

## ФЕНОМЕНОЛОГИЯТА КАТО КАЧЕСТВЕН МЕТОД НА ИЗСЛЕДВАНЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКОТО ѝ ПРИЛОЖЕНИЕ

Кристиян Василев

Ключови думи: музикално образование, класическа музика, традиция, иновации

Keywords: music education, classical music, tradition, innovation

**Резюме:** *Текстът представя феноменологията като качествен подход в хуманитарните и социалните науки и по-специално приложението ѝ в педагогиката, което осигурява възможност за взаимно обогатяване на педагогическата практика и теория. Феноменологическият подход се характеризира със скептицизъм към предварителни теоретични конструкции и се основава на принципа на безпредпоставъчност. Феноменологията осветлява и разчиства първо собствените си предразсъдъци и предпоставки, за да може да изследва живия опит и предрефлексивните измерения на човешкото съществуване. Като подход в педагогически изследвания тя допринася като извежда на преден план критерии за взаимодействие в средата на училището или учебната ситуация, обръщайки внимание на предрефлексивните и рефлексивните нагласи на децата и учителя. Феноменологията може да бъде ценен подход за качествени изследвания в областта на педагогиката с нейния акцент върху живия опит и долавяните в него смислови цялости.*

### Ключови думи:

Феноменология, жив опит, качествен метод, предрефлексивност, педагогическа атмосфера

**Abstract:**

*The text presents phenomenology as a qualitative approach in the humanities and social sciences, particularly its application in pedagogy, which provides an opportunity for mutual enrichment of pedagogical practice and theory. The phenomenological approach is characterized by skepticism towards prior theoretical constructions and is based on the principle of presuppositionlessness. Phenomenology illuminates and clarifies its own prejudices and assumptions first in order to explore lived experience and the pre-reflective dimensions of human existence. As an approach in educational research, it contributes by foregrounding criteria for interaction in the school environment or educational situation, paying attention to the pre-reflective and reflective attitudes of both students and teachers. Phenomenology can be a valuable approach for qualitative research in the field of education with its emphasis on lived experience and the meaning-making processes within it.*

**Key words:**

Phenomenology; life experience, qualitative method, pre-reflexivity, pedagogical atmosphere

---

**Въведение**

Днес под „феноменология“ могат да се разбират различни по вид подходи в хуманитарни и природни науки като социологията, антропологията, когнитивната наука, философията на ума, психопатологията, теорията на образованието и пр. Тази широка приложимост на феноменологията създава необходимост от по-систематични разработки на нейните основни положения като подход или метод на изследване. В настоящия текст разглеждам темата за феноменологията като качествен подход на изследване и възможните ѝ приложения в педагогиката. От основно значение тук е да се подчертае значимостта на феноменологията като специфичен и уникален

подход, който позволява да се хвърлят мостове между живата педагогическа практика и дискурсивното научно познание. Тази възможност се основава на изначалния проект на феноменологията – в нейните първи разработки като философска дисциплина – да бъде универсална наука (Хусерл) или пръвна наука (Хайдегер).

### **Феноменологията – кратко описание**

Съвременната употреба на понятието „феноменология“ се корени в едноименната философска дисциплина от края на XIX и началото на XX в., за чийто баща се смята Едмунд Хусерл. Енциклопедичните дефиниции на феноменологията я представят като „философия за опита“ , „изследване на структурите на съзнанието от първо лице“ , „учение за появяващите се в съзнанието предмети на света“ . При Хусерл феноменологията е преди всичко епистемология, доколкото се занимава с условията за възможността на всяко познание. Според Хусерл основната структура на познанието се определя от съзнанието, което конституира всеки свой предмет. Няма познание – и няма предмет – независимо от съзнанието. Хусерл обаче вижда във феноменологията не просто философска дисциплина или епистемологична теория, а универсална наука (*mathesis universalis*), която може да дефинира основите на всяко научно познание. Затова неговите разработки диалогизират с актуални проблеми в математиката, физиката, социалните науки и пр.

Мащабът и оригиналността на Хусерловия възглед му спечелват мнозина последователи, които оказват огромно влияние върху интелектуалната история на Европа – Мартин Хайдегер, Морис Мерло-Понти и Емануел Левинас във философията, Алфред Шютц в социологията, Карл Ясперс и Лудвиг Бинсвангер в психиатрията и пр. Така феноменологията – в редица, понякога значителни, преработки – остава ключова през целия XX в. и до ден днешен. Някои от основните промени или модификации, които следващи поколения феноменолози правят, са свързани с изместване на фокуса от познанието към „екзистенцията“. Така например Хайдегер разработва екзистенциалната онтология, в която се разглежда основната структура на нашето битие в ежедневните му модуси (любопитство, клюкарене) и автентичните му модуси (съвестта, страха от смъртта). Подобно, Мерло-Понти набляга на тялото в света като основа за всяко

възприятие, а Левинас се спира върху Другия като основна детерминанта на битието на аза. Накратко, и опростено казано, наследниците на Хусерл поставят акцент върху живия, практически опит на човека и се стремят да изхоят от него за изграждането на феноменологическите си теории.

Този фокус по-късно става решаващ за изграждането на феноменологията като качествен метод на изследване. В педагогиката тя е въведена още в средата на ХХ в. от автори като Ото Болнов, Мартинус Лангевелд и Егон Шютц, а по-късно се разработва систематично от Макс ван Манен и други. Ван Манен, който прави най-решаващата стъпка в тази посока, разглежда феноменологията като изследователски подход, който изучава жизнения свят, т.е. „света, какъвто го преживяваме непосредствено и предрефлексивно, а не докато го концептуализираме, категоризираме или докато рефлектираме върху него“ (van Manen, 1990: 9). Феноменологията дава средства на педагога да артикулира и интерпретира опита си и опита на детето и останалите участници в педагогическия процес по един едновременно интуитивен, фундаментален и научно обосновим начин. Така феноменологията като изследователски подход обещава да произведе научно познание, без да се отчуждава от живата практика. Същевременно идейният и концептуален резервоар на феноменологията може да послужи за диалог между педагози и учени от много други сфери – когнитивни психолози, антрополози, философи и др.

- 
1. [HTTPS://WWW.BROWN.EDU/DEPARTMENTS/JOUKOWSKY\\_INSTITUTE/COURSES/ARCHITECTUREBODYPERFORMANCE/1065.HTML](https://www.brown.edu/Departments/Joukowsky_Institute/Courses/ArchitectureBodyPerformance/1065.html)
  2. [HTTPS://PLATO.STANFORD.EDU/ENTRIES/PHENOMENOLOGY/](https://plato.stanford.edu/entries/phenomenology/)
  3. [HTTPS://WWW.SPEKTRUM.DE/LEXIKON/PSYCHOLOGIE/PHAENOMENOLOGIE/11484](https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/phaenomenologie/11484)
  4. БЕЛЕЖКА ЗА ТОВА КАК ХУСЕРЛ АНТИЦИПИРА МНОГО ОТ ТЕЗИ РАЗВИТИЯ

## Феноменология и педагогика

За да се изясни какъв е съдържателният принос на феноменологията към педагогическата наука, трябва да се опишат основните феноменологически нагласи, които имат решаващо влияние в това отношение. Като начало, философската феноменология се характеризира с известен скептицизъм спрямо предварителни теоретични построения за обяснението на феномени от света. Феноменологията се ръководи от принципа на безпредпоставъчността, т.е. принципа, че феноменологическо познание може да се придобие само като се заскобят всички предварителни предпоставки при изследването на феномените от света. В историята на феноменологическата мисъл този принцип се тълкува по разнообразни и често противоречиви един спрямо друг начини, но в причисляването на феноменологията към качествените изследователски подходи той остава ръководещ. А именно – и по-конкретно в педагогиката – феноменологическият подход изисква да се подложат на съмнение всички наши предварителни теоретични възгледи и ориентири за това какво представлява даден феномен – например детето (и възрастния), ученето, педагогическата връзка и пр. Такива теоретични предпоставки могат да изхождат от хуманитарните, социалните или природните науки, от нормативни документи, наръчници или методики. Феноменологията заскобва тези възгледи не защото ги отхвърля, а защото прави опит да съпроводи феномена като такъв и едва въз основа на този опит да произведе адекватна рамка за неговата интерпретация (Хайдегер). В тази перспектива се приема, че всеки феномен, подлежащ на изследване, сам разкрива себе си като това, което е (Хайдегер, 2005), стига феноменологът да има правилната изследователска нагласа. В строг смисъл феноменът няма нужда от концептуални рамки, за да се разкрие. Напротив, на базата на неговото саморазкриване, феноменологът разработва понятия и твърдения, с които да го опише.

Така феноменологическото изследване тръгва от предтеоретичния жизнен опит и се стреми да намери правилния начин за неговото тематизиране и научно обговаряне. Но за да може феноменологът да подходи по този начин към предмета на изследване, той първо трябва да подложи на критичен анализ собствените си предразсъдъци, за да провери дали не привнеса нещо в изследването, което ще му попречи

да вникне във феномена, какъвто той е. Феноменологът изследва първо себе си – своите теоретични предпоставки – и едва после предмета. За да осъществи този самоанализ – или, както бихме казали с Хайдегер и после с Жак Дерида, самодеконструкция – изследователят трябва да познава не само феноменологията, но и философията и хуманитаристиката като цяло, доколкото нашите теоретични предразсъдъци могат да бъдат проследени до определени основни положения на интелектуалното наследство, което неминуемо носим като енкултурирани субекти.

За всеки качествен метод на изследване може да се изкаже твърдението, че по някакъв начин се занимава със субективния, качествен „оттенок“ на опита, а не с неговото (количествено) измерване. Във феноменологията обаче фокусът пада по-конкретно (и прецизно) върху „първичните или предрефлексивни измерения на човешкото съществуване“ (van Manen, Adams, 2010: 450). Това може да включва различен вид опит като това „как учителят преживява педагогическата среща, как ученикът преживява момента на неуспех, как детето преживява страданието и т.н.“ (van Manen, Adams, 2010: 450). Но освен описание на този опит феноменологията предлага средства за извеждането на един по-общ възглед за същността на определени преживявания, техните разновидности и отношението им към човешкото състояние като цяло. Като качествен подход феноменологията изхожда от уникалния, неповторим личен опит и същевременно разпознава в него универсалните характеристики на опита въобще: „феноменологическият текст процъфтява в неотменимото напрежение между уникалното и общото, между конкретните и трансцендентните сфери на жизнения свят“ (van Manen, Adams, 2010: 450). Връзката с общото обаче е обусловена не просто от успешното феноменологическо изследване, но и от хуманитарния хоризонт на изследователя. Интерпретирането на феномена няма как да бъде адекватно извън цялостния интелектуален хоризонт, в който мисленето на автора и читателя изобщо е възможно. Това прибавя един херменевтически аспект към феноменологическото изследване – то трябва да разпознава мястото си в дискурсивната мрежа на своето историческо настояще.

Така става ясно, че хуманитарната ерудиция е необходима както в началото, така и в края на феноменологическото изследване – в началото, за да може изследователят да се освободи от експлицитните и имплицитните си предразбирания за феномена; и в края, за да може,

първо, да интерпретира феномена съобразно интелектуалната история на неговото тълкуване, и второ, да съобщи тази интерпретация по разбираем начин на една съвременна аудитория. Това изискване поставя още една разграничителна линия между феноменологическия подход и други качествени изследователски подходи. Днес образователната система предлага процедурни методически решения за научни изследвания, наподобяващи кухненски рецепти (van Manen, 2017: 779), които позволяват на студенти и докторанти да произвеждат безпроблемно научни работи, защитими не на базата на съдържателния им принос към областта, а на това, че са спазили изрядно процедурните предписания на избрания метод. Това важи както за количествените, така и за качествените изследвания. Обратно, успешното феноменологическо изследване не е това, което е спазило определена процедура, а в това, че е проправило път към смисловото разгръщане на един феномен – резултат, който няма как да се оцени на базата на количествени показатели, но който именно поради това може да се нарече наистина „качествен“.

Макар качествено феноменологическо изследване да изисква определена ерудиция и компетентност, нито феномените (съотв. практическият опит), с които се занимава, нито резултатите, които произвежда, са ограничени до елитна група учени. Напротив, феноменологическото изследване изхожда от опита, за да допринесе към опита, и неговите резултати могат да бъдат направени достъпни за педагогическия практик. С помощта на феноменологията педагогът има възможност да разгледа структурата на определен педагогически опит и да получи достъп до гледни точки към него, различни от собствената си.

---

5. „Може би най-добрият отговор на въпроса какво включва един херменевтически феноменологически метод за изследване в човешките науки е „ученост“! Изследователят в областта на науките за човека е учен: чувствителен наблюдател на тънкостите на всекидневния живот и страстен читател на релевантни текстове в традицията на науките за човека – хуманитарни науки, история, философия, антропология и социални науки, които се отнасят до областта на неговия интерес – в нашия случай практическите и теоретичните изисквания на педагогиката, на живота с деца.“ (VAN MANEN, 1990: 29)

## Феноменологическа педагогика – проблеми и обхват

Феноменологическата педагогика е педагогическа теория и форма на изследване, при която се изследва структурата и смисловите измерения на живия опит на детето и възрастния (родител, учител). Често феноменологическите изследвания тръгват от частни ситуации и проблеми, за да осветят мястото им в цялостния живот на детето. Затова са характерни заглавия като „Педагогическата атмосфера“ (Ото Болнов), „Първата усмивка на детето“ (Фредерик Буйтендаjk), „Тайното място“ в живота на детето“ (Мартинус Лангевелд), „Вещта в света на детето“ (Лангевелд) и др. Тук не може да се обобщи огромното количество такива изследвания, но може да се даде пример.

„Педагогическата атмосфера“ от Ото Болнов представя основните характеристики на успешното педагогическо взаимодействие като жив екзистенциален опит. Под „атмосфера“ тук се разбира „педагогическата ситуация като цяло... атмосферата, обхващаща заедно възпитателя и детето... една обща настроеност и настройка на единия към другия, която е необходима за сполуката на възпитанието“ (Bollnow, 1961: 3). Педагогическата атмосфера обхваща тези вътрешни, „емоционални“ нагласи на детето и на възрастния, необходими за възпитанието. Така например нагласите на детето, които Болнов извежда, са: усещане за сигурност и защитеност в един познат свят; жизнерадост и безметежност; усещане, изпълнено с утринна свежест; и изпълнени с надежда очаквания за бъдещето. На всяка една от тези нагласи Болнов посвещава част от текста си. Така например жизнерадостта е условие за отварянето на детето към света. Във всяка възраст детето е способно на различни видове радост: „от тихата, доволна усмивка на бебето до дейната радост от нарастването на силите и успешния труд“ при юношата (ЦИТАТ). Според Болнов това не е просто желателна емоция, а необходимо условие за възпитанието. Детето се нуждае от жизнерадост, безгрижие и смях, за да възприема света и да бъде възпитавано и изобщо за да расте пълноценно. Дори в строго педагогическия контекст на класната стая този характер на педагогическата атмосфера би трябвало да се запази, защото „тенденцията към сериозност“ на регулираната училищна работа често поражда „атмосфера на мрачност и



нежелание“, която е „отрова за всяко здравословно развитие на силите“. И макар това да звучи идилично и пожелателно, а следователно и абстрактно, феноменологическата педагогическа теория не може да пренебрегне този фактор, макар и той да е трудно заобиколим, като се има предвид учебната програма и натоварването на учителя.

Подобно, възпитателят според Болнов също трябва да има някои основни нагласи, за да бъде осигурена добрата педагогическа атмосфера. Една от тях е търпението. Търпението „не е слабост или безразличие, което просто оставя нещата да се случват, а едно истинско съпричастно отношение към другия човек, едно вътрешно съпровождане, което е напълно съвместимо с упоритата строгост. Това е само поемането на дълбок дъх пред лицето на развитието.“ Търпението на възпитателя трябва да може да претърпи всички неуспехи на детето и дори враждебността му към педагогическия процес и самия възпитател. Търпението се съчетава с по-общата нагласа на надеждата: „Там, където надеждата се открива в бъдещите възможности за един по-съвършен живот, търпението поддържа вътрешното спокойствие, когато мечтите искат да се разхвърчат твърде бързо. И двете са носени от едно доверие в живота и света, и двете са носени от усещането за защитеност в един свят, който въпреки всички потискащи противоречия в крайна сметка е „цял“. Надеждата е надежда не просто за напредъка и успеха на детето, но и по-общо за неговото добруване – за това, че „всичко ще бъде наред“.

Нагласите на детето и учителя пропиват атмосферата на класната стая и учебния процес. Наличието или отсъствието на определени нагласи може да има решаващо влияние върху резултата от учебния процес във възпитателно и дидактическо отношение. Жизнерадостта на детето или надеждата на учителя не са просто емоции или нагласи в привативен смисъл на думата. Те изпълват общата педагогическа атмосфера, която прави възможно успешното израстване на детето. Според Болнов извън такава атмосфера детето просто не може да израства, дори да показва напредък по количествени критерии (например оценки на изпити за знания).

„Педагогическата атмосфера“ е добър пример за феноменологическо педагогическо изследване. Фокусът тук пада върху това, кое прави успешния възпитателен опит възможен. Идеята за „атмосфера“ в смисъла, който Болнов ѝ придава, не подлежи на количествено измерване, но може да бъде предмет на качествен опит и последващо описание. Това описание

на свой ред задава критерии за педагогическото взаимодействие, които допълват тези на наръчниците и методиките за преподаване. Успешният педагогически опит е свързан с екзистенциални условия, условия за пребиваване в една среда, съвместното съществуване на учител (или родител) и деца в определена атмосфера.

### **Феноменологията като качествен метод на изследване – настоящи проблеми**

Ако феноменологическата педагогика се занимава с живия педагогически опит и неговата фундаментална структура с помощта на повече или по-малко свободни и несистематични опити за хуманитарна рефлексия, феноменологията като качествено изследване вече се стреми към по-ясна методологическа и методическа структура, доколкото такава е възможна. Но какво означава ясна методология във феноменологически план? Философската феноменология се занимава живо с този въпрос през цялото си историческо развитие и решенията са най-разнообразни. Може да се каже, че целта на много класически феноменологически изследвания е не да „правят“ феноменология, а да установят методологическите рамки, в които феноменологията поначало е възможна.

Макар това да засяга пряко феноменологията като качествен метод, изследователите от хуманитарните и социалните науки рядко имат необходимата философска подготовка, за да влезнат в реален диалог с авторитетната философска феноменология. Това обаче поражда редица проблеми. Обикновено качествените феноменологически изследвания възприемат определени понятия или твърдения от философията, които прилагат към методологията на изследванията си или тълкуванието на резултатите от тях. Но разбирането за тези понятия често не съответства на тяхната първоначална употреба, а ги редуцира до тези аспекти, необходими за успешното провеждане на даденото изследване. Затова през последните години се състоя дебат между авторитети в теорията на образованието, социалните науки и философската феноменология относно това какво изобщо трябва да се разбира под феноменология в тези академични полета. Въпросният дебат беше провокиран от статия на Макс ван Манен (van Manen, 2017). Ван Манен подчертава, че за да е феноменологическо едно изследване, то трябва да отразява

фундаментални („автентични и оригинални“) положения на един опит, а не просто да бъде негово описание. С това Ван Манен се разграничава от огромна част от съвременните усвоявания на това име за изследвания, фокусирани върху психологически преживявания на субекти в определени жизнени ситуации. В цитираната статия Ван Манен разглежда критично т.нар. „интерпретативен феноменологически анализ“ (Interpretative phenomenological analysis, IPA) на Джонатан Смит (Smith, Larkin, Flowers, 2009), който в последните две десетилетия се установи като стандартен „феноменологически“ подход сред качествените изследвания (Smith, Osborn, 2003). В отговор Джонатан Смит обвинява Ван Манен, че прекалено стеснява обхвата на понятието „феноменология“ и критиките му са неоснователни (Smith, 2018). В последваща статия ван Манен прецизира критиката си, като отново посочва, че феноменологията се занимава с фундаментални екзистенциални положения на „човешкото състояние“ (van Manen, 2018). На този етап в дебата се намесва един от големите съвременни авторитети в изследванията върху феноменологическата традиция и особено феноменологията на Хусерл – Дан Захави . Макар че споделя критичния възглед на Ван Манен към IPA, Захави критикува самия Ван Манен за това, че представя феноменологията по-скоро като описание на предрефлексивния жизнен опит, отколкото в автентичната ѝ светлина – като внимателен и детайлен анализ на структурата на всеки опит на съзнанието (Zahavi, 2019).

Този дебат е особено значим днес, когато фундаменталните изследвания в областта на хуманитарните, социалните и педагогическите науки трябва да бъдат ригорозно разграфени в методологически и методически план, за да бъдат приети за разглеждане от панели за грантово финансиране и рецензирани и индексирани научни издания. Провокацията на Ван Манен да критикува модела на Джонатан Смит е свързана с работата му като рецензент на ръкописи, основани на интерпретативния феноменологически анализ, които, макар и следващи

---

6. ЗАХАВИ СЕ ЗАНИМАВА КАКТО С УЧЕБНА И УВОДНА (ЗАХАВИ, 2018), ТАКА И С ПО-СПЕЦИАЛИЗИРАНА ПРОБЛЕМАТИКА (ЗАХАВИ, 2015) В ОБЛАСТТА НА ФЕНОМЕНОЛОГИЯТА.

методическите стъпки на модела, не водят според Ван Манен до резултати от научна значимост (van Manen, 2018: 1962). Затова той предупреждава, че феноменологическото изследване не може да се основава на „опростени схеми, повърхностни програми, процедури за работа „стъпка по стъпка“ и рецепти като от готварски книги“, а се стреми към „прозрения за загадката на живота, който преживяваме – света, който се дава и разкрива пред удивения поглед – като по този начин ни призовава да бъдем вечно внимателни към очарователното разнообразие и тънкости на първичния житейски опит и съзнание в цялата им забележителна сложност, бездънни дълбини, богати детайли, странни обърквания и примамливи очарования“ (van Manen, 2017: 779).

Ако възгледът на ван Манен се приеме като ориентир, феноменологията може да предложи дълбок и плодотворен подход за качествени изследвания в хуманитарните и социалните науки и в частност в педагогиката. Връзката, която този подход осъществява, между живия опит и теоретичната рефлексия е обещаваща, доколкото тук рефлексията се стреми изцяло да следва този опит без да вменява чужди на него концепти или конструкти. В това се състои безпредпоставъчността на феноменологическия подход. По-нататък обаче феноменологията позволява също поставянето и съзирането на един педагогически проблем в светлината на пълнотата на човешкото същество в неговото хуманитарно изтъкуване. Това е херменевтическият аспект или допълнение към феноменологическия подход.

## ЛИТЕРАТУРА

Bollnow: 1961 Bollnow Otto. Die pädagogische Atmosphäre. – Das Studienseminar, 6, 1961, 2–20.

Smith: 2018 Smith Jonathan. „Yes It Is Phenomenological“: A Reply to Max Van Manen’s Critique of Interpretative Phenomenological Analysis. – Qualitative Health Research, 28, 2018, 1955–1958.

Smith, Larkin, Flowers: 2009. Smith Jonathan, Larkin Michael, Flowers Paul. Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research. SAGE, 2009.

Smith, Osborn: 2003. Smith Jonathan, Osborn Mike. Interpretative phenomenological analysis. – In: Qualitative psychology: A practical guide to research methods (Ed. by Smith, Jonathan). Sage Publications, 2003, 51–80.

van Manen, Adams: 2010. van Manen Max, Adams Catherine. Phenomenology. – International encyclopedia of education (Ed. by Peterson Penelope, Baker Eva, McGaw Barry). Elsevier, 2010, 449–455.

van Manen: 1990. van Manen, Max. Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy. State University of New York Press, 1990.

van Manen: 2017. van Manen, Max. But Is It Phenomenology? – Qualitative Health Research, 27, 2017, 775–779.

van Manen: 2018. van Manen, Max. Rebuttal Rejoinder: Present IPA For What It Is-Interpretative Psychological Analysis. – Qualitative Health Research, 28, 2018, 1959–1968.

Zahavi: 2015. Zahavi, Dan. Self and other: Exploring subjectivity, empathy, and shame. Oxford University Press, 2015.

Zahavi: 2018. Zahavi, Dan. Phenomenology: The basics. Routledge, 2018.

Zahavi: 2019. Zahavi, Dan. Getting It Quite Wrong: Van Manen and Smith on Phenomenology. – Qualitative Health Research, 29, 2019, 900–907.

Хайдегер: 2005. Хайдегер, Мартин. Битие и време (Прев. Димитър Зашев). С., 2005, Марин Дринов. [Bitie i vreme. Sofia, 2005, Marin Drinov]

## Данни за автора

Д-р Кристиан Василев

Център за музикална философия и хуманитаристика Fundamenta musicae

[cvassilev@fundamentamusiccae.bg](mailto:cvassilev@fundamentamusiccae.bg)

Научни области: философия, музикология, семиотика, психология на развитието, теория на образованието