

<https://doi.org/10.53656/phil2024-04-08>

*Philosophy of Education  
Философия на образованието*

## ОНТОЛОГИЧНИТЕ ОСНОВАНИЯ НА ПРЕХОДА КЪМ ПРОЕКТИЗИРАЩА ОБЩНОСТ В МЕТОДА ЗА ФИЛОСОФИЯ С ДЕЦА „ФИЛОСОФСКО ЧУДЕНЕ“

**Проф. д-р Веселин Дафов**

*Софийски университет „Св. Климент Охридски“*

**Резюме.** Като се има предвид водещото положение в онтологията на философските сесии понастоящем, а именно: изграждането на „изследваща общност“, тук се обсъждат предимствата и хоризонтът, които се откриват пред философията и философстването през онтологията на проектизираща (създаваща, творяща) общност. Различават се онтологиите, от една страна, на изследването, и от друга страна – на проектното. По този начин се обсъжда ангажиментът на философията към конкретна всеобщност на проектното същество.

*Ключови думи:* философия с деца; „Философско чудене“; проект; философска сесия; субектност; онтология

Не е рядкост да се чуе от устата или да се прочете текст, излязъл изпод перото, на отлични специалисти в различни от философията области колко значима роля в тяхната работата играе фактът на философската им образованост. И за нас, философите, винаги е било много приятно да срещаме мнения и признания от колеги нефилософи относно значението и ролята на философията за всички науки, изкуства и занаяти. Но каква точно може да бъде тази роля, при положение че в тези науки, изкуства и занаяти работят отдадени и чудесни колеги? Какво би добавила философията в области, които имат своите майстори? Каква общност би възникнала между специалисти от различни области, която да ги представя в пълнотата на тяхното достойнство именно на различни специалисти?

Точно тези въпроси би трябвало да срещнат един от своите жизнени отговори в този текст. Доколкото философията може да постига свои различни роли, аз ще се концентрирам само в тази роля на философското, в която теоретичното и практическото (приложното) присъстват като обособени моменти,

но биват единени и снети в една действителност, в която тези два момента израстват всеки поотделно, но и заедно изграждат тъканта, ствола на едно сесионално битие, на една сесионална разумност, на сесията като субектно, като същество, което субектно (същество) всъщност има сесията именно като своя действителност, като свое субектиране. И философията винаги има своята стойност в работата на майсторите именно когато става дума за теми като създаване, творчество и проектиране, като тези, през които се осъществява човешкото съ-общностяване.

Въпросната значима особеност на философията за нефилософските интелигентности заслужава да получи един акцент, доколкото именно изначалната свързаност на философското с всяка интелектуалност и мисловно усилие е главният социализиращ ефект, на който философските практикувания разчитат и за който ефект именно се грижат. Онтологията на самото философско е това, което прави възможно тази философска социалност и именно с оглед на разликите в онтологиите на тези социалности (съвместности, общности, и т.н.) се мислят и особеностите на метода за сесионално философстване „Философско чудене“ (едно описание на метода виж в: Dafov 2022 и Dafov 2023) спрямо други философско-сесионални практики, каквито са занятията, сесииите по „Философия за деца“<sup>1</sup>, „Сократически диалог (Сократова беседа)“ (виж например Nelson 1993), „Неосократически диалог“, „Философско питане“ (McCall 2009) и др.

Тази особеност на сесионалната философия може да се посочи по добър начин както през: първо – своето времево начало, като момент от историко-философския процес и история на академичното изобщо; така и през: второ – установяването на разликата в онтологията, от една страна – на изследването, и от друга страна – на проектното. Именно в ангажмента на философията към конкретна всеобщност на проектното същество се откриват и достойнствата на „Философското чудене“.

За какво по-точно става дума при първото? Става дума за това, което в прагматистката философия от края на деветнадесети и началото на двадесети век получихме като, така да се каже, онтологично основание за провеждане на научен и образователен процес – т.нар. „изследваща общност“ или „изследователска общност“ (*community of inquiry*, както е терминът на английски език). Около тази онтологична реалност, в случая мислена като общност, стъпват и последвалите разработки от двадесети век на движението философия за деца, в рамките на което Матю Липман и Ан Маргарет Шарп (Lipman 1991; Lipman & Sharp 1991; Lipman 1997; Lipman 2003), заимствайки директно термина от Чарлс Пърс и Джон Дюи (Dewey 1964a, Dewey 1964b; Dewey 2002; Dewey 2005), когато става дума за изграждане на такава *изследваща общност*. Такава именно общност стои като цел на непосредствената задача пред този, който води занятията (по-точно казано, това са сесии или сеанси).

Успоредно с посоченото току-що усилие да се работи през онтологията на „изследващата общност“ („изследователска общност“) и стремежа за действителното приложение на идеята за изграждане на изследваща общност, дали своите плодове в множество конкретни теоретични и методически разработки (обобщен обзор на литература по въпроса виж в: Ivanova-Vardzhiyska 2014; Mitrentseva 2016), започна теоретично-практико-приложна работа, основаваща се на едно следващо онтологично ниво на общностното познаващо субектно, обособено не просто в определеността на изследващото и изследването, а в създаващото и създаването, творещото и творчеството, проектиращото и проектното. По този начин се достига до нов за философията стандарт, който надхвърля по замисъл задачата да се изгражда изследователска общност, а именно такъв, който изисква да се премине в създаването, сътворяване, проектирането на общност на създатели, на творци и на проектиори.

Именно и с това отбелязвам особеността на Второто посочване за сесионалното философстване, което тук ще се счита за главната отлика на метода „Философско чудене“, която ще бъде изяснявана. За нуждите именно на това изясняване нека ми бъде позволено да въведе историко-философски контекст, в който ще се съдържат тълкувания, които, разбира се, могат да бъдат оспорвани и да се предложат алтернативи.

### **Обясняващата общност. Обяснението (на налично битие)**

Да започнем със ситуацията, в която се намира общността на учещите се (на изучаващите, на учените) през Античността. Пред каква задача са изправени изучаващите, учещите, учените в Античността например в един – нека го наречем сократово-платонов-аристотелов вариант? Задачата, която стои пред този, който изучава истината, е: да я види такава, каквато тя е; да я чуе такава, каквато тя е; да я напипа такава, каквато тя е; най-общо казано, да я усети – да я вкуси, да я подуши и т.н. такава, каквато тя е. По същество, това попада в онтологията на наличното битие, което изисква за истината, както казва Аристотел, да се говори такава, каквато е; там, където е; тогава, когато е; така, както е; толкова, колкото е, и т.н., и т.н. – по всички от десетте категории от „Категории“ (Aristotel 1992). Аристотел изисква буквално – „истината за нещата да казва този, който казва за нещата такива, каквито те са“. Казаното не означава, че въпросната задача се постига само с усилията на сетивата – именно за това се преминава в изискването за общностно мислене, навлиза се в дискусии, диалози, диспути и други, в които се правят показвания (демонстрации, доказателства) и точно това става израз на интелектуалното, умопостигащото същество. Така се изгражда общност на мислещи, на свързани във и със логоса хора.

Също така диалогът, философският диалог, на който можем да се насладим да станем свидетели в Платоновите диалози (Platon 1979; Platon 1982; Platon 1981;

Platon 1990), се заключава в това да се разменят мнения, като по този начин мненията на другите усилват нашите сетива. Изгражда се общност, в която всеки един, през очите на другия например може да види по-добре това, което иначе сам не може да види достатъчно добре; да чуе по-добре, да усети това, което иначе сам не може. Именно на това *съ-общносттаване* се основава прочутото възхождение от δόξα (doxa – мнение) към ἐπιστήμη (episteme – истинно знание, наука), от мнение към истинно мнение, т.е. знание.

Това общностно възхождение, прехождане, което, в крайна сметка, е възможно именно защото човек е интелектно и мислещо същество и може да изгражда всеобщности с други хора, ни позволява не просто да ни се отворят очите хубаво, в този смисъл не просто да видим това, което иначе не виждаме достатъчно добре, съответно чуваме и т.н., а да виждаме, чуваме, пипаме, вкусваме и подушваме с очите, ушите, ръцете и т.н. на другите членове на учещата, изучаващата общност. И това е главното основание на възникването на тази общност именно като субектно, като такава, което самонараства по отношение на знанието за *наличното* битие, за битието такава, *каквото е*, там *където е*, така *както е*, толкова *колкото е* и т.н. (виж Dafov 2012). Това самонарастване е резултат от интелектуалната работа, която хората извършват, която работа обаче стои в онтологията на изградената общност все още само и единствено около наличното битие.

Говорейки на едро, именно тази учеща, изучаваща общност продължава да бъде водещият феномен на познаващата субектност във и през образците на средновековната философия, която, дали използвайки Платоновата диалогична форма, или Органона на Аристотел, чийто корпус е съставен от: „Категории“, „За тълкуването“, „Първа Аналитика“, „Втора Аналитика“, „Топика“, „За софистическите опровержения“, в крайна сметка, продължава да изучава наличното битие и да изгражда общност на изучаващите по отношение на битието като налично. Точно защото битието *е* само *налично* и нищо повече, т.е. *товато-то* [нещото] или е налично, или е не-налично; или го има, или го няма; или съществува, или не съществува; и затова общността на изучаващите се основава в категориалното мислене, през категориите, които дават определеността на товато-то (нещото), които определености или *са*, или *не са*. Затова и главната грижа на мислещата общност е да се предпазим от заблуди, т.е. как да направим така, че някой, който вижда, чува и т.н. несъществуващи неща, тръгнал е по грешен път, да започне да вижда и чува именно това, което наистина *е*, и да се върне в правилния път на виждането, чуването и т.н. Ето защо водещите феномени на учеността са именно компендиумите и сумите, такива каквото имаме в творчеството на Маймонид (Rambam 2003; Dafov 2014) и Тома от Аквино (например: Toma от Akvino 2003). Самият Тома в „Сума на теологията“ предлага подобен подход – чрез въпроси изгражда общността на изучаващите и след това с посочване на погрешни гледания

(възгледи) показва в какви евентуални заблуди може да изпадне човек, който недостатъчно добре вижда, чува и т.н. истината като налично битие и недостатъчно ясно му се показват нещата, и затова се налага Тома да покаже обобщените гледания, чувания, пипания, или иначе казано – възгледи, през които вече не се разчита само на единични мнения, а се снемат мненията в една истина, такава каквато тя е налична. И тази истина може да се прави ясна и отчетлива. Заедно можем да изясняваме, да си помагаме да видим ясно това, *което вече е*, в битие, което *е* налично.

### **Изследователска общност. Разбирането (на същностното битие, действителност, същност)**

С философията на Новото време, представена през философията на Бейкън и Декарт като водещи автори, се стига до онтологията не просто на наличното, на нещата, които са такива, каквито са, а се осмисля субектността на познаващото (общностно) по отношение на същностното (разбира се, и преди това се мисли за същността, но тук става дума за изучаване на самото субектно, което мисли същността, като различно от субектното, което мисли просто наличното битие), на тези реалности, които са скрити, а това, което имаме като налично, може да бъде мислено само като техни явявания, като техни проявявания. Именно защото вече биват само явления, проявления на една скрита същност, не е достатъчно вече достатъчно силно да си напъваш очите, ушите и т.н. или пък някой друг да ти показва какво той вижда със своите очи, чува със своите уши и т.н., а се изисква процедурно мислене, процедурно действие, изисква се нов органон или метод, с които не просто да се установи, изясни, проясни истината, а да бъде разбрано, да се отиде отвъд ясното и отчетливото.

В името на това и Декарт си позволява да предложи „Правила за ръководство на ума“ (Dekart 1978), а Бейкън – „Нов органон“ (Bacon 1976). И двата текста поставят изискването за процедурно мислене. Общността, изградена върху мислене чрез процедури, чрез методи, изисква общност от съвсем друг характер. Тази общност ще бъде изградена от хора, които не просто ще седнат на един симпозиум и ще си говорят или ще си показват (доказват, demonstratio) и онагледяват разни неща и ще си „отварят един-другиму очите“, или ще седнат или ще се разхождат в един манастир и ще медитират заедно; и ще си казват кой какво вижда и как вижда, а това са, позволете ми този пример, хора, които заедно трябва да се качат на един кораб, за да намерят морски път до Индия.

Още веднъж – не просто да седят (заседават) и да си говорят, показват, онагледяват, а да осъществяват, да извършват преобразуващи реалността действия, които имат непосредствено значение за всеки един от другите. Другият може да успее, да се справи, но може и да загине, да се провали, да не изпълни мисията и т.н. Такава изучаваща и по същество изследваща общност бива мислена вече като съвсем

друга в сравнение с изясняващата общност. И да се грижим за изграждането на такава изследваща общност (Модерността), изисква съвсем различни действия от тези, изхождащи от грижа за изясняващата общност (класическата Античност и Средновековието). Нововремската изследваща общност изисква да се съобразяваме с разумната субектност, която може да се осъществява, която познава същността, а не просто се намира в познаването на наличното битие. Изследващата общност трябва да се изработва и постига през концептуализации, правене на понятия, влизане в действия, които не са непосредствени, каквито са характеристиките на същността. Те са добре известни и затова аз само ще ги отбележа.

Ако наличното битие *е такава, каквото е*, и там сме в *битие в себе си*, следователно в непосредственото, то когато се работи през същност и през процедура, започват да се извършват действия за нещо друго, действия, които имат смисъл за други действия или предмети, за друга действителност и т.н. В случая се минава към изграждане на общност през *битие за друго* или *битие за себе си*. Това са вече различни особености на същността. Аз се ангажирам с твърдението, че досега съвременното добро и най-добро образование, обобщено казано, с всички рискове за изключения, каквито има, се намира в именно този момент на работа със същност. И именно в тези рамки – там, където това се прави достатъчно добре, децата, които се справят отлично или добре в училище, се справят отлично и добре именно в следното: да изградят такава общност с учители, със свои съученици, с авторите на досегашните, наличните постижения в науката, които могат да се осъществяват.

Концепцията за *community of inquiry* (в контекста на философията, като учебна дисциплина, и свързано с темата за философия за деца, например виж: Ivanova-Vardzhiiska 2014) попада в това руло, искам да се ангажирам с това твърдение, тъй като на изпитание, на изпитване, на питане, на търсене се подлагат именно тези реалности, които вече *са* [в битие], те вече съществуват, но просто *не са* налични. Налични са техните проявления, а самите те, макар и съществуващи, остават скрити. До тези скрити реалности – същности – следва да се достигне, да се отиде; трябва да се изследва по-дълбоко, по-високо; трябва да се изпита по някакъв начин някаква проява, за да се разкрие иначе скритата същност. И това е фигурата на изследователя, на този, който изследва реалностите, които иначе имат своето битие, те *са*, но понеже са същностни, ние имаме достъп само до техните явявания и по тези явявания през процедурно мислене, през методи и през нови органи (херменевтики, феноменологии, конструкции, деконструкции и др.) можем да разкриваме, така да се каже, същността им.

**Проектираща общност. Създаването, творенето, проектирането [на субектно битие, на живости (жизнености), на идеи, на проекти]**

Преценката тук е, че ако институцията на училищното ни задава разликата между цивилизованото и нецивилизованото и каквито са основанията на учи-

лицето, такива са и основанията на цивилизацията, то понастоящем ние се намираме в цивилизацията на същността, на преобразуването, на откриване на скритото, което иначе има вече своето битие. Ала въпросът е, че цивилизацията, основана на създаване, на творчество, би трябвало да се въплъти и институционализира в такова училище, което се грижи за израстването на ученици в битието им на създатели и творци на нови реалности (на такива [неща], които не са били [в битие] и не са [съществували]).

Такива ученици създават единството на наличното и неналичното, на станалото и нестаналото, на осъщностеното и неосъщностеното и по този начин биват именно създатели и творци. И именно това е идеята, която вече няколко години ни води в сесиите по философия с деца<sup>2</sup>. В тази т.нар. практика смятам, че можем да се обърнем към децата, но и не само с деца (доколкото правим това с възрастни, пораснали граждани)<sup>3</sup> през целта да се изгради изследваща общност, доколкото изследователското все пак е реkvизит, необходимост за реализиране на една философска сесия.

Но доколкото просто „да се изследва“, не е достатъчно за нашите стандарти, то смятам, че спокойно можем да призовем, да поканим децата да се навлезе в субектното битие на създаването и творчеството. Казаното не изключва част от нашата философска работа да се състои в това да изградим, да изследваме, да изучим и т.н., но заедно с това и да подкрепим, да се погрижим, да завъдим възникването на общност между творци, между създатели, или общо казано – проектираща общност.

Трудно ще е в този кратък текст да се навлезе в разликите между създаване, творчество и проектиране (Andonov 1980; Andonov 1988; Andonov 2009; Dafov 2018), но нека само посоча феномена на неразбрания творец, на това, при което всеки създава някакви нови неща и все пак остава сам и поема всички рискове да отпадне от общностното, от социалността на човешкото. Защото в общество, в което нормата е нетворчество, творецът ще изглежда като ненормален и ще бъде отстраняван и отхвърлян по различни начини.

На методическо и методологическо равнище действителността, в която се прицелваме в метода „Философско чудене“ и съобразно която изграждаме инструменти, е да търсим нагласа за себепологане в директна работа по възникване на творяща и проектираща общност, с което директно се преминава в онтологията на личностното, а не просто на себестното и следователно се поема ангажимент именно за личностно развитие, а не на просто себестно (Dafov 2021). Такава именно компетентност, готовност за личностна самонаправа през преход от незнание и от неумение в умение се стремим да отключим у всеки отделен участник в сесиите.

За да можем изначално да се съобразим с тази идея, в метода „Философско чудене“ променяме дори и това базово положение, което царува в практиките по философия за деца, а именно: да се въвеждат от водещите занятията сти-

мули – разкази, филми, рисунки, и т.н., с оглед на тяхното проблематизиране, от което да възникне темата за философстване.

Ние се осмелихме преди много време да работим по този начин (Zheliakova-Stoeva 2021), в който от самото начало предложението на темата, по която ще се работи, и набавянето на съответните разкази и стимули – това може да бъде споделен личен или чужд опит или произведение на изкуството или науката, или занаятите, или каквото се прецени – да бъдат в компетентността [правомощията] на всеки един от участниците. Горното важи за случаите, в които работим с деца, включително и от детската градина – самите деца предлагат тема за философско мислене.

Например: привидно странно и неочаквано всяка година след Великден често пъти се появява темата за силното и слабото. Но в разказите на децата, искащи тази тема за мислене, става ясно, че никак не е изненадващ интересът към темата тогава, когато много счупени яйца са ти минали през ръцете и се чудиш кое прави едно яйце да е по-силно, да е „боряк“. Дали в това борене на яйцата има значение какво прави този, който ги държи, има ли как да направиш яйцето си по-силно, има ли техника на държане или удряне, които усилват или отслабват яйцето, и т.н.

За повече от 20 години опит с предлагането на теми от децата и участниците можем да направим добра статистика на темите и да предложим някои аналитики по критерии – пол, възраст, област на познанието и др. Но главно-то остава в това, че се окуражава този, който предлага темата, да може да прави това, осигурявайки дискурс и нагледни, които, от своя страна, да се превърнат в почва, от която да израсне изследване. Ала винаги се съобразяваме с този стандарт, в който звучи изискването да се получи не просто знание и умение по темата, а да се постигне такава мъдрост, такава компетентност (Dafov 2021), че да може [този, който от своето чудене предлага темата] сам, от себе си, да изработи ново знание или нова възможност.

Разбира се, въпреки стремежа не е реалистично да се очаква такива проби-ви да се осъществяват във всяко едно занятие. Финалният момент на създаване и творчество не идва задължително и с необходимост и по-скоро увенчава една поредица от занятия, отколкото да се очаква във всяка сесия. Ала когато възникне създавателска или творческа общност, то тя живее дълго след това и расте по мярата на своята собствена разумна добродетел. Расте, като „се храни“ с всеки от резултатите на свои предишни направи и действия и жъне като реколта всичко, което е посяла преди това, като също така получава нови семена за свой нов посев.

Основното в метода „Философско чудене“ е съзнанието за различните онтологични равнища на: 1) грижата за общност от разумни, които изследват, т.е. търсят реалности, които ги има; стремят се да открият това, което съществува, има го, но е скрито; и 2) грижата за общност от разумни, които изобретяват, създават, сътворяват (да заскобим иначе съществените разлики между тези трите).

Да използваме примера с откриването на морски път до Индия отново. Индия я има, съществува такава земя, има, съществува и някаква морска шир. Но ние трябва да намерим тази морска шир, която иначе я има, през която може да се стигне до Индия. Така би звучала една от задачите на великите географски открития.

Но тази задача не може да се реши просто с търсене на морски път. Трябва да се изобрети това средство, с което човек, който може да изкара най-много два месеца в морето без почивка, да прекоси тази морска шир за по-малко от два месеца, защото в противен случай ще загине. И така, за откриването на морския път не е достатъчно само да се изследва, да се търси това, което вече го има в битие. Трябва да се изобрети, създаде такъв кораб, такъв плавателен съд, който да може да се движи толкова бързо и по такива морски пътища, че да се прекоси тази морска дължина. Някой трябва да се ангажира да създаде такива средства. И именно общностният характер на това създаване ни показва, че всяка такава общност, именно защото е общност, вече включва в себе си реалността на човешкото в цялото му разнообразие и онтологични равнища – биологична, културна, морална, политическа, духовна, логическа, познавателна, възвишена, разумна и т.н. Оттук и обстоятелството, че няма как да се постига всеобщност, без да се уважава личността на другия, неговото лице, неговите намерения, пориви, интереси, да се зачитат неговите постижения, да се уважава неговата себестност и собственост. Никаква общност не може да се изгради без съобразяването с всички тези реквизити на отношението към другия човек като личност.

Само привидно, и то изхождайки от формално-логически допускания, може да се остане с впечатлението, че отделната личност противостои на общностното. Тъкмо напротив – ще бъде грешка, ако някой си помисли, че това е така. В пълнотата на идеите за общност и личност, творчество, проектност, създавателство и т.н. няма как да се натъкнем на тези реалности като противоречиви, а напротив – само като включващи се едно в друго, предполагащи именно тези ценностни ориентири като базови, реквизитни за изграждането именно на такава общност.

### ***Благодарности и финансиране***

Тази публикация стана възможна благодарение на неоченимата помощ, която получих от г-н Иван Кирков както в техническо-публикационно отношение, така и със съвети и аргументи за по-добро изразяване на идеята на текста.

Това изследване е финансирано от Европейския съюз – NextGenerationEU, чрез Националния план за възстановяване и устойчивост на Република България, проект № BG-RRP-2.004-0008-C01“.

### БЕЛЕЖКИ

1. Във вида, представен ни в изданията на Montclair State University & Institute for the Advancement of Philosophy for Children. Виж например: Pixie (N.J.: IAPC, 1981). Kio and Gus (N.J.: IAPC, 1982). Looking for Meaning (with Ann Margaret Sharp) (N.J.: IAPC, 1982) UPA, 1984. Elfie (N.J.: IAPC, 1987). Harry Prime (N.J.: IAPC, 1987). <https://www.montclair.edu/iapc/wp-content/uploads/sites/200/2019/03/iapc-catalogue.pdf> [Последно посещение 2024-5-29]
2. Става дума за екипа преподаватели от „ОнтоИдея, които работят по философия с деца с метода „Философско чудене“ в детски градини, начални и основни училища от 2002 година.
3. Има се предвид практиката „Философски клуб“ или „Философска сесия“, които се предлагат на свободни семинарни начала от екипа на „ОнтоИдея“.

### ЛИТЕРАТУРА

- АНДОНОВ, А., 1980. *Личност и творческа дейност*. София: Партиздат.
- АНДОНОВ, А., 1988. *Диалектичното мислене – новаторство и творчество*. София: Партиздат.
- АНДОНОВ, А., 2009. *Философията и проблемите на духа*. София: Св. Климент Охридски. ISBN 978-954-07-2895-7.
- АРИСТОТЕЛ, 1992. *Категории*. София: Наука и изкуство. ISBN – 954-02-0095-4.
- БЕЙКЪН, ФР., 1976. *Нов органон*. София: Наука и изкуство.
- ДАФОВ, В., 2012. *Категории и битие*. София: Проектория. ISBN 978-619-156-016-5.
- ДАФОВ, В., 2014. Някои теми от субектната проблематика в еврейската философия (Маймонида) В: ДАФОВ, В. *Моменти онтология*. София: Проектория. ISBN: 978-619-156-108-7.
- ДАФОВ, В., 2018. *Ставания и направления*. София: Парадигма. ISBN – 978-954-326-352-3.
- ДАФОВ, В., 2021. Компетентното като мъдро. В: А. ДАМЯНОВА, М. М. ТОДОРОВА, Н. ПАНОВА, Д. ХИНКОВА, Е. КАРАМИНКОВА-КАБАКОВА, Ю. ЙОРДАНОВА-ПАНЧЕВА, И. КИРКОВ (съст.). *Измерения на компетентността*, с. 60 – 74. София: Св. Климент Охридски. ISBN – 978-954-07-5328-7.
- ДАФОВ, В., 2022. Сесионалното битие В: Х. ПАНИЦИДИС (ред.) *Битие и присъствие*, с. 302 – 310. София: Св. Кл. Охридски. ISBN 978-954-07-5402-4.
- ДАФОВ, В., 2023. Мъдрото и чуденето В: Ю. ЙОРДАНОВА-ПАНЧЕВА (ред.) *Детската мъдрост. Академичноприложни изследвания*. с. 15–25. София: Св. Климент Охридски. ISBN – 978-954-07-5702-5.
- ДЕКАРТ, Р., 1978. *Избрани философски произведения*. София: Наука и изкуство.

- ДЮИ, ДЖ., 2005. Моето педагогическо кредо. *Философски алтернативи*, № 1, с. 111 – 119.
- ДЮИ, ДЖ., 2002. *Как мислим*. ИК „ Минерва“: София. ISBN – 954-91180-2-9.
- ЖЕЛЯЗКОВА-СТОЕВА, Ц., 2021. , *Философия с деца. Български философски преглед*, № 11, с. 165 – 172. ISSN:1314-5908.
- ИВАНОВА-ВАРДЖИЙСКА, ЕВ., 2014. *Изследователската общност. Философски и дидактически трансформации на едно понятие от американския прагматизъм в съвременната немска философия (Карл-Ото Апел, Юрген Хабермас) и дидактика на философията*. Дисертация, Св. Климент Охридски.
- ЛИПМАН, М. 1991. За Философията в училищните програми. *История, общество, философия*, Т. 5.
- ЛИПМАН, М. 1997. Дидактически принципи в разработването на програмите „Философия за деца“. В: КАРАГЕОРГИЕВА, АН. (ред.). *Философия за деца. Антология*. София: Темто.
- ЛИПМАН, М., ШАРП, А. М. 1991. *В търсене на смисъл. Методическо ръководство към „Ликси“*. Варна.
- МИТРЕНЦЕВА, М., 2016. *Философия на промяната*. Варна: Силуети. ISBN – 978-954-8773-13-3.
- МОШЕ БЕН МАЙМОН (РАМБАМ), 2003. *Путеводитель растерянных*. Москва: Мосты культуры. ISBN:5-93273-124-9. Достъпна и на адрес: [https://www.machanaim.org/philosof/in\\_more.htm](https://www.machanaim.org/philosof/in_more.htm) [Последно посещение 2024-5-29].
- НЕЛСОН, Л., 1993. *Сократовият метод*. София: Любомъдрие. ISBN – 954-8334-01-1.
- ПЛАТОН, 1979. *Диалози*. Т. 1. София: Наука и изкуство.
- ПЛАТОН, 1981. *Диалози*. Т. 3. София: Наука и изкуство.
- ПЛАТОН, 1982). *Диалози*. Т. 2. София: Наука и изкуство.
- ПЛАТОН, 1990. *Диалози*. Т. 4. София: Наука и изкуство.
- ТОМА от АКВИНО, 2003. *Сума на теологията*. Част I. София: Изток – Запад. ISBN: 978-954-321-617-8. ISSN 0861-7899.

### ***Acknowledgments and funding***

This publication comes into being thanks to the invaluable help I received from Mr. Ivan Kirkov, both in technical and publishing terms, as well as with advice and arguments to better express the idea of the text.

This study is financed by the European Union-NextGenerationEU, through the National Recovery and Resilience Plan of the Republic of Bulgaria, project № BG-RRP-2.004-0008-C01

## REFERENCES

- ANDONOV, AL., 1980. *Lichnost I Tvorcheska Deinost*. Sofia: Partizdat [in Bulgarian].
- ANDONOV, AL., 1988. *Dialekticheskoto Mislene – Novatorstvo i Tvorchestvo*. Sofia: Partizdat [in Bulgarian].
- ANDONOV, AL., 2009. *Filosofiyata I Problemite na Duha*. Sofia: Sv. Kliment Ochridski [in Bulgarian]. ISBN 978-954-07-2895-7.
- ARISTOTEL, 1992. *Kategorii*. Sofia: Nauka i Izkustvo [in Bulgarian]. ISBN – 954-02-0095-4.
- BACON, FR., 1976. *Nov Organon*. Sofia: Nauka i Izkustvo [in Bulgarian].
- DAFOV, V., 2012. *Kategorii i bitie*. Sofia: Proektoria. [in Bulgarian]. ISBN 978-619-156-016-5.
- DAFOV, V., 2014. Njakoi temi ot subektnata problematika v evrejskata filozofia (Majmonid) In: DAFOV, V. *Momenti ontologiya*. Sofia: Proektoria [in Bulgarian]. ISBN: 978-619-156-108-7.
- DAFOV, V., 2018. *Stavaniya i napravi*. Sofia: Paradigma [in Bulgarian]. ISBN–978-954-326-352-3.
- DAFOV, V., 2021. Kompetentното kato madro. In: A. DAMYANOVA, M. M. TODOROVA, N. PANOVA, D. HINKOVA, E. KARAMINKOVA-KABAKOVA, YU. JORDANOVA-PANCHEVA, I. KIRKOV (Eds.). *Izmereniya na kompetentnostta*, c. 60 – 74. Sofia: Sv. Kliment Ochridski [in Bulgarian]. ISBN – 978-954-07-5328-7.
- DAFOV, V., 2022. Sesimalnoto bitie In: PANICIDIS, H. (red.) *Bitie i prisystvie*, pp. 302 –310. Sofia: Sv. Kliment Ochridski [in Bulgarian]. ISBN 978-954-07-5402-4.
- DAFOV, V., 2023. Madroto i chudeneto In: JORDANOVA-PANCHEVA, JU. (Ed.). *Detskata madrost. Akademichnoprilozhni izsledvaniya*. pp. 15 – 25. Sofia: Sv. Kliment Ochridski [in Bulgarian]. ISBN – 978-954-07-5702-5.
- DEKART, R., 1978. *Izbrani filosofski proizvedeniya*. Sofia: Nauka i Izkustvo [in Bulgarian].
- DEWEY, J., 1964a. My Pedagogic Creed. In: ARCHAMBAULT, R.D., (Ed.) *John Dewey on Education : Selected Writings*. New York: Random House.
- DEWEY, J., 1964b. The Child and the Curriculum. In: ARCHAMBAULT, R.D. (Ed.) *John Dewey on Education: Selected Writings*. New York: Random House.
- DEWEY, J., 2005. Moeto pedagogicheskoto kredo. *Filosofski alternativi*, vol. 1, pp. 111 – 119 [in Bulgarian]. ISSN 0861-7899.
- DEWEY, J., 2002. *Kak mislim*. Sofia: IK Minerva. [in Bulgarian]. ISBN – 954-91180-2-9.

- IVANOVA-VARDZHIISKA, EV., 2014 *Izledovatel'skata obshtnost. Filosofski i didakticheski transformacii na edno ponyatie ot amerikanskiya pragmatizam v savremennata nemska filosofiya (Karl-Oto Apel, Yurgen Habermas) i didaktika na filosofiyata*. Disertaciya, Sv. Kliment Ohridski.
- LIPMAN, M. 1991. Za Filosofiyata v uchilishtnite programi. *Istoriya, obshtestvo, filosofiya*, vol. 5. [in Bulgarian].
- LIPMAN, M. 1997. Didakticheski principii v razrobotvaneto na programite "Filosofiya za detsa". In: KARAGEORGIEVA, AN. (Ed.). *Filosofiya za detsa. Antologiya*. Sofia: Temto. [in Bulgarian]. LIPMAN, M., 2003. *Thinking in Education*. Cambridge University Press. ISBN 9780511840272.
- LIPMAN, M., SHARP, A. M. 1991. *V tarsene na smisal. Metodicheskoto rakovodstvo kym "Pixi"*. Varna. [in Bulgarian].
- MCCALL, C. CL., 2009. *Transforming thinking: philosophical inquiry in the primary and secondary classroom*. New York: Routledge. ISBN 9780415476683.
- MITRENTSEVA, M., 2016. *Filosofiya na Promyanata*. Varna: Silueti. [in Bulgarian]. ISBN – 978-954-8773-13-3.
- MOSHE BEN MAYMON (RAMBAM), 2003. *Putevoditel rasteryannyh*. Moskva: Mosty kultury [in Russian]. ISBN:5-93273-124-9. [https://www.machanaim.org/philosof/in\\_more.htm](https://www.machanaim.org/philosof/in_more.htm) [Viewed 2024-5-29].
- NELSON, L., 1993. *Socratoviya metod*. Sofia: Lyubomadrie [in Bulgarian]. ISBN–954-8334-01-1.
- PLATON, 1979. *Dialozi*. T. 1. Sofia: Nauka i Izkustvo [in Bulgarian].
- PLATON, 1981. *Dialozi*. T. 3. Sofia: Nauka i Izkustvo [in Bulgarian].
- PLATON, 1982. *Dialozi*. T. 2. Sofia: Nauka i Izkustvo [in Bulgarian].
- PLATON, 1990. *Dialozi*. T. 4. Sofia: Nauka i Izkustvo [in Bulgarian].
- TOMA ot AKVINO, 2003. *Suma na teologiyata*. Chast I. Sofia: Iztok Ju. Zapad. [in Bulgarian]. ISBN: 978-954-321-617-8.
- ZHELYAZKOVA-STOEVA, TS., 2021. , *Filosofiya s detsa. Balgarski filosofski pregled*, vol. 11, pp. 165 Ju. 172. [in Bulgarian]. ISSN:1314-5908.

## **ONTOLOGICAL CONSIDERATIONS OF THE PROJECTIZING COMMUNITY IN “PHILOSOPHICAL WONDERING” METHOD FOR DOING PHILOSOPHY WITH CHILDREN**

**Abstract.** Considering the leading position in the ontology of philosophy sessions at present, namely: building of “community of inquiry”, here I discuss the advantages and the horizon that are created to philosophy and philosophizing through the ontology of projectizing (producing, creating) community. The ontologies of research on the one hand and project ontologies on the other differ. In this way, philosophy is engaged with caring thinking on the projectivity beings.

*Keywords:* philosophy with children; “Philosophical Wondering”; project; philosophy session; subjectness; ontology

✉ **Prof. Dr. Vesselin Dafov**  
Department of Philosophy  
Philosophy Faculty  
Sofia University  
E-mail: [vhdafov@phls.uni-sofia.bg](mailto:vhdafov@phls.uni-sofia.bg)