ФГБОУ ВО Астраханский Государственный Медицинский Университет

Минздрава России

Кафедра хирургических болезней

педиатрического факультета

Зав. каф: д.м.н., профессор Зурнаджьянц В.А.

Выполнил: студент 311 группы

педиатрического факультета

Абдуллаев Арсен

Преподаватель: Шихрагимов М.И.

.

Астрахань 2020 г.

**Содержание**

Введение

1. Образование как всеобщая форма развития личности и общества
2. Смысл человеческого бытия и ценности образования
3. Цели и ценности образования

Список использованной литературы

**Введение**

Образование - это процесс и результат усвоения человеком систематизированных знаний, навыков и умений, развитие ума и чувства, формирование мировоззрения и познавательных процессов. Образованным человеком можно назвать такого, который владеет общими идеями, принципами и методами, определяющими общий подход к рассмотрению многообразных фактов и явлений, располагает высоким уровнем развитых способностей, умением применять изученное к возможно большему числу частных случаев; кто приобрел много знаний и, кроме того, привык быстро и верно соображать, у кого понятия и чувства получили благородное и возвышенное направление.

Следовательно, в понятие образования включены не только знания, навыки и умения как результат обучения, но и умения критически мыслить, творить, оценивать с нравственных позиций все происходящее вокруг как процесс, бесконечно развертывающийся в деятельности и общении человека с ему же подобными. Достигается это путем включения человека в важнейшие виды деятельности. Тем самым под образованием человека (в процессуальном плане) понимается следующее.

Образование - это общественное организуемый и нормируемый процесс (и его результат) постоянной передачи предшествующими поколениями последующим социально значимого опыта, представляющий собой в онтогенетическом плане становление личности в соответствии в генетической программой и социализацией личности.

В своем структурном срезе, образование, как, впрочем, и обучение представляет собой триединый процесс, характеризующийся такими его сторонами, как усвоение опыта, воспитание качеств поведения, физическое и умственное развитие. Тем самым образование детерминировано определенными представлениями о социальных функциях человека.

1. **Образование - всеобщая форма развития личности и общества**

Образование - это не только культурный феномен, но и социальный институт, одна из социальных подструктур общества. Содержание образования отражает состояние общества, переход от одного его состояния к другому. В настоящее время - это переход от индустриального общества XX века к постиндустриальному или информационному XXI века. Развитие и функционирование образования обусловлено всеми факторами и условиями существования общества: экономическими, политическими, социальными, культурными и другими. Вместе с тем цель образования - развитие человека, отвечающего требованиям того общества, в котором он живет, что находит свое отражение в связи образования и культуры. Связь образования и культуры является наиболее тесной, уже самые ранние стадии становления института образования связаны с культом, ритуалом: культура требовала постоянного воспроизводства. Это не просто обусловливание, это сущностная взаимозависимость, что проявляется, в частности, в том, что одним из основных принципов существования и развития образования является "культуросообразность". При этом образование рассматривается, прежде всего, как социальный институт с функцией культурного воспроизводства человека или воспроизводства культуры человека в обществе.   
 Этот принцип пришел на смену выдвинутому Я.А. Коменским положению "природосообразности" обучения. Как полагал Я.А. Коменский, учиться можно легко, только "идя по стопам природы", в соответствии с чем и были сформулированы основные постулаты обучения, отражающие принципиальные законы природы и человека как ее части. Принцип "культуросообразности", императивно сформулированный еще А. Дистервегом: "Обучай культуросообразно!", означает обучение в контексте культуры, ориентацию образования на характер и ценности культуры, на освоение ее достижений и ее воспроизводство, на принятие социокультурных норм и включение человека в их дальнейшее развитие. Культура понимается как воспроизводящаяся при смене поколений система образцов поведения, сознания людей, а также предметов и явлений в жизни общества. Продуктивным является понятие типа культуры (например, архаичной, современной) и положение, что само определение типа культуры может быть соотнесено с характером обучения, образования. Известный этнограф М. Мид по этому основанию выделяет три типа культуры:

- постфигуративную;  
- кофигуративную;  
- префигуративную.   
 При постфигуративной культуре (примитивные общества, маленькие религиозные сообщества, анклавы и т.д.) дети, прежде всего, учатся у своих предшественников и взрослые не могут вообразить себе никаких перемен и потому передают своим потомкам лишь чувство неизменной "преемственности жизни", прожитое взрослыми - это "схема будущего для их детей". Этот тип культуры, согласно М. Мид, тысячелетия характеризовал человеческие сообщества вплоть до начала цивилизации. Проявление этого типа культуры встречается и в наше время в диаспорах, анклавах, сектах; в традициях, национальных укладах. Кофигуративный тип культуры предполагает, что и дети, и взрослые учатся у сверстников, более широко - у современников. Однако этот тип культуры включает в себя постфигуративную в смысле следования старшим в нормах, поведении и т.д. В чистом виде кофигуративная культура может проявляться в сообществе, которое остается без старших. На примере анализа жизни иммигрантов в США, Канаде, Австралии, Израиле М. Мид показывает, что новые условия жизни требуют новых методов воспитания. В этих условиях возникает ситуация объединения сверстников, идентификации со сверстником - ситуация, когда референтными, значимыми для подростка, являются не взрослые, не родители, а именно сверстники. Префигуративная культура, "где взрослые учатся также у своих детей", отражает то время, в котором мы живем, отмечает М. Мид. Это культура, которую предвидят, это мир, который будет. Образование и должно подготовить детей к новому, сохраняя и преемствуя то ценное, что было в прошлом, ибо связь поколений есть история цивилизации. (См. дополнительный иллюстративный материал.)  
Очевидно, что разные подходы к проблеме внутренней связи культуры (ее типов, парадигм, тенденций) и образования вскрывают накопившиеся в истории цивилизации противоречия между сложившимся "образовательным" стереотипом общественного сознания и накапливаемыми человечеством знаниями о ребенке, детстве и его мире. Современное образование и характеризуется поиском решения этого противоречия.   
 Образование как воспроизведение культуры не могло не сформироваться как определенная система, внутри которой дифференцируются разные подсистемы. В первую очередь подчеркнем, что образование как социальный институт есть сложная система, включающая разные элементы и связи между ними: подсистемы, управление, организацию, кадры и т.д. Эта система характеризуется целью, содержанием, структурированными учебными программами и планами, в которых учитываются предыдущие уровни образования и прогнозируются последующие. Системообразующей составляющей образовательной системы является цель образования, т.е. ответ на вопрос, какого человека требует и ожидает общество на данном этапе его исторического развития. В каждой стране, начиная с древних времен, образование как система формировалось в соответствии с теми конкретными общественно-историческими условиями, которые характеризовали каждый конкретный временной период ее развития. Специфичной является и история становления образования в различных его ступенях (школьном, среднепрофессиональном, вузовском) в разных странах.   
 Образование как система может рассматриваться в трех измерениях:

социальный масштаб (образование в мире, определенной стране и т.д.),  
ступень образования (дошкольное, школьное, высшее),  
профиль образования - общее, специальное (математическое, гуманитарное, естественно-научное и т.д.), профессиональное, дополнительное.

Один из ведущих исследователей проблем психологии высшего образования А.А.Вербицкий выделил следующие тенденции в образовании, которые проявляются и будут проявляться в разной степени до конца XX века.

Первая тенденция - осознание каждого уровня образования как органической составной части системы непрерывного народного образования. Эта тенденция предполагает решение проблемы преемственности не только между школой и вузом, но и, учитывая задачу повышения профессиональной подготовки студентов, - между вузом и будущей производственной деятельностью студентов. Это, в свою очередь, ставит задачу моделирования в учебной деятельности студентов производственных ситуаций, что легло в основу формирования нового типа обучения - знаково-контекстного, по А.А.Вербицкому. Вторая тенденция - индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация, что позволяет действенно усилить интеллектуальную деятельность современного общества.

Третья тенденция - переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широким использованием резервов самостоятельной работы обучающихся. Другими словами, как метафорично отмечает А.А. Вербицкий, тенденция перехода от "школы воспроизведения" к "школе понимания", "школе мышления".

Четвертая тенденция соотносится, по А.А. Вербицкому, с поиском психолого-дидактических условий перехода от жестко регламентированных контролирующих, алгоритмизированных способов организации учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом к развивающим, активизирующим, интенсифицирующим, игровым. Это предполагает стимуляцию, развитие, организацию творческой, самостоятельной деятельности обучающихся.

Пятая и шестая тенденции относятся к организации взаимодействия обучающегося и преподавателя и фиксируют необходимость организации обучения как коллективной, совместной деятельности обучающихся, где акцент переносится "с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность студента".

1. **Смысл человеческого бытия и ценности образования**

Существование человека имеет особый статус - оно не внеприродное, но и не только природно-телесное существование. Специфика человеческого бытия состоит в пересечении, взаимодействии трех относительно разных измерений его существования:

Реально существует отдельный человек, - прежде всего мыслящая и чувствующая "вещь" (тело). Это первое измерение человеческого существования. Но одновременно человек существует как индивидуальная особь, принадлежащая к виду Homo sapiens и взятая на данном витке его развития, эволюции мира - это второе измерение бытия человека. Человек существует и как социально-историческое существо (третье измерение его существования). Все три измерения человеческого существования, взятые в единстве, - исходные характеристики существования человека. Можно сказать, что особенность человеческого существования состоит в возникновении специфической, уникальной для живой природы, "нежесткой" и не универсальной детерминации жизни человека со стороны его тела. Нежесткость проявляется в таких, например, фактах, как способность человека регулировать, контролировать свои фундаментальные потребности, удовлетворяя их не в простом соответствии с повелениями природы, а в пределах и формах, определяемых обществом, историей, собственной волей и самосознанием индивида.

Неуниверсальность же состоит в том, что многие действия человека, которые могли бы определяться (и иногда определяются) своего рода эгоизмом телесных потребностей, очень часто регулируются другими мотивами - духовно-нравственными, социальными. Наиболее ярко это проявляется в жертвенных поступках, но не только в них.   
Характер бытия конкретного индивида является преходящим, но поскольку жизнь его связана с жизнью рода, то для каждого из индивидов, живущих сейчас на Земле, есть место на едином "генеалогическом древе" человечества, идущем от самых первых человеческих существ, а через них - от животных предков человека и т. д. Каждое преходящее существование включено в необозримую историческую цепь человеческого бытия и цепь бытия природы, в эволюцию социального мира и образует одно из звеньев социально-исторического бытия. Эта включенность в общее развития человечества обеспечивается благодаря образованию человека, его обучению как способу обеспечить связь поколений.

Все выдающиеся педагогические школы и направления прошлого включали в себя размышления о ценности образования человека. И российская педагогическая школа тому не исключение. Для дореволюционного времени характерно формирование христианских духовных ценностей, а также ценностей общецивилизационного характера (наука, знание, просвещение, культурное наследие). Так, Лев Николаевич Толстой в Яснополянской школе вводил уроки морали. Для него личностным образцом - педагогическим идеалом - был человек, умеющий трудиться и создавать духовные и материальные ценности. В педагогических размышлениях философов дореволюционного периода ценность личности превалировала над ценностью общества, нации, государства (Н. Бердяев, С. Булгаков, Н.Лосский). Можно сказать, что основной ценностью образования в этот период признавались именно личностно-ориентированные ценности. Одной из педагогических систем, ориентированных на государственно-общественные ценности, является система А.С. Макаренко. Его подход был ориентирован на такую организацию образовательного процесса, в которой трудовое воспитание занимало ведущее место, как ценности, созидаемой человеком.   
 В настоящее время идею ценностного подхода связывают с гуманистической парадигмой образования, для которой характерны следующие принципы: Равенства, Диалогизма, Сосуществования, Свободы, Соразвития, Единства, Принятия. Реализация гуманитарной парадигмы в образовании предполагает обращение к культурным, общецивилизационным ценностям, ценностям трансцендентного характера и воспроизводство их в новых поколениях. Понятие гуманизм (от лат. Humanus - человеческий, человечный) означает человечность человека, любовь к людям, коммуникативность социума, уважение к личности. Таким образом, главной ценностью образования в рамках гуманистической парадигмы является человек, личность. Отсюда, образовательный процесс будет пониматься как создание условий для саморазвития, самодвижения конкретной личности. Вышеуказанное не означает, что для образования снимается задача обучения как усвоения суммы знаний и умений. Происходит смещение, перестановка акцентов. Если прежде тип ценностных ориентаций можно было охарактеризовать как технократический, ориентированный на экономическую эффективность и максимальное использование обучающегося в интересах, то гуманистический тип ценностных ориентаций ориентирован на интересы каждого обучающегося как отдельной личности, его самодвижение и саморазвитие, ориентирован на создание условий для реализации им своего потенциала (как отражение зарождающейся культуры достоинства). Таким образом, образование тесно связано с особенностями человеческого существования и имеет несколько разных аксиологических (ценностных) измерений, которые меняются в ходе исторического развития человеческого общества.

1. **Цели и ценности образования**

Процесс развития (расширения) сознания человека и соответствующего изменения его ценностных ориентации проходит следующие стадии:

5-й уровень - универсальные ценности (душа, бессмертие, вера, любовь, надежда, покаяние и т. п.);

4-й уровень - общечеловеческие ценности (свобода, равенство, братство, труд, мир, творчество, гуманизм, согласие и др.);

3-й уровень-общественные, гражданские, национальные ценности;

2-й уровень - семейные (родственные) ценности;

1-й уровень - эгоцентрические ценности, самоутверждение.

Под ценностными ориентациями понимаются важнейшие элементы внутренней структуры личности, подкрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отделяющие важное, существенное для человека от несущественного.

Базовые ценности воспитания - самореализация, автономность, удовлетворение, польза, откровенность, индивидуальность.

Образование имеет целью становление самостоятельной, свободной, культурной, нравственной личности, сознающей ответственность перед семьей, обществом и государством, уважающей права и свободы других граждан, способной к взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами, различными расовыми, национальными, этническими, религиозными, социальными группами.

Конкретизация целей обучения (образования) предусматривает три уровня: политический, на котором цели понимаются как общественная цель, государственная политика а области образования: административный - цели понимаются как стратегия решения значительных образовательных задач (на уровне региона, учебного заведения): оперативный, на котором цели формулируются хак оперативные задачи реализации учебного процесса в определенной группе, с имеющимся составом обучаемых.

Цели образования определяются с различной степенью обобщения и детализации. Если на политическом и административном уровнях обходятся лишь общей констатацией сформулированных намерений, и этого достаточно, го на оперативном (преподавательском) уровне цели задаются конкретно. При этом необходимо, чтобы они были реальными, четко определенными и дифференцированными настолько, чтобы без лишних пояснений было понятно, что предусматривает определенная цепь. Такое задание конкретных цепей называется диагностическим. Оно открывает дорогу для определения и измерения достигнутых результатов.

Цели образования распределяются на ряд задач:

- удовлетворение национально-культурных потребностей населения, воспитание физически и морально здорового поколения;

- обеспечение усвоения учащимися системы знаний, определяемой общественными и производственными потребностями:

- формирование научного миропонимания, политической, экологической, экономической, правовой культуры, гуманистических ценностей и идеалов, творческого мышления, самостоятельности в пополнении знаний;

- выработка у молодежи патриотизма, осознанной гражданской позиции, человеческого достоинства, участия в демократическом самоуправлении, ответственности за свои поступки.

**Список использованной литературы**

1. Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов. - С-Пет., 2000.
2. Гершунский Б.С. Философия образования. - М., 1998.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М., 2000.
4. История педагогики и образование/Под ред. А.И. Пискунова. - М., 2001.
5. Пидкасистый П.И., Фридман Л.М., Гарунов М.Г. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. - М., 1999.
6. Психология и педагогика. Учебное пособие/Под ред. Абульхановой К.А. - М., 1998.