията (How many children and young people have internet access at home? Estimating digital connectivity during the COVID-19 pandemic), посочва, че две трети от децата в училищна възраст в света (1,3 милиарда деца на възраст от 3 до 17 години) нямат интернет връзка в домовете си, а това значи и достъп до качествено онлайн обучение в условията на пандемия. За децата и младежите от 0 до 25 години това число е 2,2 милиарда - или две трети от общия им брой.

Според цитирания доклад значителни неравенства съществуват между отделни държави, региони, социални групи и населението на градовете и селата. Например само 5% от децата и младежите в Западна и Централна Африка имат достъп до интернет у дома в сравнение с 33% в световен мащаб. Разликите са особено ярки между богатите и бедните страни, като само 6% от децата и младежите в страните с ниски доходи имат достъп до интернет в сравнение с 87% в страните с високи доходи.

От една страна тези числа показват в каква степен световното население е било подготвено за предизвикателствата, породени от COVID-19 и свързаните с това прекъсвания на нормалния живот, включително предизвикателството да премине от „физически“ към „дигитален“ живот. От друга страна те са показател и за достиженията в сферата на образованието преди училищата да затворят вратите си поради пандемията, когато едно на всеки пет деца в училищна възраст (от 3 до 17 години) е било извън училището и 617 милиона деца и юноши по целия свят не са успели да достигнат минимални умения по четене и математика. За да се преодолеят тези пропуски, в условията на пандемията повече от 90% от световните министерства на образованието са приели политики за дистанционно обучение, стремейки се да „преосмислят образованието“ чрез използване на технологиите.

При възникналите нови условия значителното разширяване на достъпа до интернет е жизненоважно, за да се гарантира, че всички деца и младежи ще могат да учат и да придобиват знанията и уменията, необходими им за подкрепа на устойчивото бъдеще. За тази цел УНИЦЕФ обедини усилията си с Международният съюз по далекосъобщенията (ITU), за да стартира през 2019 г. амбициозна глобална инициатива за свързване на всяко училище и заобикалящата го общност с интернет (Giga). Работейки с правителствата, Giga е картографирала над 800 000 училища в 30 държави. Целта е всяко дете и млад човек да има достъп до информация, възможности и избор, с което да се гарантира, че те ще разполагат с необходимите цифрови обществени блага.

Сега с подкрепата на Generation Unlimited (GenU) UNICEF работи и по инициативата „Преобразяване на образованието“ (Reimagine Education), която има за цел да се справи с кризата с ученето и да трансформира образованието, като предостави на децата и младежите равен достъп до качествено цифрово обучение. Условието за това е универсалната интернет свързаност.

Друга инициатива, стартирана от Международният съюз по далекосъобщенията, е „Свързаност на поколенията“ (Generation Connect), която дава възможност на младежите да се включат и участват в дигиталния свят.

Докладът на Международният съюз по далекосъобщенията за 2021 г. (Measuring digital development. Facts and Figures 2021) показва, че по време на пандемията навлизането на интернет в живота на хората се е ускорило. През 2021 г. приблизително 4,9 милиарда души са използвали интернет, т.е. 63% от световното население. Въпреки това дигиталното неравенство не е преодоляно, тъй като в развиващите се страни все още 2,9 милиарда все още живеят офлайн.

По отношение на младото поколение през 2021 г. 71% от населението на света на възраст 15-24 години е използвало интернет, в сравнение с всички останали възрастови групи. В развитите страни 90% от населението е било вече онлайн. Полът също така е бил фактор за достъпа до глобалната мрежа. В световен мащаб 62% от мъжете са използвали интернет в сравнение с 57% от жените. Въпреки че дигиталното разделение между половете намалява във всички региони, жените остават маргинализирани в много от най-бедните райони по света, където онлайн достъпът би имал мощен ефект за развитието.

Последните данни на Международният съюз по далекосъобщенията са за 2022 г. (Measuring digital development: Facts and Figures 2022). Те показват, че през тази година около 5,3 милиарда души на планетата (около 66%) са използвали интернет. Процентът на младите хора на възраст 15-24 години, използващи интернет, вече са 75% в сравнение с 65% от останалата част от населението. Вече има признаци, че разликата между поколенията намалява. Във всички региони на света хората на възраст между 15 и 24 години са по-свързани от хората, по-възрастни или по-млади от това. Универсалната свързаност, дефинирана като повече от 95% използване на интернет, вече е достигната в тази възрастова група в икономиките с високи доходи и над средните доходи. Най-голяма е разликата в икономиките с ниски доходи, където 39% от младите хора използват интернет, в сравнение с едва 23% за останалата част от населението.

Бавно се подобрява и равнопоставеността между половете (69% от мъжете и 63% от жените), но глобалната пропаст все още остава голяма, тъй като 2,7 милиарда остават напълно офлайн. Универсалната свързаност остава далечна перспектива за най-слабо развитите страни и развиващите се страни без излаз на море, където средно 36% от населението е онлайн.

Като цяло има положителна тенденция по отношение на включеността на населението на планетата към онлайн пространството, но все още има забавяне на напредъка в най-трудно достъпните общности.

Интернет отдавна вече е източник на множество възможности както за личностна, така и за професионална реализация. По време на пандемията от COVID-19 неговото използване се превърна в жизненоважна необходимост за работа, учене, комуникация и услуги. За пълноценното и ефективно използване на глобалната мрежа, обаче, не е необходима само свързаността, но и уменията да пребиваваме в нея и да извършваме различни видове дейности: комуникация/сътрудничество; решаване на проблеми; безопасност; създаване на съдържание; информационна грамотност. Важно е също така

какво правят, как го правят и как се справят хората с опасностите и рисковете в дигиталното пространство. Затова е необходимо да се работи по посока на повишаване на дигиталната грамотност на всички възрастови групи и особено на подрастващите поколения, тъй като на тях принадлежи бъдещото развитие на обществата, неизменно свързано с дигитализирането на всички сфери на живота.

2.5.2. Пандемията от COVID-19 и образованието в България

За това как се отрази в България затварянето на училищата поради пандемията от COVID-19 тепърва ще се правят задълбочени анализи, но досегашни проучвания показват, че българското училище не прави изключение от световните тенденции в това отношение. Затварянето на вратите на всички детски градини и училища през м. март 2020 г. се отрази най-вече на над 700 000 хиляди деца в предучилищна и училищна възраст и на техните родители. За да се установят последиците от това, по поръчка на УНИЦЕФ е проведено „национално представително проучване на икономическите, социалните, образователните, психологическите и организационните аспекти на въздействието на COVID-19 върху образованието“ (Янкова, 2020). Резултатите от това проучване са обобщени в доклада на Мария Янкова, програмен директор „Образование“ към УНИЦЕФ, според който „най-тежко засегнати са децата от семейства, които живеят в бедност и чиито родители са трайно безработни или не са икономически активни“.

В доклада се посочва още, че 50 000 деца на училищна възраст са изостанали, въпреки че българските училища преминаха на дистанционно обучение веднага след обявяването на пандемията. Това са отнася най-вече за децата от уязвимите групи от населението, които не са имали възможност да се възползват от тази форма на обучение по различни причини. Освен пропуските в обучението „ключов аспект на въздействието на пандемията върху образованието е социално-емоционалният“. Заключение на доклада в това отношение е ясно откритата необходимост от „психосоциална подкрепа в образованието както за учениците, така и за учителите през идните години“.

С цел преодоляване на негативните последици от ковид кризата върху празнотите и растящите неравенства в образованието, УНИЦЕФ съвместно с МОН изготвят редица документи, в които се предлагат мерки за укрепване устойчивостта на образователната система (Вж. Янкова, 2020). Особено внимание се обръща на психо-социалното и емоционално благосъстояние както на децата, така и на педагогическия персонал. Обосновава се необходимостта от финансови мерки за семействата, за да могат те по-пълноценно да подкрепят децата си у дома, особено когато все повече класове и училища

преминават към обучение онлайн. Доказва се необходимостта от „специално разработени и съобразени с нуждите на децата с увреждания учебни ресурси онлайн, като препоръките са отразени в разработването на интерактивна платформа в подкрепа на децата с увреждания, която е съвместна дейност на УНИЦЕФ и МОН.“

2.5.3. Деветте идеи за справянето с пандемията от COVID-19 на ЮНЕСКО

Справянето със ситуацията в световен план в областта на образованието в резултат на пандемията от COVID-19 е предмет на обсъждане и в доклада на Международната комисия на ЮНЕСКО за бъдещето на образованието, създадена през 2019 г. В доклада „Образование в свят след COVID: Девет идеи за обществени действия“ (International Commission on the Futures of Education. 2020. Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action) от 2020 г. се предлагат девет ключови идеи за това какво трябва да направят страните днес в областта на образованието. Посочва се че, решенията, които се вземат днес, ще имат дългосрочни последици за бъдещето на образованието. Изборът трябва да се основава на хуманистичната визия за образованието и развитието и човешките права.

В цитирания доклад на Международната комисия за бъдещето на образованието се представят идеи за конкретни действия днес с оглед подобряване на образованието в бъдеще.

1. Укрепване на ангажимента на обществото по отношение на образованието като общо благо на основата на включването и солидарността.

Пандемията изостри много от проблемите, пред които е изправено човечеството още преди пандемията. Един от тези проблеми е неравенството във възможностите, което разделя хората както вътре в нациите, така и между самите нации. Задачите за формиране на стабилно общество и максимално използване на човешкия потенциал изискват развитие на способностите и талантите на всеки човек. Основа за преодоляване на неравенството между хората и нациите е образованието.

2. Необходимост от разширяване на разбирането на правото на образование, така че да се обърне внимание на важността на свързаността и достъпа до знания и информация. Кризата с COVID-19 показва, че правото на образование трябва да бъде по-гъвкаво и приспособимо към различните контексти и нужди на променящите се общества. Тя подчерта огромното значение на цифровите комуникации и онлайн платформите. Достъпът до информация се превръща в основно право, неразривно свързано с правото на образование, което не бихме могли да си

представим дори преди 10 години.

3. Значение на учителската професия и сътрудничеството на учителите.

По време на тази криза беше осъзнато значението на редица професии, които не винаги бяха правилно оценени. Една от тези професии е учителската: днес тяхната работа, професионален опит и ангажираност по време на пандемията са високо оценени.

4. Децата са главни участници в промяна на училището.

Международната комисия на ЮНЕСКО призовава всички отговорни за образованието, от държавни служители до учители и родители, да дадат приоритет на участието на децата и младежите в създаването на училището, което искат. Правата на децата и младите хора да участват във вземането на решения, които ги засягат, не трябва да се пренебрегват. Трябва да се дава приоритет на цялостното развитие на личността, а не само на придобиването на определени академични знания, умения и компетентности. Актуални са четирите стълба на образованието, формулирани от френския политик Жак Делор: способността да знаем, да правим, да бъдем и да живеем заедно.

5. Защита на училището като социално пространство в процеса на трансформация на образователните институции.

Училището трябва да се трансформира в пространство, достъпно и от дома, където заедно с придобиването на умения, компетентности и знания, личностният растеж и разширяването на социалния опит да се извършват в еднаква степен. Това не означава, че училището като физическо място не е необходимо. Напротив. Физическото пространство на училището остава централна характеристика на образователната система на всички нива и то трябва да бъде запазено като място за колективен живот, специфично и различно от другите пространства за обучение. Кризата с COVID-19 напомни и за значението на училищата като центрове за социални услуги, особено при осигуряването на качествена храна за децата.

Училището е форма на колективен живот, която не може да бъде заменена от дистанционно обучение. През десетилетията беше изграден стандартизиран училищен модел, при който имаше някои опити за модифициране. В резултат на кризата се очаква, че все по-често хибридни форми на обучение ще се появяват в различни пространства, вътре и извън училището, по различно време, синхронно и асинхронно, като се използват различни средства и методи (по-специално: индивидуално обучение, групова работа, индивидуални срещи с учители, изследователски и социални проекти, работа в производството). Това са посоките, в които училището трябва да се движи както в

резултат на дълбоките глобални трансформации, така и на базата на всичко, което човечеството научи през последните месеци. Трябва да се намерят гъвкави форми, основани на разбирането за това как знанията се разпространяват в съвременното общество.

6. Разпространение на безплатни и обществени образователни ресурси и платформи за обучение.

Използването на цифрови технологии в обучението през последните години непрекъснато нараства. Леките и преносими цифрови устройства улесняват ученето и го правят възможно от различни места, не само от училището. В контекста на кризата с COVID-19 интересът към мобилното обучение и технологиите за цифрово образование нарасна значително. Днес вече е немислимо да се изключи от училище възможността за достъп до комуникации, които са станали необходима част от ежедневието.

В тази връзка е необходимо глобално сътрудничество между правителства, благотворителни и нестопански организации за разработване и разпространение на отворени образователни ресурси със свободен достъп за всички ученици и учители. Днес много от тях се осигуряват от частни компании, но всички източници на образование трябва да се превърнат в публично предприятие, за да отговорят на интересите и способностите на всички ученици. Отворените образователни ресурси трябва да бъдат приоритет, тъй като общественото образование не може да зависи от цифровите платформи, предоставяни от частни компании. Те не трябва да бъдат създавани извън педагогическото пространство и извън човешките взаимоотношения между учители и ученици. Като обществен сектор образованието не може да зависи от цифрови платформи, контролирани от частни компании.

7. Приоритет на научната грамотност.

Днес, в резултат на кризата с COVID-19, технологиите са тясно свързани с образованието и го определят. Това обаче е свързано със значителен риск хуманистичната роля на училището да изчезне на заден план и акцентът да се измести върху техническите умения, модулните програми и количественото определяне на напредъка и критериите като естествени съставки на културата на цифровото образование. В този контекст е необходимо учебните програми да бъдат все по-интегрирани помежду си и да се основават на теми и проблеми, които позволяват на хората да се научат да живеят заедно в условията на мир, демокрация и межкултурно разбирателство. В резултат на обучението е важно да се формират у младите хора солидна база от знания за самите себе си и за света, които да им помогнат да участват

най-ефективно в социалния и политическия живот на обществото. В условията на все по-нарастващия лавинообразно поток от информация от жизнено важно значение е повишаването на научната грамотност, особено сред бедните слоеве на обществото, тъй като връзката между знанието и истината трябва да бъде отворена за разбирането на всеки човек.

8. Защита на вътрешното и международното финансиране на държавното образование.

Днес националните правителства, международните организации, гражданското общество и самите граждани трябва да се мобилизират, за да защитят и финансират общественото образование, а лидерите трябва да носят отговорност за ефективното използване на тези ресурси. Необходимо е да се осигури приемствеността на обучението, като ресурсите трябва да бъдат насочени към тези, които са най-засегнати икономически, социално и образователно.

9. Да се възроди международната взаимопомощ и глобалната солидарност за преодоляване на неравенството.

Световната криза с COVID-19 напомни за това колко тясно са свързани помежду си всички хора на планетата. Благодарение на международната солидарност много региони преминават през карантина, медицинска и хуманитарна помощ. Научната общност си сътрудничи по целия свят в непознати досега мащаби. Кризата напомни, че единственият начин за решаването на този проблем е глобалният отговор.

Кризата от пандемията с COVID-19 представлява истинско предизвикателство пред човечеството във всяко едно отношение с особено отражение в сферата на образованието. По думите на председателя на Международната комисия за бъдещето на образованието г-жа Sahle-Work Zewde COVID-19 има потенциал да промени коренно нашия свят, но ние не трябва пасивно да седим и да наблюдаваме какво се случва. Според нея сега е времето за обществени обсъждания и за интелигентни колективни действия.

2.5.4. Изводи от кризата

Кризата с COVID-19 изостри съзнанието, че светът става все по-сложен и непредсказуем. Тя показва, че светът като цяло и образованието в частност не са били подготвени за това не само технологично, но и психологически, което води до ситуация на психическа депривация (Асмолов, 2020). На онлайн обучението се разчита да намали въздействието на кризата и да даде нови възможности на хората за общуване и учене. В условията на дистанционно обучение все повече родители, ученици, анализатори и

служители в сферата на образованието изразяват мнение, че *тази форма може да отговори на нарасналите съвременни образователни потребности.*

Тенденции за обучение на деца извън училището е имало и преди, като кризата с COVID-19 е само катализатор за този процес. Благодарение на нея родителите са въввлечени повече от преди в обучението на децата си и са научили повече за тях - *интересуват ли се от ученето, способни ли са да мислят, да работят в нестандартни, променящи се условия, доколко независими и организирани са те* (Солдатова, 2020). Можем само да прогнозираме какъв ще бъде светът и училището в близко бъдеще (Вж. Витанова, 2020: 362-402), но тези качества със сигурност ще са необходими на хората в живота занапред. Тяхното формиране обаче в голяма степен зависи и ще зависи и в бъдеще от възможностите на семейството – неговото технологично оборудване, заетостта на родителите и др. В резултат на това родителите все повече осъзнават, че не трябва да разчитат изцяло на училището, а трябва да поемат отговорност за образованието на децата си, тъй като съществуващата училищна система, макар и стремяща се към преустройство, все още е далеч от това да формира качествата, необходими на съвременния човек в един динамично променящ се свят.

Съвременните технологии дават богати възможности за обучение извън училището и това се харесва на много от учениците, учителите, родителите и специалистите в сферата на образованието. Сред тези прослойки обаче не малък е и делът на хората, привърженици на традиционното училище, които смятат, че машините не могат да дадат на децата това, което надхвърля обхвата на училищните предмети и им дава непосредственото общуване на човек с човека – „разбиране, предвидливост, съчувствие, отговорност, способността да се живее в непредсказуем свят - с една дума, човечност“ (Солдатова, 2020). Участието на родителите в тази нова образователна ситуация се превръща в необходим фактор за успех.

Колкото и консервативна институция да е училището, повече от ясно е, че то вече няма да бъде такова, каквото беше преди пандемията. В него все повече ще доминират технологиите, изкуственият интелект, смесените форми на обучение (дистанционна и традиционна/присъствена). Предизвикателството, пред което е изправено образованието, е то да не се сведе до технически или технологичен проблем, нито дори до икономически (UNESCO launches Futures of Education global initiative at United Nations General Assembly). Въпреки безспорните предимства на технологиите в образователния процес не трябва да се забравя, че те са само инструменти за овладяване на дигиталната

реалност и света като цяло. Колкото и свършени да са технологиите, те не могат да заменят непосредственото общуване между хората. В този смисъл не трябва да се допуска технократизмът да надделее над чисто човешките взаимоотношения, защото училището е не само място за обучение, но и място за социализация и възпитание, а това е процес на взаимодействие между поколенията. Училището е пространство за комуникация и общуване, за трансфер на знания, култура, традиции и духовни ценности и в този смисъл то трябва да запази тази своя функция и в бъдеще.

Първоначалните резултати от изследванията за дистанционното обучение по време на пандемията показват, че кризата с COVID-19 изостри проблема с неравенството по отношение на достъпа до образование. Тя показва, че са необходими още много усилия на международната общност и най-вече конкретни действия от страна на правителствата, за да стане образованието благо, достъпно за възможно най-много деца по света.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сред приоритетите на съвременното образование в международен план е стремежът към неговата *демократизация*, което означава гарантиране правото на образование на всеки, без оглед на неговия пол, националност, език, етническа и религиозна принадлежност. На този стремеж противостоят редица социални и политически фактори (бедност, войни, дискриминация), които възпрепятстват получаването на образование. Това поражда и едно от големите противоречия на епохата в тази област, които биха могли да бъдат разрешени с конкретни политически и социално-икономически мерки както на международно, така и на национално ниво от отделните правителства.

В този контекст идеите на движението за ново възпитание изживяват своя нов период на разцвет през втората половина на XX и началото на XXI в. Това е предизвикано от бурното развитие на новите технически средства за информация и комуникация и нарасналото значение на информацията в индивидуалното и общественото битие, което *повишава изискванията към личностните качества и образователната подготовка на човека в информационното общество*. Идеите на движението за ново възпитание се утвърждават като ръководни принципи в образователните системи на демократично развитите страни (това са и принципи на общественно-политическото устройство на самите тези държави): хуманизъм; демократизъм; уважение на детската личност и поставянето ѝ в центъра на образователния процес; възпитание в дух на мир, толерантност и разбирателство между народите; възпитание на високонравствена, активна, самостоятелна и творческа личност; хармоничното съчетаване на интересите на личността и обществото; равнопоставяне на всички деца за възпитание и образование, независимо от природни дадености, раса, пол, етническа и религиозна принадлежност; зачитане на детските интереси и индивидуалност и професионално ориентиране съобразно с тях; висока професионална подготовка на учителите от всички степени на училищната система, която да продължи през цялата им кариера; подготовка на младото поколение за живот в динамично променящо се общество.

В този смисъл изследването **потвърждава хипотезата**, че *новата педагогика налага ценности, които са в основата на съвременните демократични общества и съвременната педагогическа теория и практика*. Идеите на движението за ново възпитание се превръщат и се утвърждават като ръководни принципи, върху които се изграждат съвременните обществени образователни системи.

Въпреки постиженията обаче, все още много от идеите на това движение, макар и да съществуват теоретично като цели пред общественото образование, не са напълно осъществени на практика: променената роля на ученика от обект в субект на учебно-възпитателния процес и неговото хармонично развитие; принципите за подбор на учебното съдържание; преодоляване на „книжното“ образование; използването на нови организационни форми и методи, активизиращи самостоятелната и творческа работа на ученика; формирането на обществено активна и мобилна личност, възпитана в духа на общочовешките идеали и ценности; приспособяването на образователните системи към динамично променящите се жизнени условия.

Съвременното разбиране за детството и отношението към децата се базира върху ценностите, положени от движението за ново възпитание през първата половина на ХХ в. Никога преди това детето не е било по-уважавано и ценено, по-свободно да се изявява, по-информирано, не е имало по-голяма вяра във възможностите му да бъде творец на своята личност, да участва със свой дял в създаването на културни ценности. Днес тези принципи са основополагащи във всички демократични общества и са подкрепяни от всички международни организации, имащи отношение към децата, техните права и тяхната закрила.

Децата днес вече не са същите като децата в предишните епохи. Децата са различни, а пред образованието и възпитанието стои задачата да ги приобщат към културните достижения и социалните норми на обществото, но вече с други средства. Проблемът и предизвикателството пред съвременното образование и пред обществото като цяло не е техниката и технологиите. Историята показва, че човечеството се е справяло винаги с новите предизвикателства на техническия прогрес. Проблемът е в човешкия капитал, в неговото качествено развитие и усъвършенстване по посока на висшите общочовешки добродетели. Предизвикателство пред съвременното образование е да не изпадне в технократизъм, а да запази духа на традиционните ценности, помогнали на човечеството да се съхрани и да гради своята хилядолетна културна история.

НАУЧНИ ПРИНОСИ НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

1. Проучен и анализиран в сравнителен план е *процесът на зараждане, развитие и институционализиране* на възникналото в края на XIX и разгърнало се през първите десетилетия на XX в. световно движение за ново възпитание.
2. На основата на анализ на съвременни научни изследвания и архивни материали са направени изследвания по отношение *прецизиране на терминологията* при обозначаване на движението и се обосновава използването на понятието „**НОВО ВЪЗПИТАНИЕ**” като негово наименование.
3. На основата на богат архивен материал е проучена подробно *водещата роля на проф. Димитър Кацаров за разпространението на идеите за ново възпитание в България през първата половина на XX в.* и приносът му за развитието на педагогическите дисциплини в Софийския университет.
4. Обобщени са *теоретичните и практическите постижения на новото възпитание по отношение на детето и неговото възпитание и образование* – приносът на педагогиката и педологията за изграждане на *новата концепция за детството* като основа за обновяване на образованието и която съдържа ценности, актуални и за съвременното детство.
5. Разкрит е приносът на движението за ново възпитание към идеята и практическото приложение на *глобализацията в образованието*, която през втората половина на XX и началото на XXI в. заема приоритетно място в политиката на международните организации.
6. Открити са *основните идеи на движението* за ново възпитание като основополагащи принципи, върху които се изгражда съвременното обществено образование: хуманизъм; демократизъм; уважение на детската личност и поставянето ѝ в центъра на образователния процес; възпитание в дух на мир, толерантност и разбирателство между народите; възпитание на високонравствена, активна, самостоятелна и творческа личност; хармоничното съчетаване на интересите на личността и обществото; равнопоставяне на всички деца за възпитание и образование, независимо от природни дадености, раса, пол, етническа и религиозна принадлежност; зачитане на детските интереси и индивидуалност и професионално ориентиране съобразно с тях; висока професионална подготовка на учителите от всички степени на училищната система, която да продължи през цялата им кариера; подготовка на младото поколение за живот в динамично променящо се общество.

7. Изследвани са промените, които настъпват в характеристиките на съвременното детство (новият образ на детството) под влиянието на бурното развитие на новите информационни и комуникационни технологии през последните десетилетия, които налагат нови форми на обучение и социализация.
8. На основата на анализ на съществуващи международни и национални изследвания по проблема са очертани главните характеристики на детството в съвременната дигитална епоха. Като културно-исторически феномен детството безспорно е повлияно от бурното развитие на новите информационни и комуникационни технологии, но в основата си *концепцията на движението за ново възпитание за активното, творческо участие на децата като равноправен субект в образователния процес не само че се запазва, но и се засилва*. Подчертава се, че *в процеса на училищното обучение децата трябва да придобият умения и навици за самостоятелно учене, критично мислене и непрекъснато обогатяване и обновяване на своите знания и в живота си вече като възрастни хора*.
9. Очертани са тенденциите и насоките в развитието на съвременното образование, както и предизвикателствата, пред които то е изправено в резултат на информатизацията на всички сфери на живота.

ПУБЛИКАЦИИ ПО ТЕМАТА НА ДИСЕРТАЦИОННИЯ ТРУД

I. Монографии

1. Терзийска, М. Живот и педагогическа дейност на Лидия Стоянова. С.: УИ „Св. Климент Охридски“, С. : УИ Св. Климент Охридски“, 112 с. ISBN 978-954-07-5470-3

II. Статии и доклади

1. Терзийска, М. Педологията – неосъществената наука за детето. – Педагогика, 94, № 3, 2022, с. 287-305. <https://doi.org/10.53656/ped2022-3.01>; ISSN 1314–8540 (Online), ISSN 0861–3982 (Print)
2. Терзийска, М., Стефанов, Ст. Международен конгрес по история на образованието в Женева. – Педагогика, г. XIV, 2004, № 9, 104–105. ISSN - 0861-3982
3. Терзийска, М. Американската детска градина в България и прилагането на метода на проектите (30-те – началото на 40-те години на XX век). – Българско списание за образование, бр. 1, 2021, с. 38-56 (16 с.), ISSN1314 – 9059
4. Терзийска, М., Стефанов, Ст. Преподаването на педология при подготовката на учители в България (първата половина на XX в.). - В.: Великотърновски университет „Св. св. Кирил и Методий“, Педагогически факултет, Международна научна конференция „Педагогическото образование – традиции и съвременност“, Велико Търново, 19 ноември 2021 г., с. 6-16 (10 с.), ISSN 2534-9317
5. Терзийска, М. Новите методи за предучилищно образование в теорията и практиката на Димитър Кацаров. – В: Юбилеен сборник по случай 140-годишнината от откриването на първата детска градина в България. С.: УИ „Св. Климент Охридски“, с. 183-191 (9 с.), ISBN 978-954-07-5471-0
6. Терзийска, М. Идеята за детството. – В: Сборник с доклади от конференция на тема „Академично-приложни изследвания на детската мъдрост – възможни и реални“, проведена онлайн на 22.06.2021 г. С.: УИ „Св. Климент Охридски“ (под печат).
7. Терзийска, М. Влиянието на Едуард Клапаред върху формирането на Димитър Кацаров като учен педагог. – В: Историята на Женевската психологична школа и нейното влияние върху българската и руската психология, и педагогика. Научен сборник. Съставител Марияна Няголова. Велико Търново: Издателство «ИТИ» (под печат).

8. Терзийска, М. Работата на Лидия Стоянова с децата със специални образователни потребности. – В: Историята на Женевската психологична школа и нейното влияние върху българската и руската психология, и педагогика. Научен сборник. Съставител Марияна Няголова. Велико Търново: Издателство «ИТИ» (под печат).
9. Терзийска, М. Концепцията за детето и детството в новата педагогика. – Педагогика, № 1, 2023 (под печат).