
УДК 371
ББК 74:75
С 384
Ю.Н. Сеницын

Здоровьеобеспечение учащихся: методологическая проблематика и ценностные основания

(Рецензирована)

Аннотация:

В статье представлен авторский взгляд на феномен педагогически организованного процесса здоровьеобеспечения учащихся как образовательную теорию, осуществлен анализ методологической проблематики педагогической интерпретации ценностей здоровьеобеспечения учащихся в контексте гуманистической парадигмы образования, выявлены существующие противоречия и обозначены конкретные ориентиры для их разрешения.

Ключевые слова:

Здоровьеобеспечение учащихся, методологическая проблематика, педагогическая интерпретация ценностей здоровья, имплицитное и эксплицитное знание, методологические регулятивы, способности к смыслопорождению.

Одной из узловых проблем, возникающих в процессе педагогической организации обеспечения здоровья учащихся, является феномен изолированности личности от понимания смысла здорового образа жизни. Это явление определяется как проблема интерпретации методологических обоснований (Н.М. Амосов, Е.В. Бондаревская, В.П. Зинченко, С.В. Кульневич и др.) и обладает двунаправленным негативным эффектом как по отношению к педагогам, так и по отношению к учащимся. Смысловая составляющая деятельности педагогов по обеспечению здоровья учащихся блокируется тем, что они ориентируются на реализацию информационно-формирующего подхода. Этот подход требует сообщения «надежных» сведений и формирования «правильных» мотивов, гарантирующих запланированный и однозначный результат – достаточное качество здоровья личности. С этой целью используются модели и технологии, не требующие творческой интерпретации, а ориентирующие на жесткое исполнение содержащихся в них рекомендаций.

Однако информация о тех или иных факторах риска и пропаганда конкретных способов изменения стереотипов поведения не становятся достаточным основанием для принятия учеником решений об укреплении своего здоровья. Предписательный характер используемых в данном подходе педагогических воздействий

вступает в противоречие с главным основанием мотивированной деятельности. Определяющей особенностью мотивации является ее внутренний характер, т.е. опосредованность возникновения мотива не только внешними стимуляторами, но и деятельностью индивидуального сознания. Вместе с тем, отмечают исследователи, понимание этого признанного научным сообществом факта в массовом педагогическом сознании затруднено переизбытком недобросовестных интерпретаций оснований и механизмов здоровьеобеспечения учащихся, адекватных актуальным требованиям гуманистического образования.

Привычные средства педагогического воздействия вытесняются другими, неявными и неорганизованными, но более притягательными влияниями. К ним относятся ранее запрещаемые, а сегодня – наиболее доступные сведения и образцы поведения, которые, по мнению социологов образования (И.С. Кон, Н.А. Рыбакова, В.С. Собкин) поступают из ближайшего окружения школьника и средств массовой информации. Они характеризуются как явной, так и скрытой пропагандой легких, но опасных для здоровья путей адаптации личности к враждебной окружающей среде.

Вместе с тем, чем более агрессивно ведется борьба с данными информационными каналами, тем менее результативной она становится.

Такая обратная зависимость опосредуется широко известным феноменом «запретного плода»: итогом запретов становится возрастание интереса к далеко не безобидным увлечениям, как правило, связанным с формированием вредных привычек – курения, употребления алкоголя и наркотиков и т.д. Благодаря извращенно сформированной способности интерпретировать внешне привлекательное как единственно правильное и понятное в школьном возрасте закладывается прочная основа негативного понимания, деформирующая сознание и незамедлительно сказывающаяся на поведении. Свидетельством тому является резкий рост поведенческих типажей школьников, определяемых как девиантное (отклоняющееся от принятых в обществе норм), делинквентное (преступное, криминальное) и аддиктивное (стремление к употреблению одурманивающих веществ) поведение, завершающееся, зачастую, аномалиями мозговых патологий и полной деградацией еще не сформировавшейся личности.

С другой стороны, возросший объем доступной информации о физическом и психическом самооздоровлении на фоне падения доверия к организованной воспитательной деятельности требует от учащихся умений выбирать индивидуальные траектории здоровьесоблюдения на основе наиболее точного понимания смысла той или другой методики, технологии. По утверждению А.Н. Леонтьева, возникновение сознательного отношения к учению, в целом, и к «полезной» информации, в частности, зависит от понимания смысла: «...для того, чтобы знания воспитывали, нужно воспитывать отношение к самим знаниям» [3]. Таким образом, процесс воспитания эффективного понимания ценностей здорового образа жизни в современных условиях не может выстраиваться с опорой на внедрение в сознание тех образцов поведения, которые не порождены самостоятельной деятельностью индивидуального сознания ученика.

Поиском путей решения проблемы понимания издавна занималась герменевтика – область философии, представляющая собой теорию и практику интерпретации (истолкования) и понимания смысла текстов: от смысла текста какого-либо литературного или другого источника до смысла всемирной истории как текста. Очевидно, что проблема понимания и истолко-

вания относится не только к художественному произведению, но и к автору, человеку и всей человеческой реальности.

Интерпретация в современных педагогических исследованиях (Л.М. Лузина, Ю.В. Сенько, Н.М. Смирнова, С.В. Шачина) приобретает характер одного из наиболее актуальных герменевтических методов познания образовательной реальности. Выступая в качестве средства достижения целостного понимания, интерпретация способствует решению одной из важнейших задач гуманистической педагогики – обретению человеком самого себя как неповторимой индивидуальности и в то же время как полноправного члена общественного организма. Интерпретация ценностей здоровьесоблюдения учащихся, адекватная актуальным задачам образования, приближает педагогическую науку к построению теории и практики, способствующих процессу порождения личного смысла здорового образа жизни. Важной задачей становится развитие у школьников способности к смыслопорождению. Знание должно стать его частью и руководством к осмысленному действию, основанному на понимании. Решение данной задачи лежит на путях развития самостоятельного мышления, навыков, действий, обеспечивающих высвобождение сознания для постижения смысла поступающих сведений, умений самостоятельно осуществлять творческо-исследовательскую деятельность по истолкованию и пониманию информации, что связано, в первую очередь, с обращением к духовной сфере учащихся.

В предварительной формулировке сущности процесса здоровьесоблюдения учащихся качество здоровья можно представить как следующую ценностную зависимость. Качество здоровья зависит от того, какой приоритет выбирается в приспособлении к жизни – биологический или духовный, какие ценности становятся для человека главными в реализации избранного пути – позитивные или негативные. Избранные ценности, в свою очередь, определяются обыденным мнением, ориентированным на природные инстинкты или нравственным императивом, исходящим от высших сил природы. Иными словами, проблема становления личного образа жизни становится ведущей в решении задач сохранения и преумножения здоровья. Оформление данной зависимости в

закономерность при разработке педагогических теорий претерпело противоречивые истолкования ее смысла. В связи с этим потребовалось прибегнуть к анализу противоречий, возникших в имплицитных и эксплицитных подходах к решению проблемы здоровьеобеспечения учащихся и в научном познании, и в образовании. Современная педагогическая гносеология (В.И. Гинецинский, Г.Б. Корнетов, О.Д. Федотова и др.) утверждает, что знание представляет собой информацию, характеризующуюся селективностью, упорядоченностью, методом (способом) его получения. Оно должно быть оформлено в соответствии с определенным критерием, иметь социальную значимость и признаваться именно знанием определенным социальным субъектом. В зависимости от вышеуказанных критериев знание разделяется на два типа по уровню его функционирования – на обыденное знание повседневной практики и специализированное, относящееся к области науки, религии и др., в рамках которого, согласно Полани, может выделяться конструктивное личностного знания. В целом, различие имплицитного и эксплицитного знания можно охарактеризовать в терминах следующих антиномичных пар: «скрытый – открытый», «выраженный косвенно – выраженный прямо», «многозначный – определенный».

Следует отметить, что концептуальные различия, близкие к границам имплицитного и эксплицитного знания, присутствуют в различных научных направлениях. Соответственно, по-разному трактуется и проблема, связанная с различием данных типов знания, которые не всегда фиксируются терминами «имплицитный» и «эксплицитный». Вопросы разграничения имплицитного и эксплицитного знания поднимались и в контексте определения границ новых познавательных ресурсов. Д. Берри и Д. Бродбентом была предложена идея различать знания, которые могут или не могут быть вербализованы (озвучены). Эксплицитным определялось то знание, которое в разной степени полно и содержательно человек может выразить в словах, в то время как к имплицитному знанию относилась способность действовать интуитивно в поисковом режиме. Именно в период имплицитного научного знания возникают первые подходы к разработке эксплицитной методологии здоровья учащихся

в образовании. В этом противопоставлении типов знания нет взаимоисключения, поскольку современная постнеклассическая гносеология полагает допустимым использование интуитивных открытий, как обязательного компонента знания имплицитного для построения научных (эксплицитных), в том числе – и педагогических теорий (В.И. Аршинов, В.Г. Буданов, А.П. Назаретян, Н.М. Смирнова и др.).

Как нам представляется, для разработки педагогического аспекта здоровьеобеспечения определенное методологическое значение имеют следующие позиции. Во-первых, поведение человека направлено на удовлетворение потребностей. При более или менее одинаковом уровне потребностей, характерном для данного общества, каждая личность характеризуется своим, индивидуальным способом их удовлетворения, поэтому поведение людей разное. В связи с этим появляется возможность педагогического управления становлением образа жизни, которая, в первую очередь, зависит от воспитания. Во-вторых, учитывая, что новые цели образования (развитие духовно-нравственных основ личности, ответственности за происходящее, компетентности, стремления и способности к саморазвитию и т.д.) не могут быть достигнуты в дискретной системе отдельными периодами, формами, институтами обучения и воспитания, мы склонны считать, что в решении современных содержательных проблем образования необходимо опираться либо на организационно-педагогические (институциональные, структуротворческие), либо технологические (процессуальные) подходы. Применение данных подходов в нашем понимании базируется на постулате, в соответствии с которым система здоровьеобеспечения учащихся рассматривается не как средство для достижения целей государства, общества, а как цель самого человека, стремящегося к самоизменению.

Таким образом, представленные выше данные анализа методологической проблематики интерпретации здоровьеобеспечения учащихся не только обозначают существующие противоречия, а позволяют наметить конкретные ориентиры для их разрешения. Вместе с тем, достаточно определенно можно утверждать о необходимости дальнейшего анализа зависимости понимания и реализации здоровьеобеспе-

чивающей деятельности в образовании, ее ценностей от развития научных представлений и особенностей менталитета, от качественного разрешения противоречий в философских интерпретациях и педагогических подходах.

Примечания:

1. Заславская, О.В. Учебный процесс и воспитательная система школы / О.В.Заславская // Методоло-

- гия, теория и практика воспитательных систем: поиск продолжается. – М., 1996. – С. 34-44.
2. Кон, И.С. Проблема имплицитной теории личности в этнокультурных исследованиях / И.С. Кон. – Ереван, 1978. – С.78-81.
3. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – С. 302.