

Реформаторска педагогика е едно събирателно понятие, свързано с подновяването на стремежите, възпитанието, училището, предметите. Тази историческа епоха в Европа и Саяз възниква в периода между 1890г. и 1933г. и определя критично съществуващите до тогава образователни и училищни форми. Реформаторите ги описват например като “Убийство на душата в училище”, “Принудително училище”, “Наказателен образ”, “Училище на предметите, книгата и наизустяването”. В своята същност реформаторската педагогика определя за разнообразни, хетерогенни, теоритично нееднакви теченията и практичните образни варианти, които трябва да бъдат причислени към собствената личност на детето. Въведена като национална и превръщаща се в интернационална реформаторската педагогика преодолява всички културни различия. Образува се по времето на голям обществен и социален процес като силната гражданска война, индустриализацията, техническия прогрес, движението на пролетариата, работното движение, колониализацията. В Германия например в началото на 19 век децата са задължени да ходят на училище. Но в гимназия отиват само децата от висшите обществени слоеве и те се изпращат в т.н. “реалки”. За нисите слоеве са отворени единствено елементарните училища. В тях те научават основни познания по четене, писане и смятане. Отличителният белег във всички училищни форми е едно чисто научно предаване чрез наизустяване без изказване на собствени мисли. Подобна е и ситуацията в България. Реформаторската педагогика извлича своята критика от това положение, че трябва да бъдат поставени начело самостоятелността и свободата. Реформаторите обобщават, че трябва да се разбират стремежите на детето, чрез възпитателни методи да се насочват потребностите и способностите му, а не да се налагат изискванията на обществото и някакви религиозни постулати. Възникват много нови и революционни за времето си предложения за реформаторството, сред чиито представители са Елен Кей, Рудолф Шайнер, Георг Керхенщайнер, Мария Монтесори, Петер Петерсен, Херман Лийтц, Селестин Френе, Александър Нийл. Въпреки различните идеи на реформаторите и реформаторското течение се отличават няколко белега. Централна роля заемат подрастващите, на които трябва да се помогне в тяхното развитие към изграждането им като личност и към разгръщане на тяхната индивидуалност. Описани са различно конструирани идеи, но са изведени от концепциите на всички представители някои характерни белези: свободно училище (дава възможност за развитие на социалните способности на детето); училище като съжителство (ориентирано към образа на семейството и обучение на деца от различни обществени слоеве); принцип за природосъобразност (изграждане върху доверието личността на детето); акцент върху собствената отговорност (да носят отговорност за усъвършенстване на собствените му познания); училището като носител на културни традиции; училището като място за цялостно формиране (поставени са на централно място социалните учебни ситуации). В края на XIX и началото на XX век като алтернатива на тогавашната практика на обучение и възпитание, доминирана от хербартианската педагогика, възниква реформаторското движение “От детето” (“Vom Kinde aus”). Представителите на това движение се застъпват за децата и вярват в техните способности, в това, че детето може само без намесата на родители и учители да развие своя духовен потенциал. Педагогическото движение се застъпва за спазване на интересите и на развитието на детето, за подкрепа на неговите спонтанни желания, за възможността му да разгърне своето собствено “Аз”. Най – известните представители на движението “От детето” са Елен Кей, Жан-Овид Декроли и Мария

Монтесори, сред които ще бъде представен накратко дейността на Мария Монтесори като педагог – реформатор. Мария Монтесори е родена в Италия. Завършва медицинския, а по-късно и философския факултет на Римския университет и става първата жена – доктор в Италия. Изключителната ѝ любов към децата я водят към създаването на метод, който за първи път на практика реализира идеята детето да развива самостоятелно своите естествени способности. Първоначално като асистент в психиатричната клиника в Рим Монтесори се занимава с аномални деца. Там тя стига до ключовия извод, че трудният човешки проблем с умствено изоставящите деца е преди всичко педагогически проблем. Монтесори започва задълбочени изследвания върху изоставящите деца, прочита трудовете на Жан Марк Итар и Едуард Сеген – френски психолози, едни от първите занимаващи се с проблема за аномалните деца. Монтесори чете лекции на начални учители по възпитание на слабоумни деца. Постепенно тези курсове се превръщат в педагогическо училище, на което става директор и се занимава специално с ръководене и развитие на интелектуалните способности на децата. Монтесори прави серия от опити и чудесните резултати, които постига, ѝ откриват превъзходството на нейните педагогически схващания, а също така и посредствеността на обучението в народните училища на нейния град. Тя е с убеждението, че методите, показали успех при приложението към слабоумни деца, в по-голямата си част са приложими и към нормални деца. Първото училище по метода на Мария Монтесори е открито на 6 януари 1907г. в квартала за бедни Сан Лоренцо, под името “Дом на детето” (“Casa de bambini”). Същата година излиза и основното ѝ произведение “Метод на научната педагогика, приложен при възпитание на децата в детските домове”. Едни от по-главните съчинения на Монтесори са: “Педагогическа антропология” (1913), “Самовъзпитанието” (1916), “Тайната на детството” (1936), “Попиващият мозък” (1949), “Формирането на човека” (1950) и др. В основата на метода на Мария Монтесори стои разбирането на авторката за същността на детската природа, за развитие на детската психика. Обяснението на Монтесори за детското развитие можем да разделим на два главни компонента: същност на развитието на психиката и периоди, през които то преминава. 1. Същност на детското развитие. В началото на професионалната си дейност върху развитието на умствено изостанали деца на Монтесори направил силно впечатление следният факт: тези деца били много любознателни, и във всички случаи не по-малко любознателни, отколкото нормално развиващите се деца. Т.е. те имали силен вътрешен подтик за усвояване на света около тях. Монтесори интуитивно допуснала, че усвояването от детето на обектите от околната среда не става в случайна последователност, а в предварително зададена от природата определена последователност /т.е. някои обекти по-рано, а други обекти - по-късно/. При това предметите са групирани според последователността, която е предвидена от детската природа за тяхното усвояване, т.е. разположени са в структура от последователни равнища. Следователно това, което различава умствено изоставящите деца от нормалните, е докъде е бил осъществен познавателният интерес /към кое точно равнище на околната среда е насочен/. Ето защо, ако тези деца бъдат обучавани като нормалните, такова обучение няма да има успех, тъй като познавателният интерес на едните и другите е насочен към различни равнища на околната среда. И тъй като познавателният интерес на всички деца по принцип е насочен към следващото равнище на околната среда, което още не е усвоено, върху основата на усвоените предшествващи равнища /т.е. следващото равнище от знания не може да се изгради, ако преди него не е

било изградено предшестващото равнище/, за да може в умствено изоставашите деца да се изгради следващо равнище от знания, очевидно е необходимо преди това да бъдат изградени предшестващите равнища, които при нормалните деца на същата възраст вече ги има в някаква форма /вече са изградени/. По-нататък Монтесори забелязала, че природният интерес на всички деца има една обща черта /компонент/: той задължително се придружава с двигателна /физическа/ активност към предметите, които децата усвояват. Оттук тя направила извода, че усвояването на нови знания от умствено изоставашите деца трябва да се придружава с двигателна активност към обектите, които се усвояват /например нанизване на топчета на връв, сортиране на предмети в съответстващите на тяхната големина "гнезда", закопчан е и завързване на дрехите, докосване на дървени букви, които изучават/, т.е. децата трябва да имат възможност да усещат, пипат, бутат, докосват изучаваните от тях знания. По този начин те могат да се научат да четат и пишат. Оттук Монтесори направила извода, че психиката на умствено изоставашите деца също може да се развива /т.е. развитието им не е спряло/, но за да бъде това развитие успешно, то трябва да става в рамките на равнището, към което е насочен техният познавателен интерес. За тази цел преди да започне обучението на тези деца, те трябва да се наблюдават, за да се разбере към какво е насочен техният природен интерес и склонности /т.е. кое е последното изградено в тях предшестващо равнище на знания за околната среда/, т.е. какво тези деца предпочитат да извършват с най-голямо желание и удоволствие/. По този начин, след като изоставашите деца усвоят това, към което ги подтиква техният интерес, след това те ще бъдат в състояние да усвоят и това, към което подтиква природният интерес и нормалните деца /например четенето и писането/. Ето защо Монтесори се насочила към изясняване на последователността, през която преминава природният интерес на децата към обектите от околната среда в процеса на тяхното усвояване, за да може усилията на педагога да се насочат към тази група предмети, които природният интерес подтиква детето да усвояват в момента. Тя допуснала, че за всички главни равнища, в които са подредени обектите от околната среда при тяхното усвояване, съществува определен оптимален сензитивен период в развитието на детската психика /например за усвояването на речта, детайлите на предметите, ходенето, използването на ръцете, и т.н., а развитието на психиката като цяло представлява поредица от такива сензитивни периоди. Тези периоди са генетично програмирани интервали от време, през които детето силно желае и е способно да овладее определени навици. Т.е. децата не се учат по начина, по който се учат възрастните, а по друг начин, в съответствие с природно зададените периоди, през които преминава развитието на тяхната психика. Илюстрация за това са нейните думи: "ако не позволим на детето да се занимава с това, с което то иска, и то в периода, предвиден от самата природа за това, неговите специални способности за усвояването на определен навик ще бъдат загубени, и това ще окаже отрицателно въздействие върху цялото му по-нататъшно развитие". Децата не са такива, каквито ги направят възрастните, а те се учат по свои собствени възрастови "ориентири". Детето трябва да усвоява само тези знания, които има желание да усвоява. Ето защо наказанията не могат да доведат до развитие на детето, и не трябва никога да се използват от педагога. Единственият начин възрастният да стимулира детското развитие е като му осигури възможността да усвоява такива обекти от околната действителност, които съответстват на сензитивния период, в който се намира детето. След като получи от

възрастния такава задача, детето я извършва многократно с удоволствие, а когато я завърши видът му е весел, отпочинал и вътрешно умиротворен. Т.е. след интензивна дейност, съответстваща на природния им подтик, децата достигат до състояние на равновесие. Монтесори нарекла този процес "нормализация". Монтесори илюстрира този процес със следното свое наблюдение. На четиригодишно момиченце било предложено да подреди дървени цилиндри с различен диаметър в кутия с отвори, съответстващи на диаметрите на цилиндрите /приличащи на тежестите за тегликите на българските пазари/. Момиченцето с удоволствие подредило цилиндрите в съответстващите им отвори. След това ги извадило, разбъркало ги, и ги подредило отново. След това повторило многократно всичко отначало /14 пъти/. Тази настойчивост на детето заинтригувала Монтесори и тя решила да провери големината на неговата съсредоточеност. Останалите деца от класа започнали силно да пеят и да тропат в такт с крака. Момиченцето не обърнало внимание на това и продължило да подрежда цилиндрите. След това Монтесори предложила на момиченцето заедно със столчето си и цилиндрите да се качи върху масата в помещението. То взело всички цилиндри, качило се върху масата и продължило да ги подрежда, без да обръща внимание на ставащото около нея. След като подредила 42 пъти цилиндрите, момиченцето само спряло да ги подрежда, щастливо се усмихнало, и като че ли се пробудило от дълбок сън.

2. Периоди, през които преминава детското развитие. Върху основата на своите наблюдения Монтесори предположила, че развитието на детската психика преминава през следните периоди с различна продължителност, някои от които се припокриват /т.е. в един и същи момент детската психика е насочена към усвояване на обекти от различни равнища/. Продължителността на периодите не е съвсем точно фиксирана във времето, тъй като очевидно Монтесори интуитивно се е досещала за тяхното съществуване, но не е имала възможност да ги формулира ясно и да определи точните им граници.

1. Сензитивен период за разположението на предметите. Това са първите три години от живота. През тях детето усеща силен подтик към "подреждане" на предметите. Веднага щом стане способно да се придвижва самостоятелно в пространството след края на първата година, на него започва да му харесва предметите да се намират на едно точно определено място. Ако види предмет /химикалка, книга/, който не се намира на обичайното си място, детето силно се разстройва и се стреми да го постави там. Монтесори дава следния пример: 6-месечно момиченце винаги започвало да плаче, когато някой постави чадър на масата. Детето гледало масата и плачело. Успокоило се едва тогава, когато майката се досетила за това и сложила чадъра на обичайното му място. "За детето на една година предметите са ориентир в пространството, което му предстои да овладее". За родителите това поведение на детето изглежда като каприз, но за него то е напълно естествено. Силно впечатление на Монтесори направило следното: двегодишните деца, оставени да се занимават самостоятелно, показват най-силно предпочитание към разгъване на сгънати предмети и към подреждане на предметите. Ако някое дете изпуснело чаша, другите деца веднага идвали, събирали парчетата и изтривали пода. Монтесори оборуудвала помещението на деца на различна възраст с рафтчета и мебели, съответстващи на тяхната големина /за да могат децата да ги достигат и разместват/, и предложила на децата да подредят стаята така, както им харесва. Всеки ден след занятията тя им предлагала да подредят стаята. Всички деца с удоволствие участвали в подреждането, но най-настойчиви били двегодишните деца, които многократно

многократно оглеждали стаята и проверявали дали всички предмети са на постоянните си места. Оттук Монтесори направила извода, че именно на двегодишна възраст е най-силна дълбоката вътрешна насоченост към подреждане на предметите. 2.

Сензитивен период за детайлите /компонентите/ на предметите и за малки предмети. Това е втората година от живота, или както Монтесори мъгляво я определя като "възрастта от 1 до 2 години". През този период децата насочват вниманието си към възприемане на малки предмети /например насекоми и детайлите, т.е. структурата на големите предмети. Ако през първата година от живота за детето са привлекателни големите предмети и ярките цветове, през втората година това се променя. Родителите са учудени от факта, че показвайки на детето картинка то не обръща внимание на големите и важни според тях предмети, а се стреми да разглежда "незначителните" от тяхна гледна точка подробности на големите предмети и малките предмети на заден план. Казано с по-съвременни думи, детето се стреми да възприеме структурата на обектите около себе си /в това число и техните компоненти/. 3. Сензитивен период за овладяване на ръцете. Това е времето от 18-месечна възраст до края на третата година. През този период децата усвояват използването на ръцете си: осезанието с ръцете и движенията с тях. Те се стремят постоянно да хващат всички предмети с ръце.

С удоволствие отварят и затварят кутии и чекмеджета, слагат и изваждат предмети от тях, нареждат ги и ги пренареждат, "строят". Удоволствие им доставя играта на разпознаване на предметите със затворени очи. 4. Сензитивен период за усвояване на ходенето. Това е втората година от живота. През този период децата се научават да ходят. Те усещат силен подтик за ходене, и колкото по-добре се научават да ходят, толкова по-голямо удоволствие им доставя това. Детското ходене се различава от ходенето на възрастния. За възрастния ходенето е средство за постигане на някаква цел. За детето това не е така. В периода за усвояване на ходенето целта на детето е самото ходене, а средството за постигане на тази цел са движенията на краката и тялото. Детето не ходи, за да стигне донякъде, а за да усъвършенства своето умение, следователно неговата цел е създаване на нещо ново в себе си. Например то многократно се качва и слиза по всички достъпни стъпала. След като се научи да ходи, в детето се появява силен стремеж за възприемане на околната природна среда.

Монтесори подчертава големия емоционален резонанс, който природата предизвиква в детето. Т.е. възприемането на природата очевидно удовлетворява жизнено необходима емоция. В разходките в околните паркове, поляни и хълмове децата показват изумителна енергия и издържливост. Те често спират, продължително разглеждат поточето, паднала клонка, някое животно и изглеждат потопени в щастливо тихо съзерцание. 5. Сензитивен период за усвояване на езика. Това са първите 6 години от живота. Монтесори разделя този период на два подпериода: А. Безсъзнателно усвояване на езика /първите три години/; Б. Съзнателно усвояване на езика /вторите три години/. През този период децата усвояват речта. Правилата на функционирането на човешката реч са толкова абстрактни, сложни и трудни за усвояване, че лингвистите и до днес не са ги обяснили окончателно. Способността на децата за усвояване на речта обаче е толкова ясно подчертана, че очевидно в тях има механизъм за възприемане на езика, когото го няма при възрастните. Доказателство за това е и фактът, че всички човешки деца усвояват езика чрез последователност от едни и същи етапи, през които преминават на една и съща възраст след раждането: най-напред произнасяне на звуци, различаващи се от речта, след това произнасяне на отделни думи, след това свързване

на две отделни думи в просто изречение без използване на граматичните правила, след това използване на сложни изречения, състоящи се от няколко прости. Преминаването от един етап в усвояването на речта към друг става скокообразно, внезапно. Известно време околните не забелязват никакви промени в речта на детето, след което в един момент то казва няколко нови думи, или започва да използва в речта си правилата за използване на представки и надставки. Възрастните изучават втори език бавно, мъчително, най-напред заучавайки правилата на конкретния език, а след това използването на тези правила с конкретни думи. При децата посоката на усвояване на езика е обратната, а скоростта е много по-голяма. Възприемайки първоначално отделните думи, по-късно те извличат правилата за използването им от речта на възрастните. Всяко здраво човешко дете може да усвои всеки един човешки език, ако през сензитивния период за усвояване на речта се намира в съответната езикова среда.

А. Безсъзнателен подпериод за усвояване на езика - първите три години /той е "безсъзнателен", най-малкото защото качеството "съзнание" в човешката психика се появява едва през третата година от живота/. През първите 3 години детето показва изключителна възприемчивост към езика. Монтесори илюстрира това по следния начин. Звучите на човешката реч предизвикват в детето огромни по силата си емоции. Звучите задействат невидими струни в тялото му, които започват да вибрират, подтиквайки го да възпроизведе тези звуци. В психиката на възрастния човек това прилича на удоволствието, изпитано от харесала се музика, което кара възрастния да продължи това удоволствие, да го усилва и възпроизвежда многократно. Между 2,5 и 3 годишна възраст /30 - 36-ия месец след раждането/ настъпва критичен момент: децата вече са готови вътрешно да възприемат звуци, думи и граматични конструкции. След края на третата година силната безсъзнателна възприемчивост към езика изчезва завинаги. Б. Съзнателен подпериод за усвояване на езика - вторите три години от живота.

Сензитивният период за усвояване на езика все още продължава. Децата обаче вече не възприемат думите и граматичните правила на езика безсъзнателно, но затова пък започват да ги възприемат съзнателно: заучават граматичните конструкции. Ето защо обучението по четене и писане трябва да започне именно на тази възраст /от 4-годишна възраст/, докато сензитивният период за усвояване на езика все още не е завършил и децата имат природен /т.е. емоционален/ подтик към усвояването на всички възможни начини за използване на езика. За усвояването на четенето и писането не трябва да се чака тръгването на училище. След като децата тръгнат в общообразователното училище /обикновено на 7-годишна възраст/, най-благоприятният /сензитивният/ период за усвояване на езика вече е завършил, т.е. най-добрата възможност за ограмотяване на децата вече е пропусната, след което усвояването на четенето и писането става много по-трудно. Обучението по четене и писане обаче трябва да се осъществява не със всички деца, а само с тези, които имат вътрешен стремеж към усвояването им. Ако някое дете няма такъв стремеж /даже и до 10-годишна възраст/, то не трябва да бъде заставяно да пише и чете. През петата или шестата година детето вече може да говори, и е готово за тръгване на училище. 6. Период на началното образование /6 - 12-годишна възраст/. Този период от детския живот не е наречен от Монтесори като "сензитивен", въпреки че тя е описала към коя част от околната среда е насочен природният стремеж на детето. На 6-7-годишна възраст става промяна в зададения от природата стремеж за получаване на знания. До тази възраст стремежът е бил насочен главно към себе си /усвояване на "лични" умения - усещания, ходене, използване на

ръцете, речта/. След 6 – 7-годишна възраст познавателният интерес се пренасочва към околния свят извън семейството и училището, хората в него и техните отношения, историята на човешкото общество. Ето защо в педагогическата си практика с децата на тази възраст Монтесори е използвала специфична форма за осъществяване на техния познавателен интерес - "експедиция". Няколко деца получават задача да извършат негово "изследване" в музей, зоологическа или ботаническа градина, работилница, библиотека, планетариум. Децата извършват задачата сами без учителя, въпреки че той предварително предупреждава управителя на учреждениято, обяснява на децата правилата за тяхната сигурност по време на "експедицията" и им дава препоръчително писмо.

7. Период на средното училище. Развитието в този възрастов период не е описано цялостно от Монтесори, а тя е изказала само някои идеи. Монтесори е смятала, че най-силен в тази възраст е дълбокият вътрешен стремеж за положителна промяна на обществото около себе си. Този стремеж обаче се придружава със съмнения и несигурност, типични за юношите. Единственият начин да бъдат преодолените съмненията и несигурността е осмислената съвместна работа на учениците. И тъй като в тях все още съществува природният стремеж към опознаване на природата, идеалната съвместна работа за юношите е селскостопанският труд, при който те поемат в максимална степен отговорност за резултатите от работата /което създава в тях чувството за собствената ценност/, и където могат да извършват физическа дейност на чист въздух. Другото необходимо условие за преодоляване на чувството за несигурност е усвояването на последните достижения на техническия прогрес. Ето защо Монтесори е оценявала много високо развитието на обществото и техниката, и е смятала за абсолютно необходимо юношите да овладяват най-важните технологични достижения на хората. Друг подходящ вид съвместна работа е управлението на селски хотел: счетоводство на хотела, реклама, попълване на книгите за пристигналите гости. Това е най-добрият начин за усвояване на учебния материал /например усвояване на математиката в процеса на водене на счетоводство/. В днешните училища на Монтесори има учебни помещения за бизнес-практика, например малък ресторант, магазин и т.н. Като цяло психологията на Мария Монтесори, на чиято осново и построен методът ѝ, се вместила в рамките на съвременната персоналитична парадигма, която приема, че човек е активен, променящ се по своя вътрешна инициатива организъм. Според личностните теории развитието продължава през целия живот като поредица от качествени промени, които Монтесори нарича "духовен зародиш". Детето изгражда своята личност на основата на генетично зададена, биопсихосоциална матрица, в която основни елементи са сетивността, дейността, познанието, които все още не са разграничени. На тази основа Монтесори разглежда същността и целта на възпитанието – безпрепятственото развитие и формиране на детето на базата на вътрешния импулс. За нея индивидуалността е отличителна черта на самия живот, които произтича от и принципът за свободата в методите ѝ. Свободата при възпитанието се изразява в отсъствие на всичко, което би могло да изопачи или задуши вродените способности. Тази идея се разглежда и като неразривна връзка с дисциплината. Монтесори пише: "Ако се търси най – добрият метод, който да установи свободата, ще се стигне съвсем естествено до една чудна дисциплина. Ако пък искаме да научим най-добрия метод, за да постигнем дисциплина, ще видим, че и тук няма друго средство освен това, да се даде на детето пълна свобода" (Montessori, 1913). Това е същността на метода на Монтесори – да се остави детето свободно да се занимава с

това , към което го подтиква интересът. И тази именно свободно избрана работа дисциплинира личността и ѝ дава възможност да се разгърне. Повечето от идеите на Монтесори са изключително ценни и трезви. През 20-50-те години на миналия век много от тях се появяват в трудовете на други големи авторитети в развитието на детската психика. Този факт интуитивно насочва към мисълта за причината, поради която нейните идеи не са били споменавани именно през този период. За някои от идеите на Монтесори обаче съществуват сериозни възражения. Например ако образованието на всички деца беше организирано в съответствие с тези идеи /т.е. възрастните да учат децата само на това, което децата желаят, и в никакъв случай на неща, които те не желаят да учат/, едва ли някога някое дете би се научило да свири на цигулка /която Монтесори много е обичала/. Също така, ако това беше така едва ли някога някое дете между 3 и 6-годишна възраст щеше да позволи на родителите си да извършат каквото и да е поведение за собствената си и негова прехрана, вместо да усвоява от тях речта /каквото е природният познавателен стремеж на тази възраст/, а повече от половината деца никога нямаше да стъпят в детска градина /в това число и в училището на Монтесори/. Едва ли някога някое дете щеше да помага в къщната работа /например пълната кофа с боклук поради неизвестна причина не предизвиква в детето природен подтик да подреди боклука на неговото постоянно място в контейнера на улицата, въпреки че успешно е преминало през сензитивния период за разположение на предметите/. Едва ли някое дете, по-голямо от 6 години, би отместило погледа си от телевизионния екран за интервал, по-голям от минимално необходимия за поемането на храна. Съобразяването с природно зададения познавателен интерес на детето е необходимо, но за съжаление недостатъчно условие за неговото правилно възпитание. Очевидно съществуват знания и видове поведение, необходими за успешното приспособяване, които детето трябва да усвои независимо дали желае това или не. Въпреки острите критики върхи идеите на Монтесори, методът ѝ е много ценен и днес, защото служи на една високо хуманна цел – освобождението на детето от оковите на едно основано на насилие и подчинение училищно възпитание, възвръщане на свободата и естествените права на всеки млад човек. Системата на Мария Монтесори има традиции и у нас. Разпространението ѝ е свързано с имената на проф. Д. Кацаров и Л. Стоянова, чиито възгледи са наложени в статиите на страниците на “Свободно възпитание”. На практика методът се прилага от Л. Стоянова, която през 1930г. ръководи две отделения за обучение на бавноразвиващи се деца в София. Днес у нас известни елементи от системата на Монтесори се използват единствено в Частна детска градина и Частно основно училище “Д-р Мария Монтесори”. Основната причина за това да се използват само части от нейните методи, споделя г-жа Марияна Дилова ( Директор на Частна детска градина “Д-р Мария Монтесори”) е ,че няма сертификат от фондацията на Мария Монтесори в Австрия. Липсват достатъчно материални средства, за да се изпратят представители от България на обучение в фондацията. Всички елементи от нейната методика са взети от преводните статии, свързани с идеите на Мария Монтесори. В частната детска градина се използват основно някои от нейните принципи – необходимостта от организация, свободно общуване,учителката да стимулира индивидуалната работа на всяко дете. Основното изискване към всеки преподавател е да обича детето безпристрастно, да го уважава и вярва в доброто му начало. Г-жа Дилова смята, че учениците, завършили училищата на Мария Монтесори в чужбина, им е трудно да се социализират в обществото, защото се сблъскват с други



системи. Затова е необходимо, според г-жа Дилова, да се комбинира обучението с елементи от методиката, както на Мария Монтесори, така и на Щайнер, на Валфдорфската реформаторска педагогика. В частното основно училище “Д-р Мария Монтесори” не използват методите на Монтесори. Учебният план е изцяло съобразен с българската програмна система. Г-жа Ема Григорова ( учителка на 4 клас в ЧОУ “Д-р Мария Монтесори”) и г-жа Миланова ( учителка на 3-ти клас в ЧОУ “Мария Монтесори”) използват някои от игрите, свързани с по-лесното усвояване на езика. Например се раздават картончета с различно написани думички и децата трябва да ги подредят в правилен ред. Методиката на Мария Монтесори се използва днес в много страни по света, но тя не може да бъде представена в своя чист вариант поради непрекъснато развиващия се свят. Трябва да се комбинират идеите както на реформаторските представители, така и на различните личностни теории. Всяка една нова идея трябва да бъде ръководена от това, че трябва да се помогне на детето в неговото изграждане като личност, каквато е и била основната концепция на Мария Монтесори.