

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

В статье рассматриваются некоторые стороны валеологического обустройства пространства образовательного воздействия, среди которых: приоритет субъектности в межличностных отношениях, гуманистическая направленность развивающего воздействия, повышение статуса личностной значимости, демократизация жизни ученического (студенческого) коллектива, научность методов обучения, актуализация эстетической составляющей и творчества.

В связи с достаточно сложной и напряженной социокультурной ситуацией российской действительности, снижением экономического благосостояния населения страны, имеющимися фактами несоответствия условий обучения и учебной нагрузки возрастным возможностям детей, вопросы охраны и укрепления здоровья учащихся выступают важнейшей составляющей образовательного процесса в учебных заведениях различных форм и уровней представительства.

В этой работе, как отмечают многочисленные исследования, остается достаточно низким использование оздоровительного (здоровьесберегающего) потенциала образовательного учреждения. К числу основных причин подобного снижения, относят нерациональную организацию учебного процесса, валеологическое несоответствие методов и методик обучения, низкую эффективность физкультурно-оздоровительной работы, повышенные учебные нагрузки, вредные привычки и др.

Здоровье как целостный социально-психологический феномен является интегративным критерием и показателем качества современного образования. В здоровьесберегающей акцентности такое образование возможно в случае создания благоприятной образовательной среды (пространства), обеспечивающей достаточно высокий уровень личностного развития обучаемых в единстве медицинской, психолого-педагогической и валеологической сторон.

Здоровьесберегающие аспекты образовательного пространства неразрывно связаны с его сущностными особенностями, раскрываемыми в многообразии научно-гуманитарного подхода.

В рассматриваемом отношении чрезвычайно важным является указание на приоритеты субъектности в функционале взаимосвязей, утверждающих и формирующих образовательную пространственность.

Как «способ формирования человека внутри общества» (Дж.Саймон), образовательная система представляет собой содержательное взаимодействие ее субъектов, пребывающих в формальных (школьные классные группы, методические объединения учителей, педагогический совет, администрация и т.д.) и неформальных (педагоги, школьники, управленцы, родители) объединениях (сообществах) (1,41-42). Тем самым образование выступает особой сферой гуманитарной социокультурной практики, обеспечивающей личностное становление человека на протяжении всей его жизни (2,6), что предполагает выделение совокупности «пространств педагогической деятельности» – обучения, воспитания и развития (3,35), системную взаимосвязь образовательной среды, профессионального сообщества, образовательных институтов.

«Сферные» особенности образовательного пространства, наряду с необходимо присутствующим моментом центрации (от греч. *sphaira* (шар) – геометрическое место точек, одинаково удаленных от одной определенной точки – центра сферы, а также «область, окружение, среда, обстановка» (4,623), включают в себя признаки (по)граничной замкнутости социального (общественного) окружения и воздействия (5,782; 6,1306).

Обозначенные характеристики во многом свойственны понятию среды, широкий смысловой контекст употребления которого раскрывает полифункциональную сущность образовательной деятельности, в том числе в здоровьесберегающем аспекте.

Этимологически слово «среда» происходит от старо-славянского «середина», т.е. места, более или менее одинаково удаленного от краев, концов чего-либо (7,145-146). В.Даль подчеркивает в рассматриваемом феномене «сохраняющий» аспект преобладания центробежных сил, когда среда как «середина, средний, середа» есть «нечто собранное к середи-

не, в середине, предполагающее еще что-либо в округе (вокруг) располагающееся» (8,304). В более позднем толковании (1909; 1999) среда – это «вещество, заполняющее пространство, а также тела, окружающие что-нибудь; совокупность внешних условий, в которых совершается какой-либо процесс» (9,1567), а также «окружение, социально-бытовые условия, обстановка, совокупность людей, связанных общностью этих условий» (5,759).

Совокупность толковательных определенных феномена среды в единстве внутренней (душевно-духовной) и внешней (условия человеческой жизни) сторон, подчеркивает ее вполне очевидную антропологическую, валеологическую направленность, реализуемую в единстве образовательных возможностей и личностно развивающего потенциала субъектно-предметного окружения и обстановки.

Валеологическая целостность социально-образовательной среды как переживаемая и принимаемая человеком жизненная объективность его существования, предполагает ряд условий, обеспечивающих жизнедеятельность индивида на всех уровнях развития – от витального до социального самовыражения и самоутверждения (10,12-13).

Рассматриваемые пространственные феномены, различаясь между собой параметрами объемности и границами охвата социальной действительности, предполагают объединяющими моментами субъектную центрацию и гуманистически-образовательная (преобразующая) содержательность. Именно гуманистическая направленность развивающего воздействия образовательных взаимоотношений выступает значимым фактором повышения уровня здоровьесберегающего влияния образовательного пространства на своих субъектов.

Наряду с другими параметрами, выделяются топологические характеристики пространства, связанные с особенностью «соприкосновения» различных объектов или процессов, порядком их (взаимо)расположения (от греч. *topos* – место, местность).

В рассматриваемом преломлении данный факт связывается с именованным статусом образовательной пространственности и ее личностной значимостью для пребывающих в ней субъектов. Именной статус образовательному пространству исторически задавался географичес-

кой места расположения университета (школы, лицея, колледжа, вуза), его так называемой «образовательной топикой».

Например, географическое расположение образовательного пространства первых российских высших учебных заведений, наряду с неременным атрибутом божественной святости (устроение при монастырях и храмах), было призвано уже самим окружением способствовать прилежности учения. «Место академии не в городе, но в стороне на веселом месте удобное, где несть народного шума, ниже частные оказии, которые обычно мешают учению, и находит на очи, что похищает мысли молодых человек и прилежать учением не попускает», – указывал в «Духовном регламенте» Феофан Прокопович (XVIII в.) (11,50).

В числе значимых факторов валеологического (природосообразного) влияния образовательного пространства на учащуюся молодежь, следует отметить необходимо присущий момент личностной значимости, благодаря которому только и возможно воспитание в любых его формах и видах (учебное заведение как *Alma mater*, родной дом). Во многом статус личностной значимости образовательного пространства, в том числе в здоровьесберегающем аспекте, связывался с демократическим обустройством взаимоотношений в ученическом и, тем более, студенческом коллективах.

Так, организация жизни университетского сообщества в началах своего существования основывалась на предельно возможных и допускаемых (разрешаемых) демократических началах самоуправления. Наряду с другими факторами, это существенно расширяло развивающие возможности университетского образования и университетской образовательной среды, способствовало становлению основ оптимистического мировосприятия, самостоятельности, уверенности как важнейших показателей нравственно-духовного здоровья личности.

Например, средневековые университетские объединения учащихся и учащихся являлись свободными корпорациями учащихся и учащихся с известными привилегиями, дарованными им светской и духовной властью (12,92), были относительно независимы от церкви и городских магистратов (13,47), обладали свободой в выборе профессуры и тематики обучения (14,179), присуждали ученые степени и создавали уста-

вы, согласно которых организовывали свою жизнь (15,17). Все вопросы университетской жизни обсуждались сообща, причем каждый имел право выступить. На наш взгляд, в этом заключается одно из действенных условий валеологической природосообразности устройства образовательного пространства, развивающего самостоятельность не только научных взглядов юношества, но и ответственной точки зрения на нравственно-духовные основания своего бытия.

Образовательная среда современного высшего учебного заведения понимается, прежде всего, как гуманитарное личностно развивающее пространство, где воспитание осуществляется самой жизнью, событиями и отношениями, в которые включаются субъекты. Целенаправленное управление развитием личности в такой среде природосообразно, валеологично, поскольку осуществляется в различных формах педагогической помощи, социально-педагогической защиты, психолого-педагогической коррекции, стимулирования саморазвития (16,216-217). Подобное управление направлено на обогащение развивающего потенциала средового окружения обучаемого в процессе утверждения полисубъектного и индивидуально-творческого характера образовательного процесса, создания условий для его индивидуализации, ориентации обучения на раскрытие общечеловеческого смысла знаний, разнопланового и многоаспектного рассмотрения объектов и явлений.

В этой связи Ф.Ницше в одной из своих работ (17,178) отмечал: «Ни в одной из областей современной жизни личности не предоставлено решать и распоряжаться столь многим, как в области жизни студенческой. Студент должен уметь руководить собой в продолжение многих лет на широком, совершенно свободном поле действия».

Одним из факторов снижения здоровьесберегающего потенциала образовательного процесса выступает его не творчество, рутинность, шаблонность, схемность. Наиболее отчетливо в образовательной истории данный факт связывается с преобладанием схоластических методов университетского (равно как и школьного) преподавания в средневековье. Вследствие известной оторванности схоластики от жизни, пытливость и творческий полет

молодых умов заглашались, а природосообразные, жизненные основы обучения исчезали. Столь неблагоприятные последствия в дальнейшем преодолевались последовательным утверждением в университетском обучении принципа научности, связи образования с жизнью.

Следует подчеркнуть, что степень широко понимаемой научности метода обучения и содержания образования существенно влияет на становление таких личностных качеств обучаемых, как смелость, уверенность в своих силах, разумность поведения. В этой связи известный российский педагог К.П.Яновский в статье «К вопросу о наших высших учебных заведениях, и об университетах в особенности» (1900) отмечал: «Непосредственное, широкое и прямое воспитательное влияние должна оказывать на студентов правильная постановка их занятий науками. Уже одно усвоение научных истин производит могущественное влияние на духовное развитие человека: посредством расширения умственного кругозора развиваются ум, чувство, сила воли и образуется твердость убеждений» (18,455).

Чрезвычайно важной стороной здоровьесберегающего образовательного пространства выступает его эстетическая составляющая. Исторические истоки зарождения столь определяющего фактора могут быть связаны с возникновением геральдики – науки о составлении, истолковании и изучении гербов (XI-XII вв.). Данный факт отчетливо свидетельствовал, что в жизни средневекового человека появились и утвердились социально дифференцированные формы публичного представительства: рыцарские турниры, торжественные шествия различных ремесленных цехов и т.п., что предполагало наличие соответствующих знаков отличия (знамена, хоругви, гербы, значки). Подобная наглядная атрибутика впоследствии проникает и университетские сообщества, выступая важнейшей эстетической составляющей студенческой жизни и образовательной деятельности университета, повышения его личностной значимости и общественного статуса.

В ряду важнейших факторов здоровьесберегающего образовательного пространства выступает характер содержательного наполнения «внутреннего строя учебного заведения» (К.П.Яновский), так называемый «дух университета». «Без сомнения, на студентов влияет и

среда, находящаяся вне учебного заведения; нередко эта среда бывает не чужда личностей отрицательного направления... /способных/ увлечь молодых людей с неокрепшими нравственными убеждениями на совершенно ложный путь... Устранить, уменьшить до минимума вред влияния такой среды должно учебное заведение собственными силами, внутренним своим строем...» (18,454). При этом качественные характеристики подобной «внутренней среды» выступают неперенным условием воспитания студентов «в строгом уважении к зако-

ну», непреложным залогом их надлежащего духовно-нравственного развития.

Образовательное пространство здоровьесберегающей направленности выстраивается исходя из принципов комплексности; дифференцированности; аксиологичности; многоаспектности; последовательности и др. При этом важнейшим принципом «проникающей» и «обобщающей» направленности выступает приоритет креативности (творчества) в многофункциональных проявлениях составляющих его компонентов.

Список использованной литературы:

1. Краснов С. Управление развитием образовательных систем на основе самоопределения неформальных групп // Новые ценности образования. Вып. 5. Москва, 1996. С.41–49.
2. Валицкая А.П. Нужна ли России высшая педагогическая школа? // Педагогика. 2000. №4. С.3–7.
3. Павлов Н. Проектирование образовательной сферы и сообщества в малом городе // Новые ценности образования. Вып. 5. Москва, 1996. С.29–40.
4. Словарь иностранных слов / Под ред. И.В.Лехина, С.М.Локшиной, Ф.Н. Петрова (главный редактор) и Л.С.Шаумяна. Изд. 6-е, перераб. и доп. Москва, 1964. 784 с.
5. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. Москва, 1999. 944 с.
6. Советский энциклопедический словарь/Гл.ред. А.М. Прохоров. 4-е изд. Москва, 1989. 1632 с.
7. Березович Е.Л. Этимологический словарь русского языка для школьников. Екатеринбург, 2000. 208 с.
8. Даль Владимир. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1–4. Москва, 1981–1982. Т.4. 683 с.
9. Малый энциклопедический словарь: В 4 т. Т. 4 / Репринтное воспроизведение издания Брокгауза–Ефрона. Москва, 1997. 624 с.
10. Семенов В.Д. Взаимодействие школы и социальной среды: Опыт исследования. Москва, 1986. 112 с.
11. Антология педагогической мысли России XVIII в. / Сост. И.А.Соловков. Москва, 1985. 480 с.
12. Хрестоматия по истории педагогики. Античный мир. Средние века. Начало нового времени / Сост. И.Ф.Свадковский; под общ. ред. С.А.Каменева. Изд. второе. Москва, 1936. 639 с.
13. Пискунов А.И. Воспитание и педагогическая мысль в эпоху феодализма // Пискунов А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. 2-е изд, перераб. Москва, 1981. С.46–50.
14. Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах: Учебное пособие / Сост. и отв. ред. В.Г.Безрогов; под общ. ред. Т.Н.Матулис. Москва, 1996. 416 с.
15. Латышина Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие. Москва, 2002. 603 с.
16. Положенцева Е.В. Создание гуманитарной образовательной среды – путь к решению задачи формирования специалиста нового поколения // Личностный подход в воспитании гражданина, человека культуры и нравственности. Вторая международная науч.-практ. конф.: Сборник материалов. Ростов-на Дону, 2002. С.214–218.
17. Ницше Ф. О будущности наших образовательных учреждений // Философия в трагическую эпоху. Москва, 1994. С.160–183.
18. Антология педагогической мысли России второй половины XIX – начала XX в. / Сост. П.А.Лебедев. Москва, 1990. 608 с.