

На правах рукописи

ГОРБУШИНА Светлана Николаевна

**МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ
КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ**

13.00.01 – общая педагогика,
история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Ижевск – 2005

Работа выполнена в ГОУ ВПО «Башкирский государственный педагогический университет»

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор
Гаязов Альфис Суфиянович

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Козлова Планета Павловна

доктор педагогических наук, профессор
Тюмасева Зоя Ивановна

доктор психологических наук, профессор
Леонов Николай Ильич

Ведущая организация ГОУ ВПО «Оренбургский государственный университет»

Защита состоится 21 октября 2005 года в 10 часов на заседании диссертационного совета Д 212.275.02 при Удмуртском государственном университете по адресу: 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1, корпус 6, к. 301.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Удмуртского государственного университета по адресу: г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1, корпус 2.

Автореферат разослан « » сентября 2005 года

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат психологических наук



Э.Р.Хакимов

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДИССЕРТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Актуальность исследования. Состояние здоровья подрастающего поколения – важнейший фактор безопасности государства и устойчивого развития общества. В этой связи серьезную озабоченность вызывает стремительное снижение основных показателей здоровья детей и учащейся молодежи, в том числе, во время обучения в образовательном учреждении. Понять глубинные причины кризиса здоровья в сфере образования сегодня нельзя без изучения их под мировоззренческим углом зрения, всматриваясь в обновляемые образы культуры здоровья учителя, что обусловлено как масштабом процесса, так и потребностью в адекватной для его познания методологии. К числу важнейших факторов, определивших необходимость философско-культурологического подхода к проблеме образования и здоровья, относятся: изучение феномена «человек и его здоровье» через призму глобальных проблем современности, с позиции единства духовного и телесного в природе человека; формирование здорового образа жизни как системы управления здоровьем; овладение культурой здоровья в составе гуманитарной и педагогической культуры учителя; универсальность образования как культурного явления; культура в предметном поле образования; утрата устоявшихся традиций здорового образа жизни, деформации в ценностно-смысловой сфере развития личности; переход к личностно ориентированному образованию с выраженной в нем здравотворческой функцией; развитие субъектной формы личности при овладении культурой здоровья.

С признанием инновационной стратегии развития системы образования идея здравотворчества обретает особое звучание, становится реальной силой в процессе профессиональной подготовки студентов к оздоровительной работе в школе как к осознанной стороне педагогической деятельности. Ценности, порождаемые процессами культуротворчества в педагогическом образовании, выражают итог интеграции всех составляющих духовного развития личности педагога на основе смыслопоисковой активности. Понимание как постижение смыслов – системообразующий процесс при овладении содержанием культуры здоровья и необходимое условие для перевода его в практическую плоскость оздоровления деятельности и поведения будущего учителя.

Углубление и расширение сферы поиска фундаментальных смыслов культуры здоровья в педагогическом образовании сопровождается усилением гуманитарной составляющей личностно-профессионального развития студентов.

Философские основы антропоцентризма в связи с экологией человека заложены в трудах мыслителей (Н.А.Бердяев, В.И.Вернадский, В.В.Соловьев, Н.Ф.Федоров, П.А.Флоренский, К.Э.Циолковский, А.Л.Чижевский и др.) и выражают центральную идею о духовной взаимосвязи его с миром природы. Образ жизни человека как система самоуправления

безопасностью и здоровьем – предмет исследования в фундаментальных работах Н.М.Амосова, И.И.Брехмана, Э.Н.Вайнера, В.П.Казначеева, Ю.П.Лисицына, В.П.Петленко, А.И.Субетто и др. Оздоровление как феномен образования и культуры – в центре научного внимания Г.Л.Апанасенко, О.С.Васильевой, Г.К.Зайцева, В.В.Колбанова, Д.В.Колесова, Р.В.Рожнова, В.П.Петленко, Л.Г.Татарниковой, З.И.Тюмасевой, Ф.Р.Филатова, Н.Е.Щурковой и др.

На уровне философской и психолого-педагогической рефлексии проблемные аспекты интеграции образования и культуры в современном мире отражены в трудах А.И.Арнольдова, И.В.Бестужева-Лады, В.С.Библера, Е.В.Бондаревской, Л.П.Буевой, А.С.Запесоцкого, Г.И.Гайсиной, А.С.Гаязова, Б.С.Гершунского, С.И.Гессена, Э.М.Гусинского, М.С.Кагана, Л.Н.Когана, Г.Б.Корнетова, В.В.Краевского, В.Г.Рындак, Н.Д.Никандрова, Б.Т.Лихачева, Л.А.Микешиной, Ю.В.Сенько, В.В.Серикова, В.А.Сластенина, Ю.И.Турчаниновой, В.Д.Шадрикова и др.

Современные исследователи в области образования активно включились в поиск моделей оздоровления педагогического процесса в культурном пространстве образовательных программ здорового образа жизни с изучением отдельных явлений и закономерностей средствами медико-гигиенического обучения (С.Г.Ахмерова, А.В.Ляхович, М.Г.Романцов, З.А.Хуснутдинова и др.), физической культуры (Н.А.Бирюков, Ю.М.Николаев, В.А.Петьков, П.К.Петров и др.), безопасности жизнедеятельности (С.В.Белов, В.А.Девисилов, Л.А.Михайлов, Ю.В.Репин и др.), экологии (А.Ф.Аменд, И.Г.Бердников, М.А.Петухов, З.И.Тюмасева и др.), народной педагогики (Г.Н.Волков, Э.Цаллагова и др.), конкретных дисциплин гуманитарного и естественнонаучного циклов (О.П.Коломеец, Г.А.Сулкарнаева, Л.Г.Смышляева и др.). Широкий спектр предлагаемых решений свидетельствует об этапе «предметоцентризма» в подходе к проблеме, о прикладном характере исследований, доминировании нормативных процедур над дескриптивно-содержательными, что создает основу для обобщений фундаментального характера: концепции индивидуального здоровья (И.И.Брехман, В.П.Петленко, А.Г.Щедрина); теоретической модели «здоровье здорового человека» (А.Разумов, В.Пономаренко, В.Пискунов); концепции непрерывного валеологического образования (Э.Н.Вайнер, В.В.Колбанов, М.Г.Романцов, Л.Г.Татарникова, З.И.Тюмасева и др.); здравотворчества в системе образования (В.В.Колбанов, Л.Г.Татарникова, З.И.Тюмасева и др.); теории образовательной среды (Т.В.Волокитина, Н.К.Смирнов, Л.Д.Старикова, Е.В.Хижнякова, З.И.Тюмасева и др.).

Становится очевидным, что усиление здравотворческой функции является для педагогического образования необходимым условием его дальнейшего развития как сферы гуманитарной практики, с помощью которой формируется общественное сознание и личностное позитивно-активное отношение к здоровому образу жизни.

Стратегия оздоровления образования, усиления его культурного статуса при воспитании физически крепкой и духовно защищенной личности обу-

словливает потребность появления в школе учителя особого типа: высокообразованного профессионала-специалиста, осознающего равноценность развивающего значения для подрастающей личности культуры, образования и здоровья; не только знающего, но и понимающего проблемы современной молодежи, связанные с ее образом жизни; способного поддержать ребенка в определении им жизненных целей, идеалов и практик жизнедеятельности как носитель культуры здоровья и субъект инновационных решений при конструировании культурно-образовательного пространства для развития и саморазвития учеников.

Однако до сих пор высшая педагогическая школа ориентирована на адаптационную модель здоровья и реализует ее с помощью репродуктивной практики обучения студентов; ограничены условия для освоения духовно-ценностного, интеллектуального богатства культуры здоровья; слабо просматриваются связи с профессиональной успешностью учителя и его специализацией.

Актуальность разработки и обоснования теоретико-методологических предпосылок развития личности будущего учителя через формирование мировоззренческой основы культуры здоровья обостряется и рядом существующих противоречий между масштабным кризисом здоровья в образовании и попытками его решить в рамках одностороннего подхода; требованиями к повышению качества педагогического образования в его здоровьеобучающей части и недостаточной профессиональной готовностью будущих учителей к оздоровительной работе в школе; выраженной тенденцией к системной методологии при исследовании феномена «человек и его здоровье» и узкоспециализированным подходом преимущественно в рамках естествознания; провозглашаемой идеей личностно ориентированного образования и тяготением к «знаниевой» компоненте культуры здоровья; инновационной стратегией в системе образования и воспроизводством в образовательной практике адаптивной модели здоровья человека; объективной потребностью профессионального воспитания будущего учителя субъектом культуры здоровья и слабой разработанностью теоретических и технологических схем для данного процесса в высшей школе; потребностью в педагогических кадрах, способных реализовать здравотворческий потенциал образования и несформированностью в общественном педагогическом сознании образа педагога с необходимыми для этого личностно-профессиональными качествами; необходимостью усиления воспитательных функций педагогического образования при формировании культуры здоровья студентов и отсутствием в высшей школе соответствующих воспитательных систем.

Перечисленные проблемные ситуации не исчерпывают перечень всех противоречий, которые затрудняют осуществление социально-значимых перемен в системе педагогического образования. Однако они нацеливают на поиск инновационных решений в социокультурной сфере профессионального развития студентов с укреплением у них мировоззренческой основы культуры здоровья.

Изложенное выше обосновывает актуальность и значимость для практики оздоровления образовательного процесса исследования мировоззренческих детерминант формирования культуры здоровья будущего учителя, что включает: методологию с ведущими положениями и принципами организации педагогического образования для развития личности студента субъектом культуры здоровья; теорию, в основании которой находятся устойчивые и повторяющиеся связи структурных компонентов педагогического процесса, направленного на формирование будущим учителем индивидуального мировоззренческого образа культуры здоровья и развертывание согласно ему здоровьеразвивающего образовательного процесса; технологию, которая задействует механизмы культурного развития студентов при самоопределении инварианта мировоззренческих структур здорового образа жизни.

Научно-практические потребности, выявленные противоречия и подходы к их решению определили выбор темы нашего исследования, проблема которого формулируется следующим образом: каковы ведущие методологические, теоретические и технологические положения, тенденции, принципы, механизмы и педагогические условия развития личности студента на основе мировоззренческих детерминант культуры здоровья?

Объект – образовательный процесс в педагогическом вузе, направленный на формирование культуры здоровья будущего учителя.

Предмет – мировоззренческие детерминанты формирования культуры здоровья студентов гуманитарного вуза.

Цель исследования: определить, теоретически обосновать концептуальные основы и педагогические условия, детерминирующие целостность процесса формирования культуры здоровья будущего учителя на основе мировоззренческих детерминант, и эмпирически доказать эффективность их реализации.

Гипотеза исследования. Образовательный процесс в педагогическом высшем учебном заведении служит основой развития и саморазвития личности студента с формирующейся у него мировоззренческой основой культуры здоровья и реализуется более эффективно по сравнению с существующей практикой, если:

– мировоззренческие детерминанты культуры здоровья интегрированы в комплекс, системообразующим элементом которого являются ценностно-смысловые ориентиры здорового образа жизни;

– овладение содержанием категорий культуры здоровья студентами осуществляется в логике системного восхождения к Знанию о здоровье как к системе;

– строится на основе теоретических положений, раскрывающих как особенности функционального значения феномена культуры здоровья (средство для адаптации и развития личности), так и специфику схем становления его элементов (синергия внутренней и внешней детерминации культурного развития студента);

– осуществляется исходя из принципа активного поиска студентом здравотворческого смысла педагогического образования и собственной повседневной практики жизнедеятельности;

– построена научно обоснованная концептуальная модель формирования культуры здоровья будущего учителя, репрезентирующая содержание и логику данного процесса;

– используются педагогические технологии, направленные на актуализацию субъектной позиции студентов при самоопределении мировоззренческих детерминант формирования культуры здоровья.

Задачи исследования:

1) выявить сущность содержания понятия «мировоззренческий детерминант», установить и аргументировать его значение при формировании культуры здоровья будущего учителя, обосновать процесс становления культуры здоровья студента в логике системного подхода;

2) определить теоретико-методологическую основу формирования культуры здоровья будущего учителя, и определить основополагающий принцип для целенаправленного формирования культуры здоровья студента;

3) разработать концептуальную модель формирования мировоззренческих детерминантов культуры здоровья будущего учителя в единстве целевого, содержательного и технологического компонентов образовательного процесса и на этой базе определить содержание, механизмы и уровни становления личности будущего учителя как субъекта культуры здоровья;

4) предложить технологическую стратегию развития и саморазвития студента на основе формирования системы мировоззренческого отношения к миру культуры здоровья;

5) провести опытно-экспериментальную работу, подтверждающую обоснованность авторских концептуальных положений и эффективность программы формирования у будущего учителя мировоззренческого образа мира культуры здоровья и практики оздоровления с предложением их для массового внедрения.

Методология исследования. Методологической основой исследования является идея антропоцентризма в философии образования, как развивающая гуманистический проект становления нового поколения учителей с культуроемким представлением о воспитании здорового подрастающего поколения по таким линиям анализа проблемного процесса как аксиологический, личностно-деятельностный, субъектный, диалоговый, герменевтический, синергетический. Исследование опирается также на системный и целостный подходы, позволяющие рассматривать образовательный процесс целостным объектом научного изучения, вскрывать взаимосвязи его компонентов.

Методологическая база исследования основывается на ведущих положениях науки: системная организация окружающего мира; понимание человека в контексте его биосоциокультурной природы; здоровый образ жизни как система управления здоровьем; взаимодействие смысловой и причинной детерминации активности человека; представление о деятельностной и твор-

ческой сущности субъекта, об универсальном механизме его развития в диалоге культур; определение сущности и закономерных предпосылок эффективности научного познания; диалектика как научная теория и метод познания и др. Логика исследования потребовала обращения к трудам по методологии науки (И.В.Блауберг, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, Л.А.Микешина, В.С.Степин, Д.И.Фельдштейн и др.).

Теоретическая база исследования. Теоретическую базу исследования составляют: общая теория культуры (А.И.Арнольдov, М.М.Бахтин, В.С.Библер, П.С.Гуревич, М.С.Каган, Л.Н.Коган, М.Шелер и др.), концепция фундаментального образования (М.Н.Берулава, Ю.В.Громыко, С.В.Кинелев, А.И.Субетто и др.), гуманитаризации образования (Ш.А.Амонашвили, М.В.Богуславский, Б.С.Гершунский, А.С.Запесоцкий, П.П.Козлова, Г.В.Мухаметзянова, Н.Д.Никандров, Ю.В.Сенько, Р.М.Рогова, В.Д.Шадриков, А.Н.Утехина и др.), лично ориентированного образования (Е.В.Бондаревская, Э.Ф.Зеер, В.В.Сериков, И.С.Якиманская и др.), теория оптимизации образовательного процесса (Ю.К.Бабанский, А.А.Баранов, М.А.Данилов, В.В.Краевский, Ю.А.Конаржевский, Н.И.Леонов, И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин и др.), закономерности профессионально-личностного развития учителя в системе непрерывного педагогического образования (Р.М.Асадуллин, В.А.Болотов, А.С.Гаязов, Л.И.Гурье, Л.М.Митина, В.Г.Рындак, В.А.Сластенин, В.И.Слободчиков, Г.С.Трофимова и др.), идеи лично ориентированных технологий обучения в системе высшего педагогического образования (В.П.Беспалько, М.В.Кларин, Г.Ю.Ксензова, Д.Г.Левитес, В.Я.Ляудис, В.Э.Штейнберг и др.), теория содержания общего и профессионального образования (В.В.Краевский, В.С.Леднев, И.Я.Лернер, А.А.Мирошниченко, Л.М.Перминова, П.К.Петров, М.Н.Скаткин и др.), теория педагогического творчества (В.И.Загвязинский, З.И.Калмыкова, В.А.Кан-Калик, А.М.Матюшкин, Н.Д.Никандров, В.А.Сластенин, В.Шукшунов, Е.Л.Яковлева и др.), развивающего обучения (образования) (Ю.Л.Азаров, В.В.Давыдов, С.Ю.Темина, Н.Н.Тулькибаева, Д.Б.Эльконин и др.), поэтапного формирования умственной деятельности (П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина и др.), мотивации, произвольной и произвольной регуляции поведения (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, М.Р.Гинзбург, Г.Е.Залесский, В.А.Иванников, В.Я.Ляудис, А.Маслоу, Ю.М.Орлов, А.К.Осницкий, Г.Н.Сытин, Д.Н.Узнадзе и др.).

Конкретно-методологические принципы исследования составили идеи об организации высшего педагогического образования в связи с медико-биологической и эколого-валеологической подготовкой студентов, научные положения валеологической концепции, педагогической валеологии, непрерывного валеологического образования, культуротворчества в образовании и развитии здорового поколения, концепции индивидуального здоровья, теории образовательной среды.

Теоретико-методологические основания позволили осуществить аналитико-обобщающую деятельность и разработать концепцию формирования

на базе мировоззренческих детерминант культуры здоровья будущего учителя.

Ведущая идея концепции заключается в побуждении студентов к активному поиску здравотворческого смысла педагогического образования и организации собственного образа жизни при направленности образовательного процесса гуманитарного вуза в единстве его целевого, содержательного и технологического компонентов на конечный результат – становление субъекта культуры здоровья. Данная идея реализуется на уровне следующих основных концептуальных положений.

1. Мировоззренческие детерминанты культуры здоровья интегрированы в комплекс, включающий ценности, личностные смыслы, значения, способы оздоровления и опыта отношений будущего учителя с миром культуры, связующим звеном которого являются обнаруженные в процессе поисковой активности ценностно-смысловые ориентиры здорового образа жизни.

2. Смыслопоисковая активность студентов разворачивается в противоречивом единстве факторов внутренней и внешней детерминации культурного развития.

3. Личностно-профессиональная смысловая ориентация в содержании инварианта культуры здоровья – процесс интерсубъективного характера, осуществляется в активном диалоге студента с «текстом» культуры, самим собой, при взаимодействии с другими субъектами образования и самостоятельно в познавательной и практической деятельности оздоровления.

4. По ходу углубления и расширения сферы профессиональной и личностной социализации значение процессов смысловой детерминации культурного развития возрастает, что характеризует этап становления студента как субъекта творческой самореализации.

5. Допустимый предел ассиметрии динамического равновесия причинной и смысловой детерминации культуры здоровья определяется субъектами образования с позиции нравственных (само)оценок поведения, деятельности, общения, что повышает значение воспитательной функции педагогического образования.

Методы исследования. Для решения поставленных задач и проверки гипотезы применялся комплекс взаимопроверяющих и дополняющих методов исследования: теоретические, (аналитико-синтезирующий, сравнительно-сопоставительный, исторический, метод моделирования, проектирования); диагностические (изучение документации и полученных по ходу исследования результатов, опрос, анкетирование, тестирование, наблюдение, беседа, оценка экспертов, самооценка); эмпирические (прямое, косвенное, включенное наблюдение); праксиметрические (анализ продуктов деятельности студентов); педагогический эксперимент; методы математической статистики.

Опытно-экспериментальной базой исследования были Башкирский государственный педагогический университет (БГПУ), Восточный институт экономики, гуманитарных наук, управления и права (ВЭГУ), Современный гуманитарный институт (филиал СГИ в г. Уфе), а также педагогический лицей при БГПУ. Исследованием было охвачено более 1500 студентов

1-5 курсов разных факультетов перечисленных вузов, более 400 преподавателей и учителей.

Изучение проблемного процесса в системе педагогического образования осуществлялось также в рамках разрабатываемого в Республике Башкортостан проекта: «Приоритеты укрепления здоровья населения республики Башкортостан: первичная профилактика основных неинфекционных заболеваний и воспитание здорового образа жизни» (1997 – 1999 г.г.); «Формирование здорового образа жизни в системе образования, просвещения и медицинской профилактики» (2000 – 2003 г.г.).

Личное участие соискателя состоит в теоретической разработке концептуальной идеи и положений исследования, непосредственном руководстве и осуществлении длительной опытно-экспериментальной работы в качестве преподавателя педагогических дисциплин и дисциплин медико-биологической подготовки студентов БГПУ, ВЭГУ, СГИ; ответственного исполнителя Республиканских программ, руководителя курсовых и дипломных работ студентов.

Исследование осуществлялось в несколько этапов.

На **первом этапе** (1992 – 1994 гг.) изучался реальный педагогический процесс формирования культуры здоровья будущих учителей, выявлялись противоречия и методологические основы для научно-практических изысканий, степень разработки проблемного процесса в философии, в теории педагогики, психологии, культурологии, медицины, биологии, сформулированы общая гипотеза и задачи исследования.

На **втором этапе** (1995 – 2002 гг.) была построена концепция развития личности будущего учителя на основе инварианта содержания культуры здоровья. Разработан проект реконструкции содержания педагогического образования в связи с его здоровьеразвивающей функцией. Построена модель образа выпускника-педагога как субъекта культуры здоровья. Выполнен констатирующий эксперимент и обобщены его результаты. Определены принципы и педагогические условия для реализации философско-культурологического подхода и в его составе – системного, субъектно-творческого, аксиологического, деятельностного – в процессе формирования культуры здоровья будущих учителей. Проводился формирующий эксперимент. Опубликовано учебно-методические и научные пособия, монография.

На **третьем этапе** (2003 – 2005 гг.) завершен формирующий эксперимент, произведены систематизация и обобщение научных результатов, их качественно-количественный анализ, сформулированы выводы. Осуществлено внедрение основных результатов исследования в педагогическую практику различных образовательных учреждений, выявлены тенденции и перспективные направления для дальнейшей работы в данной области. Опубликовано монография и методические пособия. Результаты исследования оформлены в виде докторской диссертации. Произведен выход на прогностику исследуемого процесса.

Положения, выносимые на защиту:

1. Мировоззренческие детерминанты культуры здоровья (образы, ценности, идеалы, цели, личностные смыслы, общие знания, способы деятельности, общения и поведения), интегрированы друг с другом в целостное, многоуровневое и многокомпонентное духовное образование посредством актуализации и активизации деятельности субъекта в поиске ее смысложизненных ориентиров в профессиональной подготовке, лежащих в основе предложенной концепции.

2. Выявленные закономерности культурного развития современного человека определяют теоретические положения целенаправленного формирования культуры здоровья будущего учителя: овладение инвариантом содержания культуры здоровья в единстве процессов интериоризации-экстериоризации; духовное и личностное развитие студента как субъекта культуры здоровья с системой ценностно-нормативного, когнитивного, поведенческого, творчески-деятельностного отношения к миру культуры здоровья, а также соответствующие личностно-профессиональные качества; мировоззренческая обусловленность культуры здоровья студента, формирующаяся в диалогических отношениях с другими субъектами образования при активном участии в познавательной и предметной деятельности оздоровления в специально организованной для этого образовательной среде; развитие субъектности студента в ходе формирования мировоззренческой основы культуры здоровья через идентификацию с референтно значимым образом-моделью выпускника-педагога как субъекта культуры здоровья.

3. Концептуальная модель организует входящие в теорию абстрактные объекты и включает относительно самостоятельные подсистемы, связанные по принципу уровневой иерархии: *цель* (формирование мировоззренческих детерминантов культуры здоровья будущего учителя), *задачи* (становление субъекта с системой ценностно-нормативного, когнитивного, поведенческого, творчески-деятельностного отношения к миру культуры здоровья, а также личностно-профессиональные качества), *средства* (содержание zdravotворческого педагогического образования, смыслопоисковый диалог в системе технологий личностно развивающего обучения, репродуктивно-творческие технологии); *формы* (учебная деятельность: самостоятельная, совместная; внеучебная работа: СНИР; волонтерская, общественно-полезная деятельность; учебно-педагогическая практика); *методы познания* (объяснение, понимание, убеждение; сократический диалог, герменевтический метод, метод диалога, дискуссии и др.); *условия* (организованная образовательная среда); *критерии и показатели* сформированности культуры здоровья будущего учителя; *результат* процесса (переход студента на следующие уровни формирования культуры здоровья, закрепление им характеристик этапа овладения содержанием культуры здоровья, усиление параметров субъектности, формирование личностно-профессиональных качеств).

4. Формирование культуры здоровья будущего учителя есть процесс поэтапного овладения им всеобщим опытом и знанием о безопасности жизни и здоровье, включающий *освоение, усвоение, присвоение* содержания инвари-

анта культуры здоровья, а также проявление присущей ему индивидуальности как обнаруживающего, проектирующего и осуществляющего личностные смыслы культурного развития на этапе *творческой самореализации*.

5. В своем качественном развитии при интериоризации-экстериоризации идеализаций в содержании культуры здоровья будущий учитель проходит следующие уровни становления субъектности: *адаптивный, репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческий*. Обобщенным критерием его культурного развития служит *степень активности* при формировании системы мировоззренческого отношения к миру культуры здоровья и презентация ее в виде совокупности личностно-профессиональных качеств.

6. Формированию мировоззренческих детерминантов культуры здоровья будущего учителя способствует использование следующих технологий: смыслопоискового диалога, индивидуально-творческого развития, задачная технология, а также репродуктивно-иллюстративная с приемами активизации смыслопоисковой деятельности студентов.

7. Особым образом сконструированная система гуманитарного вуза, в которой факторы образовательной среды структурированы в направлении оздоровления образовательного процесса, сферы досуга и развития физической культуры студентов, их жилищно-бытовых условий жизни в общежитии, диспансеризации и профилактической работы в медицинских учреждениях (поликлинике, санатории-профилактории и др.), способствует эффективному становлению культуры здоровья студентов.

Научная новизна исследования

1. В понятийно-терминологический аппарат педагогики введены, развиты и уточнены определения, описывающие педагогическое образование с позиции культуры здоровья: «мировоззренческие детерминанты», «здоровый образ жизни», «культура здоровья», «субъект культуры здоровья»;

2. Раскрыт здравотворческий феномен педагогического образования как социокультурного института, служащего каналом трансляции исторического опыта воспитания подрастающего поколения, а также основой антропогенной практики культуры, обеспечивающей становление учителя субъектом профессионально-педагогической деятельности, поведения и общения на базе мировоззренческих универсалий культуры здоровья.

3. Научно обосновано формирование культуры здоровья будущего учителя в логике системного процесса с описанием его объекта (комплекс мировоззренческих детерминантов культуры здоровья); цели, задач и назначения процесса, которые в самом общем виде выражены идеей субъектного развития личности студента как человека культуры здоровья; обнаружением особенных черт, выраженных многоуровневостью процесса, причинно-следственными отношениями между его составляющими, структурирование их посредством смыслопоисковой активности субъектов образовательного процесса, относительная опосредованность влияния на культурное развитие студентов педагогов-воспитателей.

4. Сформулированы теоретические положения, лежащие в основе процесса формирования студентом субъектного опыта здорового образа жизни: единство процессов интериоризации-экстериоризации, духовного и личностного развития как субъекта культуры здоровья; диалогические отношения с другими субъектами образования при активной познавательной и предметной деятельности оздоровления в специально организованной для этого образовательной среде вуза, самоидентификация с референтно значимым образом-моделью выпускника-педагога как субъекта культуры здоровья.

5. Разработан и обоснован ведущий принцип формирования культуры здоровья будущего учителя, который выражает *идею активного поиска* студентом здравотвоческого смысла педагогического образования и собственной повседневной практики жизнедеятельности при направленности образовательного процесса гуманитарного вуза в единстве его *целевого, содержательного и технологического* компонентов на конечный результат – *становление субъекта культуры здоровья*.

6. Построена научно обоснованная концептуальная модель развития личности студента на основе мировоззренческих детерминантов культуры здоровья, репрезентирующая содержание и логику данного процесса со следующими его компонентами: цель, средства, условия, конечный результат – повышение уровня развития культуры здоровья студента. Новым аспектом научного анализа является не сам факт построения теоретической модели, состав которой могут определять известные в практике и теории педагогики и образования средства развития личности, а попытка конкретного рассмотрения отношений между ними.

7. Определена технологическая стратегия личностно-субъектной направленности образовательного процесса при формировании культуры здоровья будущего учителя, суть которой заключается в единстве целевого, содержательно-процессуального, технологического и результативного аспектов здравотворческого образования, многофакторности процесса, уровневой характеристике и этапах развертывания субъектности студентов.

8. Построена организационная модель воспитательной системы гуманитарного вуза, включающая 6 основных направлений воспитательной работы (блок организационных вопросов, образовательная деятельность студентов, сфера досуга студенческой молодежи, формирование физической культуры будущего учителя, оздоровление сферы жилищно-бытовых условий жизни студентов и сотрудников университета в общежитии, диспансеризация и осуществление оздоровительной профилактической работы в медицинских учреждениях), в которой факторы образовательной среды структурированы с целью формирования студентами здорового образа жизни.

Теоретическая значимость исследования:

– получила дальнейшее углубление теория личностно-ориентированного образования, важным условием реализации которой является становление личности студента как субъекта культуры здоровья;

– предложена концепция формирования мировоззренческих детерминантов культуры здоровья будущего учителя на основе идеи активного поиска им здоровьесберегающего смысла педагогического образования и стратегии собственного образа жизни при направленности образовательного процесса на конечный результат – становление субъекта культуры здоровья;

– обогатилась теория детерминации-самодетерминации развития личности при формировании индивидуального мировоззренческого образа культуры здоровья студента с вытекающими из концепции следствиями: синхронизации изменений в смысловых образованиях культурного развития каждого из вступающих в отношения диалогового общения субъектов; допустимый предел ассиметрии в формах детерминации культуры здоровья определяется субъектами образования с позиции нравственных (само)оценок, что повышает значение воспитательной функции педагогического процесса;

– получила обоснование идея развития субъекта культуры здоровья как ценности и цели здоровьесберегающего педагогического образования; определены этапы, механизмы, критерии, показатели и уровни формирования культуры здоровья будущего учителя на базе инварианта ее содержания; выявлена совокупность педагогических условий, обуславливающих эффективность данного процесса;

– создана концептуальная модель взаимодействия субъектов образования, направленного на развитие личности студента посредством интериоризации-экстериоризации содержания категорий культуры здоровья; осуществлено моделирование данного процесса, построение модели образа выпускника-педагога как субъекта культуры здоровья, системы вуза с ведущими направлениями деятельности по формированию у студентов здорового образа жизни;

– выявлены принципы отбора и реализации содержания здоровьесберегающего педагогического образования с позиции философско-культурологического подхода на материале дисциплин медико-биологического и гуманитарного циклов.

Практическая значимость исследования заключается в использовании его результатов при конструировании культурного и образовательного пространства педагогического вуза для формирования студентами культуры здоровья и укрепления практики здорового образа жизни. Предложен проект содержания педагогического образования с усилением его здоровьесберегающей функции, обоснован комплекс профессионально-педагогических умений для организации учебного процесса соответствующего назначения. Разработаны критерии и показатели развития личности студента с мировоззренческой основой культуры здоровья, которые конкретизируют психолого-педагогическую диагностику развития студентов в данном направлении.

Материалы исследования, а также учебно-методическое обеспечение изучаемого процесса внедрены в образовательный процесс пяти вузов (БГПУ, ВЭГУ, Башкирский институт развития образования, Башкирский государственный медицинский университет, Уфимский государственный институт сервиса) и включают монографии, учебные и учебно-методические

пособия, которые находят применение в системе подготовки и повышения квалификации педагогических кадров; использованы в Государственной научно-технической программе РБ «Государственные приоритеты здоровья населения РБ: Здоровый образ жизни, профилактика заболеваний и медицинские технологии».

Материалы исследования послужили основой для разработки авторского курса «Основы безопасности жизнедеятельности», спецкурса «Основы здорового образа жизни и профилактика болезней», а также комплексной целевой программы «Образование и здоровье», которые могут быть полезны при формировании культуры здоровья студентов не гуманитарных вузов.

Достоверность и надежность научных положений, сформулированных в диссертации, обеспечиваются методологической обоснованностью исходных теоретических позиций и методики исследования; междисциплинарной научно-теоретической базой исследования; полнотой рассматриваемого объекта изучения, представленного в единстве его структурных, содержательных, функциональных и процессуальных характеристик; применением широкого арсенала методов исследования при сочетании количественного и качественного анализа, адекватных целям, задачам и рабочей гипотезе; лонгитюдным характером работы, воспроизводимостью ее результатов в различных образовательных учреждениях; внедрением результатов исследования в практику работы высшей педагогической школы. Достоверность количественных результатов экспериментального исследования подтверждена методами математической статистики.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты диссертационного исследования, полученные в ходе его выполнения, обсуждались на многочисленных научно-практических конференциях разного уровня организации по итогам и перспективам оздоровления образовательного процесса и формированию у подрастающего поколения основ здорового образа жизни, среди них: межвузовские (Липецк – 1996 г.; Челябинск – 1997 г.; С-П-Пикалево – 2000 г.; Уфа – 2001 г.); Республиканские (Уфа, 2000, 2002, 2003 г.г.), Межрегиональные (Уфа – 1999, 2000, 2002, 2003 г.г.; Набережные Челны, 2003 г.; Альметьевск, 2003 г.; Челябинск, 2003 г., 2005 г.), Всероссийские (Калуга – 1998 г.; Уфа – 2001 г.; Москва, 2000 г., 2002 г.), в том числе с международным участием (Санкт-Петербург – 1997г.; Рязань – 2002), Международные (Пенза – 2001 г., 2002 г.; Казань – 2001 г., Архангельск – 2001 г., Пермь-Дубай – 2002) и др.

Основные результаты научно-исследовательской деятельности докладывались на итоговых конференциях БГПУ, ВЭГУ (ежегодно), на республиканских научно-практических конференциях, организованных в Уфе в 2000-2003 г.г., конференциях регионального уровня в Челябинске и Альметьевске, а также на Всероссийской конференции «Духовно-нравственное воспитание детей и молодежи: проблемы, традиции, опыт» (Москва, 2001 г.).

Диссертация выполнена в соответствии с Республиканскими целевыми исследовательскими программами оздоровления населения республики Башкортостан.

Внедрение результатов исследования осуществлялось по ходу исследовательской работы в процессе преподавания дисциплин педагогической валеологии, основ здорового образа жизни и профилактики болезней, безопасности жизнедеятельности, экологии, концепций современного естествознания. Результаты внедрения неоднократно обсуждались на заседаниях кафедр педагогики, охраны здоровья и безопасности жизнедеятельности БГПУ и медико-биологических дисциплин ВЭГУ.

Структура диссертации. Диссертация изложена на 374 страницах, состоит из введения, четырех глав, заключения, библиографического списка литературы и приложения, иллюстрирована 17 рисунками и 14 таблицами. Библиографический список содержит 307 наименований.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования, показывается состояние изученности проблемного процесса, определяется объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, раскрываются теоретико-методологические основы, ведущая идея концепции и ее положения, методы, этапы и база исследования, положения, выносимые на защиту, обоснованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость диссертационной работы, приводятся сведения об апробации.

Содержание первой главы **«Формирование культуры здоровья будущего учителя как проблема мировоззренческого характера»** направлено на исследование философских основ безопасности жизни и здоровья человека, общепедагогических предпосылок развития личности будущего учителя субъектом культуры здоровья, описание мировоззренческих детерминант в системе отношения студента к миру культуры здоровья.

В философии здоровья при решении вопроса о взаимодействии духовного и телесного в началах жизни и здоровья человека утверждается особый динамизм человеческого бытия, когда его возможности кажутся безграничными, а в их реализации видится цель и смысл земного предназначения человека. Методологической основой для понимания универсального механизма безопасности жизни и сохранения человеческой телесности в деформированном мире техногенной культуры в исследовании служили идеи философской антропологии о «всеединстве», «общем деле», синергизме человека и природы (Н.А.Бердяев, В.И.Вернадский, И.Пригожин, В.С.Соловьев, Н.Ф.Федоров, А.Швейцер и др.).

С помощью теории культуры и деятельности удалось проследить изменение самого статуса телесности: если человек соматический – объект изучения естественных наук, то человек телесный попадает в сферу гуманитарного знания и рассматривается в плоскости философско-культурологической методологии. В рамках данной парадигмы исследования уточняется категориальный аппарат науки о человеке и его здоровье. Осуществляя опыт понятийно-терминологического анализа, мы раскрываем ведущие подходы, сложившиеся в науке к определению «здоровья» и «здорового

образа жизни». В первом случае многочисленные интерпретации фактически выражают содержание трех отработанных историей моделей здоровья: античную, адаптационную, антропоцентрическую (О.С.Васильева, Ф.Р.Филатов). Возрастание значения в эволюционных процессах природы результатов человеческой деятельности объясняет повышенное внимание к антропоцентрическому эталону здоровья школами экзистенциальной, гуманистической и трансперсональной философии здоровья.

Осмысление категории «здоровый образ жизни» осуществляется в педагогическом сознании преимущественно с позиции социологического и медико-биологического исследования. Противоречивая природа феномена исследована с помощью семиотического анализа. С одной стороны, «здоровый образ жизни» служит структурным компонентом целостного сознания при отражении индивидом реальности собственного бытия вне угрожающих для жизни и здоровья ситуаций, с другой – представляет собой материализованный продукт сознания как способ жизнедеятельности, направленный на сохранение и укрепление здоровья. Единство данных оппозиций обусловлено бытийной сущностью самого человека, репрезентирующего собой и объект, и субъект самопознания одновременно. Исходя из этого, мы формулируем рабочее определение феномена «здоровый образ жизни» как *представление человека о реальности человеческого бытия, связанного с безопасностью и укреплением здоровья, согласно которому он проектирует, организует, осуществляет и регулирует свою деятельность, поведение и общение как субъект собственной жизни, постигающий и реализующий в актах творческой активности смысл и цель своего земного предназначения*. Обращаясь к философской рефлексии, мы исходили из того, что «начав однажды думать о тайне своей жизни и о связях, соединяющих его с жизнью, ... человек уже не может относиться к своей собственной жизни и ко всей остальной жизни ..., иначе, как в соответствии с принципом благоговения перед жизнью» (А.Швейцер).

Обобщая, отметим, что здоровье, будучи феноменом многофакторной детерминации (биогенетических предпосылок, культурного развития личности, среды жизни), представляет собой результат и, одновременно, процесс становления человеческой духовности и телесности в их тесном переплетении, а философско-культурологический подход становится фундаментальным инструментом для познания универсальных законов и закономерностей устойчивого развития современного человека.

Исходя из понимания термина культуры как охватывающего огромный мир явлений и находящегося «на очень высоком уровне абстракции» (Э.В.Соколов), мы формулируем *феномен культуры здоровья, включающим исторически закреплённую человечеством программу организации безопасной жизнедеятельности и преемственности воспитания здорового поколения, содержащую в себе бесконечное множество смыслов и значений здорового образа жизни, в диалоге с которыми человек самоорганизует собственную деятельность, поведение и общение в русле безопасности жизни, охраны и укрепления здоровья*.

С позиции *аксиологической концепции* культуры (А.И.Арнольдov, Г.П.Выжлецov, П.С.Гуревич, М.С.Каган и др.) культура здоровья может выражать собой совокупность созданных человечеством материальных и духовных ценностей, образующих «смысловое ядро» (П.С.Гуревич) развития личности здоровым социально активным творческим человеком. Признав основой культуры здоровья систему общечеловеческих ценностей и приняв точку зрения М.М.Бахтина о пограничности культуры, мы делаем вывод, что культура здоровья конкретного человека располагается на границе осознания общечеловеческих ценностей как осуществляемый перевод категорий культуры с внешнего во внутренний личностный план саморазвития.

Механизм данного процесса раскрыт в постулатах *культурно-исторической концепции* (Л.С.Выготский) с продуктивной для нашего исследования идеей целенаправленной активности студентов в процессах распрямечивания накопленного предшествующими поколениями учителей опыта по воспитанию здорового поколения и объективизации духовных и материальных ценностей, норм и идеалов в актах культуротворческой активности. Данная концепция получила свое дальнейшее развитие в разработке другого направления деятельностной теории культуры, в центре внимания которой находится личностно-творческая природа исследуемого феномена (Г.И.Гайсина, Н.С.Злобин, Л.Н.Коган, В.М.Межуев и др.).

Актуальность данной концепции при философско-культурологическом подходе к науке о здоровье заключается в ее антропоцентричности, понимании культуры «продуктом» креативной деятельности и сущностных сил человека, выражающих меру его развития как субъекта деятельности оздоровления.

Личностно-творческий подход к формированию культуры здоровья рассматривается нами с позиции того, как и в какой мере, оздоровление служит самосохранению, самосовершенствованию и самореализации человека как организма, личности и субъекта при взаимопроникновении биогенетических и социокультурных факторов устойчивого развития. Тем самым в рамках данной концепции подчеркивается природосообразная, гуманистическая, личностно-развивающая сущность культуры здоровья. Она не столько формируется, сколько осваивается, усваивается и присваивается студентом в результате активной духовной и практической деятельности на уровне ценностно-нормативных, когнитивных, деятельностно-творческих, поведенческих инноваций в психическом развитии. Устойчивый характер отношения студента к миру культуры здоровья репрезентирован в виде личностно-профессиональных качеств, что в совокупности определяет мировоззренческую основу культуры здоровья будущего учителя как субъекта.

При довольно основательном освещении в философской и психолого-педагогической литературе понятия «субъект», оказались весьма отрывочными сведения о содержании, процессуальной стороне и механизмах развития личности будущего учителя с субъектным опытом культуры здоровья. Приняв за основу толкование феномена как выражающего целенаправленную активность личности на самооздоровление, а понимание культуры здо-

ровья как результат перевода во внутренний план саморазвития личности содержания всеобщего опыта и знания о здоровье и здоровом образе жизни, мы делаем вывод о том, что студент как субъект культуры здоровья достигает такого уровня личностно-профессионального развития, когда на основе воспроизводства и присвоения универсального содержания культуры здоровья он активно и ответственно реализует свое культуротворческое начало, подбирает педагогические условия для оздоровления культурно-образовательного пространства саморазвития своих учеников.

Исходя из замечания Л.Н.Коган о том, что к сфере культуры относится та деятельность, в которой человек себя самореализует, можно утверждать, что субъектное становление личности педагога в культуре здоровья происходит и выражается только через формы педагогической деятельности. В этой связи примечательна разработка концептуальной модели культуротворческого педагогического образования, в которой прослежены взаимопревращения педагогической деятельности и профессионально-педагогической культуры (Г.И.Гайсина). На уровне личности при взаимодействии с абстрактным содержанием всеобщего опыта и знания о безопасности жизни и здоровье человека происходит интериоризация и перевод во внутренний план личностных оценок, норм, ценностей, знаний, смыслов, опыта отношений и способов оздоровления в содержании инварианта культуры здоровья. Все вместе они выполняют следующие взаимосвязанные функции: организуют многообразный накапливаемый в течение жизни человека опыт устойчивого функционирования и развития в «категориальную упаковку» (В.С.Степин), которая может быть транслирована и передана другим поколениям учителей; составляют ядро сознания субъекта, определяют его понятийное содержание в динамике индивидуального развития; очерчивают общий контур индивидуального мировоззрения, вводят определенную шкалу ценностей в контексте универсалий культуры здоровья.

Таким образом, *мировоззренческие детерминанты безопасности и здоровья в составе культурного развития личности студента интегрированы друг с другом в целостное, многоуровневое и многокомпонентное духовное образование посредством активного поиска им личностного смысла в инварианте накопленной культуры здоровья.* При интенсивных духовных поисках жизненного смысла, собственном участии в преемственности воспитания здорового поколения, инновационных решениях оздоровления образовательного процесса проявляется индивидуальность студента в общей социальной структуре оценок и ценностей безопасной жизнедеятельности и здоровья.

Можно сказать, что будущий учитель, развиваясь в культуре здоровья, становится человеком культуры здоровья с формирующейся смысловой детерминацией следовать данной стратегии жизни. Именно этот аспект личностно-профессионального развития студентов подчеркнут в научных работах Л.И.Божович, И.Ф.Исаева, М.И.Ситниковой и др. К звеньям содержательно-смысловой структуры творческой самореализации они относят потребности, мотивы, интересы и цели личности.

Подводя итог, необходимо отметить, что «вживание» студента в реальные отношения ценностной перцепции, сознательности и субъектности в диалоге с «текстом» культуры здоровья выражает факт сформированности у него основ философско-методологической культуры, что подразумевает: понимание глубинной взаимосвязи духовности и телесности человека, синергии процессов культурного, образовательного и физического развития в духовном самоопределении как субъекта жизни; актуализацию смыслопоисковой активности; напряженное познание содержания инварианта культуры здоровья и практическую деятельность оздоровления при построении индивидуальных мировоззренческих программ культурного развития, а от них к новому, более совершенному опыту самоорганизации здорового образа жизни. Будущий учитель, активно «внедряясь» в пространство взаимодействия «философии и теории педагогики...на фундаментальном уровне, где вопросы педагогики восходят к философским идеям, а сама педагогика предстает как прикладная философия», овладевает позицией интерпретирующего субъекта (Л.И.Микешина), способного выйти за рамки определенности и однозначности в суждениях о нормативном для здоровья образе жизни и практике оздоровления.

Признание здравотворческой парадигмы ведущей в обновляемой методологии работы со здоровьем переводит проблему из плоскости детерминаций внешними стимулами безопасности и здоровья человека в плоскость самодетерминации культурного развития.

Кризис рациональности, сама ее угроза (по В.Библеру), подталкивает к поиску новой логики, принципиально иного разумения жизни и отношения к ее проблемной реальности, к новой мировоззренческой основе принятия практических решений посредством взаимонаправленности причинной и смысловой детерминации поведения, деятельности и общения человека через диалог культур.

Остановимся подробнее на концепции М.М.Бахтина, в которой обосновывается мысль о всеобщности диалога и развитии на его основе человеческого сознания, что позволяет заключить о природосообразности построения образовательного процесса в режиме диалога и считать противоестественной монологическую форму обучения. Следовательно, становление личности субъектом культуры здоровья носит социально обусловленный характер. Оно всегда диалогично, совместнодеятельно, взаимосозидательно как событийный процесс (Е.И.Исаев, С.Г.Косарецкий, В.И.Слободчиков и др.).

Культура здоровья будущего учителя, будучи проблемным процессом в педагогике высшей школы и философии образования, рассматривается нами не столько в контексте содержания внешней и внутренней культуры студента, сколько в тесном сплетении, закономерном взаимодействии образования и культуры. Философскими и общепедагогическими предпосылками становления учителя как субъекта культуры здоровья в связи с этим явились: а) потребность общества в преобразовании базисных смыслов безопасности жизни и здоровья человека средствами образования и культуры; б) кризис здоровья в системе образования и неэффективность его решения в рамках

одностороннего подхода; в) усложнение содержания и характера самого процесса образования; г) переосмысление методологических основ педагогики здоровья с позиций культуры и обращение к философско-культурологическому подходу как универсальному принципу и механизму коренной перемены в системе общественных ценностей, оценки места и роли культуры и образования в обеспечении безопасности личности и здоровья человека; д) актуализация здравотворческого смысла педагогического образования; е) развертывание здравотворческой парадигмы образования как первоосновы его гуманитарной сущности; ж) разработка и реализация проектов «Образование и здоровье»; з) профессиональное воспитание учителя как субъекта культуры здоровья.

Во второй главе **«Самоопределение студента в системе жизненных смыслов и ценностей культуры здоровья»** на основании законов и закономерностей развития личности как субъекта культуры здоровья, системной логики процесса выдвигаются теоретические положения и ведущий принцип построения концепции формирования мировоззренческой основы культуры здоровья будущего учителя, а также моделирование данного процесса.

Обновление смыслов и ценностей педагогического образования в связи с инновационной стратегией развития побуждает к определению основного комплекса требований к целям профессионально-педагогической деятельности, содержанию педагогического образования, технологиям обучения и профессионального воспитания будущего учителя через призму становления субъектом культуры здоровья.

Правомерность исследования процесса развития студента, признающего индивидуально значимым императив содержания культуры здоровья, в логике системного анализа обоснована нами с помощью следующих положений: 1) выделен объект исследования – мировоззренческие детерминанты культуры здоровья; 2) описаны его структура и признаки в виде ценностно-нормативного, когнитивного, творчески-деятельностного, поведенческого отношения к миру культуры здоровья, а также личностно-профессиональные качества студента; 3) определены цель, задачи и назначение процесса, которые в самом общем плане выражены идеей субъектного развития личности студента как человека культуры здоровья; 4) обнаружены связи с формированием у студента общей и педагогической культуры; открытость и избирательность к воздействиям факторов образовательной среды; 5) возможность описания состояния процесса в конкретный момент его динамического развития.

Обнаруженные в ходе исследовательской деятельности законы, закономерности, тенденции, принципы и механизмы формирования культуры здоровья позволили сформулировать основные теоретические положения данного процесса в педагогическом вузе. Взаимосвязи и взаимозависимости между ними устанавливаются и регулируются посредством ведущего принципа, суть которого выражена констатацией в качестве мировоззренческого мотива становления субъекта культуры здоровья поиск студентом здравотворческого смысла педагогического образования и собственного способа

жизнедеятельности. Эта идея формируется из сущности гуманистической педагогики, из основоположений принципа природо-и-культуросообразности личностно ориентированного педагогического образования, закономерностей развития культуры здоровья в со-отнесенности ее с педагогической и общей культурой учителя. Ведущий принцип конкретизируется содержанием следующих руководств: построение отношений как момента связи студента с «текстом» культуры; субъектности с констатацией высокого уровня внутренне детерминированной активности при самоопределении мировоззренческого образа культуры здоровья; деятельности как универсального механизма развития личности; целостности овладения способами оздоровительной деятельности, всей совокупностью ее условий, объективных и субъективных средств реализации в образовательном процессе; самодеятельности (самостоятельности) с проявлением инициативного отношения студента к культурно-образовательному развитию; проблемности при ориентации на зону ближайшего развития студента; воспитания со способами передачи от поколения к поколению опыта ценностно-смыслового отношения к жизни и здоровью человека.

Концепция предлагает переосмысление всех компонентов дидактического и воспитательного процессов в педагогическом вузе в связи с актуализацией его здравотворческого смысла; определяет в центре развивающего процесса – взаимонаправленную детерминацию культурного развития студентов со стороны внешних и внутренних факторов; инициацию смыслового управления формированием культуры здоровья как проявление творческой самореализации личности студента, осознающего и понимающего миссию образования и своего участия в профессии «воспитывать в детях духовность инстинкта» через активное обновление своего «педагогического искусства» (И.А.Ильин). Ведущие направления профессиональной подготовки будущего учителя в этом ракурсе исследования проблемного процесса подразумевают активное познание студентами накопленных предшествующими поколениями учителей ценностей, значений, идеалов, норм культуры здоровья.

Через универсальную форму социального наследования – педагогическое образование – студент обретает собственный образ педагога, отличный от других и одновременно соотносимый с образом выпускника-педагога как субъекта культуры здоровья общественно востребованной характеристики. Включаясь в смыслопоисковую активность, студент в составе инварианта культуры здоровья обнаруживает, интерпретирует и переводит в контекст индивидуальных мировоззренческих смыслов ценности, значения, идеалы, опыт отношений и способы деятельности универсального характера, которые личностно пережиты им и востребованы. На этапе присвоения содержания категорий культуры здоровья и на его базе осуществляется выход в область новаторских решений по оздоровлению образовательного процесса. При этом студент осваивает культурную деятельность педагога, связанную не столько с изменением факторов образовательной среды, сколько направленную на самопознание, самоизменение, самоопределение, самоорганизацию и

избирательность к внешним условиям развития, что характеризует его субъектом творческой самореализации.

Новым аспектом научного анализа является не сам факт построения теоретической модели, состав которой могут определять известные в практике и теории педагогики и образования средства развития личности, а попытка конкретного рассмотрения отношений между ними.

Концептуальная модель организует входящие в теорию абстрактные объекты и включает относительно самостоятельные подсистемы, связанные по принципу уровневой иерархии: *цель* (формирование мировоззренческих детерминантов культуры здоровья будущего учителя), *задачи* (становление субъекта с системой ценностно-нормативного, когнитивного, поведенческого, творчески-деятельностного отношения к миру культуры здоровья, а также личностно-профессиональные качества), *средства* (содержание здравотворческого образования; смыслопоисковый диалог в технологиях личностно развивающего обучения, технологии репродуктивно-иллюстративного обучения); *формы* (учебная деятельность: самостоятельная, совместная; внеучебная работа: СНИР; волонтерская, общественно-полезная деятельность; учебно-педагогическая практика); *методы* познания (объяснение, смыслопоисковый диалог, дискуссия, решение задач на смысл, герменевтический метод и др.); *условия* (организованная образовательная среда с символами культуры здоровья; актуальный уровень развития культуры здоровья студента; деятельность); *критерии и показатели* сформированности культуры здоровья будущего учителя; *результат* процесса (перевод на следующие уровни формирования культуры здоровья; закрепление характеристик этапа овладения студентом содержанием культуры здоровья; усиление параметров субъектности; личностно-профессиональные качества студента) (рис. 1).

Самостоятельными **подсистемами**, конкретизирующими концептуальную модель, являются: модель образа выпускника-педагога с типовой характеристикой его как субъекта культуры здоровья; процессуальная модель формирования культуры здоровья будущего учителя; проект содержания здравотворческого педагогического образования; организационная модель воспитательной системы вуза по формированию у студентов здорового образа жизни.

В третьей главе исследования **«Здравотворческий смысл педагогического образования»** теоретически обосновывается цель и ценность здравотворческого педагогического образования – развитие субъекта культуры здоровья; раскрываются требования, принципы отбора и реализации его содержания; описывается образ выпускника-педагога с общественно значимыми личностно-профессиональными качествами субъекта культуры здоровья, модель системы формирования у студентов основ здорового образа жизни в гуманитарном вузе; определяется содержание, механизмы и диагностика процесса становления личности студента на основе мировоззренческих детерминант культуру здоровья.



Рис. 1. Концептуальная модель формирования мировоззренческих детерминантов культуры здоровья (КЗ) будущего учителя

Реализация цели здравотворческого педагогического образования требовала обоснованного выдвижения проекта личностно-профессиональных качеств педагога, который выражал бы собой наиболее распространенное представление о личности учителя как субъекта культуры здоровья у широкой педагогической общественности.

Итогом оценки респондентами (учителями, преподавателями вузов, работниками системы управления образованием, родителями, студентами – всего более 200 человек) предложенного нами проекта стал *перечень личностно-профессиональных качеств* будущего учителя, который был использован нами в опытно-экспериментальной работе в качестве эталона сравнения и включал следующие компоненты: валеогенное сознание; способность к целеполаганию здорового образа жизни; потребность в поступках и действиях по укреплению здоровья; смыслопоисковая активность; образованность; компетентность в вопросах здоровья и здорового образа жизни; уважение законов государства и международного права, закрепляющих право человека на жизнь и здоровье; способность предупреждать факторы риска здоровья; способность к саморегуляции; наращивание резервов организма (здравотворчество); самостоятельность при овладении культурой здоровья; ответственность за оздоровление образовательного процесса и самооздоровление; единство валеогенного сознания, поведения и деятельности учителя. Если новообразования психики, каждое по отдельности, отражают одну из сторон эффективного развития субъектности студента, то модель в целом характеризует сформированность личностно-профессиональных качеств личности будущего учителя как субъекта отношений, образования, познания, деятельности, общения.

Таким образом, *мы определяем субъекта культуры здоровья такой формой развития личности студента, при которой он проявляет сознательную, внутренне детерминированную ответственную активность в присвоении содержания всеобщего опыта и знания о здоровье и безопасности жизни человека, формирует на его основе собственный мировоззренческий образ культуры здоровья и согласно ему проектирует культурно-образовательное пространство для саморазвития личности ученика, реализуя, тем самым, свое культуротворческое начало.*

Реконструкция содержания педагогического образования как средства личностно-смыслового приобщения студентов к культуре здоровья в позиции субъекта предполагает выделение и фиксацию в развивающейся системе человекознания генетически исходного, всеобщего основания – философии с универсальными мировоззренческими смыслами традиционной и активно обновляемой культуры здоровья; признания гуманизма как системы взглядов, выражающих требование жить здоровой и осмысленной жизнью, культивировать ценности разума, познания, критического мышления, творчества, духовности; формирование целостного образа учителя, в котором фиксируются представления о востребованных обществом личностных и профессио-

нальных качествах педагога как субъекта культуры здоровья; обращенности к бытийному опыту безопасности жизнедеятельности и здоровья и его рефлексии; развития мыследеятельностной активности с умением прогнозировать динамику культурного (само)развития, вносить необходимые коррективы в учебную и воспитательную деятельность.

Приняв за основу концепцию личностно ориентированного образования (Н.А.Алексеев, Б.М.Бим-Бад, Е.В.Бондаревская, Л.И.Мищенко, Ю.В.Сенько, В.В.Сериков и др.), постулат о его культурном (В.В.Краевский, И.Я.Лернер) и культуротворческом (Г.И.Гайсина, В.А.Сластенин, З.И.Тюмасева и др.) содержании, доктрину фундаментального образования, мы *определяем структуру содержания здравотворческого педагогического образования как единый комплекс ценностно-нормативного, когнитивного, коммуникативного аспектов педагогического сознания, деятельности и поведения, обозначаемый понятием «культура здоровья»*. Реконструкция содержания культуры здоровья в составе педагогического образования осуществлялась с учетом следующих *принципов*: фундаментальность и содержательная целостность образования, интеграция, гуманитаризация содержания здравотворческого образования педагога, проблемное соответствие запросам реальной жизни, культуросообразность, поликультурность, непрерывность, центрация на развитие креативной личности, ориентация, воспитание. Проект содержания здравотворческого педагогического образования выстраивался в соответствии со следующими положениями:

- приоритет фундаментального системного знания о явлениях культуры здоровья с учетом национального и универсального при организации здорового образа жизни и воспитании подрастающего поколения;
- гуманитаризация дисциплин естественнонаучного цикла;
- овладение функциональной частью культуры здоровья;
- овладение способами оздоровления образовательного процесса не только путем оптимизации предметного содержания, но и методами интериоризации, адекватными природе процесса познания;
- выработка умений включаться в активное смыслополагание, грамотно интерпретировать «текст» культуры, выдвигать и проверять гипотезы для организации оздоровления образовательного процесса;
- формирование потребности проявлять «заботу о себе самом» и проецировать выработанные умения самопознания и самоизменения в оздоровительной деятельности с детьми;
- устранение противоречия между задачами профессионального образования и формирования культуры здоровья учителя, когда готовность студентов к оздоровительной работе в образовательном учреждении выражается в составе ключевых компетенций по специальности.

Формирование мировоззренческой базы, определяющей эффективность образа жизни и профессиональной социализации студента на уровне категорий культуры здоровья, предполагает овладение подсистемами следующего содержания:

– ценностно-нормативного, вводящего студента в мир общечеловеческих ценностей, норм поведения, деятельности и общения в рамках здорового образа жизни, нормативного санитарно-гигиенического регулирования образовательным процессом;

– когнитивного, характеризующегося системным знанием о здоровье человека, способах оздоровления в национальной культуре и культурах иных традиций образа жизни, специальными компетенциями;

– деятельностно-творческого, предполагающего выработку умений грамотно интерпретировать ценности и значения культуры здоровья, находить их личностный смысл и следовать им в повседневной жизни; проходя через зону актуального развития в область перспективной творческой самореализации, проектировать культурно-образовательное пространство для саморазвития личности школьника;

– поведенческого, выражающего не только уровень сформированности регулятивных процессов при осуществлении действий и поступков превентивного в отношении охраны здоровья поведения и деятельности, но и самодетерминации культурного развития;

– личностного, обеспечивающего развитие личностно-профессиональных качеств студента при осваиваемой им позиции субъекта культуры здоровья.

Культуроемкое содержание педагогического образования по циклу медико-биологических дисциплин предполагает следующие *принципы* реализации: бинарности (объяснение-понимание, деятельность-самодеятельность, монолог-диалог и др.), смыслопоисковой активности, развития логического и образного мышления, практической деятельности оздоровления, учета рефлексивного характера овладения инвариантом содержания культуры здоровья.

Целостный образ культуры здоровья в содержании педагогического образования формируется на основе инварианта существующего содержания педагогического образования при паритетном к нему подходе, расстановке новых акцентов, соблюдении принципа кооперативности дисциплин и интеграции их вокруг проблемы человека, его безопасности и здоровья. В диссертации представлен опытный проект комплекса социогуманитарных, психолого-педагогических, медико-биологических и специальных дисциплин, исследующих различные аспекты профессиональной подготовки будущего учителя в данной сфере деятельности на основе философско-культурологической методологии и антропоцентризма.

Результаты нашего исследования позволяют сделать вывод о необходимости и важности введения в программу педагогического образования (возможно на уровне регионального или вузовского компонента) изучение содержания культуры здоровья в форме специального курса, либо раздела курса педагогики, в котором с философско-мировоззренческих, культурологических, педагогических, психологических и валеологических позиций должны быть освещены следующие вопросы: философско-антропологические основы педагогики здоровья; культура здоровья как часть

общей и педагогической культуры учителя; учитель как субъект культуры здоровья и деятельности оздоровления (технологические аспекты формирования); здоровьеразвивающие технологии образования и интерактивные практики оздоровления в образовательных учреждениях; «Школа здоровья»: проблемы – решения – перспективы развития (отечественный и мировой опыт по оздоровлению субъектов образования).

Овладение культурой здоровья выражает сложный и многоэтапный процесс развертывания субъектности студента от первичного освоения и репродуктивного усвоения знаний к нахождению и принятию их смыслов, значений и ценностей, а затем – субъективизации (индивидуализации) как приращение «уникально-единичного характера всеобщему знанию и опыту, к которому «восходят» в образовании» (Л.А.Микешина).

Динамика данного процесса зафиксирована нами в виде последовательности следующих *этапов* совместной деятельности преподавателя и студента: целеполагание, мотивационно-установочный, содержательно-деятельностный, диагностико-корректирующий, результирующий, прогностически-ориентирующий. В сложном переплетении они составляют целостную систему иерархически расположенных объектов моделируемого нами процесса овладения личностью студента содержанием инварианта культуры здоровья. Основываясь на объективной динамике познания, *мы выделили этапы освоения, усвоения и присвоения содержания всеобщего опыта и знания о безопасности жизни и здоровье человека с выходом на этап личностной самодетерминации* культурного развития как проявление ею культуротворческой активности.

Личностно-профессиональное развитие студента, принимающего концепцию здорового образа жизни актуально-значимой для себя программой жизнедеятельности, отличается, с одной стороны, одновременностью развития всех сфер его психики (ценностно-нормативной, когнитивной, творчески-деятельностной, поведенческой), а с другой – последовательностью этапов данного процесса. Это положение было учтено нами при определении педагогических условий для формирования культуры здоровья будущего учителя в субъектной форме овладения ее содержанием и субъективным опытом отношения к нормативному составу, а также технологической схемы проблемного процесса в опытно-экспериментальной работе.

В исследовании механизмов, которые задействованы в трансляции инварианта культуры здоровья в содержательный контекст индивидуального сознания студента, мы исходили из следующих положений:

Во-первых, социокультурным опытом безопасности жизнедеятельности и оздоровления личность овладевает только в процессе активного познания путем освоения, усвоения, присвоения по ходу самостоятельной деятельности и практики жизни.

Во-вторых, при формировании культуры здоровья как результата и, одновременно, способов его достижения, последние являются более значимыми для оценки эффективности процесса.

В-третьих, по ходу личностной и профессиональной социализации студент подвергается многофакторному воздействию стихийного и педагогически организованного характера; эффективность профессиональной подготовки многократно возрастает при формировании в вузе воспитательной системы, поддерживающей и укрепляющей у студентов мировоззренческую мотивацию здорового образа жизни.

В-четвертых, чем полнее и глубже воспринимает и усваивает будущий учитель содержание культуры здоровья в общественно-профессиональном спектре ее значений, тем выше уровень индивидуального культурного развития студента.

При овладении культурно-историческим наследием, хранящим опыт бережного отношения к жизни и ресурсам здоровья, развитие студента осуществляется по определенным уровням как сложный психический процесс, требующий критериальной оценки по ходу своего развертывания. Она осуществлялась нами исходя из целостного подхода к формированию духовного мира личности с учетом единства качественных и количественных показателей психического развития и его динамики. Обобщенным критерием служила степень проявления студентом активности при овладении инвариантом содержания культуры здоровья применительно к аспектам когнитивного, ценностно-нормативного творчески-деятельностного, поведенческого развития будущего учителя в совокупности соответствующих личностно-профессиональных качеств.

Ценностно-нормативный компонент оценивался по критерию степени овладения ценностями и предписаниями-нормами культуры здоровья; *когнитивный* – согласно научным системным знаниям о безопасности жизни и здоровье, ключевым компетенциям; *творчески-деятельностный* – по критерию уровня овладения умениями самооздоровления и оздоровления субъектов образования средствами обучения и воспитания в составе многоплановой профессионально-педагогической деятельности; *поведенческий* – по критерию инициативного отношения к практике здорового образа жизни, проявлению заботливого отношения к здоровью учеников в образовательном процессе.

В качестве критерия, характеризующего выраженность устойчивого отношения студента к миру культуры здоровья, является комплекс его личностно-профессиональных качеств, соотносимый с моделью образа выпускника-педагога с типовой характеристикой субъекта культуры здоровья. Выделенные критерии раскрываются через ряд эмпирически контролируемых качественных признаков (показателей), по степени проявления которых возможно судить о его выраженности.

Обобщенный фактический материал, а также пакет диагностических методик позволили охарактеризовать процесс овладения содержанием культуры здоровья по *следующим уровням: адаптивный, репродуктивный, репродуктивно-творческий, творческий*. На самом *высоком уровне* – творческом – будущий учитель овладевает опытом инновационной деятельности, когда на основе мировоззренческих универсалий культуры здоровья им выстраивается

собственный проект культурного развития и способы его реализации; осуществляется извлечение ценности образования и здоровья из недр педагогической культуры; конструируется воспитательное пространство для развития творческого потенциала учащихся при организации ими собственной практики здорового образа жизни.

На этапе констатирующего эксперимента диагностические срезы, проведенные в конце 1,3 и 5-ого курсов, позволили определить уровни формирования мировоззренческих детерминантов культуры здоровья следующей динамики. Так, для первокурсников характерен адаптационный уровень овладения компонентами культуры здоровья. У студентов третьего курса наблюдается репродуктивный уровень усвоения ценностного (40,4 %) и когнитивного (41,5 %) компонентов культуры здоровья, адаптационный характерен для деятельностного (40,1 %), поведенческого (45,5 %) и личностно-творческого (48,1 %). По окончании обучения увеличивается число студентов репродуктивно-творческого уровня овладения ценностным и когнитивным компонентами культуры здоровья (31,8 % и 36,4 % соответственно), уровень развертывания субъектности при овладении деятельностным, поведенческим и личностно-творческим компонентами у значительного количества студентов остается на уровне репродукции (соответственно 31,1 %, 37,1 % и 46,6 %).

Таким образом, диагностика уровневого овладения содержанием культуры здоровья свидетельствует о том, что в большинстве своем студенты не выходят за рамки воспроизводства ее постулатов. Полученные результаты мы связываем с действием следующих факторов: *субъективные* – несформированность у студентов потребности и цели заботиться о собственном здоровье в упреждающем факторы риска времени; поверхностные знания о биологии человека, социокультурных факторах здоровья; низкий уровень функционального освоения культуры здоровья; несформированность валеогенного сознания; отсутствие умений смыслопоисковой деятельности; непонимание связи культуры здоровья с профессионально-педагогической деятельностью; низкий уровень осознания и оценки студентом субъектной направленности своего профессионального становления; сознательный отказ некоторой части молодежи от практики здорового образа жизни; *объективные* – ориентация общественного педагогического сознания, преимущественно, на адаптационную модель здоровья; девальвация ценностей национальной культуры здоровья; тиражирование в средствах массовой информации примеров, обесценивающих ценность человеческой жизни и здоровья; преобладание в системе образования знаниецентристского подхода к содержанию культуры здоровья; снижение уровня философско-мировоззренческой культуры студентов; невостребованность индивидуально-творческого потенциала развития личности студента и его субъектных качеств и др.

Таким образом, на уровне личности будущего учителя содержание категорий культуры здоровья находит свое проявление, если оно переведено им во внутренний план саморазвития как осознанные и востребованные лично знания, ценности, идеалы, нормы, способы деятельности и формы поведе-

ния, чему способствует системное изменение всех звеньев образовательного процесса в педагогическом вузе согласно концептуальной модели.

Теоретический анализ проблемного процесса, обобщение научных подходов в интерпретации смыслов содержания культуры здоровья, изучение передового педагогического опыта по оздоровлению субъектов образования посредством культуры, обучения и воспитания, многолетняя работа автора в данном направлении профессиональной подготовки будущих учителей позволили определить подходы к технологическому сопровождению изучаемого педагогического процесса.

В четвертой главе **«Педагогические условия формирования мировоззренческой основы культуры здоровья будущего учителя»** описываются логика и методика опытно-экспериментальной работы, организация поиска смысловых ориентиров культуры здоровья в личностно-развивающей технологии обучения, результаты опытно-экспериментальной работы при формировании мировоззренческих детерминант культуры здоровья студентов в гуманитарном вузе.

Отличительными особенностями технологий здравотворческого педагогического образования являются соподчиненность и синергия технологии профессионального образования и технологии здоровья в системе образования; их личностно ориентированный, внутриличностный и, в то же время, межличностный характер; направленность на развитие валеогенного мышления как элемента гуманистического мировоззрения, рефлексивных и эмпатических способностей студента; влияние на научную мировоззренческую реальность ментальных характеристик образа жизни, традиций молодежных субкультур; смыслопоисковая активность; развитие субъектного начала личности студента посредством приобщения к культуре здоровья, образованию и практической деятельности оздоровления.

Технология способов проявления и развития личностно-профессиональных качеств учителя как субъекта культуры здоровья является опорной для других технологических решений, т.к. несформированность у будущего учителя основ здорового образа жизни и ослабленное здоровье затрудняют успешность продвижения в профессиональном обучении, а в последующем – реализации творческого потенциала в самостоятельной профессионально-педагогической деятельности.

Завершающей задачей нашего исследования служила разработка и апробация в ходе опытно-экспериментальной работы технологической стратегии и тактики развития личности студента при овладении им мировоззренческой основой культуры здоровья в позиции субъекта.

Поставленная исследовательская задача предусматривала внедрение в образовательный процесс педагогических условий и технологий становления субъектности студентов 1-5 курсов при активизации ими жизненных смыслов, ценностей, значений, а также практик здорового образа жизни в ходе овладения культуроемким содержанием здравотворческого педагогического образования.

При этом были оценены ведущие тенденции данного процесса и принципы их проявления (выраженная потребность в усилении философско-мировоззренческой культуры педагога, ориентация системы образования на антропоцентрическую модель здоровья, актуализация смысловой детерминации культурного развития студента как субъекта здоровьесоздающей активности). В комплексной реализации они призваны обеспечить здоровьесоздающую направленность образовательного процесса при *следующей совокупности педагогических условий*: 1) усиление философско-мировоззренческой культуры студента; 2) овладение инвариантом содержания культуры здоровья в единстве ценностно-нормативного, когнитивного, поведенческого, деятельностного, личностно-творческого аспектов формирования студентом индивидуального мировоззренческого образа культуры здоровья; 3) реконструкция содержания педагогического образования в связи с актуализацией его здоровьесоздающего смысла; 4) гуманитаризация содержания дисциплин медико-биологического цикла; 5) стимулирование познавательной активности студентов и практической деятельности оздоровления; 6) объединение и согласование значений и смыслов культуры здоровья, рационального и эмоционально-чувственного в процессе познания сущности и целостности элементов культуры здоровья; 7) усиление факторов смысловой детерминации культурного развития и саморазвития студентов; 8) диалогизация образовательного процесса; 9) стимулирование рефлексивной активности студента; 10) востребованность личного опыта здорового образа жизни; 11) формирование умений интерпретировать «тексты» культуры; 12) развитие субъектно-личностного начала студентов; 13) ориентация образовательного процесса на обобщенную модель субъекта культуры здоровья и логику его развития; 14) высокий уровень профессионально-педагогической культуры преподавателей при оздоровлении образовательного процесса в вузе; 15) вовлечение студентов в систему оздоровительной деятельности; 16) организация в педагогическом вузе системы формирования здорового образа жизни студентов.

Одной из задач исследования была разработка технологической стратегии развития студента при обращении его к мировоззренческим детерминантам культуры здоровья и внедрения на ее основе технологической карты в реальный педагогический процесс.

Управление процессом формирования культуры здоровья будущего учителя в самом общем виде выражено педагогической стратегией, отвечающей следующим требованиям: развертывание и наращивание субъектных качеств личности будущего учителя; субъект-порождающие отношения при взаимодействии с образовательной средой, оптимально организованной для воспитания студента субъектом культуры здоровья в составе воспитательной системы вуза.

При разработке программы преобразующего эксперимента мы исходили из следующих особенностей технологического сопровождения проблемного процесса: соподчиненность и синергия технологии профессионального образования и технологии здоровья в системе педагогического образо-

вания; концептуальное своеобразие исследуемого процесса, выражаемое идеей активного поиска студентами здравотворческого смысла педагогического образования и собственной повседневной практики жизнедеятельности; соотношенность культуротворческой деятельности студента с адаптивным уровнем освоения содержания культуры здоровья; проецирование на научную мировоззренческую реальность жизнедеятельности студента ментальных характеристик образа жизни, традиций молодежных субкультур и др.; сензитивность (чувствительность) обучающегося к воспитательному воздействию наставника и в то же время – стремление к независимости как проявление противоречивого в характере их взаимодействия; использование активных методов обучения, расширяющих пространство смыслопоисковой активности студентов в диалоге культур здоровья; алгоритмизация процесса в хронотопе общекультурного, профессионально-личностного развития студента и др.

Общими основаниями проектируемого образовательного процесса являются этапы овладения инвариантом содержания культуры здоровья и уровневые характеристики личности студента как субъекта культуры здоровья. Каждый этап становления индивидуального мировоззренческого образа культуры здоровья посредством интериоризации универсальных предписаний культуры здоровья должен быть снабжен набором педагогических технологий, обеспечивающих развитие соответствующего уровня субъектности студента и обеспечить перевод на более высокий уровень личной и профессиональной социализации.

Для этого при *освоении и усвоении* содержания мировоззренческих детерминантов культуры здоровья использовались технологии предписывающего характера (полного усвоения знаний, программированного обучения); на основе задачного подхода (педагогические ситуации эмоционально-оценочного, коммуникативно-этического решения); смыслопоискового диалога и дискуссии с методами сократической беседы, герменевтического обучения; творческие технологии с использованием метода проектов, научно-практического исследования. Одновременно осуществлялась реконструкция содержания педагогического образования с акцентуацией его здравотворческого смысла при гуманитаризации естественнонаучных дисциплин (основы медико-биологического образования, концепции современного естествознания, экология, безопасность жизнедеятельности) и валеологизации предметов гуманитарного цикла («Общие основы педагогики», «Теория и технологии обучения»), в учебный план включались авторский спецкурс: «Основы здорового образа жизни и профилактика болезней»; авторский учебный курс «Основы безопасности жизнедеятельности (теория и практика обучения)».

Этап присвоения содержания категорий культуры здоровья при осмыслении студентом их значения и ценности для себя лично характеризует более глубокий мировоззренчески освоенный уровень всеобщего опыта и знания о здоровье и безопасности жизнедеятельности человека. При выборе адекватного технологического решения развития субъектности студента на

данном этапе мы исходили из того, что ценности и предписания нормативного плана становятся регуляторами валеологически адекватного поведения, деятельности и общения, если они не только осознаны студентом, но и пережиты, освоены как личностно значимые руководства к действию.

Перевод смыслопоисковой активности на уровень поиска более глубоких и скрытых смыслов в предметном поле культуры здоровья свидетельствует о более высоком уровне проявления субъектности студента, т.к. субъект интерпретирующий в отличие от активности субъекта, отражающего в познании исследуемую реальность, обладает значительным объемом специального знания, приемами смыслополагания и смысломчитывания, внутренним, личностно-смысловым контекстом отношения к миру культуры, характеризуется включенностью в коммуникации и диалог с Другим личностно равноценным «Я» (Л.А.Микешина). Для углубления и активизации процессов интерпретирующего воспроизводства, распредмечивания значений и ценностей культуры здоровья в учебном процессе применялись методы смыслопоисковой активности, развития рефлексивных способностей, формирования опыта личностно-смыслового переживания; моделирование ролевых позиций.

На *этапе творческой самореализации*, когда студент развертывает жизненный и профессионально-педагогический опыт креативного поведения, деятельности и общения при овладении универсальным содержанием культуры здоровья, приоритет отдавался выполнению им творческих работ (выдвижение и защита проектов, подготовка рефератов и курсовых работ, рецензирование телепередач, статей, рекламных роликов с последующим обсуждением отзывов в группе и др.), сюжетно-игровым занятиям, различным видам тренинга, презентациям личностных достижений и др.

После завершения опытно-экспериментальной работы была проведена повторная диагностика уровней сформированности мировоззренческих детерминантов культуры здоровья в связи с развертыванием целенаправленной активности будущего учителя на овладение ее категориальным аппаратом. Результаты развития студентов экспериментальной и контрольной групп на начальном и завершающем этапах опытно-экспериментальной работы приведены в табл. 1.

Таблица 1.

Сводная таблица динамики формирования мировоззренческих детерминантов культуры здоровья будущего учителя (МДКЗ, %)

Уровни формирования МДКЗ студентов	Выборка	Этапы обучения (курсы)			
		II	III	IV	V
Адаптивный	контр.	48,0	35,3	25,4	10,3
	экспер.	35,7	26,4	12,4	4,2
Репродуктивный	контр.	37,0	41,9	38,7	40,8
	экспер.	29,8	24,6	19,3	12,7
Репродуктивно-творческий	контр.	10,2	16,1	25,4	30,8
	экспер.	24,3	38,4	43,9	51,7
Творческий	контр.	4,8	6,7	10,5	16,3
	экспер.	10,2	18,6	24,4	29,7

Результаты, содержащиеся в табл. 1, свидетельствуют, что в сравнении с контрольной группой значительное число студентов экспериментальной подготовки к окончанию вуза находятся на репродуктивно-творческом и творческом уровне овладения содержанием культуры здоровья (81,4 % против 47,1 %). Отмечены также более высокие показатели принятия ими ценностей культуры здоровья на уровне личностного смысла, развития педагогического мышления, овладения рефлексивными умениями, стремления к творческой самореализации и формированию индивидуальной культуры здоровья. Студенты на уровне творческого освоения содержания культуры здоровья в экспериментальной группе (29,7 % против 16,3 % в контроле) уверенно проявляют себя как молодые педагоги с формирующимся стилем педагогической деятельности при оздоровлении образовательного процесса; отличаются выраженным целеполаганием и потребностью следить за своим здоровьем и проявлять заботу о состоянии здоровья учеников в учебном процессе; активно овладевают системным знанием и ключевыми компетенциями культуры здоровья; проявляют ответственное отношение к комплексной оздоровительной работе в школе, что, в итоге, характеризует их как активно формирующих собственный мировоззренческий строй значений, ценностей, способов деятельности, общения, поведения в позиции субъекта культуры здоровья. В контрольной группе общий средний уровень развития личности студента не превышает репродуктивный (40,8 %). Отмечается слабая выраженность субъектности при овладении ценностно-нормативным, деятельностным, поведенческим и личностно-творческим компонентами культуры здоровья.

При выраженном преимуществе овладения студентами экспериментальной группы педагогическими умениями, связанными с оздоровлением образовательного процесса, а также проявления активности при становлении личностно-творческого компонента культуры на высоком уровне, полученные результаты свидетельствуют, что опыт творчества является наиболее проблемным для будущего учителя.

Обнаружение значимости различий выделенных уровней осуществлялось нами с помощью аппарата математической статистики. Анализ полученных результатов позволяет говорить о положительной динамике в распределении студентов экспериментальной группы по уровням овладения мировоззренческими детерминантами культуры здоровья, о достоверности и статистической значимости различий между показателями экспериментальной и контрольной групп, что в целом свидетельствует об эффективности разработанной экспериментальной системы развития личности будущего учителя как субъекта культуры здоровья.

Таким образом, в ходе исследования были решены основные задачи, получены теоретические и экспериментальные данные, подтверждающие выдвинутую гипотезу, что позволило сделать **обобщающие выводы:**

1. На уровне личности абстрактное содержание категорий культуры здоровья находит свое проявление в виде комплекса мировоззренческих детерминантов (образов, знаний, личностных смыслов, норм, идеалов, способов деятельности), выражающих в совокупности активное, внутренне детерминированное отношение студента к миру культуры здоровья как обретаемый опыт его субъективизации.

2. Овладение студентом содержанием категорий культуры здоровья осуществляется в логике системного процесса, характеризуется собственной структурой, содержанием, протяженностью во времени и пространстве взаимодействия с родообразующим феноменом – общим культурным развитием субъекта педагогического образования. Выявлено, что инвариант содержания культуры здоровья стихийно не переводится во внутренний план личности студента в силу социально обусловленного характера культурного развития субъекта и необходимых с его стороны духовных усилий для осуществления данного процесса. Установлена объективная потребность в целенаправленном формировании культуры здоровья будущего учителя в специально организованной в педагогическом вузе воспитательной системе.

3. Эффективность профессионального воспитания будущего учителя как субъекта культуры здоровья достигается с учетом закономерностей данного процесса и выработанных на их основе теоретических положений о структуре и содержании мировоззренческих детерминантов культуры здоровья; формировании целостного отношения будущего учителя к миру культуры здоровья посредством процесса интериоризации-экстериоризации ее универсальных предписаний; идентификации с образом учителя, в котором студент находит источник нового понимания себя как субъекта культуры здоровья.

4. На основе теоретических положений и ведущего принципа построена концепция, суть которой выражена идеей активной смысловой детерминации культурного развития студента при специально организованном педагогическом процессе, ориентированном в целевой, содержательной и технологической части на конечный результат – становление субъекта культуры здоровья. Выдвинуты в качестве следствий положения о синхронизации изменений в смысловых образованиях каждого из субъектов педагогического взаимодействия, если оно осуществлено в диалоговом общении; допустимый предел ассиметрии в формах детерминации культурного развития определяется субъектами образования с позиции нравственных оценок, что повышает значение воспитательных функций педагогического процесса.

5. Разработанная теоретическая модель формирования культуры здоровья будущего учителя позволяет определить связи и зависимости между компонентами педагогического процесса: целью, задачами, содержанием, условиями, средствами, конечным результатом. Новым аспектом научного анализа является попытка конкретного рассмотрения отношений между ними. В рамках концептуальной модели разработаны: а) процессуальная модель развития студента с поэтапным развертыванием его субъектности; б) модель образа выпускника-педагога с типовой характеристикой личностно-профессиональных качеств как субъекта культуры здоровья; в) модель системы вуза с ведущими направлениями деятельности по формированию здорового образа жизни студентов.

6. Раскрыта и обоснована возможность исследования мировоззренческих детерминантов при формировании культуры здоровья будущего учителя при развертывании его субъектности от первичного освоения и репродуктивного усвоения к внутреннему принятию ее ценностей и значений в виде индивидуального мировоззренческого проекта культурного развития в актах творческой самореализации. Педагогический аспект управления данным процессом представляет собой педагогическую стратегию, направленную на усиление самодетерминации культурного развития студента при возрастающем значении воспитательной функции педагогического процесса.

7. Исследование выявило уровневые характеристики развития личности будущего учителя при интериоризации-экстериоризации содержания культуры здоровья, каждая из которых отражает определенную степень развернутости субъектности личности студента в процессе овладения ценностно-нормативным, когнитивным, деятельностно-творческим, поведенческим компонентами культуры. В качестве ведущих критериев, отражающих меру активности личности будущего учителя (инициативность, пассивность, нейтральность) выступают степень овладения ценностями, нормами, знаниями, умениями в составе культуры здоровья и реализации творческого потенциала личности.

8. Результаты исследования показали, что формированию мировоззренческих детерминантов культуры здоровья будущего учителя в субъектной позиции овладения ее содержанием способствуют технологии смыслопоискового диалога при овладении ценностями, нормами, знаниями культу-

ры здоровья; технология индивидуально-творческого развития при овладении личностно-творческим компонентом, задачная технология при овладении деятельностным и поведенческим компонентами, а также технологии репродуктивно-иллюстративного обучения с приемами активизации смыслопоисковой деятельности студентов.

Разумеется, что проведенное исследование не охватывает исчерпывающе все стороны обсуждаемого проблемного явления в высшей школе, а некоторые выдвинутые нами теоретические положения могут быть признаны дискуссионными.

Вместе с тем, исследование дает основание для практических предложений и рекомендаций:

– включить в новую редакцию Государственного стандарта высшего педагогического образования образовательную дисциплину «Педагогическая валеология» как отражающую насущную потребность общества и его членов повысить уровень культуры и образованности населения в вопросах безопасности жизнедеятельности и самооздоровления;

– считать приоритетным в образовательной политике государства культивировать в общественном сознании социокультурные ценности здорового образа жизни российской ментальности, что должно найти соответствующее отражение в содержании педагогического образования.

По проблеме исследования опубликовано 69 работ общим объемом 75,4 п.л. Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

Монографии

1. Горбушина С.Н. Валеологическое мировоззрение будущего учителя: формирование и перспективы развития. – Уфа: Восточный университет, 2003. – 196 с. – 11,4 п.л.

2. Горбушина С.Н. Мировоззренческие детерминанты здорового образа жизни в системе профессиональной подготовки будущего учителя. – М.: МПГУ, 2004. – 296 с. – 18,5 п.л.

Учебные и учебно-методические пособия

3. Основы здорового образа жизни и профилактика болезней: Учебное пособие / С.Н.Горбушина. – Уфа: Восточный университет, 2000. – 152 с. – 9,5 п.л.

4. Психофизиологическое благополучие и методы коррекции стрессовых состояний: Учебно-методическое пособие / С.Г.Ахмерова, С.Н.Горбушина, В.Ю.Горбунова, Ф.Ф.Валиахметов. – Уфа: Изд-во БГПУ, 1999. – 56 с. – 3,5 п.л. (30 % личного участия).

5. Работоспособность и утомляемость: пути повышения эффективности умственного труда: Учебно-методическое пособие / С.Н.Горбушина,

Т.А.Киреева, О.С.Коган. – Уфа: БашГПИ, 2000. – 55с. – 3,5 п.л. (50 % личного участия).

6. Формирование у будущего учителя основ валеологического мировоззрения: Учебно-методическое пособие / С.Н.Горбушина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2003. – 50 с. – 3,37 п.л.

7. Основы безопасности жизнедеятельности (теория и практика обучения): Учебно-методическое пособие / С.Н.Горбушина, В.А.Бойчук, Н.Н.Сиваков. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2004. – 116 с. – 7,5 п.л. (70 % личного участия).

Программы и методические рекомендации

8. Образование и здоровье. Комплексная целевая программа БГПУ по формированию здорового образа жизни. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2002. – 84 с. – 5,5 п.л. (50 % личного участия).

9. Диагностика и контроль психофизического развития студентов: Лабораторный практикум / Составители В.В.Шурыгина, С.Н.Горбушина. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2003. – 40 с. – 2,7 п.л. (50 % личного участия).

Статьи

10. Горбушина С.Н. Актуальные проблемы формирования здоровья и здорового образа жизни студентов подросткового возраста // Здоровоохранение Башкортостана. – 2001. – № 4 – С. 49–52. – 0,27 п.л. – (в соавторстве с Т.А.Киреевой, З.А.Хуснутдиновой – 25 % личного участия).

11. Горбушина С.Н. Методологические подходы к проблеме формирования валеологического мировоззрения будущего учителя // Право и образование. – 2001. – № 5. – с. 89–95. – 0,54 п.л.

12. Горбушина С.Н. Школа призвана формировать здоровый образ жизни // Экономика и управление. – 2002. – № 5. – С.95–98. – 0,27 п.л. (в соавторстве с З.А.Хуснутдиновой – 50 % личного участия).

13. Горбушина С.Н. Здоровье студентов – забота государства // Основы безопасности жизни. – 2003. – №2. – С. 32–36. – 0,34 (в соавторстве с З.А.Хуснутдиновой, Р.ХХайруллиной, Г.Р.Мухаметовой – 50 % личного участия).

14. Горбушина С.Н. Образ жизни и здоровье студентов – будущих педагогов // Бюлл. НИР социальной гигиены, экономики и управления здравоохранением имени Н.А.Семашко. – вып.13. – 2003. – С. 25–31. – 0,4 (в соавторстве с З.А.Хуснутдиновой, Г.Р.Мухаметовой – 30 % личного участия).

15. Горбушина С.Н. Валеологическое образование: состояние и перспективы развития в высшей педагогической школе // Право и образование. – 2003. – № 4. – С. 161–175. – 1,0 п.л.

16. Горбушина С.Н. Моделирование процесса формирования у студентов-педагогов мировоззренческих детерминант здорового образа жизни и

особенности технологического решения // Народное образование. – 2003. – № 6. NO 03 06 C. 288-288.rtf

17. Горбушина С.Н. Общее и особенное в мировоззренческой детерминации здорового образа жизни студентов педагогического вуза: технологический аспект // Вестник Оренбургского университета. – 2004. – № 7. – С. 78–81. – 0,27 п.л.

18. Горбушина С.Н. Личность будущего учителя как субъект культуры здоровья: концепция и принципы развития // Валеология. – 2005. – № 1. – С. 89–93. – 0,34 п.л.

19. Горбушина С.Н. Система формирования здорового образа жизни у студентов педагогического вуза // Вестник Башкирского государственного университета. – 2005. – № 3. – С. 120–122. – 0,20 п.л.

Тезисы докладов и материалы конференций, съездов, симпозиумов

20. Горбушина С.Н. Формирование валеологического мировоззрения будущего учителя: цель, задачи, трудности // III Пикалевские чтения. Гуманизация и гуманитаризация образования: Сб. материалов / Под общ. ред. В.Н.Скворцова, В.Я.Егорова, А.А.Семенова; Часть 2; Пикалева-С.П, 2001. – С. 67–71. – 0,34 п.л.

21. Горбушина С.Н. К здоровью через формирование потребности у молодежи в осознании «смысла жизни» // Формы и методы воспитательной работы в вузе: Сб. материалов / Под ред. З.Г.Нигматова, Р.Ш.Маликова; Изд-во КГПУ. – Казань, 2001. – 250–251. – 0,14 п.л.

22. Горбушина С.Н. Концептуальные подходы к формированию валеологического мировоззрения будущего учителя // Экология образования: Актуальные проблемы: Сб. научных статей / Под ред. А.В.Пяткова; Вып. 2; Архангельск: Поморский государственный университет им. М.В.Ломоносова, 2001. – С. 65–69. – 0,34 п.л.

23. Горбушина С.Н. Идеал валеологического мировоззрения: структура и содержание // Здоровье человека и образование: Сб. материалов. – СПб, 2001. – С. 9–11. – 0,20 п.л.

24. Горбушина С.Н. Содержание валеологического образования: существующие подходы и авторская позиция // Экология и жизнь: Сб. материалов / Под ред. В.В.Арбузова. – Пенза, 2002. – С. 211-214. – 0,27.

25. Горбушина С.Н. Воспитание ценностного отношения к здоровью как социокультурная функция государства в области охраны и укрепления здоровья // Здоровый образ жизни – основа процветания нации: Сб. материалов межрегиональной науч.-практич. конф. – Уфа, 2002. – С. 38–43. – 0,4 п.л.

26. Горбушина С.Н. Особенности здоровьесберегающих образовательных технологий и принципы их проектирования // Образование в высшей школе: современные тенденции, проблемы и перспективы развития: Сб. научных статей регион. науч.-метод. конф. – Ч.2 / Уфа: Изд-во ООО «Дизайн-ПолиграфСервис», 2003. – С. 259–264. – 0,4 п.л.

27. Горбушина С.Н. Эколого-валеологический аспект профессиональной подготовки студентов педагогического университета // Медицинская экология: Сб. статей / Под ред. В.В.Арбузова. – Пенза, 2003. – С. 70–72. – 0,2 п.л.

28. Горбушина С.Н. Основы валеологического знания будущего учителя в структуре образовательного стандарта высшего профессионального образования // Актуальные проблемы здоровья и безопасности жизнедеятельности: Сб. материалов / Под ред. З.А.Хуснутдиновой, С.Г.Ахмеровой; Изд-во БГПУ. – Уфа, 2003. – С. 91–93. – 0,27 п.л.

29. Горбушина С.Н. Образование и здоровье – от противостояния к синергии // Актуальные проблемы здоровья и безопасности жизнедеятельности: Сб. материалов / Под ред. З.А.Хуснутдиновой, С.Г.Ахмеровой; Изд-во БГПУ. – Уфа, 2003. – С. 98–100. – 0,2 п.л.

30. Горбушина С.Н. Образовательная среда: системный анализ и некоторые принципы формирования с позиции оздоровления // Влияние окружающей среды на формирование личности: Сб.материалов /Под ред. С.В.Егорышева; Восточный университет. – Уфа, 2003. – С. 14–19.– 0,40 п.л.

31. Горбушина С.Н. Образование и здоровье – универсальные факторы развития юной личности (валеологический аспект профессиональной подготовки будущего учителя) // Проблемы самореализации, самосовершенствования личности: психолого-педагогические аспекты: Сб. материалов / Под ред. Г.Р.Аглямовой; НГПИ. – Набережные Челны, 2003. – С. 25–28. – 0,27 п.л.

32. Горбушина С.Н. Мировоззренческие детерминанты эффективности образа жизни и их проекция на ценностные ориентации студентов // Оздоровление средствами образования: региональные аспекты: Сб. материалов / Под ред. З.И.Тюмасевой; Изд-во ГОУ ВПО «ЧГПУ», Челябинск. – 2003. – С.11–14. – 0,27 – (в соавторстве с З.А.Хуснутдиновой – 75 % личного участия).

33. Горбушина С.Н. Учитель-образование-здоровье подрастающего поколения в контексте согласованного взаимодействия и развития // Биологические и социально-экономические основы формирования здоровья населения республики Башкортостан: Сб. докладов / Под ред Р.Ш.Магазова. – Уфа, 2003. – С. 164–169. – 0,4 п.л.

34. Горбушина С.Н. Валеологическое мировоззрение как объект системного анализа // Актуальные проблемы в области образования и здравоохранения: Сб. научных статей / Отв. ред. Х.М.Ахмадуллина; Восточный университет. – Уфа, 2004. – С. 40–42. – 0,2 п.л.

35. Горбушина С.Н. Укрепление здоровья студенческой молодежи – важнейший аспект воспитательной работы в вузе // Актуальные проблемы в области образования и здравоохранения: Сб. научных статей / Отв. ред. Х.М.Ахмадуллина; Восточный университет. – Уфа, 2004. – С. 126–130. – 0,34 п.л. – (в соавторстве с З.А.Хуснутдиновой – 75 % личного участия).

36. Горбушина С.Н. Отечественный и зарубежный опыт воспитания подрастающего поколения в традициях здорового образа жизни в системе

образования //Актуальные проблемы сохранения и укрепления здоровья населения / Под ред. С.В.Егорышева; Изд-во «Восточный университет». – Уфа, 2004. – С. 44–48.– 0,34 п.л.

37. Горбушина С.Н. Основные положения и принципы профессиональной подготовки студентов-педагогов здравотворческой компетенции // Сб. научных трудов и статей // Модернизация российской школы начинается с педагога / Под ред. К.Г.Столыпина; ХК ИППК ПК. – Хабаровск, 2004. – С. 28–34. – 0,47 п.л.

38. Горбушина С.Н. Личность будущего учителя как субъект культуры здоровья: философско-культурологический подход // Оздоровление средствами образования и экологии: Сб. материалов / Под ред. З.И.Тюмасевой; Изд-во ГОУ ВПО «ЧГПУ». – Челябинск, 2005. – С. 55–61. – 0,47 п.л.