

Ж. В. Шарафуллина, С. А. Уланова

Средовой подход к здоровьесбережению школьников

В статье рассмотрена проблема сущности здоровьесберегающей среды и ее функций. Предложено авторское определение здоровьесберегающей среды, обоснована ее структура. Авторы указывают на перспективность связи средового и деятельностного подхода в практике здоровьесбережения школьников.

Ключевые слова: средовой подход, здоровье, здоровьесберегающая среда.

Zh. V. Sharafullina, S. A. Ulanova

Environmental Approach to Schoolchildren's Health-Saving

In the article the problem of essence of the health saving environment and its functions is considered. The authors' definition of the health saving environment is offered, its structure is proved. The authors point to prospects of interaction of the environmental and activity approach in schoolchildren's health-saving practice.

Keywords: an environmental approach, health, health saving environment.

В теории и практике здоровьесбережения современная педагогика, как известно, уже сделала свои первые шаги. На сегодняшний день мы располагаем результатами докторских исследований в сфере здоровьесберегающей педагогики, в сфере применения соответствующих технологий, реализации локальных программ здоровьесбережения (А.А. Коробейников, А.М. Митяева, Г.А. Мысина и др.). Громко заявили о себе ученые Санкт-Петербурга, издав «Энциклопедию педагогической валеологии» (2010). Появились междисциплинарные исследования по проблеме здоровьесбережения (Э.Н. Вайнер, Н.Н. Куинджи, Н.К. Смирнов и др.). Предлагаются авторские здоровьесберегающие программы и методики (М.Е. Коржова, Л.Г. Крыжановская и др.).

Однако на этом фоне все еще недостаточно освещенным остается вопрос средового фактора здоровьесбережения, понимания сущности здоровьесберегающей образовательной среды, ее специфики и структуры. Анализ литературы показывает, что понятие здоровьесберегающей среды употребляется сегодня весьма в свободном межнаучном контексте и пока еще не имеет завершенного педагогического истолкования. Даже в тех случаях, когда это понятие рассматривается с интересующей нас точки зрения, оно трактуется поверхностно, без учета педагогических нюансов категории «среда» и с неоднозначной интерпретацией понятия «здоровье».

Насколько мы можем судить, сложившаяся ситуация вызвана двумя причинами. Первая

причина – это новизна самого понятия «здоровье» в науке вообще (по свидетельству ученых, «наука о здоровье» оформилась только к концу 20-го века) и в педагогической науке в частности. Несмотря на то, что это понятие активно тиражируется в педагогических исследованиях, оно, будучи заимствованным из других областей знания, не является для педагогики достаточно органичным. Его прямое или косвенное употребление вызывает у ученых и исследователей немалые трудности. Большинство из них (Э.Н. Вайнер, А.А. Коробейников, Н.Н. Куинджи, Г.И. Тушина и др.) склонны брать за основу определение здоровья, предложенное Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ), т.е. рассматривать здоровье как «состояние полного физического, психического и социального благополучия». Трехединая сущность здоровья многими акцентируется, делаются особые указания на невозможность сводить понимание здоровья к его физической стороне.

Э.Н. Вайнер (2001), к примеру, пишет, что здоровье – это «состояние равновесия между адаптивными возможностями организма и постоянно меняющимися условиями среды» [1, с. 12]. Исследователь называет шесть «показателей индивидуального здоровья»: генетические, биохимические, метаболические, морфологические, психологические, социально-духовные [1, с. 90].

М.Е. Коржова рассматривает биологическое здоровье, социальное здоровье и духовное здо-

ровье. Исследователь говорит также о «взаимодействии сознательного и бессознательного в человеке, которым регулируется его нравственное здоровье» [4, с. 26]. Широта трактовки здоровья свойственна также суждениям М.А. Павловой и О.С. Гришановой (2010). Свой взгляд на здоровье учащихся они воплощают в виде четырехкомпонентной модели, где соматический компонент отражает текущее состояние органов; физический компонент – уровень роста и развития организма, его адаптационные реакции; психический компонент – состояние психической сферы; нравственный компонент – комплекс характеристик мотивационной и потребностно-информационной сферы [3, с. 13].

Можно привести еще ряд примеров, где авторы, аккумулируя смыслы понятия «здоровье» и пытаясь адаптировать их к собственному понятийному аппарату, начинают утверждать триединую природу здоровья. С одной стороны, это весьма перспективная тенденция, поскольку связана с триединой субстанциональностью человека, его биосоциодуховной организацией. В этом триединстве реализуется индивидуальная программа жизни человека, а следовательно, и его индивидуальное здоровье. С другой стороны, столь емкая дефиниция здоровья осложняет определение здоровьесберегающей среды, поскольку отражает сложность собственно объекта «сбережения». Тем не менее, оснований не разделять складывающихся взглядов на сущность здоровья у нас нет. Все они подчеркивают субъектно-индивидуальный фактор здоровья, обнажая смыслы, с которыми педагогика всегда работала в решении вопросов формирования человеческой личности.

Более серьезной мы считаем проблему другого плана, обозначенную выше как причина поверхностного понимания исследователями фактора здоровьесбережения. Факты свидетельствуют, что к термину «здоровьесберегающая среда» ученые и исследователи прибегают несколько необоснованно, используя его для описания либо условий здоровьесбережения, либо системы здоровьесберегающих мероприятий, либо отдельных результатов здоровьесберегающей деятельности администраторов образовательных учреждений.

Так, Г.Д. Слесарева (2011) в статье, посвященной здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения, определяет здоровьесберегающую среду как «идеальную модель, к которой стремятся все участники образователь-

ного процесса». В рамках такого понимания автор говорит, что концептуальные основы здоровьесберегающей среды должны включать «разработку ведущих идей, целей и задач; характеристику методологических подходов и принципов; анализ условий реализации» [11, с. 10]. При всем уважении к позиции автора, принять ее для решения наших исследовательских задач не представляется возможным из-за крайне размытой связи с основными положениями средового подхода в образовании.

Подобную оценку мы вынуждены дать и пониманию здоровьесберегающей среды, представленному К.А. Колесниковым (2011) в сборнике методических материалов с общим названием «Школа здоровья и радости». Автор сводит понятие среды к системе мер, обеспечивающих психологическую, интеллектуальную, социально-нравственную, информационную и физическую безопасность жизнедеятельности учащихся в образовательном учреждении. Выдвигая идею «культуры безопасности», К.А. Колесников пишет о необходимости формировать у учащихся умения «защищать себя, противостоять различным негативным воздействиям как внешнего, так и внутреннего социума, адекватно вести себя в рамках любой чрезвычайной ситуации» [15, с. 32]. Увлекаясь, однако, указанной идеей, автор отступает от логики средовой детерминации здоровьесбережения и, соответственно, оставляет открытым вопрос сущности здоровьесберегающей среды.

В учебно-методическом пособии Э.Н. Вайнера и др. «Методология и практика формирования безопасной здоровьесберегающей среды» (2005) определение среды как таковой вообще отсутствует. Более того, авторы непоследовательны в использовании самого термина «среда», допуская подмену этого термина понятием «обстановка» [2, с. 26]. И это при том, что они декларируют «валеологические приоритеты здоровья и безопасности» как «доминанты деятельности педагогической системы» [2, с. 10] и выражают полную убежденность, что «здоровье – категория не медицинская. Медицинской категорией является болезнь», и поэтому решение вопроса о здоровье учащейся молодежи – это «проблема, прежде всего, педагогическая» [2, с. 9].

Следует учесть еще один негативный момент. Суть его в том, что параллельно с понятием «здоровьесберегающая среда» современная наука культивирует понятие «валеологическая среда». В пример можно привести упомянутого вы-

ше ученого, который, проанализировав «воздействие факторов образовательной среды на здоровье учащихся», говорит о роли педагога в создании «валеологического пространства образовательного учреждения» [1, с. 24]. Г.А. Рябинин, общий редактор «Энциклопедии педагогической валеологии» (2012), определяет ее как «систему педагогического взаимодействия обучаемого и обучающего в процессе двудоминантного управления» [16, с. 11]. Автор пишет, что валеологическая безопасность образовательной среды – «общая характеристика качества ее состояния» [Там же, с. 8]. В какой-то мере термин «валеологическая среда» можно, конечно, полагать синонимом «здоровьесберегающей среды», однако, мы считаем, что это неправильно. Раз валеология – это наука (!) о здоровье, то понятие «валеологическая среда» вряд ли уместно в рассматриваемом нами контексте. Не отрицая правомерности его использования в других плоскостях научного знания, мы думаем, что логичнее прибегать все-таки к термину «здоровьесберегающая среда».

Все приведенные выше примеры показывают, что недооценка педагогических нюансов категории «среда» ведет к искаженному пониманию среды здоровьесберегающей. Среда рассматривается преимущественно в аспектах предметно-пространственных или материально-технологических. Наблюдается нежелательная для нас размытость медицинских, социально-экономических и собственно педагогических точек зрения на сущность здоровьесберегающей среды.

Выходом из сложившейся ситуации, как мы полагаем, должно стать последовательное воплощение в практику основных положений средового подхода в педагогике. К обозначенным положениям принято относить:

1) дифференциацию образовательной среды (в отдельных работах – воспитывающей, развивающей среды) и среды вообще как среды жизнедеятельности;

2) указание на диалектическую взаимосвязь развивающих и формирующих функций образовательной среды.

Первое положение достаточно глубоко разработано в трудах Ю.С. Мануйлова. Ученый доказал, что средой может стать любое пространство жизнедеятельности человека, когда в нем опосредуются его сугубо личностные смыслы и ценности. «Если, – пишет ученый, – природа и город существуют сами по себе, то природной и город-

ской среды как таковой нет, и они возникают лишь с появлением субъектов. Среда существует только в соотношениях «субъект – среда», «система – среда» [8, с. 8].

По убеждению И.И. Сулимы, предназначение педагогической деятельности – не идти на поводу у социально-экономической практики государства, а преодолевать ее, используя воспитывающие ресурсы среды образования. «Важно, – пишет ученый, – чтобы будущий педагог освоил методологию среды, знал среду, в которой осуществляется учебный процесс, среду, из которой знание переходит в содержание учебных предметов» [13, с. 37]. Образовательная среда – это не столько условия, способствующие реализации поставленной педагогической цели, сколько особый результат образовательной стратегии, особая, как говорит В.А. Ясвин, «модальность образования».

Образовательная среда – это всегда среда развивающая, обеспечивающая комплекс возможностей для саморазвития участников образовательного процесса. На первый план здесь выходит не административная воля и образовательные программы, а «субъективное установление средовых границ» [17, с. 165, с. 192, с. 221].

Доводы В.А. Ясвина иллюстрируют второе из отмеченных ранее положений средового подхода – положение о диалектической взаимосвязи развивающих и формирующих функций образовательной среды. Внешним выражением такой взаимосвязи выступает именно индивидуальный характер опосредования норм и ценностей, культивируемых средой. Даже когда индивид порывает со средой, он испытывает на себе ее влияние. Именно поэтому, когда речь идет о планомерной организации образовательной среды, выдвигается положение о единстве ее развивающих и формирующих функций. Образовательная среда должна функционировать так, чтобы социально значимые личностные качества обучаемых формировались без препятствий для их индивидуализации.

Согласно сказанному, о здоровьесберегающей среде в полном смысле этого слова можно говорить только тогда, когда создаваемые в образовательном учреждении условия здоровьесбережения опосредуются в индивидуальном сознании и деятельности учащихся, когда стратегический акцент ставится на становлении у них мотивов ведения здорового образа жизни, умении рефлексировать наличное состояние собственного здоровья. Эти доминанты здоровьесберегаю-

щей среды есть главное и обязательное требование к реализации ее педагогических функций. В них, как мы считаем, выражается принципиальное *отличие педагогического аспекта здоровьесбережения от медицинского.*

Если же учитывать, что подобные смыслы педагогики здоровьесбережения подчеркиваются в науке независимо от контекста их интерпретации, то наше понимание здоровьесберегающей образовательной среды обретает весомые аргументы. Правомерность охарактеризованных выше доминант здоровьесберегающей среды становится очевидной, и, суммируя сказанное, мы вправе выдвинуть следующее определение здоровьесберегающей среды. *Здоровьесберегающая среда* – это особый уклад деятельности образовательного учреждения, который поддерживает здоровый образ жизни ее субъектов и содействует их саморазвитию в обретении ценности здоровья.

Понятием «уклад» мы выражаем одно из обязательных свойств здоровьесберегающей среды, которое связано с ее устойчивостью, завершенностью. Уклад как то, что принято и понято всеми субъектами среднего образования. Уклад как мера статичности средового фактора здоровьесбережения и постоянства функций, реализуемых образовательным учреждением посредством организации здоровьесберегающей среды. На наш взгляд, понятие «уклад» предполагает большие, нежели в других понятиях, рефлексивно-мотивационные основания средового фактора воспитания и обучения школьников. Те самые основания, благодаря которым пространственно-предметные условия здоровьесберегающей деятельности обеспечивают становление внутренних стимулов здоровьесбережения. То есть среда функционирует как средство развития субъектно-личностных мотивов здорового образа жизни у всех субъектов образовательного процесса, и прежде всего у школьников.

Принимая в расчет полученный вывод, мы считаем, что в структуре здоровьесберегающей среды целесообразно рассматривать следующие компоненты:

1. Предметно-пространственный (особенности места, где расположено образовательное учреждение; материально-техническое обеспечение процесса образования; эстетика интерьера и т.п.).

2. Организационно-стратегический (качество концептуализации среднего образования; тактика управления средовым фактором здоровьесбережения; обеспеченность кадрами и т.п.).

3. Коммуникативно-технологический (характер педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса; используемые технологии здоровьесбережения; связь основного и дополнительного образования; степень вовлеченности учащихся в средообразование и т.п.).

Понятно, что при общем равном значении указанных компонентов здоровьесберегающей среды удельный их вес не одинаков. Совершенно очевидно, что грамотная стратегия средообразования может нейтрализовать негативные свойства пространственно-предметного компонента среды. В то же время даже при идеально разработанной стратегии решающее влияние на процесс средовой детерминации здоровьесбережения будет иметь все-таки коммуникативно-технологический компонент, поскольку именно в нем заключены субъектно-психические ресурсы здоровьесберегающей среды. Взаимосвязь всех компонентов здоровьесберегающей среды и их согласованность составляют основу средовой детерминации здоровьесбережения.

Поскольку в процессе средообразования одинаково значима деятельность всех его субъектов, то, говоря о перспективах средового подхода к здоровьесбережению, мы считаем нужным обозначить его взаимосвязь с подходом деятельностью. Эффективное средообразование, по нашему убеждению, возможно только на основе деятельностного подхода. В других случаях среда функционирует только как пространство образования, а осуществляемая в образовательном пространстве деятельность, не подпитанная трофикой среды, не аккумулирует мотивационно-ценностный потенциал обучаемых и, соответственно, не стимулирует их личностный рост.

Важно, чтобы концепция здоровьесберегающей среды опиралась на средообразующий потенциал учащихся и имела целью формирование их ценностного отношения к здоровью и становление индивидуальных механизмов здоровьесбережения. Этот принцип можно переложить и на взаимодействие педагогов и администраторов как субъектов организации здоровьесберегающей среды. Если принцип реализуется в обоих случаях, то среда состоялась. Инициатива учащихся поддерживается и деятельно обеспечивается. Профессионализм педагогов востребован и концептуально выстроен. Управленческий потенциал администрации очевиден и ориентирован на долгосрочные проекты. Родители, социальные партнеры вовлечены в процесс средооб-

разования и заинтересованы в результатах здоровьесберегающей деятельности школы.

Средовой подход к здоровьесбережению, как видим, перспективен сам по себе, если применять его грамотно, с учетом всех нюансов средовой детерминации формирования человека. Но чем больше средообразование основывается на деятельностном подходе, тем сильнее проявляется средовая детерминация здоровьесбережения. Деятельностный подход как подход, рассчитанный на эмпирически фиксируемые преобразования окружающей действительности, связывает предметно-пространственный, организационно-стратегический и коммуникативно-технологический компоненты здоровьесберегающей среды, обеспечивая ее функциональность и устойчивость.

Библиографический список

1. Вайнер, Э. Н. Валеология [Текст] / Э. Н. Вайнер. – М. : Флинта, 2001. – 414 с.
2. Вайнер, Э. Н. Методология и практика формирования безопасной здоровьесберегающей образовательной среды [Текст] / Э. Н. Вайнер, Т. С. Анисимова, Л. М. Пашкова. – Славянск-на-Кубани: Изд. центр СГПИ, 2005. – 207 с.
3. Гришанова, О. С. Сопровождение здоровья учащихся в образовательном учреждении: система работы, мониторинг [Текст] / О. С. Гришанова, Е. В. Гусева. – Волгоград : Учитель, 2010. – 248 с.
4. Коржова, М. Е. Здоровьесберегающие технологии осуществления образовательного процесса в учреждениях СПО [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук по специальности 13.00.01, 13.00.08. – Челябинск, 2007. – 20 с.
5. Коробейников, А. А. Актуальная европейская проблема: внедрение здоровьеразвивающей педагогики [Текст] / А. А. Коробейников. – М., 2009. – 264 с.
6. Крыжановская, Л. Г. Здоровьесберегающее образовательное пространство как фактор оптимизации личностного развития студентов колледжа [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.01. – Оренбург, 2006. – 21 с.
7. Куинджи, Н. Н. Валеология [Текст] / Н. Н. Куинджи. – М.: Аспект-Пресс, 2000. – 139 с.
8. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании [Текст] / Ю. С. Мануйлов. – М.; Н. Новгород: Изд-во Волго-Вятской академии госслужбы, 2002. – 157 с.
9. Митяева, А. М. Здоровьесберегающие педагогические технологии [Текст] : учебное пособие для студентов высших учеб. заведений / А. М. Митяева, 2008. – 192 с.
10. Мысина, Г. А. Создание условий для обеспечения физического, психического и социального благополучия студентов в здоровьесберегающей образовательной среде вуза [Текст] : автореф. дис. ... доктора

пед. наук, 13.00.08. – Тула : ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2011. – 44 с.

11. Слесарева, Г. Д. Здоровьесберегающая деятельность образовательного учреждения [Текст] / Г. Д. Слесарева // Психолого-педагогическое обеспечение как здоровьесберегающий ресурс субъектов образовательного процесса. – Киров : Изд-во ВятГГУ, 2011. – С. 9–11.

12. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе [Текст] / Н. К. Смирнов. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : АРКТИ, 2006. – 320 с.

13. Сулима, И. И. Среда и стихия в образовании: подходы к сущностной оценке [Текст] // Стихии, стихийность и стихийность в образовании: сб. научных статей / под ред. Ю. С. Мануйлова. – М.; Н. Новгород, 2007. – 145 с.

14. Тушина, Г. И. Педагогические условия формирования здоровьесберегающей среды общеобразовательной школы [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук, 13.00.01. – Кемерово: КГУ, 2005. – 22 с.

15. Школа здоровья и радости: опыт создания безопасной здоровьесберегающей среды [Текст] / под ред. К. А. Колесникова. – Киров, 2011. – 146 с.

16. Энциклопедия педагогической валеологии [Текст] / общ. ред. Г. А. Рябинин. – СПб. : Петрополис, 2010. – 490 с.

17. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.

Bibliograficheskij spisok

1. Vayner, E. N. Valeologiya [Tekst] / E. N. Vayner. – M. : Flinta, 2001. – 414 s.
2. Vayner, E. N. Metodologiya i praktika formirovaniya bezopasnoj zdorov'yesberegayushchey obrazovatel'noj sredy' [Tekst] / E. N. Vayner, T. S. Anisimova, L. M. Pashkova. – Slavyansk-na-Kubani: Izd. tsentr SGPI, 2005. – 207 s.
3. Grishanova, O. S. Soprovozhdeniye zdorov'ya uchashchikhsya v obrazovatel'nom uchrezhdenii: sistema raboty, monitoring [Tekst] / O. S. Grishanova, Ye. V. Guseva. – Volgograd : Uchitel', 2010. – 248 s.
4. Korzhova, M. Ye. Zdorov'yesberegayushchiye tehnologii osushchestvleniya obrazovatel'nogo processa v uchrezhdeniyah SPO [Tekst]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk po special'nosti 13.00.01, 13.00.08. – Chelyabinsk, 2007. – 20 s.
5. Korobeynikov, A. A. Aktual'naya yevropeyskaya problema: vnedreniye zdorov'yerazvivayushchej pedagogiki [Tekst] / A. A. Korobeynikov. – M., 2009. – 264 s.
6. Kryzhanovskaya, L. G. Zdorov'yesberegayushcheye obrazovatel'noye prostranstvo kak faktor optimizacii lichnostnogo razvitiya studentov kolledzha [Tekst]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk, 13.00.01. – Orenburg, 2006. – 21 s.
7. Kuindzhi, N. N. Valeologiya [Tekst] / N. N. Kuindzhi. – M.: Aspekt-Press, 2000. – 139 s.

8. Manuylov, Yu. S. Sredovyj podhod v vospitanii [Tekst] / Yu. S. Manuylov. – M.; N. Novgorod: Izd-vo Volgo-Vyatskoj akademii gossluzhby, 2002. – 157 s.
9. Mityayeva, A. M. Zdorov'yesberegayushchiye pedagogicheskiye tehnologii [Tekst] : uchebnoye posobiye dlya studentov vy'sshih ucheb. zavedenij / A. M. Mityayeva, 2008. – 192 s.
10. Mysina, G. A. Sozdaniye uslovij dlya obespecheniya fizicheskogo, psihicheskogo i social'nogo blagopoluchiya studentov v zdorov'yesberegayushchej obrazovatel'noj srede vuza [Tekst] : avtoref. dis. ... doktora ped. nauk, 13.00.08. – Tula : TGPU im. L. N. Tolstogo, 2011. – 44 s.
11. Slesareva, G. D. Zdorov'yesberegayushchaya deyatelnost' obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [Tekst] / G. D. Slesareva // Psihologo-pedagogicheskoye obespecheniye kak zdorov'yesberegayushchij resurs subyektov obrazovatel'nogo processa. – Kirov : Izd-vo VyatGGU, 2011. – S. 9–11.
12. Smirnov, N. K. Zdorov'yesberegayushchiye obrazovatel'nyye tehnologii i psihologiya zdorov'ya v shkole [Tekst] / N. K. Smirnov. – 2-ye izd., ispr. i dop. – M. : ARKTI, 2006. – 320 s.
13. Sulima, I. I. Sreda i stihiya v obrazovanii: podkhody' k sushchnostnoj ocenke [Tekst] // Stihii, stihynost' i stihial'nost' v obrazovanii: sb. nauchny'h statej / pod red. Yu. S. Manuylova. – M.; N. Novgorod, 2007. – 145 s.
14. Tushina, G. I. Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya zdorov'yesberegayushchej sredy' obshcheobrazovatel'noj shkoly' [Tekst]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk, 13.00.01. – Kemerovo: KGU, 2005. – 22 s.
15. Shkola zdorov'ya i radosti: opyt' sozdaniya bezopasnoj zdorov'yesberegayushchej sredy' [Tekst] / pod red. K. A. Kolesnikova. – Kirov, 2011. – 146 s.
16. Enciklopediya pedagogicheskoy valeologii [Tekst] / obshch. red. G. A. Ryabinin. – SPb. : Petropolis, 2010. – 490 s.
17. Yasvin, V. A. Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proyektirovaniyu [Tekst] / V. A. Yasvin. – M.: Smy'sl, 2001. – 366 s.