

ПРАВСТВЕНО-ЕТИЧНОТО И РЕЛИГИОЗНОТО В СЪВРЕМЕННАТА ПЕДАГОГИЧЕСКА НАУКА

Лучиян Милков

Университет за национално и световно стопанство

Резюме. Педагогическата наука е наука за човека, за неговия вечен и непрестанен стремеж към усъвършенстване и самопознание. Основите ѝ са положени в класическата гръцка епоха, в древна Елада, чрез дейността и трудовете на множество древногръцки философи, сред които се отличават Сократ, Платон и Аристотел.

Keywords: science, personality, person, education, morality, religion

Въведение

Педагогическата наука изследва, обосновава и развива идеите за същността и съдържанието на най-общите въпроси и характеристики на педагогическата действителност. Специално внимание се отделя на изясняването на тезауруса (понятийния апарат), който се използва в методологията на научно-педагогическите изследвания, при изграждане основите на науката педагогика и при функциите на педагогическата реалност.

В многовековното си съществуване педагогиката винаги е „в крак“ с обществените промени, заслужено намира място в системата на социалните науки и поддържа изключително тесни връзки с философията. Педагогическата наука е теоретично и практическо отражение на педагогическата действителност. Тя търси и осигурява на семейната, училищната и университетската практика системи, форми, идеи, принципи и методи, чрез които успешно се реализират целите и задачите на обучението, образованието и възпитанието на децата и възрастните. По този начин се създават условия прогресът на човечеството да е един нескончаем и възходящ процес с участието на всяко следващо поколение образовани и възпитани личности, притежаващи способности за иновационна дейност и нестандартно, евристично, творческо, откривателско мислене.

Цъфтящата сложност на християнската култура днес се сменя с опростената всеядност на постмодерната ситуация както в развития свят, така и

у нас. Достигнало екзистенциалния си предел в обективната абсурдност на човешкото, като самоосъществяваща се свобода, която не може да разчита на вяра, религия или на „Другия“, съвременното общество не е в състояние да предостави свое „или-или“ на настъпващата постмодерност. Става дума за избора между печелившия, но безчувствен, утилитарен рационализъм и нерационалните, непечеливши морални страсти, като отговорност, срам, свян, вина, хуманност, без които няма истински нравствен избор и истинска човешка вяра в безпределните възможности на личността, в частност, и на социума, като цяло.

За постмодерната ера отсъствието на абсолютни и абсолютно споделени ценности, на върховната ценност се превръща в трагична историческа съдба и вина на съвременното човечество. Потребността на съвременната личност да има ценностен ориентир, е изключително наложителна във времето на противопоставяне на идеологическа, конфесионална, етническа, икономическа, политическа и цивилизационна основа.

Съвременният човек изпитва необходимост от по-широк светоглед, от вникване в същността на събитията и явленията, които го заобикалят, от спецификата на конфликтите и противопоставянето, от развитието на науката, техниката, изкуството и културата. Днешният начин на живот изисква личности с по-богати интереси, познания, възгледи и идеали. Обществото, в което живеем обаче, често пъти извежда като приоритет приобщаването към знанията и изпуска ценностно-смысловия и нравствено-естетическия компонент на съществуване както на социума, като цяло, така и на отделния индивид, издигащ се с помощта на социализацията, възпитанието, образованието и обучението до състоянието личност. Затова е необходимо да се реализират възгледите и идеите на водещите учени в областта на целта и задачите на възпитанието. Отлични възможности предоставя единението на философските и педагогическите позиции на най-светлите умове на човечеството.

Педагогическата наука е наука за човека, за неговия вечен и непрестанен стремеж към усъвършенстване и самопознание. Основите ѝ са положени в класическата гръцка епоха, в древна Елада, чрез дейността и трудовете на множество древногръцки философи, сред които се отличават Сократ, Платон и Аристотел.

За Сократ знанието е в самия човек, а педагогиката е тази, която ще помогне на личността да достигне до него. Платон счита, че педагогиката е наука за придружаване на детето. Класическата гръцка философия издига прекрасната идея за хармонично възпитание на личността, за интелектуално, емоционално, нравствено и физическо съвършенство на човека. В тази идея е въплътен стремежът на човека към хармония с живата и нежива природа, с хората и със самия себе си.

Кое трябва да се избере в постмодерната епоха – познанието или мъдростта. Познанието може да се приеме като самовъведение, път към мъдростта. Познанието е излишно самоуверено, самовлюбено, славолюбиво и рационално. Бл. Паскал, на върха на своята научна слава, стига до съкровена мисъл, че знанието на законите на физиката не го спасява в минути на душевни страдания.

„Познанието, чийто израз е Учеността, е в състояние на някаква нравствена недостатъчност. Учеността сякаш е нравствено оглушала вследствие атрофията на слуховите си органи“ (Hristov, 2002). По тази причина познанието е безсърдечно и често индиферентно към човешките страдания, надежди, очаквания, мечти и желания. Някога, в едни от най-тежките времена за хуманността на човека, Сенека призовава науката, щом е толкова учена, да измери човешката душа и да покаже нейната истинска същност.

Истинският топос на мъдростта са лабиринтите на човешката екзистенция, съдържанието на човешкото пребиваване в света като личност – дете, родител, общественик, гражданин, създател на духовни и материални блага, предоставящ услуги или творещ в областта на науката.

Нравствено-етическото и религиозното в най-голяма степен отразяват духовните дирения на човека. Те са две сами по себе си особено важни форми на осъществяването и реализацията му като личност, защото лежат в основите на възпитателния процес, а връзката между тях и нейната посока може да бъде основа на научна и житейска позиция.

Без да се забравя мисълта на И. Кант, че всичко, дори най-възвишеното, се смалява в ръцете на хората, когато те вкарат в употреба идеята за него, в тази статия се прави опит за теоретично изследване на връзката между етическо и религиозно, както и посоката на тази връзка и отношението им към педагогическата наука, особено в областта на трите ѝ най-важни категории – **обучение, образование, възпитание.**

Изследването се ограничава в границите на европейското светоусещане. Периодът е избран, така че да дава възможност да се отчита ролята както на етичното, така и на религиозното и педагогическото. До този период приоритетно значение има религиозното или пък при отделни автори то напълно се пренебрегва.

Изследват се модели, от които започва практическата философия. На тяхна основа се формулират три етико-религиозни постулата, които отразяват парадигмалните основания относно етическото, религиозното и педагогическото.

1. Постулатът, при който водещата страна е етическото, се артикулира от представителите на немската класическа философия – И. Кант, Й. Фихте и Г. Хегел. Затова е формулиран като нравственото начало на религията.

2. Постулатът, при който водещото начало е религиозното, е представен от философите на религиозния ренесанс в Русия – Вл. Соловьев, Н. Бердяев и Л. Шестов. Формулира се като религиозното начало в нравствеността и морала на XIX и XX век, които са доминирани от три основни етико-религиозни ценности: свобода на волята, страдание и любов.

3. В постмодерната ситуация, в края на XX и началото на XXI век, връзката между етическо и религиозно се реализира чрез рефлексия над етико-религиозната същност на „Другостта“, като трети постулат.

Тук се разглеждат три основни модуса на съществуване на „Другостта“.

Първият е „Един срещу Друг“. Той присъства обстойно в научните търсения на философите-екзистенциалисти – М. Хайдегер и Ж.-П. Сартр. Това е модусът на отчуждението и самотата на индивида, на затварянето му в собственото личностно пространство, отказът от общуване и комуникиране с „Другите“. Състоянието „Един срещу Друг“, в което кристализира неприемането на „Другия“, е първооснова на останалите две, тъй като разрешаването на първото състояние води до успехи при разрешаване на второто, а от там пътят към третото състояние е близък, открит и постижим както от личността, така и от социума. Позитивният процес на възпитание на личността е в състояние да тушира противопоставянето „Един срещу Друг“ и да създава условия за взаимно разбирателство, компромис и приемане на чуждото мнение, позиции, идеи, възгледи и разбирания.

Модерното общество днес има за цел създаването на публично пространство, в което няма морална близост и съпричастие. Близостта е сферата на интимността и нравствеността, дистанцията е сферата на отчуждението и закона. Между „Аза“ и „Другия“ трябва да има дистанция, определяна само от юридически правила. И никакво разстройващо влияние на нещо спонтанно и непредвидимо, на ненадеждни и неподдаващи се на универсално законодателство сили, подобни на своенравния морален и естетически импулс. Това създава една вторична нравствена неграмотност и безпомощност: неспособността на индивида да се справя с присъствието на „Другия“, с неговия морал, култура, възпитание, чувства, и обвързаността, която това присъствие поражда. Това води и до изконен страх у човека от „Другия“, който може да му отнеме свободата, правата, собствеността.

Вторият е „Един до Друг“. Това е модусът на диалога, връзката между „Аз“ и „Ти“, взаимоотношението с „Другите“, на приемането от себеподобните на „Другия“, на духовните терзания, търсенето на пристан за страдащия (взаимодействие, откровение, дружба, сътрудничество, приятелство, Бог или самоизолация и мизантропия). За основа служи творчеството на знаменития австрийско-израелски философ-екзистенциалист и социален психолог М. Бубер (1878 – 1965 г.), следвал философия във Виена, Лайпциг, Берлин и Цюрих, ра-

ботил и творил в четири различни държави през XX век: Австрия, Германия, Швейцария и Палестина (Израел), в периода от 1900 година до 1965 година.

Централна идея във философията на М. Бубер е битието, като диалог между Бога и човека, човека и света, човека и другите хора. Диалогичният принцип, за който Бубер говори, е изграден върху две отношения на „Аз“, а именно: към „Ти“ и към „То“. Принципно различие между „Аз – Ти“ отношението и „Аз – То“ отношението е представено в съчинението на М. Бубер „Аз и Ти“ („Ich und Du“, 1917).

Поредицата от размисли в труда „Аз и Ти“ гравитират около автентичността на самия „Аз“ и неговата основна насоченост. Само доколкото „Азът“ стои във връзка с „Ти“, дотолкова е и цялостен, и обратно – колкото повече „Азът“ се капсулира, толкова се превръща в идол за самия себе си. За М. Бубер, „Аз – Ти“ се среща най-пълноценно в религията. Там „Ти“ е „абсолютната личност“, „неограничено бивашото“. Същинската апология на религията е развита в съчинението „Божие затъмнение“ и очевидно е насочена срещу трансценденталната философия, срещу идеализма, като философия на субекта, като философия на съзнанието. „На старата субект-обектна логика тук се противопоставя една „Аз – Ти“ логика“, отбелязва В. Теохаров (Teoharov, 2006).

В много свои произведения М. Бубер се обръща към образованието и обучението, като верни и сигурни пътища за достигане до мъдростта и добротата. Размишлява върху гражданското възпитание на личността, отговорността на обществото за възпитанието на днешните деца – утрешни зрели и възрастни граждани на страната и света.

Третият – „Заради Другия“, е представен от френските постмодерни философи – екзистенциалиста и феноменолог Ем. Левинас, привърженик на деконструкцията и континенталната философия Ж. Дерида и представителя на философската херменевтика феноменолога и привърженик на континенталната философия П. Рикъор. Това според тях е модусът на отговорността, заинтересоваността, близостта, помощта, състраданието, грижата и милосърдието. Чрез това отношение личността намира разбиране у „Другия“, който е в готовност да поеме грижите, тежобите и проблемите, за да му осигури спокойствие и възможности за развитие на психика, соматика, интелект, воля и резултатно, високо емоционално-чувствено общуване с хората в тяхното единично или групово проявление. „Заради Другия“ е отношение на близост, приемане, допускане на „Другия“ до нас и създаване на условия за неговото развитие чрез взаимопомощ, отмяна в някои дейности, за да се съсредоточи той върху други, чрез които ще се извиси и достигне до собствения си интелектуален, волеви, нравствено-естетически и емоционално-чувствен връх в своето личностно развитие. И тримата автори виждат в ролята на водещи дейности обучението, образованието и възпитанието, подкрепени от позициите на най-светлите умове на човечеството в тези области.

В трудовете на великия славянски педагог Я. Коменски (1592 – 1670 г.) педагогиката придобива завършен вид и започва съществуването си като самостоятелна наука. „Велика дидактика“ е своеобразна сплав от педагогически идеи, възгледи и убеждения, отразяващи специфичните белези на Ренесанса в Западна Европа. Писана в Чехия, завършена в Полша през 1632 година и издадена на латински език през 1657 година в Амстердам, тя внася в педагогиката нови оригинални, дълбокохуманни идеи и подлага на точна, ясна и кардинална преценка съществуващите дотогава педагогически възгледи. Педагогът пространно изследва педагогическите закономерности и свързва началото им със закономерностите на природата. Той познава особеностите и спецификата на педагогиката и я поставя в служба на обществото, държавата, семейството чрез идеите за всеобщо и задължително образование, за духовно и нравствено съвършенство, развитие на интелекта, овладяване на професионални знания, умения, навици и привички.

Изградената от Я. Коменски педагогическа система е първата революция в областта на образованието, тъй като той създава научно-теоретични и практически условия за превръщане на училището в масово, демократично и достъпно за децата от всички възрасти. Неговите възгледи за обучението, образованието и възпитанието се приемат възторжено от Ж.-Ж. Русо, Ад. Дистервег, Й. Песталоци, Й. Хербарт, И. Кант, Й. Фихте, Г. Хегел, които в своите философско-педагогически произведения развиват и обогатяват педагогическата наука по отношение на понятия, идеи, закономерности и обхват.

Етико-религиозните идеи намират своето прагматично приложение в размишленията, идеите и възгледите за образованието и възпитанието, както и в социално-педагогическите аспекти на „Другостта“. Тук са представени идеите на И. Кант, Й. Фихте, Г. Хегел и М. Бубер за образованието и идеите на И. Кант, Г. Хегел, Вл. Соловьев и М. Бубер за възпитанието. Размишленията на Г. Хегел за задълженията спрямо другите и на Ем. Левинас и Ж. Дерида за отговорността за „Другия“ отразяват социално-педагогическите особености на „Другостта“ в областта на педагогическите идеи и практики.

Сложността, която характеризира в настоящия момент нашето общество, ни задължава да вникнем дълбоко в същността на науката, да проследим нейните основни характеристики и актуални проблеми. Добре известно е, че между науката и социума съществува двустранна обусловеност и зависимост. Науката, като надстроечно явление, е зависима от характера, особеностите на конструиране и функциониране на обществото, от степента на задоволяване на неговите потребности. Редом с това тя влага своя принос за изменение не само на обществото, но и на всички надстроечни явления (философия, наука, образование, култура, политика, морал, право, религия и др.).

Всяка наука се развива по свои специфични закони и логика. Съобразяването с тях ѝ позволява да постигне висока степен на фундаменталните си основи, да удовлетвори, като непрекъснато актуализира, обществените духовни и материални потребности, да провокира създаването на нови научни знания, които ще са необходими в един по-късен етап от развитието на обществото.

I. Обучение

Обучението е динамичен, осъществяван в реални условия процес на изграждане и развитие на личността на ученика под непосредственото ръководство на учителя, но с активното и съзнателно участие на обучаемия. В. Сухомлински пише: „Целта на обучението е процесът на овладяване на знанията да осигури оптимално равнище на общото развитие, а общото развитие, достигнато в процеса на обучението, да съдейства за по-успешното овладяване на знанията“ (1978). Като категория, той е многозначно явление, обхващащо фундаментална човешка дейност.

Според Дж. Брунер (1995) актът на обучение съдържа в себе си три процеса, протичащи почти едновременно.

1. Получаване на нова информация, която често пъти противоречи или замества този обем от знания, които субектът явно или скрито е владеел по-рано. Като минимум, новата информация уточнява тези знания.

2. Трансформация на получената информация, което е процес на преустройство на наличните знания и приспособяването им към изискванията за решаване на новите учебни задачи. Към приспособяването се отнасят и такива способности на обработка на информацията, които позволяват да се излезе извън пределите ѝ.

3. Проверка на степента на адекватност на прилаганите способности за използване на информацията при решаването на поставените въпроси и задачи.

Процесуалната интерпретация на обучението изисква задължителен анализ на понятието (конструкта) „процес“.

При анализа на съвременните теории за същността на обучението като процес Пл. Радев извежда три основни изходни положения (2005).

Първо положение

Категорията „процес“ е изменение вследствие на взаимодействие и взаимовръзка. Налице са поредица от стъпки, ход, придвижване към някакво събитие, състояние, ситуация, сегменти, към някаква цел, като предвидено крайно състояние на системата, което на финала вече е резултат.

В лоното на детерминизма процесът е конструкт, който обяснява мрежа от взаимодействия.

Второ положение

Смисълът на категорията „процес“ е всяко изменение или модификация в нещо, в което насочеността или центърът могат да се изместят, преместят. Тук процесът е активен, а самата структура е пасивна.

Трето положение

В него процесът, като категория, намира своето конкретно изражение.

В съвременните теории на образованието и обучението процесът на обучение се представя чрез различни модели, структури, съставни елементи в зависимост от това каква философска концепция и културна традиция се използва за обяснение на модела, кой научен подход е избран като обща позиция за съставянето му, коя теория на ученето и преподаването се приема с евристична стойност за модела.

Анализът на процеса на обучение, абстрахиран от фундаменталните механизми на човешкото поведение, е несъстоятелен. Отношението на педагозите към обучаемите – ученици, студенти или специализанти, по принцип, отразява техния подход към хората въобще и към различните житейски ситуации. „Социокултурният феномен „обучение“ е стар колкото света. И докато съществува човечеството – пише К. Герджиков, – този феномен ще изпълнява своята основна функция – духовно възпроизводство и социализация на Homo sapiens. Вследствие на което човешкият индивид се превръща в Homo creator (творчески действащ човек)“ (Gerdzhikov, 1999).

Като специфичен психичен феномен, той е обект на изследване от философи, психолози, педагози, социолози, кибернетици, които дирят чрез научните си изследвания и експериментална дейност основните му характеристики, структура, дълговечност и възможности. Анализът на процеса на обучение се основава на определени гносеологически положения. Редом с това от съществено значение са и неговите физиологични основи, дидактически аспекти, но с най-висока степен на значимост са психологическите проблеми на процеса на обучение. „Обучаемостта у човека се откроява не като единичен акт на биологична защита, а в нея все повече се включва социалният опит на миналите поколения. От една страна, обучаемостта се отнася към работата на физиологическия механизъм у човека, а от друга страна, е свързана с психичните процеси – образуване на асоциации, запомняне и пр.“, отбелязва Вл. Блинов (1976). Благодарение на сложната социално-психическа дейност, наречена „обучение“, качеството „обучаемост“ се трансформира в ново социалнозначимо качество на личността – „обученост“. „Институционалната обученост на учениците е текущ или относително краен резултат от ученето, като една от страните в институционалното обучение“ (Radev, 2005). Колкото по-продължително и качествено е обучението, толкова повече интелектуални свойства се изграждат в личността на ученика. За Х. Льове (1979) обучението е „подобряване или ново усвояване на формални и съдържателни форми на

поведение и постижения. Това обучение става в процеса на активно контактуване на индивида с околната среда в процеса на интериоризацията“.

Обучението е създаване, съхраняване и предаване на социален опит, който е резултат от човешката дейност, в периода на еволюцията през различните исторически формации и епохи. „Най-дълбоката същност на обучението като факт е процесът на целенасочено предаване и усвояване на педагогически адаптирания социален опит, на формиране, развитие и реализация на личността. Като цялостно явление, обучението е неделимо единство от дейността на учителя и дейността на учениците, т.е. по своята същност то е бинарна дейност“ (Petrov, 1992).

Процесът на обучение включва в себе си множество подчинени на общата образователна и възпитателна цел действия на учителя (преподаване) и на ученика (учене) и като самостоятелна, и като единна съвкупна дейност. „Взаимоотношението между преподаване и учене отразява особените отношения, установени в обучението, и поражда нова дейност – учебната“ (Blinov, 1976). В резултат на процеса на обучение, като индивидуална и редом с това съвместна дейност, учениците под ръководството на учителите постигат целите, заложи в учебните планове и програми – овладяват опит и знания, изграждат се убежденията и светогледът им, развиват се способностите, талантите, дарованията и интересите им. През годините на активно въздействие от страна на училището и учителите чрез процеса на обучение у учащите се полагат основите на личностното им развитие и се създава ценностна система, която ще ръководи поведението им в живота. Продуктивното взаимодействие между преподаватели и обучаеми в процеса на обучение не се осъществява в социален вакуум, тъй като образователната система, по своята най-дълбока същност, е социална система, с множество видими и невидими взаимоотношения на различно ниво, степен на сложност и значимост. Според М. Жили (2006) социалната психология на обучението „се посвещава, на първо място, на най-общите социални измерения при всяко действие на обучението в рамките на дадено общество: съотнасяне с идеологии и ценностни системи, обективни норми, очаквани модели на поведение, организация, функциониране на институциите и т. н.“.

II. Образование

Образованието е особена кумулативна система за социално и духовно производство и възпроизводство на нацията, на нейния човешки, личностен и професионален потенциал. То е глобално видово педагогическо понятие, отразяващо цялата педагогическа действителност.

М. Бубер е еднакво критичен към класическото образование, което учи на ценности, които приема като „абсолюти“, и към „модерното“ образование,

което често пъти дава приоритет на „обективното знание“ на училището. Независимо от това той не ги категоризира за безусловно лоши, което означава, че не смята за необходимо да отхвърля изцяло позициите им. Предпочита ролята на критичен мислител, отколкото на съдия, посочвайки плюсовете и минусите на двете концепции за образованието. „Така, въпреки че „новото“ образование е склонно да се държи в заблуда за потенциала на детството и за статуса и авторитета на учителя, „освобождава“ класната стая от „репресивния авторитаризъм“ в „старото“ образование“ (1963). От друга страна, макар класическата традиция да работи добре в „предаване на духовното и културно наследство и осигуряване на истинско историческо себепознаване у детето, тя проявява „воля за власт“, ексцесии, обективистка епистемиология и безлични стратегии на преподаване“ (1963). Авторът се противопоставя на използването на всички форми на принуда, индоктриниране, пропаганда или проповядване в класната стая.

Образованието се проваля, ако детето е научено само на инстинкта на автор, защото „ще подготви нови човешки самотници, което би било най-блезнено за всички“ (Brose, 1983).

М. Бубер не приема образованието да се разглежда като „развитие на творческите сили в душата на детето“. Тази формулировка според него до голяма степен е повлияна от теориите на З. Фройд и А. Адлер, с които води остра полемика. В това вижда уклон към индивидуализъм, насочване към функционалното развитие за сметка на личностното. Функционалната творческа способност, като например таланта за рисуване на картини, не води към човешки контакти. Творящият е самотен и затова нещастен. Само когато някой „го вземе за ръката, за да му стане (не в сферата на изкуството) спътник, приятел, любим, само тогава той открива чудото на взаимността и се прониква от нея в своето сърце. И затова образованието, насочено изключително към развитие на творческите сили, заплашва човечеството с нова самота, изпълнена със страдания“ (Buber, 1963). Мислителят допуска, че когато целта на обучението става функционалното развитие на детето, усъвършенстването на неговите умения и навици, интелект и памет и т.н., детето може да остане егоист.

Образованието е и ще бъде все повече приоритетна област в социално-икономическото развитие на България през следващите десетилетия. Поради това нараства и ролята на педагогическата наука на съвременния етап от развитие на обществото. Затова са необходими дълбоки промени в нея: вглъбяване в цялото досегашно педагогическо творчество – от времето на класическата епоха през Ренесанса до позициите на най-видните философи, психолози, педагози на XIX, XX и XXI век, за да бъде то освободено от едностранчивост, праволинейност, идеологическа обремененост; разширяване на информационната осведоменост на педаго-

зите чрез участие в международни конгреси, конференции, симпозиуми, специализации във водещи университети в Европа и света, повишаване на информационната култура, ползване услугите на глобалната мрежа интернет. Педагогическата наука трябва да се освободи от опекунството на политически дейци, „от нови монополистични попъзлновения на някои учени“ (Stanoev, 1995).

Педагогическата практика трябва да избегне ограниченията, които са ѝ наложени в момента. Б. Гершунски (1997) много точно отбелязва: „А ако се отчете, че възпитателната, значи и педагогическата дейност, е ограничена и по същество най-главна грижа на всяко семейство, че така или иначе образователно-възпитателни и развиващи функции са свойствени на всяко изкуство, литература и практически на всички средства за масова информация, че в ХХІ век на всеки човек предстои да се учи и да се самообразова буквално цял живот, то не е трудно да се направи изводът за нарастващата глобална педагогизация на обществото, за проникване на педагогическите идеи във всички сфери на живота“.

Образованието е водещият фактор, от който зависи бъдещето на Земята, в частност, на България в културен, социален, икономически и политически аспект през следващите десетилетия. То е главният двигател на научната, културна и икономическа революция, на цивилизационните процеси в света през последните хилядолетия.

Съвременното образование е резултат и фактор за развитието на науката, обществото, културата. Способства за увеличаване на националния интелектуален потенциал и създава условия за иновационна дейност, за творчество, новаторство във всяка област от духовното и материално производство. „От възникването на първите училища – пише В. Гюрова, – то непрекъснато е подлагано на анализ и оценка – възхвалявано и критикувано, поощрявано и отричано, но никога пренебрегвано“ (Gurova, 1994). През последните години рязко се повишават изискванията към интелектуалния потенциал на човека в съзидателната трудова дейност. Интелектът и високопродуктивното интелектуално творчество на личността в областта на информационните и комуникационните технологии (ИКТ), кибернетиката, биотехнологиите заемат първостепенно място. Сега, в ХХІ век, знанието има водещо място в центъра на живота на социума, създава условия за неговото усъвършенстване, развитие и преодоляване на натрупаните противоречия. „Като отговор на многобройните предизвикателства, които крие бъдещето, човечеството вижда в образованието разковничето за постигане на идеалите за мир, свобода и социална справедливост“, пише Ж. Делор¹⁾.

Образованието е онова, което трябва да изпълни благородната задача да окуражава всички ни да запазим своите умове и дух универсални, в известна степен дори да надскочим себе си, при това в съответствие с тра-

дициите и убежденията си и с пълно зачитане на плурализма. „Крайна цел от реализацията на образователните задачи е действеността на знанията, която се свързва със съзнателното опериране с тях, със способността за приложение на старите знания за получаване на нови, както и с формирането на важни учебни и специфични умения и навици“, отбелязва Н. Витанова (Vitanova, 2009).

Така образователната система все повече ще носи характеристиките на най-сложните социални образувания, т.е. ще се определя като „отворена самоорганизираща се нелинейна система“, пише М. Бушев (Bushev, 1992).

Философската херменевтика, в лицето на М. Хайдегер и Х.-Г. Гадамер, счита, че образованието трябва да учи децата да разбират – напрегнато да се вслушват, да се вглеждат, да се вживяват. Самото разбиране на учебното съдържание се разглежда като процес на осмисляне, т.е. проява и реконструкция на смисъла на нещата и смислообразуване, което установява съществуващия порядък в координатите, ориентирите и ценностите в процеса на обучение.

В образованието особено място заема въпросът за саморазбирането. Обучаемият трябва да бъде научен да се сравнява с естествената, създадена през хилядолетията мяра за човека като обществено, разумно, търсещо, побеждаващо същество. Така чрез разбирането се изгражда и саморазбирането, а от тук е по-лесно да се стигне до оценката и самооценката, до процеса на усвояване на създаденото от човечеството през вековете. За изследователя на европейската херменевтика И. Сулима „личността трябва да допусне своето настоящо „Аз“, своето естествено „Аз“, дълбинно „Аз“ до своето социално „Аз“, което има предразбиране, осигурено от съществуващите нормативно-ценностни установки, от съществуващата култура. С други думи, изисква се себеразбиране (на своя физически статус, на своята духовност), от гледна точка на днешния ден: разбиране за себе си в епохата, културата, науката, държавата, обществото“ (Sulima, 1999).

Новият век отпраща редица предизвикателства пред всички образователни системи в света. Някои от тях според В. Гюрова (1994) имат национален характер (например неврозите, големият брой самоубийства сред японските средношколци, високият процент отпадащи и повтарящи във Франция), други са с континентален (проблемите с обучението на малцинствените групи и имигрантите в развитите страни на Европа и Северна Америка), а трети – с глобален характер (високият процент неграмотност, особено сред момичетата и жените).

След обстоен анализ на постиженията и нерешените проблеми пред образователните системи през XX век Комисията на ЮНЕСКО, ръководена от Ж. Делор, извежда четири приоритета, които трябва да бъдат основна задача пред образованието на XXI век. „Ако искаме да успее в тази цел,

образованието трябва да бъде организирано около четири фундаментални типа обучение, които в течение на живота на всеки да служат като стълбове на знанието: да се научим да знаем, което означава да овладеем способността да разбираме; да се научим да правим, така че да успяваме да бъдем градивни при всякакви условия; да се научим да живеем заедно, така че да участваме и да сътрудничим с останалите хора във всички човешки дейности; да се научим да бъдем, а това означава да се движим напред и се обуславя от предишните три принципа. Разбира се, тези четири принципа на знанието формират едно цяло, тъй като между тях има много допирни или пресечни точки^{“1)}.

В световен мащаб протичат различни по сила и интензивност социокултурни, научно-технически, технологични и икономически процеси, които твърде често шокират с уникалните си предизвикателства. „Изборът на тип образование, по същество, означава и избор на тип общество за утвърждаване разбирането за човека като висша ценност и самоценност. С основание съвременното образование се определя като образование за човешко развитие“ (Petrov, 1997).

Предизвикателствата на XXI век изискват и задължителна промяна на целите на образованието. Видно е, че човек не може в рамките на живота си да овладее целия обем от натрупани научни знания, тъй като те нарастват лавинообразно. Сега усилията на училището, обществото, държавата, семейството трябва да се насочват към облагородяване на човека, развитие на личностните му качества, дарования и таланти чрез перманентното, дистанционно, кореспондентско образование, продължаващо през целия съзнателен живот.

В. Сухомлински подчертава, че „ако в ранните детски години най-важен източник за духовния живот на човека е светът на вещите – тяхната същност, причинно-следствените връзки и зависимости, то през годините на преходната възраст пред него се открива светът на идеите... Като възпитател – класен ръководител и преподавател по хуманитарни предмети, аз съм се стремял у подрастващите да се развива, да се изостря гражданското виждане за света... Гражданското виждане на света е жива плът и кръв на нравствеността“ (Suhomlinski, 1974).

Посочените специфични особености на образователните системи позволяват на Ив. Марев да направи следната прогноза за бъдещето на образованието по света: „Още през първите десетилетия на XXI век в системата на образованието ще се извърши радикален преход от възпитание към самовъзпитание, от образование към самообразование, от управление към самоуправление“ (Marev, 1998).

Образованието трябва да създаде най-благоприятни условия за развитие на мисловните процеси у личността на обучаемия, защото така се полагат основите на типа мислене като елемент на социокултурния контекст

на обществото. Изграденият тип мислене у личността определя нейния тип като гражданин, творец, създател, иноватор, който по-късно ще се вгради в обществото.

III. Възпитание

Възпитанието, редом с нравствеността, е една от най-старите форми на обществено съзнание. Потребността от възпитание съществува дотолкова, доколкото съществува човекът като исторически субект и резултат от биологичната и психосоциална еволюция. Процесът на възпитание стартира „от онези първични времена, когато човекът се освобождава от страха от стихии-те, когато сам започва да всява страх между останалите обитатели на планетата, когато усвоява първата стихия – огъня, и може спокойно да се отдаде на съзерцание и да погледне на света не през очите на страха и несигурността, през който гледат неговите доскорошни събратя – животните, тогава човекът открива света чрез сърцето си. За пръв път едно земно същество отправя взор към околния свят и към далечните звезди – опитва се да проумее и схване откъде е дошъл и накъде е запътен“ (Boyanov, 1976).

Възпитанието е основен фактор за развитието на индивида и превръщането му в съзидателна и творческа личност. То е тясно свързано със социализацията, в определени моменти я направлява и осигурява надеждни средства за преодоляване на негативните отклонения в развитието и формирането на личността.

Движението на историята е невъзможно без взаимодействие на по-старите със съвременните поколения, без обучение на децата, без овладяване на постиженията на човешката духовна и материална култура. В процеса на възпитание индивидът усвоява социален опит, доминиращи ценностни ориентири, нравствени категории и качества, светоглед.

За Им. Кант човек може да стане човек само чрез възпитанието. При това той може да бъде възпитаван само от хора, които също са били възпитавани. Тъй като възпитанието отчасти обучава и отчасти развива човека, не може да се каже предварително докъде стигат неговите възможности. Пропуските в дисциплината са по-голямото зло, отколкото тези в културата, защото могат да се наваксат във времето, а празнотите никога не могат да се запълнят. Зад образованието се крие най-голямата тайна на съвършенството на човешката природа. Чрез възпитанието човешката природа ще се развива все повече и чрез него може да ѝ се придаде формата, която съответства на идеала за човечност.

Проектът за теория на възпитанието според него е един прекрасен идеал. „Идеята не е понятието за съвършенство, което все още не е съществено в опита. Идеята за възпитанието, която развива всички природни заложби в човека, е без съмнение истинна“ (Kant, 1994).

Според Фр. Крон (Kron, 1991) в педагогиката са намерили място шест схващания за същността на възпитанието: отглеждане, ръководство, командване и дисципли-

ниране, израстване, наглеждане и помощ в живота. Всяка теория дава съответстващо определение на възпитанието, като отразява отделни негови характеристики и поставя акцент върху една или друга негова страна. За съжаление, така изведени, характеристиките на възпитанието не разкриват истинската му глобална същност. Интересен е фактът, че въпреки различията в схващанията за възпитанието на посочените теории определенията за него са много сходни и близки.

Философията търси корените на възпитанието в хода на човешката история (от методологически позиции), а теорията на възпитанието създава система от принципи, методи и форми на възпитание на личността в конкретните исторически условия (от управленско-организационни позиции).

От философско-религиозна гледна точка, възпитанието е дадено на хората за осъществяване на Божествените промисли на Земята. То е онзи божествен механизъм, чрез който се осъществява предаването на вярата от поколение на поколение. Основа за нравственото усъвършенстване на човека и обществото според Вл. Соловьев се явява процесът на възпитание. Нравственото съвършенство на човека е резултат на духовно-нравственото възпитание, което се разглежда от мислителя като приоритетен вид възпитание. „То представлява взаимодействие между такива институти на общества като семейството, училището, държавата, предвид необходимостта нравствеността да се придвижи от низшите към висшите си степени, от личната нравственост към всеобщата, общочовешката нравственост. Основен институт на възпитание се явява семейството, където от ранно детство започва процесът на духовно-нравствено възпитание“⁽⁸⁾. Като основни елементи на семейното възпитание руският философ определя култът към предците, бракът и възпитанието на децата.

От позициите на генетиката, възпитанието е необходима и задължителна част на онази социална среда, благодарение на която човешкият род продължава да живее. От социално-културна гледна точка, то е обективно съществуващ социален механизъм за предаване и приемане на необходимия за съществуването жизнен опит между поколенията.

Възпитанието групира в себе си емпирическият опит за опознаване на света, създава условия за постепенното му осмисляне и теоретическо обобщаване. Този опит се предава в такива видове обществена дейност, като трудовата, в обучението, културата, науката, религията, морала, изкуството. Едновременно с това в съдържанието на възпитанието намира място и опитът на натрупаната световна обществена практика.

Предназначението на възпитанието като явление е да създава условия за изпълнение на обективните функции на обществените механизми за взаимодействие между поколенията. То осигурява надежден вход на младите поколения в живота на обществото, превръщането им в активни субекти на конкретния исторически процес.

1. Закономерности на възпитанието

Като социално явление, те следва да се търсят в зависимостта на възпитанието от другите социални явления и фактори за възпитателно въздействие. Е. Drefenschtedt приема, че „закономерни ние наричаме онези общи (засягащи не само отделния случай) връзки, които определят същността на процеса и са съобразени с необходимите условия за протичането на самия процес. Същността и насочеността на педагогическия процес се определят от закономерните връзки“⁽²⁾.

Диференцирани са два вида закономерности: социални и педагогически.

1. 1. Социални закономерности на възпитанието

Детерминират се от:

- обществените потребности и степента на развитие на идеята за целта на възпитанието;
- степента на развитие на философията, икономиката, културата, науката, политиката, религията и съпътстващите я възгледи и вярвания;
- установените и общоприети добродетели и нравствени ценности.

1. 2. Педагогически закономерности на възпитанието

Определят се от:

- действащата система от принципи, методи, прийоми, похвати, средства и съответствието им с целта и задачите на възпитанието;
- съдържанието и богатството на общуване между възпитатели и възпитаници в педагогическия процес;
- степента на активност на възпитаника;
- едinodeйствието на социално-педагогическите фактори.

2. Взаимоотношения на възпитанието с другите надстроечни явления

Съвкупността от производствените взаимоотношения, образуващи стопанската структура на всяко общество и съответстващи на степента на развитие на производителните сили, образуват т. нар. материална база на обществото. Върху нея в течение на хилядолетното съществуване се изгражда широка гама от форми на обществено съзнание, наречи надстройка на обществото. Тя включва в себе си морала, религията, културата, политиката, идеологията, изкуството, науката, образователната система, възпитанието. Връзката на надстроечните явления с базата е двустранна: от една страна, те стимулират развитието на производителните сили и производствените отношения, т.е. развитието на самото общество, а от друга – развитието и усъвършенстването на базата създава условия за позитивно развитие на всички надстроечни явления, за обогатяване на нравствените ценности, научните постижения, формите на политическо управление и т. н.

С всяко надстроечно явление възпитанието е в сложни взаимоотношения. Те са продиктувани от мястото на всяко от тях в живота на обществото, времето на възникване и степента на въздействие върху хората.

2. 1. Възпитание и морал

Това взаимодействие е най-старото в живота на човека като разумно същество. Възпитанието и моралът възникват на един и същи етап от развитието на *Homo Sapiens Sapiens*. Схващанията на древните хора за добро и зло, дълг и отговорност, добродетели и пороци се отразяват непосредствено на възпитателната практика. Целите на възпитанието са били свързани винаги с изграждане на нравствено съвършен човек, носител на моралните ценности на обществото, в което живее. „Те са основата за формирането на възпитателния идеал и за произтичащите от него методи на възпитателно въздействие. Тази свързаност на възпитанието с морала е определяща за насоките и съдържанието на нравственото възпитание. Нравствената система на всяко общество – пише Ж. Атанасов, – определя и облика на възпитанието“⁽³⁾.

Всяка обществено-историческа формация създава свой морал и нравствено оценъчна система, търси пътища и средства за овладяването им от младите поколения. Хилядолетният опит показва, че най-добри резултати се получават, когато те се предават на децата чрез възпитанието. Сред задачите на възпитанието е и тази, да приведе поведението на личността в съответствие с изискванията, които се отправят към нея от страна на обществото под формата на морални норми и идеали. „Истинският възпитател рядко говори на своите възпитаници: бъдете добри. Възпитаниците чувстват добротата на неговата душа в дълбоката правдивост и искреност. Добротата, а правдивостта е именно истинската добродетел, по самата си природа никога не унижава човешкото достойнство“, пише В. Сухомлински (1974). Той се стреми да възпитава у децата истинска, действена добродетел чрез познаване на истината за света, хората и самия себе си.

2. 2. Възпитание и религия

Религията възниква на много по-късен етап от развитието на човешкото общество. Изследователите отбелязват, че по-голяма част от живота на човечеството във филогенетичен план е в период на отсъствие на религиозни предания, митове и вярвания. Като начална форма на религията може да се посочи онази примитивна дейност, при която, опитвайки се да обясни своето собствено съществуване и съществуването на света, човек създава митове и митотворчество, ражда религиите, т. е. появява се религиозната душевност.

Религията преминава през три основни етапа в своето развитие: тотемизъм (преклонение пред неживата природа), анимализъм (обожествяване на живата природа, по-конкретно – на съществуващата фауна) и антропоморфизъм (боговете имат човешки облик, владеят ги човешки чувства). От своя страна, антропоморфизмът има две проявления – полидеизъм (многобожие, най-ярко изразено в древногръцката религия) и

монодеизъм (еднобожие, най-ярко изразено в исляма). Като завършени монодеистични религии могат да бъдат посочени будизмът, юдаизмът, християнството и ислямът. Религиозната литература е изпълнена с нравствени поучения, забрани, изисквания, които чрез възпитанието се предават на децата и младежите. „Разбиранията за религиозните ценности са възплътени във вяра за награда на справедливостта и възмездие на злодеянията“⁽³⁾. Религиозните заповеди, изведени за пръв път в Библията (Стария завет), са създадени много по-рано от човечеството и са негови възжеления, мечти, желания за личност, носеща у себе си висока степен на възпитаност (Почитай баща си и майка си. Не кради. Не лъжи. Не убивай. Не лъжесвидетелствай. Не прелюбодействай и т.н.). По-късно църквата ги присвоява от народните предания, легенди, приказки, саги и сказания. Самата религия във всичките си форми се стреми да бъде регулатор на нравственото поведение на хората.

В днешния глобален свят ролята на религията е да търси път към отделна личност, да я направи съпричастна в процесите на борба за мир, социална справедливост, хуманизъм и равноправие. Тя трябва да съдейства на училището, семейството и другите фактори от социално-педагогическата система да възпитат у личността висока нравствена култура, потребност от милосърдие, състрадание към болния, нуждаещия се, страдащия, бедния, самотния, невръстния човек.

2. 3. Възпитание и култура

Възпитанието на личността се осъществява в предметния свят на духовната и материалната култура и чрез него. „Участвайки в социокултурния процес – пише В. Вичев, – индивидите усвояват натрупания опит, интериоризират знания, ценности, норми, превръщат ги във вътрешноличностно основание за своята дейност и по този начин стават съзнателен субект на историческото творчество“ (Vichev, 1984).

Ролята на възпитанието, като „посредник“ между личността и културата, е от голямо значение. То изпълнява две основни задачи: първата – да предава част от културните постижения, създадени от човечеството, на отделната личност и да ги индивидуализира; втората – да създава определена нагласа за възприемане на културата и да възпитава умения за участие в процесите на изграждане на образци на материалната и духовната култура. Всяка постъпка носи нравствено съдържание и има положително или отрицателно възпитателно въздействие върху околните. Ето защо възпитанието не е еднопосочно действие, тъй като всеки човек е не само обект на възпитанието, но и субект.

2. 4. Възпитание, политика и идеология

Като надстроечно явление, възпитанието е тясно свързано с политиката. В нея са отразени позициите, вижданията и отношенията на управляващи-

те към възпитателните идеали, които трябва да се реализират. Политиката е сфера на отношения между класите, нациите, държавите, партиите, движенията. Въздействието върху хората става със средствата на политическата идеология, която е съвкупност от идеи, в които класовите интереси и цели намират пряк израз и обосновка. В систематизирана форма политическата идеология се формира в партийните програми, декларации, манифести, устави, в различните видове пропагандни документи. „Политиката прониква във всички явления от цялата гама на надстройката. И особено силно влияе върху възпитанието. Нейното влияние най-напред се изразява в налагането на господстващите нравствени принципи като отправна цел на нравственото възпитание“, отбелязва Ж. Атанасов³⁾. Чрез политическата идеология се цели възпитаване на политическо съзнание, което играе ролята на непосредствена програма за действие на отделния човек, група, прослойка, класа. Като се отразява върху държавната политика, политическото съзнание същевременно въздейства и върху всички области на социалния живот, които то регулира.

2. 5. Възпитание и изкуство

Изкуствата се стремят да открият чертите на красотата, всяко със специфичните средства, с които разполага, според таланта и съзидателната мощ на създателя си. Красота има навсякъде. Необходимо е личността да бъде възпитана да я открива и използва за собственото си емоционално и интелектуално извисяване. Изкуството черпи материал от действителността. То я изчиства от временното, преходното, за да се запази трайното, вечното. А онова, което в природата е вечно, в изкуството става образ, изява на красотата и хармонията. „Хиляди пъти съм се убеждавал – пише В. Сухомлински, – че без поетическа, емоционално-естетическа струя е невъзможно пълноценно умствено развитие и възпитание на детето. Самата природа на детската мисъл изисква поетическо творчество“ (Suhomlinski, 1974). Въздействието на произведенията на изкуството над личността, по същество, е възпитателно. Изкуството е най-масовото и привлекателно средство за възпитание на естетически чувства, оценъчен критерий, вкус и потребност от естетическа дейност. Редом с това е известен и фактът, че личността не отива на концерт, театър, изложба, за да опознае живота или да се възпитава. Тази антиномия е само привидна. Нейният източник е пак в природата на естетическото съзнание на личността и взаимодействието му с изкуството.

2. 6. Възпитание и наука

Науката и знанието имат за задача да откриват и установяват истината. Висшите ценности на човешкото знание са: откриване от човека на великите тайни на природата, отношениято на човека към нея, както и висшето познание на човека за самия себе си.

Философията е първата наука, която обръща поглед към специфичната човешка дейност, наречена възпитание. Първите трактати за възпитанието намираме във философските съчинения на древните мислители от Китай, Индия, Египет, Гърция, Рим. По-късно ренесансовите философи пристъпват към разработване въпросите на интелектуалното, нравственото, естетическото и физическото възпитание на личността. Чрез правилно възпитание могат да бъдат изградени позитивно отношение към науката, потребност от нея, желание за научна дейност. Интерпретациите на научните закони, теории, открития в училище са първият контакт на децата с науката. Ако те бъдат представени увлекателно, забавно и съобразени с възрастовите им особености, у децата ще се създаде потребност от знанието и те ще го намерят при участието си в секции, кръжоци, в научнопопулярната и научна литература.

2. 7. Възпитание и образователна система

Чрез изградена структура, професионално подготвени кадри и система от научно верни, проверени в практиката знания, залежали в учебния план, учебните програми и учебници, образователната система има прекрасната възможност за целенасочено и организирано възпитателно въздействие върху децата от 3- до 18 – 19-годишна възраст. Като проводник и реализатор на държавната политика в областта на възпитанието, тя има привилегиата да консолидира усилията на всички фактори на социално-педагогическата система (семейство, масмедии, неформални групи, култура, изкуство, спорт, политика и др.) при осъществяване на възпитателните цели и задачи. Преди два века Й. Хербарт създава теорията за възпитаващото обучение, в която заляга идеята, че всичко онова, което се преподава в училище, трябва да е свързано с възпитателните цели и задачи. „Възпитание чрез обучението аз разглеждам като обучение на всичко, което за възпитаника се превръща в предмет на наблюдение... За възпитанието чрез обучение изисквах научни знания и сила на мисълта – такива научни знания, такава сила на мисълта, които да разглеждат и да представят близката действителност като фрагмент от голямото цяло“ (Herbart, 1990).

Заклучение

В процесите на възпитание, образование, обучение и учене личността натрупва огромен социален и личностен опит, който, интерпретиран, се превръща в култура, знания, умения, професионални способности, личностни качества. У нея се изгражда социалният „Аз“, за който Ч. Кули пише, че той е „просто всяка идея или система от идеи, извлечени от комуникативния живот, който съзнанието цени като свои. Чувството за „Аз“ има своя главна сфера на действие вътре в общия живот, а не вън от него; особеността е стремеж или тенденция, на която то е емоционалният аспект, намира своя главна област на

проявление в един свят на персонализирани сили, отразени в съзнанието чрез един свят на лични впечатления⁴⁴.

Преодоляването на този неприемлив и мъчителен вид самоотношение изисква сериозна дейност за изменение на „Аз-концепцията“ на личността. Необходимо е според нас да се възприемат нови, различни и по-приемливи форми на поведение, общуване и взаимоотношение с хората, да се усвояват в детайли свойствата на вербалното и невербалното общуване и това да започва едновременно в семейството, детската градина и по-късно в училище.

Разглежданата проблематика е обширна и многопластова. Настоящата статия няма претенцията за завършеност, защото не изчерпва всички етико-религиозни и педагогически идеи, създадени в последните два века в Европа, както и всички аспекти на съществуващите идеи.

Етико-религиозните идеи и ценности имат голяма смислова натовареност в съвременното европейско общество. Те могат да служат за база, на която да се формират вижданията за основанията на образователния и възпитателния процес, начинът на тяхната практическа реализация както в училището, така и в университетите. Така в голяма степен може да се компенсира духовният, в частност, етически и религиозен ценностен дефицит в обществото.

Изключително актуалният проблем за „Другостта“ и „Другия“ в различните си измерения може да намери свои практически проявления в семейното възпитание, при социализацията на индивида и превръщането му в личност, в образователните, възпитателните и социалните институции чрез своите социално-педагогически аспекти.

В този ред на мисли, социално-педагогическите аспекти на разглежданите идеи потвърждават значимостта на етико-религиозната проблематика.

На основата на теоретичния анализ и обобщение на представените етико-религиозни идеи и направените изводи, се потвърждават хипотезите, че:

- през XIX и XX век в Европа се оформят три основни постулата, които отразяват дълбоката взаимна връзка и взаимна зависимост между етическо, религиозно и педагогическо;

- на ценностно равнище, връзката между етическо, религиозно и педагогическо е представена най-цялостно в свобода на волята, страданието и любовта;

- в модерното и постмодерно философстване връзката между етическо, религиозно и педагогическо намира израз в концепцията за „Другостта“, представена от отношението към „Другия“ – дете, ученик, студент, възпитаник, гражданин;

- социално-педагогическите аспекти на етико-религиозните идеи в Европа от XIX и XX век се проявяват в идеите за образованието и възпитанието, както и грижата за „Другите“ и проблема за „Другостта“.

БЕЛЕЖКИ

1. Делор, Ж. (1996). Образованието-скритото съкровище. Доклад на Международната комисия за образование за XXI век пред ЮНЕСКО. София.
2. Pedagogik. (1984). Berlin.
3. Теория на възпитанието, 1994, стр. 54.
4. Социология на личността, 1990, стр. 148 – 149.
5. Buber, M. (1963). Об образователном деле. В: Сокровенные беседы. Иерусалем.
6. Льове, Х. (1979). Психология на обучението. Наука и изкуство. София.
7. Жили, М. (2006). Социална психология на обучението. В: Социална психология. Под ред. на С. Московичи. София: Издателство „Дамян Яков“.
8. Соловьев, Вл. (1991). Сочинения. Т. 2. Москва.
9. Социология на личността. (1990). Съст. Л. Николов и Л. Деянова. Наука и изкуство. София.
10. Теория на възпитанието. (1994). Съст. Л. Димитров. Аскони-Издат. София.

REFERENCES / ЛИТЕРАТУРА

- Blinov, Vl. (1976). *Effektivnosty obucheniya*. Moskva: Pedagogika [Блинов, Вл. (1976). *Эффективность обучения*. Москва: Педагогика].
- Boyanov, S. (1976). *Humanizam i duhovni tsennosti*. Sofia: BAN [Боянов, С. (1976). *Хуманизъм и духовни ценности*. София: БАН].
- Bruner, J. (1995). Psihologiya na poznaniето. *Pedagogika*. 9. [Bruner, J. (1995). Психология на познанието. *Педагогика*. 9].
- Brose, K. (1983). Das Erziehungsdenken Martin Bubers. *Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 59.
- Buber, M. (1965). *Urdistanz und Beziehung (3 rd ed.)*. Heidelberg: Springer.
- Bushev, M. (1992). *Sinergetika*. Sofia: UI „Sv. Kl. Ohridski“ [Бушев, М. (1992). *Синергетика*. София: УИ „Св. Кл. Охридски“].
- Gerdzhikov, K. (1999). *Didakticheska sashtnost na prepodavaneto*. Sofia: Faktum [Герджиков, К. (1999). *Дидактическа същност на преподаването*. София: Фактум].
- Gershunskiy, B. (1997). *Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (v poiskah praktiko-orientirovannykh kontseptsii)*. Moskva: RAO-ITOR [Гершунский, Б. (1997). *Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных концепции)*. Москва: РАО-ИТОП].
- Gyurova, V. (1994). *Obrazovaniето po sveta (Problemi i perspektivi)*. Sofia: Obrazovanie i kvalifikatsiya KG [Гюрова, В. (1994). *Образованието по света (Проблеми и перспективи)*. София: Образование и квалификация КГ].

- Herbart, J. (1990). *Izbrani pedagogicheski proizvedeniya*. Sofia: Narodna prosveta [Herbart, J. (1990). *Избрани педагогически произведения*. София: Народна просвета].
- Hristov, L. (2002). *Universaliite sreshtu choveka*. Sofia [Христов, Л. (2002). *Универсалиите срещу човека*. София].
- Kant, I. (1994). *Sporat za fakultetite*. Sofia: Pedagogika. [Kant, I. (1994). *Спорът за факултетите*. София: Педагогика].
- Kron, Fr. (1991). Osnovi na pedagogikata. *Pedagogika*, 3 [Kron, Fr. (1991). Основы на педагогиката. *Педагогика*, 3].
- Marev, Iv. & Ivanov, I. (1998). Ot znanietsentristko kam kulturosaobrazno obrazovanie. *Pedagogika*, 10 [Марев, Ив., Иванов, И. (1998). От знаниецентристка към културосообразно образование. *Педагогика*, 10].
- Petrov, P. (1992). *Didaktika*. Sofia: UI „Sv. Kl. Ohridski“ [Петров, П. (1992). *Дидактика*. София: УИ „Св. Кл. Охридски“].
- Petrov, P. (1997). Obrazovaniето като samoorganizirashta se sistema. *Pedagogika*, 4 [Петров, П. (1997). Образованието като самоорганизираща се система. *Педагогика*, 4].
- Radev, Pl. (2005). *Obshta uchilishtna didaktika*. Plovdiv: UI „P. Hilendarski“ [Радев, Пл. (2005). *Обща училищна дидактика*. Пловдив: УИ „П. Хилендарски“].
- Stanoev, L. (1995). *Pedagogika: vavedenie, teoriya na vazpitaniето*. Sofia: RIK „Litera“ [Станоев, Л. (1995). *Педагогика: въведение, теория на възпитанието*. София: РИК „Литера“].
- Suhomlinski, V. (1978). *Pavlishkoto sredno uchilishte*. Sofia: Narodna prosveta [Сухолински, В. (1978). *Павлишкото средно училище*. София: Народна просвета].
- Suhomlinski, V. (1974). *Razhdaneto na grazhdanina*. Sofia: Narodna prosveta [Сухолински, В. (1974). *Раждането на гражданина*. София: Народна просвета].
- Suhomlinski, V. (1974). *Sartseto si ot davam na detsata*. Sofia: Narodna prosveta [Сухолински, В. (1974). *Сърцето си отдавам на децата*. София: Народна просвета].
- Sulima, I. (1999). Filosofskaya germeneytika i obrazovanie. *Pedagogika*, 1 [Сулима, И. (1999). Философская герменевтика и образование. *Педагогика*, 1].
- Teoharov, V. (2006). *Metafizika i psihologiya*. Sofia: UI „Sveti Kliment Ohridski“ [Теохаров, В. (2006). *Метафизика и психология*. София: УИ „Свети Климент Охридски“].
- Vichev, V. (1984). *Obshtestvo, lichnost, vazpitanie*. Sofia: Narodna prosveta [Вичев, В. (1984). *Общество, личност, възпитание*. София: Народна просвета].

Vitanova, N. (2009). *Osnovi na uchilishtното obuchenie*. Veliko Tarnovo: Izdatelstvo „Faber“ [Витанова, Н. (2009). *Основи на училищното обучение*. Велико Търново: Издателство „Фабер“].

MORAL, ETHICAL AND RELIGIOUS IN MODERN SCIENCE EDUCATION

Abstract. Pedagogical science is the science of man, his eternal and constant striving for improvement and self-knowledge. Its foundations were laid in a classical Greek era, in ancient Greece, through the work and writings of many Greek philosophers, among those stand Socrates, Plato and Aristotle.

✉ **Prof. Luchiyan Milkov, DSc.**

Department of Public Administration
Faculty of Management and Administration
University of National and World Economy
1700 Sofia, Bulgaria
E-mail: milkovl@abv.bg