

Здоровье как достижимое качество личности

Г.В. Бородкина

В настоящее время образование выдвигается на первое место среди факторов развития человечества.

В докладе ЮНЕСКО (1993 г.) о положении в области образования в мире подчеркивается: «В свете нового видения развития мира... единственными значимыми ресурсами являются лишь знания, изобретательность людей, воображение и добрая воля. Решающую роль в развитии этих качеств играет образование».

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» образование – это целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (учащимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов); «...образование есть прежде всего результат процесса обучения, выражающийся в формируемой у обучающихся системе знаний, умений и навыков, а также процесс воспитания, самовоспитания, т.е. процесс формирования человека; при этом главным является не объем знаний, а соединение последних с личными качествами...» [5].

Образование рассматривается как важнейшая потребность человека в ряду неэкономических потребностей, реализация которой состоит в познании себя и окружающего мира [2, с. 47].

Процесс обучения, направленный на передачу знаний, становится неэффективным [9]. Гораздо более важным оказывается формирование у школьника таких личностных знаний и способностей, которые делают для него посильной самостоятельную ориентацию в мире знаний и умений. Освоение знаний перестает быть формированием личности по определенному стандарту. Напротив,

оно оказывается средством расширения деятельностных способностей индивида.

Хорошо известно, что дети не одинаковы, их способности и возможности различаются как в психическом, так и физическом плане. Учитывая это, педагог уже не работает на «среднего» ученика, что ранее приводило к снижению уровня знаний, затормаживанию способностей, угасанию интереса к учебе, а на основе определенных признаков (интересов, способностей школьника) использует различные педагогические технологии. Это позволяет сделать содержание обучения и предъявляемые к ученикам требования существенно различными.

Вместе с тем по сей день в школах отмечается непрерывное увеличение объема и сложности учебного материала. Объем информации, которую должен принять и усвоить школьник, настолько велик, что недостаток времени на его переработку, а следовательно, и перегрузка учащихся стали очевидными фактами. Для многих школьников освоение знаний дается ценой больших усилий, высоких физиологических затрат, что зачастую приводит к возникновению серьезных изменений в состоянии здоровья. А нарушение здоровья, в свою очередь, часто является причиной низкой умственной работоспособности и, следовательно, некачественного и непрочного усвоения учебного материала.

Отрицательное влияние на развитие интереса к учению, формирование мировоззрения учащихся вызывает и «перегрузка излишними, малозначительными подробностями. Подробности не только увеличивают бесполезную работу памяти, но и заслоняют главное, из-за деревьев школьники перестают видеть лес» [12]. Возможно, это происходит от того, что в повседневной педагогической практике отсутствует природосообразная связь всех видов и циклов деятельности учащихся.

Хаотичность и неэквивалентность элементов структуры и процесса преподавания создают многократное превышение предельно допустимых норм относительно психологических

и физиологических законов и закономерностей по механизмам работы памяти, внимания, мышления и деятельности. Следствием деформации технологии обучения являются неудовлетворительные конечные результаты, повышенная утомляемость и заболеваемость учащихся и учителей, значительные и малоэффективные затраты времени, не достигающие поставленной цели.

Многократные попытки сокращения школьных программ в предыдущие годы не смогли приостановить рост учебного материала по большинству предметов. Интенсификация обучения вынуждает детей сокращать дневной отдых, ночной сон, ограничивать естественную потребность организма в движении. Это в совокупности с другими отрицательными факторами повседневной жизни учащихся приводит к высокой утомляемости, снижению работоспособности и нарушениям в состоянии здоровья. Причем здоровье на сегодняшний день принято рассматривать в триединстве физического, душевного и социального благополучия, а не только как отсутствие болезней или физических дефектов.

Существующие учебные планы школ предусматривают изучение в течение учебного года до пятнадцати и более учебных предметов одновременно и вытекающая из него перегрузка учащихся приходится на 7–9-й классы, т.е. на переходный возраст, когда психические процессы наиболее неустойчивы, а физиологическая деятельность наименее адекватно реагирует на перегрузку.

П.Л. Капица утверждал: «Задача, поставленная перед образованием, заключается не только в том, чтобы давать человеку всесторонние знания, необходимые для того, чтобы стать полноценным гражданином, но и развивать в нем самостоятельность мышления, необходимую для развития творческого восприятия окружающего мира» [8].

В связи с этим все острее встает вопрос о необходимости образовательного стандарта: «...обеспечить дифференциацию и индивидуализацию образования при обеспече-

нии образовательных стандартов – на основе многообразия образовательных учреждений и вариативности образовательных программ» [10].

Современная школа имеет все возможности для обеспечения детей и подростков должным уровнем знаний при сохранении и укреплении их здоровья. Для этого необходимо провести оптимизацию учебной, психологической и физической нагрузки учащихся и создать в образовательных учреждениях условия для сохранения и укрепления здоровья обучающихся.

Тем не менее при обсуждении вопросов здоровьесбережения и их отражения в школьных программах возникает вопрос: учитывает ли на сегодняшний день хоть одна программа все условия образовательного процесса? Ведь любая программа предполагает в идеале определенное количество часов, не учитывая, сколько в среднем ученики пропускают уроки по уважительной причине. Например, есть группа детей, часто и длительно болеющих (ЧДБ), которая множится с каждым днем, или дети, имеющие хронические заболевания, да и учителя – тоже люди и иногда болеют. Ни одна программа этого не учитывает.

Еще один вопрос: учитывает ли содержание программ потребности, интересы, особенности современных учащихся и кто определяет эти потребности? Существующая организация учебного процесса не затрагивает реальных интересов и особенностей современных подростков.

Как пример, возьмем подростковый возраст 10–12 лет и для сравнения 14–16 лет. **Одинаково ли усваивают и перерабатывают информацию учащиеся этих возрастов?**

Начало подросткового возраста связано со снижением показателей интеллектуальной активности (это отмечают многие исследователи). Период вступления в юность, завершения полового созревания связан с подъемом интеллектуальной активности на качественно новый уровень. В это время возрастают интерес и способность к отвлеченной мысли, к обобщению, стремление понять смысл действительности, именно

смысл руководит саморазвивающимся образованием. Юные ищут в смысле проявление своего «Я», поэтому когда вместо него предлагают готовые механические схемы, которые надо просто воспроизводить в соответствии с образцом, возникает проблема «оглушения». Образно выражаясь можно сказать об огне: если для него нет пищи, он гаснет. Если для юных людей нет возможности соответствовать в мышлении самим себе, своим потребностям, они теряют интерес к познанию. Возможно, именно это происходит со многими современными старшеклассниками, которые «проходят» классическую литературу в качестве и количестве, не соответствующим их потребностям.

Одна из особенностей абстрактного мышления состоит в том, что оно основано на применении в качестве средств мышления понятий, не псевдо, а настоящих понятий, в которых процессы собственного мышления становятся доступными для человека. Мышление в понятиях дает основания для мысли о мысли, для рефлексии на содержание собственной познавательной активности. Мышление из спонтанного процесса становится опосредованным отношением к нему самого человека, т.е. диалогичность собственного сознания становится доступной для самого человека. То, каким человек видит себя в этом диалоге, определяет эффективность мышления, иначе это еще называют смелостью мышления. В связи с этим, по мнению Г.С. Абрамовой, уровень интеллектуального развития подростков надо «измерять» не в показателях успеваемости по школьным предметам и не по широте или глубине умозаключений, а по общему развитию и соотношению углубленных жизненных интересов, по содержанию той концепции жизни, которая отражает уровень овладения собственным «Я» [1, с. 557].

Овладение логическим мышлением становится возможным в переходном возрасте, поскольку для ребенка 7–10 лет слово означает название вещи, а для подростка – понятие вещи, ее сущность, законы построения, связь ее со всеми остальными

вещами и ее место в системе уже познанной и упорядоченной действительности.

Использование бесед, стандартизированного интервью и опроса дало возможность прийти к заключению, что потребность в общении со взрослыми обусловлена прежде всего проблемами перспективного жизненного самоопределения.

В 10–12 лет наиболее активно работает механическая память, дети легко запоминают стихи, поэмы. Способны ли это сделать подростки 14–16 лет? Нет, потому что после 12 лет происходит значительное увеличение продуктивности осмысленного запоминания и подростки (старшеклассники) уже намеренно используют смысловые приемы, вполне сознательно облегчая себе запоминание. Логическая память вступает в силу, а следовательно, механический материал не усваивается старшеклассниками, они его пропускают, так как им требуются для усвоения анализ, синтез, логика [6, с. 148–165].

Надо отметить, что ни одна программа не дает методических рекомендаций по работе с материалом в том или ином возрасте ребенка.

Отсюда возникает проблема – многие педагоги не знают, как работать с учащимися разного возраста, как развивать их познавательную активность, мотивацию.

Педагоги используют современные активные методы, подключают учеников к самостоятельным формам работы (например, метод проектов, проблемное обучение и т.п.), но это носит эпизодический характер, а не системный. Чтобы решить проблему – усвоение учениками программы, многие учителя стараются дать как можно больше информации по своему предмету, надеясь на то, что хоть какая-то доля информации будет усвоена школьниками.

Теперь посмотрим на проблему с позиции ученика. Ученик не способен принять огромный объем информации, а тем более ее переработать, так как ему не предоставлены способы работы с информацией, методы ее переработки. Педагоги пытаются своими способами научить работать учащихся, но в большинстве случаев

дети это не принимают, потому что у них совсем иное восприятие мира, иное информационное поле, а следовательно, и другие способы переработки информации. Большинству примеров и приемов преподавателя современные ученики не могут найти применения.

Как отмечают С.И. Валянский и Д.В. Калужный, «сегодня нет увязки между школьным образованием и особенностями не только дальнейшей, но и современной жизни человека. Образование оторвалось и от этнической и географической составляющей, и от исторической взаимосвязи поколений друг с другом».

Однако развитие общества от индустриального к информационному сопровождается существенными изменениями в организации образования. Наряду с традиционными печатными материалами используются аудиокассеты, видеокассеты, видеодиски, электронная почта, компьютерные обучающие программы, Интернет. Появились новые технологии обучения – телеконференции, компьютерные конференции, виртуальные классы. И всем этим перечнем пользуются современные подростки вне школы.

В наш век «информационного бума» проще стало найти информацию собственными силами. В таких условиях особенно важным становятся две тенденции: **самообразование** как умение сортировать и использовать информацию и **развитие творческого потенциала** как путь использования этой информации.

Возможно поэтому многие современные школьники не видят смысла в выполнении рутинных школьных заданий: «А зачем мне это надо?», «К чему это выполнение заданий?», «А мне от этого какая польза?» – и другие высказывания слышим мы от молодежи. Следовательно, нет мотивации, нет желания учиться, появляются нарушения в обучении, поведении, негативное отношение к школе.

С возрастом заметно увеличивается доля учащихся, не удовлетворенных собственно образовательными аспектами: специализацией школы и профессиональным уровнем педагогического коллектива [12].

У значительной части школьников отмечается неуверенность в себе, страх неудачи, уныние. Это свидетельствует в целом об эмоциональном дискомфорте индивида на уроке [14].

Порой учителя считают, что причина неуспеваемости, неуспешности заключается в самом ученике. На самом же деле причина кроется или в незнании учителем возрастных и индивидуальных особенностей того или иного ученика, или в методике преподавания предмета, или в отсутствии учета основных характеристик урока. Это означает, что педагогам необходимо менять привычные устоявшиеся стереотипы работы с детьми и подростками, такими разными.

Говоря о здоровье современных школьников и различных технологиях обучения, нельзя не сказать о той «физиологической цене», которую платит ребенок за образование. У каждого ученика имеются учебно-познавательные возможности, определяемые функциональными возможностями организма. Врачи считают, что учебно-познавательные возможности при сниженных функциональных возможностях у не совсем здоровых учащихся являются фактором риска для прогноза их здоровья и должны быть учтены при повышении уровня учебных требований к таким детям.

Научные исследования показывают, что школьники с замедленным темпом биологического развития менее активны на уроках, часто отвлекаются и значительно быстрее утомляются по сравнению с одноклассниками, которые развиваются в соответствии со своим календарным возрастом. Ниже у них и уровень успеваемости, более низкая концентрация активного внимания, снижен познавательный интерес и мотивация к учению, более выражено охранительное возбуждение у одних и охранительное торможение у других. Кроме этого, в ходе учебного процесса у них отмечается чрезмерное напряжение зрительного анализатора и сердечно-сосудистой системы.

Педагогика установила допустимые для «среднего» ученика каждой возрастной группы границы инфор-

мации, которую ему необходимо усвоить. Однако практика показывает, что чаще имеет место количественно и качественно избыточная информация, приводящая к ухудшению психического здоровья школьников.

Нужно отметить, что и среди детей нормально развивающихся встречаются такие, для которых учение оказывается затруднительным. Существуют индивидуальные особенности, которые препятствуют овладению школьной программой, – это чрезмерная медлительность мышления, обусловленная низкой подвижностью нервных процессов, а также группа часто, длительно болеющих детей (ЧДБ) с пониженным зрением, слухом. Как правило, они не успевают за темпом работы, что является помехой в соблюдении синхронности с классным коллективом. Выдающийся педагог В.А. Сухомлинский, в равной мере внимательный как к интеллектуальному развитию учеников, так и к их здоровью, писал: «Замедленное мышление – это во многих случаях следствие общего недомогания».

Выход один – **индивидуально-дифференцированный подход при обучении**. Индивидуализация обучения – это организация учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей учащихся; она позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика. Средствами индивидуального обучения могут выступать индивидуальные и групповые задания.

Тем не менее далеко не все педагоги учитывают возрастные и индивидуальные особенности школьников. У многих учащихся формируется заниженная самооценка, страх самореализации, неуверенность в себе. Как отмечают некоторые специалисты, современная школа большей частью держится на страхе. Вся многоступенчатая система «рычагов», управляющая жизнью школы, строится на наказаниях (от замечаний на уроке до вызова родителей в школу) и нагнетания страха перед ними.

Страх отгораживает ребенка от взрослого, делая ребенка «не-

проницаемым» для воспитания и обучения, развивает у ребенка скрытность, лживость, умение «казаться», а не «быть», – другими словами, страх заставляет ученика выглядеть (а не быть!) воспитанным.

Школьные страхи (страх вызова к доске, ответа перед всем классом) способствуют развитию личностной тревожности, определяющей поведение даже в зрелом возрасте.

Во избежание этого родители и учителя должны воздерживаться от запугивания ребенка и обучать его способам противодействия страху. Дети не должны бояться ни учителя, ни урока, ни школы, что бы ни случилось. Педагог должен решать все вопросы взаимоотношений с учениками спокойно и помогать «трудным» детям; особенно боязливым и неуверенным необходимо дать почувствовать, что они достойны уважения, находить в них достоинства [11].

А.А. Бодалев показал, что состояние спокойного удовлетворения и радости гораздо чаще возникает у учащихся тех классных коллективов, во главе которых стоит педагог, придерживающийся демократических принципов в своем общении со школьниками-подростками, т.е. гармонично сочетающий требовательность и доверие. В то же время состояние подавленности и страха у



школьников чаще наблюдается, когда их учитель – личность авторитарного склада, а переживания гнева и злобы у учащихся чаще отмечаются, когда педагог непоследователен в своих отношениях с ними.

«Конечно, трудно, – считает Л.М. Митина, – переступив порог школы, освободиться вдруг от житейских проблем, домашних неурядиц, стать собранным, доброжелательным. И все же надо стремиться к этому, тренировать постоянно свою мимику, не стесняться улыбки, уметь создать у себя хорошее состояние и настроение» [11].

Индивидуализация обучения должна быть направлена не только на облегчение, но и на усложнение заданий для некоторых учеников. И здесь уместно разноуровневое обучение, учитывающее разные уровни работоспособности учащихся. Ведь, несмотря на то что для здоровья лучше недогрузить, чем перегрузить информацией, для развития ребенка недогрузка так же плоха, как и перегрузка. Главное в этом вопросе – знать своих учеников: их психологические и физиологические возможности, интересы и способности, состояние здоровья; чутко реагировать на малейшие изменения в их поведении, учитывать обстановку в их семьях.

Также важно помочь школьнику сделать правильный выбор профиля обучения. Исследования Э.М. Казина и др. [7], Г.В. Бородкиной [3; 4] доказали: если выбранный профиль обучения соответствует психофизиологическим возможностям и интересам подростка, то, несмотря на увеличенную учебную нагрузку и утомление, связанные с ними невротические явления (плохой сон, головная боль, раздражительность и др.) проявляются гораздо реже.

Перед современной школой стоит цель не только раскрыть и развить способности и таланты учащихся, дать им определенный объем знаний, умений, навыков, при должной охране и укреплении здоровья, но и сформировать человека с высоким уровнем самосознания, мышления, способного самостоятельно принимать ответственные решения

в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия, обладающего развитым чувством ответственности за судьбу страны.

Литература

1. *Абрамова, Г.С.* Возрастная психология / Г.С. Абрамова. – М.: Изд. центр «Академия», 1997.
2. *Балыхин, Г.А.* Управление развитием образования: организационно-экономический аспект / Г.А. Балыхин. – М.: Экономика, 2003.
3. *Бородкина, Г.В.* Изменение функционального состояния организма учащихся при четырехлетнем профилированном обучении / Г.В. Бородкина // Здравоохранение РСФСР. – 1994. – № 3.
4. *Бородкина, Г.В.* Медико-психологическое обеспечение учебного процесса: метод. реком.; кн. 2 / Г.В. Бородкина [и др.]. – М., 1997.
5. *Вишнякова, С.М.* Профессиональное образование: словарь: Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
6. *Изюмова, С.А.* Природа мнемических способностей и дифференциация обучения / С.А. Изюмова. – М.: Наука, 1995.
7. *Казин, Э.М.* Проблемы валеологизации образовательной среды / Э.М. Казин [и др.]. – Кемерово, 1999.
8. *Капица, П.Л.* Некоторые принципы творческого воспитания и образования современной молодежи / П.Л. Капица // Вопросы философии. – 1971. – № 5.
9. *Кемеров, В.Е.* Введение в социальную философию / В.Е. Кемеров. – М., 1996.
10. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 24 с.
11. *Митина, Л.М.* Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция / Л.М. Митина, Е.С. Асмаковец. – М.: Моск. психол.-социол. ин-т; Флинта, 2001. – 192 с.
12. *Скаткин, М.Н.* Проблемы современной дидактики / М.Н. Скаткин. – М., 1980.
13. *Собкин, В.С.* Социокультурный анализ образовательной ситуации в мегаполисе / В.С. Собкин, П.С. Писарский. – М., 1992. – 159 с.
14. *Третьяков, П.И.* Технология модульного обучения в школе / П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский. – М.: Новая школа, 2001.

Галина Владимировна Бородкина – канд. мед. наук, доцент Московского городского педагогического университета, г. Москва.