



УДК 159.922

Здоровьеразвивающая педагогика: дидактогенные стрессы

К.А. Морнов^а, Ю.В. Морнова^б

Братский государственный университет, ул. Макаренко, 40 Братск, Россия

^аMornov.KA1983@yandex.ru, ^бalisa19851@yandex.ru

Статья поступила 16.03.2014, принята 16.05.2014

В статье рассматриваются некоторые принципы здоровьеразвивающей педагогики, анализируются причины и следствия дидактогенных стрессов, раскрывается влияние дидактогенных стрессов на физическое и психическое здоровье учащихся.

Ключевые слова: образование, здоровьеразвивающая (здоровьесберегающая) педагогика, дидактогенный стресс.

Health developing pedagogics: didactogene stresses

К.А. Mornov^а, Yu.V. Mornova^б

Bratsk State University, 40 Makarenko St., Bratsk, Russia

^аMornov.KA1983@yandex.ru, ^бalisa19851@yandex.ru

Received 16.03.2014, accepted 16.05.2014

The article discusses some principles of health developing pedagogics, analyzes causes and effects of didactogene stresses and shows their influence on physical and psychic health of students.

Keywords: education, health developing (health saving) pedagogics, didactogene stress.

Один из основателей современной игротерапии Гарри Лэндрет (Garry L. Landreth) в 1994 году писал: «...воспитание и обучение – только бледные мазки на ярком полотне человеческого характера» [4, с.4]. Разделяя приведённое выше утверждение, добавим, что в зависимости от образовательной среды, вместо бледных мазков на полотне детского характера могут оказаться большие кляксы.

Авторитарная (традиционная по настоящее время) педагогика не только искусственно сдерживает, искажает и подавляет естественное психическое (личностное) развитие ребёнка, но и разрушают его физическое здоровье. «В письме Министер-

ства образования и науки РФ (№220/11-12 от 22.02.99) сказано, что к концу первого класса нарушения в психике наблюдаются у 60 -70 % детей. Отмечается высокая зависимость роста отклонений в состоянии здоровья (нарушения зрения, осанки и сколиозы, патологии сердечно-сосудистой системы, психические нарушения) от объёма и интенсивности учебной нагрузки, переутомления» [1, с.16]. А впереди – ещё как минимум 8-10 лет систематических (хронических) дидактогенных стрессов (негативных психических состояний вызванных педагогическим процессом) и «контрольные выстрелы» в здоровье детей - ГИА и ЕГЭ, затем ССУЗ или ВУЗ. Напомним также, что

современное постиндустриальное (информационное) общество давно провозгласило тезис – образование длиною в жизнь. В связи с этим, в современном образовании остро стоит проблема «разворота» от здоровьедеструктивной (здоровьеразрушающей) организации учебно-воспитательного процесса к здоровьеразвивающей (здоровьесберегающей); контроля над качеством духовно-нравственного, творческого, психического и физического развития детей в зависимости от качества организации образовательной среды, эффективности педагогической деятельности.

Здоровьеразвивающая (здоровьесберегающая) педагогика начинает заявлять о себе в 70-е годы XX века, и связана с именами таких учёных как Л.А. Алифанова, И.А. Аршавский, В.Ф. Базарный, Н.А. Бернштейн, В.А. Гуров, Н.А. Казачкова, Э.Я. Оладо, Н.К. Смирнов, Л.П. Уфимцева и др. Но как отмечает В.Ф. Базарный «... лишь мизерная часть учителей, управленцев, родителей восприняли новые подходы. В итоге год от года трагедия каждого нового поколения набирает силу. И ныне некогда один из самых жизнестойких и здоровых народов планеты превратился в один из наиболее немощных и больных. А понятия здоровьеразвивающей (здоровьесберегающей) педагогики неумолимо забалтываются» [1, с.7].

Здоровьеразвивающая педагогика постулирует приоритет сохранения и укрепления здоровья обучающихся в образовательном процессе; организации здоровой, сообразной духовной и физической природе ребёнка образовательной среды. Обучающиеся не должны, не обязаны платить за получаемое образование ущербом здоровью. Тем более что знания, которые ребёнок должен с утра до вечера обездвижено «высидеть» и «вчитываться» «... обновляются в современном информационном мире чуть ли не каждые 5 лет» [2, с.104]. В связи с этим можно понять, как быстро устаревают знания и информация, получаемые в школе, ССУЗе или ВУЗе.

Здоровьеразвивающая педагогика также основывается на гуманистическом, лично-центрированном подходе (К.А. Абульханова-Славская, Ш.А. Амонашвили, В.А. Болотов, С.Л. Братченко, Д. Бюджентал, Л.Н. Куликова, А.Х. Маслоу, А.Б. Орлов, О.Л. Подлиняев, К.Р. Роджерс, С.А. Рябченко и др.), согласно которому личность – это целост-

ный человек как субъект собственной жизни, ответственный за взаимодействие с внешним миром, включая других людей, и с миром внутренним, с самим собой. Личность является центром собственного развития, включающим: источники и движущие силы, необходимые для здорового, конструктивного развития; способность избирать индивидуальный путь становления и управлять им [6].

Г.К. Селевко отмечает, что каждый элемент образовательного процесса, так или иначе, связан с проблемой здоровья учащихся [8]. Необходимость раскрытия этих связей относится к первостепенным задачам здоровьеразвивающей педагогики.

Одним из центральных понятий здоровьеразвивающей педагогики является понятие дидактогенного или школьного стресса. Дидактогенный стресс (от греч. didasko — учить, genesis — происхождение) – негативное психическое состояние обучающихся вызванное педагогическим процессом. Выражается в повышенном нервно-психическом напряжении, страхах, тревоге, рассеянности, ухудшении памяти и воображения, постоянной усталости, пропажи сна и аппетита, подавленном настроении. Возможны также психосоматические проявления: головные боли, боли в области спины, расстройства желудочно-кишечного тракта и др. Дидактогенный стресс отрицательно сказывается на учебной деятельности (возникает желание любым способом избежать её, ощущение чуждости и враждебности школьного окружения), затрудняет конструктивное общение с педагогами, родителями и сверстниками. Дидактогенный стресс дезорганизует мышление и подавляет творческое воображение, делая процесс обучения вне детских интересов, мотивов, ценностей и смыслов, а отсюда, как замечает В.Ф. Базарный, вне их воли и возможностей [1].

Дидактогенный стресс, особенно систематический, нередко перерастает в дидактогенный невроз. Схожесть симптоматики позволяет рассматривать эти явления как близкие [5].

А.А. Медведева в исследовании осведомлённости педагогов относительно лишь знания (определения) понятия «дидактогенный стресс (невроз)», не говоря о его причинах, выявила, что лишь 119 человек (23%) из 518 опрошенных знают о данном

явлении, что говорит о низком уровне осведомлённости учителей-практиков в этой области [5]. Также исследователь указывает на то, что «... распространённость и выраженность «школьных стрессов» за последние годы только усилилась» [5, с.167], в то же время, названная проблема остаётся недостаточно разработанной в современной педагогике.

По мнению болгарского исследователя И. Божанова возникновение в образовательном процессе дидактогенного стресса или невроза (в широком плане) обусловлено три аспектами:

- первый аспект – невротизирующее (стрессовое) влияние учебно-образовательного процесса на обучающегося;

- второй аспект – невротизирующее влияние учебной работы на педагога;

- третий — невротизирующее действие возникающей в ходе коммуникации ученик-учитель (в клинической психологии неврозогенное воздействие учителя на ученика обозначается, термином дидактогенная, а ученика на педагога — матетогенная) [3].

В данной статье рассмотрим более подробно первый аспект.

Классик отечественной педагогики Василий Александрович Сухомлинский указывал, что «школьные стрессы» - детище несправедливости [7]. В связи с этим, актуальными являются исследования учёта в образовательном процессе функциональной асимметрии полушарий головного мозга физиолога и педагога, д.мед.н, профессора Владимира Филипповича Базарного. В работе «Школьный стресс и демографическая катастрофа России» В.Ф. Базарный пишет: «концептуальной основой строительства отечественной школы является вербально-знаковая (левополушарная) доктрина. Спрашивается: кто и на каком основании «отключил» от учебного процесса эмоционально-образное творческое правое полушарие?!» [1, с.15]. Разделяя приведённое утверждение, добавим, что помимо «однополушарной трагедии», в учебном процессе недостаточно для предотвращения дидактогенных стрессов учитываются:

- особенности темперамента обучающихся (время и темп, скорость реакций; уровень активности, подвижности; выраженность экстраверсии/интроверсии; уровень эмоциональной стабильности; пластично-

сти и др.);

- ведущая репрезентативная система или модальность внутреннего опыта – преимущественный способ (канал) получения и обработки обучающимися информации из внешнего мира (визуальный, аудиальный или кинестетический).

Также В.Ф. Базарный отмечает, что значительным причинам дидактогенных стрессов, в которых систематически на учебных занятиях пребывают дети относятся (приведем в обобщенном виде):

- стресс от авторитарного педагогического взаимодействия как со стороны учителей, так и со стороны родителей;

- стресс от подавления двигательной активности (физической, произвольной активности, обездвиженность тела, моторная закрепощенность на уроках);

- стресс от подавления творческой деятельности, естественного самовыражения, самопредъявления и самодеятельности на занятиях;

- сенсорно-обедненная учебная среда (комплекс факторов закрытого помещения и ограниченного, тесного пространства) и мн. др. (см. гл. 2.2. Школа хронического стресса [1, с.19]).

В заключении отметим, что дидактогенные стрессы:

- лишают детей одного из значимых источников радости – учебно-познавательной деятельности (способной при здоровой, природосообразной организации доставить им от познания мира, людей и себя в нём большое удовольствие);

- вынуждают заменять этот источник радости пагубными средствами и отношениями, девиантным и делинквентным поведением.

Литература

1. Базарный В.Ф. Школьный стресс и демографическая катастрофа России. М., 2004. 79 с.
2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
3. Карвасарский Б.Д. Неврозы. Руководство для врачей. М., 1990.
4. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений; пер с англ. М. : Междунар. акад., 1994. 368 с.
5. Медведева А.А. К вопросу о дидактогенном неврозе // Учен. зап. Таврич. нац. ун-та им. В.И.

Вернадского. Сер. Философия. Культурология. Политология. Социология. Симферополь, 2010. Т. 23, № 1. С. 167-171.

6. Морнов К.А. Интерактивное обучение как педагогическое условие развития личностно - профессиональной компетентности будущих педагогов // Вектор науки Тольят. гос. ун-та. Сер. Педагогика, психология. 2012. №1 (8).С. 218-221.

7. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. 304 с.

8. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2 т. М., 2006. Т.1. 816 с.