

ФИЛОСОФСКИ ПОДХОДИ В РАЗВИТИЕТО НА ОБРАЗОВАНИЕТО

Д. Павлов



Увод

Съществуват различни модели за развитието на образованието, културата, религията. Едни са изградени от позицията на *силата, диктата, принудата*, други присмат за фундамент преди всичко *личните потребности и интереси*, трети търсят *динамично равновесие, хармония, обществено съгласие и консенсус* между разпознатите стремежи и желания.

Защо **“философски подходи”**? Защото става дума за преосмисляне на възможните отговори на дълбоки, същностни въпроси. Така например, въпросът **“Защо учим?”** едва ли би могъл да намери адекватен, обективен отговор преди да сме си изяснили **“защо живеем”**, какъв е смисълът на живота на човека. Ако допуснем, че хората са еднакви, то тогава естествено, се търси един универсален, общовалиден отговор. Между него и реалността винаги ще има по-голямо или по-малко размиване. Обратното предположение изисква множество отговори. Но те създават представа по-скоро за хаос, отколкото

за закономерност.

Оценката за развитието на образованието също има философски характер. Понятията **“добър ученик”**, **“добър учител”**, **“добро училище”**, **“добро образование”** имат смисъл само в координатите на **определена ценностна система**. А ценностите по своята дълбока същност са колкото философски, толкова и педагогически въпрос. След като се намери отговор на това **“що е ценност, има ли непреходни ценности и какво е мястото, ролята и значението на ценностите в съзнанието на човека”**, започва най-сложното – как да се приобщи подрастващите към тях. В крайна сметка това е много по-важно от механичното натрупване на знания в главите на децата. Вътрешната убеденост, чувството за принадлежност към една определена ценностна система, определят **реалните постъпки и поведението на човека**, правят от него цивилизован, отговорен или безотговорен, знаещ и способен, или пресъстрихник. От такава гледна точка за развитието на образованието се съди не по броя на отличните оценки, успешно положили конкурсните изпити студенти, а преди всичко по **ръста на доброто и**

злото, съзидателното и разрушителното, красивото и грозното в поведението и живота на хората.

Доскоро се присемаше, че за развитието на технологиите определяща роля и значение имат науката, техниката, икономиката. Днес все по-настойчиво към тях се добавя философията. Причината? До средата на нашия век господстваше убеждението, *че човекът трябва да се приспособява към машините, процесите и явленията.* Този период е фиксиран по неотразим начин от Ч. Чаплин във филма "Модерни времена". С изчерпване на сравнително ограничените възможности за приспособяемост на човека той става еталон и всяко ново творение в областта на техниката и технологиите има толкова по-добро бъдеще, *колкото по-добре е съобразено с реалните му характеристики.* Това е принципно *нова парадигма*, която поставя човека в неговите действителни възможности, в центъра на процеса на развитие на технологиите въобще и в частност на образователните технологии.

И така, философията на образованието или философските подходи към образованието е нещо твърде реално, конкретно. То започва примерно от мястото, ролята и значението на образованието в живота на човека, за да продължи чрез такива фундаментални проблеми като образователни ценности, морала в образованието, опитите за формиране на хипотези и

прогнози за развитието и т. н.

Науките за човека обикновено трудно стигат до *еднозначни решения.* Процесите и явленията при тях са най-често *многофакторни, вероятности, разнопосочни.* Тяхното изследване, анализ, описание и обяснение зависят твърде много от избраните подходи, от гледната точка на отделните изследователи. Това прави разработките трудни, но особено значими.

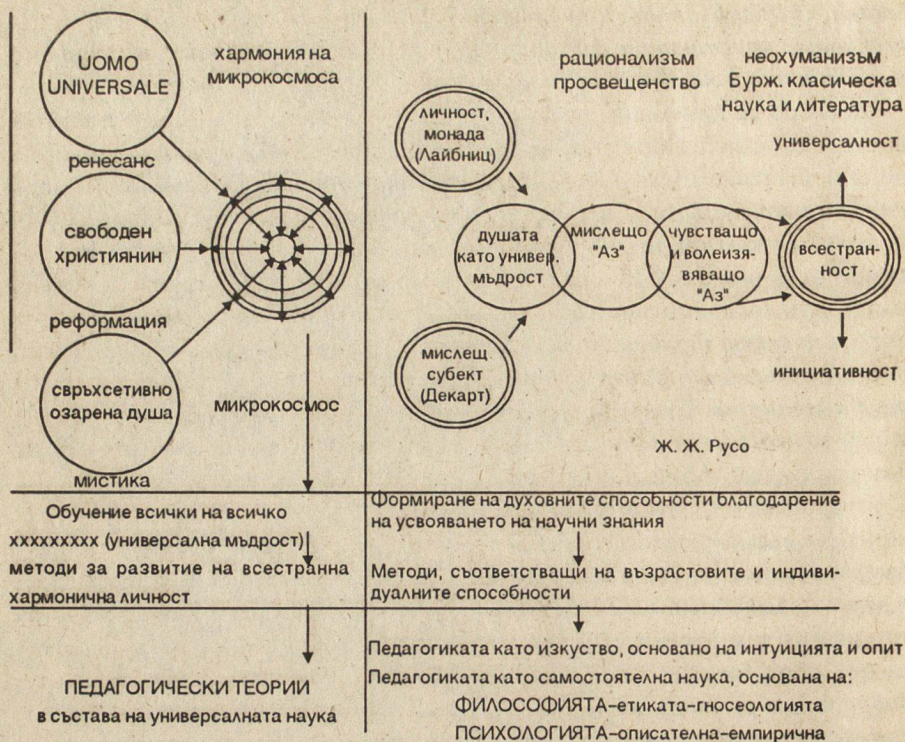
Философията на образованието не прави изключение. Ето само някои от най-ярко обособените подходи.

Исторически

Философите от най-дълбока древност до днес пряко или косвено са стигали и до проблема за *подготовката на човека за живот.* Не случайно педагогиката възниква в лоно на философските разсъждения.

Изработването на обща представа за света, за мястото, ролята и значението на човека в него, води до обособяването на различни философски направления.

Отделни учени, в зависимост от привързаността си към идеализма, материализма, дуализма и плурализма, виждат по различен начин образованието. Големите фундаментални идеи за неговата същност, цели, ценности и задачи са специфично отражение на философските концепции. Не случайно А. М. Ампер определя педагогиката като "*приложна философия*" (22, 103).



Фиг. 1

Приемането на подобен подход практически означава, че *философията на образованието в същност е ретроспективен анализ на идейните течения в развитието на философията и тяхното конкретизиране в областта на образованието*. Така постъпват и много от съвременните изследователи, привърженици на историческия подход.

Така например Пламен Радев пише: "В исторически план до средата на XIX в. могат да се различат дедуктивната методология на Аристо-

тел, индуктивната методология на Фр. Бейкъл, апалитико-синтетичната методология на Декарт и Коменски, аксиоматично-дедуктивната методология на Лайбниц, диалектичката методология на Хегел" (17, 12). По-нататък той се спира на следните "философско-методологически позиции" – позитивизъм, неопозитивизъм, прагматизъм и неопрагматизъм, екзистенциализъм, херменевтика (17, 13 – 17).

Франц Хофман (4, 8) предлага графичен модел, показан на фиг. 1.

Философия на образованието

Таблица № 1

Философия	Метафизика	Епистемология	Аксология	Защитници
Идеализъм	Реалността е духовна или умствени и непроменяема.	Знанието е повторено мислене за скрити (латентни) идеи	Ценностите са абсолютни (независими) и вечни.	Беклей Бутлег Фрьобел Хегел Платон
Реализъм	Реалността е обективна и се състои от материя и форми; тя е определена и основана от природните закони.	Знанието се състои от усещания и абстракции.	Ценностите са абсолютни и вечни, основани на природните закони.	Аквинас Аристотел Бруди Мартин Песталоци
Прагматизъм (експериментализъм)	Реалността е взаимодействие на индивида със средата или опита; тя е винаги променялива.	Знанието е резултат от експериментирането чрез използването на научни методи.	Ценностите са ситуативни или относителни.	Чиле Дюи Джеймс Пиле
Екзистенциализъм	Реалността е субективна и съществува като проява на същността.	Знанието е в полза на персоналният избор.	Ценностите са въпрос за свободен избор.	Сартр Марсел Морис Содеркис
Философски анализ	Реалността е повторима	Знанието включва емпирична проверка или логически анализ на езика.	Ценностите се отнасят до емоционалното усещане.	Солтис Рисел Моор

Теории на образованието

Таблица № 2

Теории	Цели	Учебен план	Защитници
Перениаолизъм (Породен от реализъм)	Да се подготви рационална личност.	Същността е йерархическо подреждане на материала за култивиране на интелекта.	Адлер Хютчинс Мариблен
Есантиализъм (породен от идеализма и реализма)	Да се подготви полезна и компетентна личност.	Основа на образованието: четене, писане, аритметика, история, английски, науки, чужди езици.	Баглей Бестор Конант Морисон
Прогресивизъм (породен от прагматизма)	Да се подготви личност според неговите и нейните интереси и потребности.	Дейност и проекти	Дюи Джонсон Килпатрик Паркер Уайсвирне
Реконструктивизъм (породен от прагматизма)	Да се преустрои обществото.	Социални науки, използвани като преустройващ инструмент.	Брамелд Коунтс Сташлей

Отражението на исторически оформилите се философски концепции върху образователните теории и естествено върху учебно-възпитателната практика може би най-ясно са изразени от Алан Орстейн и Даниел Левин (24, 188-189), показани на табл. 1 и табл. 2.

Необходим и полезен ли е историческият подход? Безспорно да! Той показва пътя на развитието на образованието в зависимост от господстващите философски концепции. Сравнителните анализи дават възможност да се проследи доколко иде-

ите са оказвали стабилизиращо или задържащо влияние за относително големи периоди от време. Естествено, компетентният специалист, когато се вглежда във фактите, процесите и явленията от миналото, винаги търси отново, което би му помогнало

по-добре да разбере настоящето и по възможност по-точно да очертае бъдещето.

Гносеологически

Преди да се търсят определения на основните понятия в педагогиката (обучение, възпитание, преподаване, учене и т. н.), следва да се отговори на такива сложни въпроси като: *познаваем ли е светът, каква е дълбоката същност на специфично човешкото учене, каква е ролята и значението на наследствеността, на природните дадености, на средата и т. н.* Приоритетната роля и значение на тези въпроси дава основание на привържениците на гносеологическия подход да твърдят, че именно те трябва да стоят в основата на оценките за развитието на образованието.

Известно е, че по отношение познаваемостта на света съществуват т. нар. *“познавателен оптимизъм”* и съответно *“познавателен песимизъм и агностицизъм”*.

Оптимизмът се защитава от Платон, Аристотел, Епикур в дълбока древност и по-късно от Лайбниц, за да запази своето значение и днес. Хегел, Беркли и много други също приемат света за познаваем. Познаваемостта на света се доказва преди всичко чрез човешката практика. Целта на познанието е да се достигне до *обективната истина*. Познавателният оптимизъм се свързва с вярата в доброто, в справедливостта, в

бъдещето.

Познавателният оптимизъм е философската основа на *образователния оптимизъм*. По пътя на обучението и възпитанието децата действително могат да получат реални знания за действителността. Чрез тях те непрекъснато стават по-добри. Образованият човек може по-добре да установи хармония между себе си и обществото, в което живее. Така се стига до добре оформилото се *просветителство*. Според привържениците му (Волтер, Русо, Монтескьо, Лесинг, Гьоте) много от недъзите на обществото могат да бъдат отстранени чрез разпространяването на знания, чрез развитието на съзнанието, чрез чувството за справедливост и доброта сред хората. Следователно, образованието има основополагаща роля и значение в живота на хората и развитието на обществото.

Познаваемостта на света чрез наблюдение на нещата и явленията, чрез усещанията, възприятията, представите, определя и специфичния характер на процеса на обучението. Човек се учи най-добре когато *наблюдава и действа, когато непрекъснато проверява* своите познания в конкретната реалност. С навлизането в дълбоката същност на подобен подход, става напълно ясно необходимостта от опазване, от организирането на разнообразни дейности с нещата и явленията, от свързването на обучението с реалната действителност.

Познавателният песимизъм и агностицизъм отричат напълно или частично познаваемостта на света. Тези идеи са класически обосноваани от Кант. Разбира се, с течението на времето се правят най-различни интерпретации. В конкретния случай може би най-съществени са опитите за *откъсване на теоретичното от емпиричното познание*. На тази основа абстракцията се приема за чист продукт на човешкото съзнание. Отивайки по-нататък, познанието се превръща в операция с понятия, термини, символи, разбираани като чист резултат от мисленето, те изцяло заместват реалните факти, процеси, явления и техните взаимоотношения.

Ако към подобен ред на мисли, добавим убеждението, че нещата вървят към по-лошо, липсата на вяра, че доброто и справедливостта могат да възтържествуват, за образованието следва един широк спектър от съществено важни изводи и заключения.

Така например, след като светът не може да бъде обхванат, естествено *под съмнение се поставя смисълът на самия стремеж към познанието*, а оттам и смисълът на самото образование. Знанията, получавани чрез обучението, не могат да решат нито личните, нито обществените проблеми. Колкото по-дълбоко човек навлиза в науката, толкова по-ясно разбира *колко малко знае*, колко е безпомощен в решаването на проблемите, с които се сблъсква. Намирането на приемливо решение на

един въпрос обикновено разкрива три или повече нови. Верижната реакция може да бъде спряна според песимистите не чрез развитие, а предимно по пътя на ограничаване на познанието. "Колкото по-малко знае, толкова по-щастливо живее един човек." Това са само малка част от основанията за формиране на т. нар. "*образователен песимизъм*".

Самото познание, схващано като "*индивидуално съзнание*" за света, откъсва образованието от реалната действителност. В резултат на това системно и последователно се намаляват времето и възможностите на учениците да наблюдават, да експериментират, да проявяват на практика истинността на едно или друго твърдение. В учебните заведения "*се преподават и усвояват науки*". Следователно, във фокуса на вниманието е абстрактно-логическата дейност – формиране и развитие на абстрактни представи, понятия, съждения, умозаключения, анализ, синтез. На тази основа се изграждат идеализирани, имагинерни представи за света, във и независимо от реалната действителност. При сблъсък с нея така подготвеният човек реагира най-често чрез отричане на реалността, тъй като тя не се вмести в неговите априори изградени модели, шаблони и схеми. Развитие на отрицанието води до стремеж към преобразуване и пригаждане на действителността към абстрактните, теоретично изградени представи. Резултатите от по-

добни начини за преодоляване на разминаването между теория и практика, наука и действителност, се свързват много често с героизма на Дон Кихот, обръщането на реките и т. н.

Приемането на тезата, че предметите и явленията съществуват дотолкова, доколкото човекът има съзнание за тях: дават началото и на още най-малко две характерни тенденции в образованието.

Първата е свързана с функциите, ролята и значението на *въображението, творческата фантазия и особено много на интуицията*. Разбира се, оценката в случая зависи изключително от *“педагогическата мяра”*.

Втората тенденция, по своята същност, е насочване към *себепознание и себеразвитие*. За много хора светът е такъв, *каквито са обясненията за него*. Пътят на познанието в този случай е в пряка зависимост от собственото вглъбяване на човека в самия себе си, от развитието на собствения си интелект във и независимо от околната действителност. Подобни изводи могат да бъдат направени от анализите на много индийски, тибетски, китайски и други философски школи за живота, развитието и усъвършенстването на човека. Отхвърлянето на реалността и стремежът към вътрешно духовно равновесие стои в основата на отшелничеството във всичките му разновидности. Педагогически проекции от подобни концепции стигат

до *прякото или косвено отричане на училището* като образователна институция.

Онова, над което сериозно следва да се мисли, е интегралният характер на подхода. Практически това означава преди всичко диференциален анализ на положителните и слабите страни от напускането на логиката и систематиката на частните науки, които сега разглеждат едни или други въпроси в рамките на своите линейно изградени и логически свързани структури (вж. 2.).

Социологически

Социологическият подход за формиране, оценка и развитие на образованието има най-малко два аспекта.

Първият е свързан с обстоятелството, че образованието по своята дълбока същност е социална система. Тя е изградена, за да се осигури *“предаването на обществено-историческия опит”* от поколение на поколение. *Защо? За да се защитят преди всичко интересите на обществото*. Добре известно е, противообществените прояви са в пряка зависимост от степента и качеството на образованост и възпитаност. Още Сократ твърди, че *“... лошите постъпки се пораждат само от незнание и никой не е лош по свое желание”* (19, 537).

Една значителна част от заболяванията са резултат от крайно незадоволителната здравна култура на хората от това, че те не познават и ня-

мат добре изградени навици за здравословен начин на живот. Като се почне от такива обществени пороци като тютюнопушенето, алкохолизма, наркоманията, и се завърши с обезд-вижването, личната и обществената хигиена, рационалното хранене, шумовия тероризъм, екологията и т. н., всичко рефлектира директно върху обществения живот. На заболялите поради своето безразсъдство, едно хуманно общество очевидно следва да осигури помощ, лечение, възстановяване.

Големият въпрос е, кое е по-разумно:

– да се влагат големи суми в *образованието и чрез образоваността* и профилактиката да се намалява необходимостта от лечение и лекарствени средства или обратното;

– да се финансира щедро *обучението и възпитанието* на подрастващите в съответствие с обществените ценности или да се увеличава прогресивно количеството и качеството на съдебната система, полицията, затворите и всички останали обществени структури, създадени за борба с нарастващата престъпност.

Хипотезата, че всеки процент, с който се намалява цената на сапуните, перилните препарати и други хигиенизиращи средства, се възвръща повече 15 пъти за следващите 10 години, не бива повече да бъде пренебрегвана. Световният опит в тази насока е доста показателен.

Вторият аспект на социологичес-

кия подход е свързан с класическото определение на Аристотел, че *“човекът е обществено животно”*. Добре известни са дискусиите и споровете за ролята и значението на наследствеността и средата за процеса на формиране и развитие на личността. Като разглежда този въпрос проф. М. Андреев цитира и конкретни изследвания: “По отношение на физическото развитие, ръстът на една личност от 150 см може да се повиши чрез упражнения с 3 – 4%, а теглото може да се повиши или понижи чрез съответните грижи с 30 – 40%. Природната интелигентност на един индивид можем да повишим най-много с 10%, докато характера можем да променим до 60 – 80%. Природната интелигентност може да бъде подобрена с 10% чрез благоприятни въздействия на обучението и средата. И обратно, неблагоприятните въздействия имат много по-голяма сила и водят към много по-чувствително понижаване на коефициента на интелигентност. Или ако природната интелигентност на един индивид е точно 1.00, благоприятните въздействия могат да я повишат максимум до 1.10, докато неблагоприятните могат да понижат коефициента на интелигентност на 0.75% или до 50%” (1, 52 – 53).

Като анализира школата на Ж. Пиаже, Пл. Радев пише: “Познаването се разглежда като жизнен процес на взаимодействие на организма със средата. Този процес е насочен към

адаптация в тази среда и се състои от два равновесни елемента – процесите на асимилация и акомодация. Асимилацията – това е включване на нов обект или проблем във вече съществуващите схеми на действие. Акомодацията е процес на изменение на тези схеми вследствие на изискванията, представяни от нови задачи (17, 19).

По логиката на подобни разсъждения не е трудно да се стигне и до *съдържанието на философията на образованието* (вж. 25). Така например, претърпялата пет издания “Философия на образованието”, под редакцията на Р. С. Петерс, издадена от Оксфордския университет, има следните четири раздела:

– “*Концепция за образованието*”. Освен целите на образованието в този раздел е отделено внимание още и на връзката между работата и университетското образование, както и на следствията от образованието;

– “*Съдържание на образованието*”. Разделът започва с разсъждения за природата и знанието и естествено завършва с проблемите на учебните планове и програми.

– “*Преподаване и учене*”. Диференцираният анализ на преподаването и ученето се използва като основа за изграждане на логическия и психологически аспект на обучението.

– “*Смисъл (оправдание) за образованието*”. Вниманието е насочено към връзките между образованието

и демокрацията, образованието и обществените интереси и т. н.

Част от идеите, включени в книгата, могат да се срещнат в оригиналната интерпретация в още много други издания от тази област (26, 200). В някои от тях, естествено, са включени и редица други проблемни въпроси на образованието, като се почне например от т. нар. “*решаване на проблеми*” (конфликтни ситуации в образованието), “връзки с обществеността” (public relation) и се завърши условно с въпросите за тестовете и тестовия контрол.

От успеха и качеството на решенията на тези конкретни въпроси се съди практически и за развитието на образованието като цяло.

Интегрален

Философията на образованието е безспорно една *широко интегративна научна област*. Това е и първото предизвикателство към научната област у нас, която се занимава с теориите на образованието. Традиционно разделените проблемни области между специалистите и оградените с китайски стени “собствени” периметри правят всички много подозрителни към появата на всяка нова идея, особено ако тя има интегрален характер. Това е една от основните причини досега у нас да няма самостоятелно обособена философия на образованието. Страхът от неизвестното много по-лесно се преодолява чрез отрицанието му.

Интегралният подход, като отчита спецификата на действителността у нас, има два основни аспекта за определяне същността и съдържанието на философията на образованието.

Първият аспект най-общо обхваща *системен анализ на всички външни фактори, които оказват определящо влияние върху образованието като цяло*. За какво става въпрос? Досега обикновено образованието се разглежда като относително затворена самостоятелна система. Връзките, доколкото те въобще бяха търсени, се ограничаваха предимно с идеологията и икономиката. При това става въпрос само за еднопосочно въздействие. Има определена идеология, тя изисква съответна система на възпитание. Училището беше длъжно да прави всичко, за да отговори на тези изисквания. Нещо повече – много от идеологическите експерименти започваха и завършваха именно в системата на образованието. Резултатите много трудно биха могли да бъдат оценени именно поради факта, че училището беше изолирано и твърде съществено се разминаваше с реалната действителност. Сигурно е само едно – недопустимо голямо смесване на желанието с действителното.

Още по-критично е положението с икономиката. Нейният характер всъщност предопределя плановия, централизиран характер и на образованието. Всяка официално приета

идея, модел, решение в областта на икономиката имаше задължителен характер и за образованието. То беше длъжно възможно най-бързо да се преастрои и да отговори на новите изисквания. Не случайно образованието беше обявено и причислено към т. нар. “обслужваща сфера”. И поради естествено увеличаващата се динамика в икономиката, образованието беше доведено до един абсурд на перманентна реконструкция и преустройство. През последните петдесет години няма човек у нас, който да е започнал и завършил подготовката си по един учебен план.

Политиката, идеологиите, икономиката, без съмнение оказват определено влияние върху образованието във всички страни. Но това влияние не е нито определящо, нито така еднопосочно. Най-често директното влияние се определя от *размера на бюджета за финансирането на образованието*. Същевременно внимателно се следи за обратната връзка. Така например в Япония има нормативни документи, които предвиждат финансови проопрежения за всеки, който изучава или преподава английски език. Установено е, че с нарастването на броя на английски говорещите японци се забелязва пропорционално нарастване на износа и националния доход.

Интегралният подход във формирането на философия на образованието анализира зависимостите между образованието и още много други

фактори. Така например *между образованието и религиите* съществуват обективни зависимости. Тяжното пренебрегване не решава единството и противоречията им. Много съществен е въпросът за влиянието между *образованието и научно-техническия прогрес*. От една страна, образованието очевидно предопределя прогреса, от друга, постиженията на науката и техниката съществено променят и развиват образованието. И тук отново не става дума за елементарни, преки, количествени зависимости (брой на специалисти с висше образование – брой на изобретения и рационализации, брой на научни работници, брой на публикации и т. н.). Проблемът е много дълбок и изисква системен и задълбочен анализ. Развитието на транспортната, информационната и комуникационна инфраструктура постави на преден план сложните *мултикултурни проблеми*. Наивно би било да се мисли, че те започват и завършват с “обучението на майчин език”. Далеч по-съществен е въпросът за *взаимното обогатяване* чрез постиженията на отделните култури за изграждане не само на *взаимна търпимост, но и взаимно уважение*, за формиране и развитие на глобалната концепция – “гражданин на света”.

Вторият аспект на интегралният подход към същността и съдържанието на философия на образованието е свързан с *личностния характер*

на образованието. Крайно време е да се разбере, че образованието може да има освен *утилитарен и идеален характер*, че освен *да служи на обществото*, то трябва да държи сметка и *да удовлетворява чисто лични потребности на човека*. От такава гледна точка преди да се стигне до частните въпроси на образованието следва да се изяснят много други съвсем специфично философски характер.

Въпросът за смисъла на живота е възпувал хората от зората на човешката цивилизация до днес. Отговорите естествено са различни, защото хората и предпочитанията им са различни. *Образованието не е самоцел*. То по-скоро е средство за постигане на онова, което всеки си е поставил като смисъл на живот. Първият извод, който може да се направи, е доколко правомерно е образованието да бъде “единно”, общо за всички независимо от техните потребности и интереси? Под влияние на различни обстоятелства хората променят възгледите си за живота. Оттук следва, че *образованието не може да бъде еднократен процес*. То е необходимо през целия живот на човека. В определени периоди по-голямата част от вниманието му е насочено към подготовка или използване на получените знания и опит. Разкъсването на тази връзка прави образованието абстрактно, имагинерно и ненужно. Нарушението на тази хармония е една от основните причини за

явлението, наречено "*свърхобразованост*".

Образованието е тясно свързано с *ценностната система*. Така например тези, които приемат силата и насилието като ценност, най-често виждат училището като институция за дресиране. От начина, по който човек определя и подрежда ценностите за себе си, зависят до голяма степен и образователните ценности, които той предпочита. Ето защо едни отделят особено внимание на развитието на *мисленето, други на паметта, трети на практическите умения* и т. н. На тази основа се изграждат и защитават различни модели на обучение и възпитание.

Философията на образованието след като изследва *реалните човешки потребности и интереси*, би могла да подскаже кои от тях биха могли да бъдат удовлетворени чрез образованието и кои не. Следователно отговорът на въпроса "*Защо учим?*" съвсем не е така прост и еднозначен, както някои наивно си го мислят.

Накрая интегралният подход се стреми да изгради една матрица, в която да се *стикват интересите на личността и тези на обществото* в цялото им разнообразие и противоречивост. Полетата, в които тези интереси са еднопосочни, биха могли да се приемат като основа на *организираното образование*. Там където се забелязва разминаване, са необходими и други диференцирани

форми, методи и средства за задоволяване на потребностите и интересите. По този начин философията на образованието придобива един цялостен, логически завършен вид, със собствена роля и значение както в теорията, така и в конкретната образователна политика.

ЗаклЮчение

Отделните подходи за формиране и развитие на философия на образованието имат очевидно собствени предимства и недостатъци. Тяхната роля и значение се мултиплицира в по-специфичен начин във всяка конкретна ситуация, за всяка отделна страна или общност.

Времето, в което живеем, налага приоритетно да *извадим образованието от субективизма и догматизма*. Образованието е социална система, предназначена да направи живота на отделния човек по-смислен, по-съдържателен, по-пълноценен. Чрез *адекватното удовлетворение на личностите потребности и интереси може да се върви към оптималното решение на груповите и обществени образователни проблеми*.

Философията на образованието е необходима за всеки. За родителите и техните деца тя е средство за изграждане на собствена позиция и образователна стратегия. За учители, директори, специалисти в образованието тя е основа за преосмисляне и преценка на собствените им функции

и задачи в системата. Политиците от възстановяващата се у нас демокрация, философията на образованието може да предпази от случайни решения или механично пренасяне на чуждестранни модели.

Само въз основа на добре разви-

та философия на образованието могат да се правят обективно верни анализи и прогнози, да се вземат *мъдри решения както от стратегически, така и от тактически характер.*

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, М. Дидактика, С., 1981.
2. Андреев, М. Интегративни тенденции в обучението. С., 1986.
3. Библия (Издание на Светия синод на Българската църква), 1992.
4. Василев, Д. Педагогика. С., 1992.
5. Георгиева, П. и О. Георгиев, Философия и образование. С., 1990.
6. Гълбрайт, Дж. Анатомия на властта. С., 1993.
7. Джовани, С. Теория на демокрацията, съвременна дискусия. т. 1. С., 1992.
8. Еко, У. Семиотика и философия на езика. С., 1993.
9. Уков, В. Научни знания и обучение. Шумен, 1993.
10. Конфуций. Добрият път. С., 1992.
11. Леерман, В. Четирите култури на образованието. С., 1993.
12. Михайлова, Е. Цивилизация и цивилизации. Теории и идеи на XX век. С., 1991.
13. Окели, Х. Принципи на публичен рилейшънс. Бургас, 1993.
14. Попър, К. Някои проблеми на новите демокрации. С., 1993.
15. Паси, И. Метафората. С., 1988.
16. Пригожин, И., И. Стенжер. Новата връзка. Метаморфоза на науката. С., 1989.
17. Радев, Пл. Основи на училищната дидактика. С., 1992.
18. Скот, Дж. Р. У. Основи на християнството. С., 1990.
19. Философски речник. С., 1978.
20. Фуко, М. Генеалогия на модерността. С., 1992.
21. Хогинс, Ст. Кратка история на времето. С., 1993.
22. Хофман, Фр. Мудростъ воспитания. Педагогика. М., 1979.
23. Borrow, R. The Philosophy of Schooling. Brighton, 1981.
24. Ornestein, c. a. Levine V. D. An Introduction to the Foundation of Education, Boston, 1984.
25. Philosophy of Education, Oxford, 1987.
26. Wocess, R. G. K. S. t. C. B a r c o w. An Introduction of Philosophy of Education. Suffolk, 1975.

PHILOSOPHICAL APPROACHES IN DEVELOPMENT OF EDUCATION

Prof. D. Pavlov

Summary

What it is mean Education? What is its place, role, meaning in the man's life, in the development of civilization? What can be achieved with the education? The answers of these and many other topical questions are required systematic efforts for development of „Philosophy of Education“.

There are different approaches for its development. The author does attempt for pedagogical analysis of fourth relatively, frequently meeting approaches: historical, epistemological, sociological integral.

In fact, it is the best way of understanding the purpose, specificity and content of philosophy of education.