

14. Орлов А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики. М., 2002. 137 с.

15. Адлер А. Индивидуальная психология // История зарубежной психологии: тексты. М., 1986. С. 130-140.

УДК 612.6

Реализация здоровьесберегающих технологий в образовательном пространстве в контексте педагогического взаимодействия

В.А. Никифорова^{1 а}, В.В. Рябчиков^{2 б}

¹Братский государственный университет, ул. Макаренко 40, Братск, Россия

²Филиал Иркутского государственного университета, пр. Ленина 34, Братск, Россия

^аnikiforovabr@mail.ru, ^бpbb06@mail.ru

Статья поступила 15.03.2016, принята 28.04.2016

В статье рассматриваются проблемы здоровьесбережения в образовательном пространстве, сущность и виды здоровьесберегающих технологий, специфика их реализации в университете. Авторы акцентируют внимание на внедрении здоровьесберегающих технологий в контексте педагогического взаимодействия, обосновывая это необходимостью создания условий для активного и деятельностного участия обучающихся в процессе формирования опыта здоровьесбережения. Важное место отведено аспектам сохранения эмоционального здоровья и предотвращения деструктивных ситуаций в образовательном процессе.

Ключевые слова: здоровьесбережение; здоровьесберегающие технологии; педагогическое взаимодействие; образовательное пространство университета; эмоциональная напряженность.

Implementation of health saving technologies in educational space within the context of pedagogical interaction

V.A. Nikiforova^{1 а}, V.V. Ryabchikov^{2 б}

¹Bratsk State University; 40, Makarenko St., Bratsk, Russia

²Irkutsk State University, Bratsk branch; 34, Lenin St., Bratsk, Russia

^аnikiforovabr@mail.ru, ^бpbb06@mail.ru

Received 15.03.2016, accepted 28.04.2016

The article studies the problems of health protection in educational space, nature and types of health saving technologies, and the peculiarities for them to be implemented in the university. The authors have paid their special attention to the implementation of health saving technologies within the context of pedagogical interaction, justifying it by the necessity to create conditions for active participation of students in the process of formation of health protection experience. Important part has been assigned to the protection of emotional health as well as to the prevention of destructive situations in educational process.

Key words: health protection; health saving technologies; pedagogical interaction; university educational space; emotional tension.

Социально-экономические и политические трансформации российского общества на рубеже XX–XXI вв. привели к системным сдвигам во всех сферах социальной жизни, актуализировав проблему здорового образа жизни российского населения в целом и молодежи в частности. Образ жизни представляет собой качественную характеристику определенных типов жизнедеятельности людей, показатель уровня их социализации и формируется под влиянием материальной и духовной жизни общества [1].

Формирование здорового образа жизни как задача государственной важности и национальной безопасности, отвечающая вызовам планетарного масштаба, особо актуализируется в современной России. Так, В.В. Путиным был подписан указ № 598 «О совершенствовании государственной политики в сфере здравоохранения», в котором правительству России дается поручение обеспечить к 2018 г. снижение смертности в том числе за счет «мероприятий по формированию здорового образа жизни граждан Российской Федерации». Различные подходы к пониманию феномена здорового образа жизни позволяют сделать вывод о том, что он объединяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и выражает ориентированность деятельности личности в направлении формирования, сохранения и укрепления как индивидуального, так и общественного здоровья [2].

Развитие общества определяет ценностный статус здорового образа жизни. Отношение к здоровому образу жизни как профессиональной ценности способствует успешности в любой сфере профессиональной деятельности, так как хорошее здоровье является предпосылкой для высокоэффективного труда, творческой активности, наиболее полного самовыражения личности. Таким образом, здоровый образ жизни играет ключевую роль в профессиональном становлении личности, а формирование отношения к здоровому образу жизни как профессиональной ценности выступает важнейшим компонентом обучения студентов в современном университете.

Здоровый образ жизни как условие и

предпосылка социальной активности человека, полноты выражения его духовных и физических сил предполагает в первую очередь целенаправленное формирование его сознания и поведения, соответствующих требованиям здоровья. Конкретная повседневная реализация здорового образа жизни — неотъемлемая часть общей культуры человека, богатства его духовного мира, жизненных целей и ценностных ориентаций. Поэтому одно из центральных направлений в формировании здорового образа жизни — это воспитание сознательного, активного отношения к здоровью. Прежде всего, речь идет о формировании мировоззренческой позиции, характеризующейся взаимосвязью и взаимообусловленностью значений профилактической культуры, усвоенных человеком с другими мировоззренческими ценностями (счастье, любовь, самореализация и др.) и детерминирующей влияние стиля жизни на здоровье и достижение желаемых благ. Развитие личностной активности, способности к самоопределению, осознание приоритета здоровья в ряду других жизненных ценностей особенно важно в молодом возрасте, когда человек постоянно и вынужденно находится в ситуации выбора, адаптации к экономическим и социальным условиям.

Особого внимания в этом контексте заслуживает студенческая молодежь, которая является не только основным источником пополнения трудовых ресурсов общества, но и наиболее активной его частью, на которую должно быть возложено преодоление российской транзитивности. Воспитать у студентов высокую требовательность к себе, жизненную потребность трудиться, умение вести здоровый образ жизни и заботиться о своем здоровье — это одна из главных задач высшей школы, решение которой определяет трудовую и социальную адаптацию молодежи. В этой связи возрастает актуальность проблемы здоровьесбережения в образовательном пространстве современного университета.

Под здоровьесбережением в образовательном пространстве следует понимать процесс сохранения и укрепления здоровья, направленный на преобразование интеллектуальной и эмоциональной сфер лично

сти студента, повышение ценностного отношения к собственному здоровью и здоровью окружающих на основе осознания обучающимся личной ответственности [3]. Необходимо отметить, что собственная роль большинства людей в поддержании и укреплении своего здоровья сегодня практически сведена к минимуму. Формируется совершенно необоснованная уверенность в том, что здоровье гарантировано молодым возрастом, что любые предельные нагрузки, грубые нарушения питания, режима труда и отдыха, стресс, гиподинамия и другие факторы риска «по плечу» молодому организму. В сложившихся обстоятельствах крайне важно правильно выбрать стратегию и пути развития здоровьесберегающих технологий как одного из основных практико-деятельностных компонентов формирования современного высококвалифицированного специалиста [4]. На наш взгляд, целенаправленное и системное внедрение здоровьесберегающих образовательных технологий необходимо рассматривать в качестве одного из ключевых факторов повышения эффективности образовательного процесса в современном университете. Внедрение таких технологий позволяет решать не только собственно проблему здоровьесбережения, но и создавать условия для формирования у обучающихся ряда компетенций, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами. В частности, речь идет о такой общекультурной компетенции, как «способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности; пропаганды активного долголетия, здорового образа жизни и профилактики заболеваний».

Термин «здоровьесберегающие образовательные технологии» можно рассматривать с одной стороны как качественную характеристику любой образовательной технологии, ее «сертификат безопасности для здоровья», с другой стороны как совокупность тех принципов, приемов и методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаками здоровьесбережения. Целью здоровьесберегающих об-

разовательных технологий выступает обеспечение условий физического, психического, социального и духовного комфорта, способствующих сохранению и укреплению здоровья субъектов образовательного процесса, их продуктивной учебно-познавательной и практической деятельности, основанной на научной организации труда и культуре здорового образа жизни личности.

Рассматривая функции здоровьесберегающих образовательных технологий, в числе основных следует выделить:

- формирующую (осуществляется на основе биологических и социальных закономерностей становления личности);
- информативно-коммуникативную (обеспечивает трансляцию ведения здорового образа жизни, преемственность традиций, ценностных ориентаций, формирующих бережное отношение к индивидуальному здоровью, ценности каждой человеческой жизни);
- диагностическую (заключается в мониторинге развития обучающихся на основе прогностического контроля);
- адаптивную (воспитание у обучающихся направленности на здоровый образ жизни, оптимизацию состояния собственного организма и повышение устойчивости к различного рода стрессогенным факторам природной и социальной среды. Эта функция обеспечивает адаптацию студентов к социально-значимой деятельности);
- рефлексивную (заключается в переосмыслении предшествующего личностного опыта, в сохранении и приумножении здоровья, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами);
- интегративную (объединяет народный опыт, различные научные концепции и системы воспитания, направляя их по пути сохранения здоровья подрастающего поколения).

Исследование научно-практических материалов позволило определить основные компоненты образовательных технологий, направленных на формирование здоровья участников образовательного процесса [5]:

- аксиологический, проявляющийся в осознании обучающимися ценности своего здоровья, убежденности в необходимости вести здоровый образ жизни, который позво-

ляет наиболее полно осуществить намеченные цели, максимально использовать свои умственные и физические возможности;

– гносеологический, связанный с приобретением необходимых для процесса здоровьесбережения знаний и умений, познанием себя, своих потенциальных способностей и возможностей, интересом к вопросам собственного здоровья и содержанию различных методик по его укреплению;

– здоровьесберегающий, включающий систему ценностей и установок, которые формируют систему гигиенических навыков и умений, необходимых для нормального функционирования организма (по уходу за собой, одеждой, местом проживания и окружающей средой);

– эмоционально-волевой, включающий в себя проявление психологических механизмов. (Положительный эмоциональный фон жизнедеятельности человека имеет серьезное значение для сохранения его здоровья и формирования валеоустановок);

– экологический, учитывающий то, что человек как биологический вид существует в природе, которая обеспечивает человеческую личность определенными биологическими, экономическими и производственными ресурсами;

– физкультурно-оздоровительный, предполагающий владение способами деятельности, направленными на повышение двигательной активности, предупреждение гиподинамии (обеспечивает закаливание организма, повышение адаптационных резервов и общей работоспособности, улучшение самочувствия человека).

Авторами предпринимаются попытки разработки различных классификаций здоровьесберегающих технологий и моделей их реализации (Н.П. Абаскалова, Р.И. Айзман, Г.К. Зайцев, Э.М. Казин, Э. Чарльстон и др.).

Рассматривая виды здоровьесберегающих технологий, используемых в настоящее время в различных образовательных учреждениях, в том числе в университетах, необходимо отметить, что существует несколько подходов к их классификации. Наиболее детально проработанной и используемой в образовательных учреждениях является классификация, предложенная Н.К. Смирновым [6]. Среди здоровьесберегающих тех-

нологий, применяемых в образовательных учреждениях, он выделяет несколько групп, в которых используется разный подход к охране здоровья, а соответственно, и разные формы работы.

К первой группе относятся медико-гигиенические технологии, подразумевающие совместную деятельность педагогов и медицинских работников. К данным технологиям относятся контроль и помощь в обеспечении надлежащих гигиенических условий. Медицинский персонал осуществляет проведение прививок обучающимся, оказание консультативной и неотложной помощи обратившимся, проводит мероприятия по санитарно-гигиеническому просвещению обучающихся и педагогических работников, организует профилактические мероприятия в преддверии эпидемий (например, гриппа) и решает ряд других задач, относящихся к компетенции медицинской службы.

Ко второй группе относятся физкультурно-оздоровительные технологии, которые направлены на физическое развитие обучающихся. Данные технологии реализуются преимущественно на занятиях физической культуры и в рамках различных секций на внеурочных спортивно-оздоровительных мероприятиях.

К третьей группе относятся экологические здоровьесберегающие технологии, которые направлены на создание природосообразных, экологически оптимальных условий жизни и деятельности людей, гармоничных взаимоотношений с природой.

К четвертой группе относятся технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности. Их реализуют специалисты по охране труда и защите в чрезвычайных ситуациях, архитекторы, строители (учебных корпусов), сотрудники инженерно-технических служб, пожарной инспекции и т. д. Поскольку сохранение здоровья рассматривается при этом как сохранение жизни, требования и рекомендации этих специалистов подлежат обязательному учету и интеграции в общую систему здоровьесберегающих технологий.

К пятой группе относятся здоровьесберегающие образовательные технологии, которые делятся на следующие:

– организационно-педагогические, определяющие структуру учебного процесса, способствующие предотвращению у обучающихся переутомления, гиподинамии и других дезадаптивных состояний;

– психолого-педагогические, связанные с непосредственной деятельностью на занятиях физической культуры, а также включающие психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса;

– учебно-воспитательные, включающие в себя программы по обучению заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья, усиливающие мотивацию к ведению здорового образа жизни и отказу от вредных привычек, предусматривающие также проведение внеучебной организационно-воспитательной работы.

Отдельное место занимают еще две группы технологий, традиционно реализуемые вне образовательного учреждения, но в последнее время все чаще используемые в рамках внеучебной работы с обучающимися:

– социально-адаптирующие и личностно-развивающие технологии, направленные на формирование и укрепление психологического здоровья обучающихся, использование ресурсов психологической адаптации личности (социально-психологические тренинги, программы социальной и семейной педагогики);

– лечебно-оздоровительные технологии, составляющие самостоятельные медико-педагогические области знаний (лечебная педагогика и лечебная физкультура, воздействие которых обеспечивает восстановление физического здоровья обучающихся).

В рамках рассматриваемой нами проблематики отметим, что понятие «здоровый образ жизни» включает, в частности, такие характеристики, как благоприятное социальное окружение, духовно-нравственное благополучие, оптимальный двигательный режим, закаливание организма, рациональное питание, личная гигиена, отказ от вредных пристрастий, положительные эмоции. Приведенные характеристики позволяют вести речь о том, что здоровый образ жизни человека представляет собой часть общей культуры личности, которая отражает его системное и динамическое состояние, обуслов-

ленное определенным уровнем специальных знаний, физической культуры, социально-духовных ценностей, приобретенных в результате воспитания и самовоспитания, образования, мотивационно-ценностной ориентации и самообразования, воплощенных в практической жизнедеятельности, а также в физическом и психофизическом здоровье.

На наш взгляд, наиболее эффективная реализация здоровьесберегающих технологий и, в целом, создание в университете здоровьесберегающей образовательной среды возможны только в рамках педагогического взаимодействия субъектов образовательного процесса. Это обусловлено тем, что целенаправленная организация педагогического взаимодействия позволяет создать условия для активного и деятельностного участия самого обучающегося в процессе освоения культуры человеческих отношений и формирования опыта здоровьесбережения.

Необходимо отметить, что в современных исследованиях, затрагивающих различные проблемы образовательного процесса, значительное место уделяется педагогическому взаимодействию. Лейтмотивом таких исследований часто выступает идея о том, что «самое интересное содержание, самые прогрессивные технологии не могут существенно повысить качество образования, если педагогическое взаимодействие малоэффективно» [7]. Актуальным, на наш взгляд, является и положение, согласно которому педагогическое взаимодействие представляет собой особую сферу, требующую самого пристального внимания исследователей. Ведь именно в этой сфере реализуется мастерство преподавателя, совершенствуются его педагогические приемы и техника, наиболее четко видна психолого-педагогическая компетентность.

Трактовки педагогического взаимодействия встречаются в целом ряде работ исследовательского и методического характера. В частности, Е.Л. Федотова рассматривает педагогическое взаимодействие как «социально обусловленный и личностно значимый способ реализации межличностных и деятельностных контактов воспитанника и воспитателя (при направляющей роли последнего), в ходе и в результате которых при оп-

ределенных условиях осуществляется осознанное, интенсивное и продуктивное саморазвитие ребенка и происходит дальнейший личностно-профессиональный рост педагога, а также наблюдаются укрепление их общности и возвышение отношений» [8]. Несколько иное, но не отличающееся кардинальным образом определение дает Е.В. Коротаева: «взаимодействие педагогическое — детерминированная образовательной ситуацией особая связь субъектов и объектов образования, основанная на событийно-информативном, организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и приводящая к количественным и/или качественным изменениям в организации педагогического процесса» [9].

Многоуровневость, многоаспектность проявлений педагогического взаимодействия обуславливают существование в научных работах многозначных, многоракурсных его определений, носящих, как правило, не взаимоисключающий, а взаимодополняющий характер. Кроме того, в ряде исследований подчеркивается, что педагогическое взаимодействие может осуществляться в различных формах. Так, в качестве одной из наиболее эффективных форм педагогического взаимодействия рассматривается полемическое взаимодействие, представляющее собой личностный контакт субъектов образовательного процесса, которые в ходе обсуждения познавательных задач, научных, профессиональных и социокультурных проблем формулируют и аргументируют собственные смысловые позиции, одновременно осуществляя критику утверждений оппонентов [10; 11].

Сходство позиций исследователей, изучающих педагогическое взаимодействие, мы видим в том, что они трактуют данный процесс как двусторонний, в основу которого положена собственная активность субъектов обучения. Принципиально важно, что педагогическое взаимодействие рассматривается не как самоцель, а как фактор личностного развития, способствующий изменению ценностно-мотивационной, интеллектуальной, волевой и других сфер.

Проблема организации педагогического взаимодействия приобретает особую актуальность в современных условиях, когда все

чаще ставится вопрос о новых методологических, концептуальных положениях и стратегии образования, которые обеспечивали бы движение в сторону создания целостной здоровьесберегающей образовательной среды. Вполне очевидно, что без замещения одностороннего воздействия на обучающихся, используемого в авторитарной педагогике, взаимодействием равноправных субъектов образовательного процесса невозможна реализация здоровьесберегающей парадигмы в образовании. Именно в межсубъектном взаимодействии преподавателей университета и студентов формируется культура межсубъектных отношений, для которой характерны: равенство по отношению друг к другу как личностям; возможность привнесения каждым участником образовательного процесса идей, задач, содержания валеологического характера; право на защиту собственного видения тех или иных аспектов здорового образа жизни; потребность выполнять здоровьесберегающую деятельность; представление о необходимости и бесконечности собственного физического и духовного развития.

Педагогическое взаимодействие позволяет включить обучающихся в самостоятельную деятельность в ходе реализации в университете здоровьесберегающих технологий, осуществить процесс рефлексивного управления, формирующего у студентов способность к самоуправлению процессом своего развития, повышающего мотивацию двигательной активности, сохранения здоровья, улучшения самочувствия. Любой эффект, полученный в контексте создания в университете здоровьесберегающей образовательной среды, который касается личностного роста студентов, по нашему мнению, может являться только результатом их собственной активности, обусловленной соответствующим развитием ценностно-смысловой сферы личности.

Следует отметить, что педагогическое взаимодействие в университете должно базироваться на ряде принципов, реализация которых позволяет достичь поставленных целей, в том числе повышения ценностного статуса здорового образа жизни. В числе основных принципов, на которых должно базироваться педагогическое взаимодействие,

необходимо выделить следующие:

- принцип диалогичности, заключающийся в активном использовании элементов личностно-смыслового диалога, проявлении участниками взаимодействия собственной личностной позиции, приобщении к опыту собственной личностной организации;

- принцип этичности, подразумевающий уважение и принятие каждого обучающегося как самоценной личности, носителя уникального индивидуального опыта;

- принцип автономности, заключающийся в поддержке активности, самостоятельности, самопроявления, самоутверждения обучающихся;

- принцип системной аргументации, ориентирующий каждого из субъектов образовательного процесса на выстраивание собственной системы аргументации, включающей несколько взаимосвязанных компонентов (смысловую позицию, аргументы и демонстрацию их логической связи);

- принцип рефлексивности, рассматривающийся как актуализация рефлексивной деятельности субъектов образовательного процесса на каждом этапе взаимодействия, использовании в качестве объектов осознания как элементов непосредственного опыта (представлений, знаний, умений, отношений), так и оснований своих действий вплоть до личностных ценностей;

- принцип децентрации, в соответствии с которым учебный материал, изучаемый студентами, должен быть представлен в качестве совокупности объективных противоречий, отраженных в альтернативных концепциях и теориях; должен побуждать обучающихся к определенному преобразованию собственных смысловых позиций;

- принцип контекстуальности, то есть центрирование предметно-содержательного взаимодействия на субъективном опыте обучающихся, их потребностях и интересах; использование продуктивных форм совместной деятельности, предполагающих включение изучаемых объектов и явлений в контекст жизнедеятельности и взаимосвязь с «образом Я»;

- принцип конструктивной критики, подразумевающий, что осуществляемая в ходе педагогического взаимодействия взаимная критика смысловых позиций обяза-

тельно должна носить конструктивный характер и исключать нанесение психологического ущерба.

В рамках одной статьи невозможно детально рассмотреть аспекты реализации всех вышеперечисленных принципов педагогического взаимодействия. Поэтому в данной публикации мы акцентируем внимание на сущности и значении принципа конструктивной критики, поскольку от его реализации во многом зависят эффективность взаимодействия субъектов образовательного процесса и характеристики здоровьесберегающей образовательной среды.

Анализируя проблемы, связанные с созданием в университете здоровьесберегающей образовательной среды, следует обратить особое внимание на проблему сохранения «эмоционального» здоровья и предотвращения деструктивных конфликтов. Дело в том, что взаимодействие в образовательном процессе часто сопровождается конкуренцией его субъектов, возникающей вследствие стремления участников диалога, особенно имеющего полемическую направленность, утвердить свою точку зрения и продемонстрировать уязвимые места в смысловых позициях оппонентов. Конкуренция, в свою очередь, способствует определенной эмоциональной напряженности субъектов образовательного процесса. Эмоциональную напряженность в целом мы рассматриваем как позитивное явление, поскольку она свидетельствует о неравнодушном отношении взаимодействующих сторон к обсуждаемой проблеме, большой заинтересованности в ее разрешении. Коммуникативный процесс, в ходе которого происходит доказательство и опровержение различных точек зрения, протекает, как правило, на высоком эмоциональном уровне.

При определенных условиях эмоциональная напряженность может перерасти в конфликт, когда столкновение разнонаправленных мнений, взглядов выражается в обостренной, жесткой форме. Длительное время в теории и практике конфликты в образовательном процессе оценивались односторонне, как нежелательное явление, как показатель недостаточного мастерства преподавателя. В современных исследованиях все чаще указывается на то, что профессия

педагога конфликтогенна в силу объективных и субъективных причин. К объективным причинам относятся условия и обстоятельства, в которых скрыты реальные противоречия, являющиеся источниками конфликтной ситуации. Субъективные причины конфликта связаны с индивидуальными особенностями участников образовательного процесса, имеющих свои специфические интересы и цели деятельности, черты характера и психологические качества, потребности и мотивы деятельности.

Взаимосвязь объективных и субъективных предпосылок является ключевой для понимания условий возникновения конфликтов в образовательном процессе. Конфликт возникает в тех случаях, когда стечение объективных условий и достаточно высокая активность субъективных факторов приводят к прямому столкновению сторон. При этом можно выделить два основных признака конфликтной ситуации:

- 1) наличие объективных предпосылок конфликта, обычно в форме объективных противоречий, столкновения интересов;
- 2) активность субъективного фактора, индивидов и малых групп, осознающих свои интересы, цели, потребности и стремящихся их достигнуть, удовлетворить.

Принципиально важным является разделение конфликтов на две разновидности: конструктивный (продуктивный) и деструктивный. Конструктивный конфликт возникает в том случае, когда столкновение порождено не несовместимостью личностей, а различием точек зрения на какую-либо проблему, на способы ее разрешения. В этом случае конфликт способствует более всестороннему анализу проблемы и обоснованию мотивации действий партнера по диалогу, защищающего свою точку зрения, которая становится более «легитимной». Сам факт другой аргументации, признания ее законности способствует развитию элементов взаимодействия внутри конфликта и тем самым открывает возможности его регулирования и разрешения, а значит, и нахождения оптимального решения проблемы, вокруг которой развернулась полемика. Конструктивный конфликт связан с ситуацией деятельности и стимулирует развитие как отдельной личности, так и группы обучаю-

щихся. Он ускоряет процесс самоосознания, прояснения собственной позиции и позиций оппонентов.

Возникновение деструктивного конфликта чаще всего связано с ситуацией отношений, когда речь идет о неприязни, испытываемой участниками диалога друг к другу. Деструктивный конфликт ведет к рассогласованию взаимодействия, переходу «на личности», порождает стрессы. При нем наблюдаются:

- резкая поляризация оценочных суждений оппонентов;
- стремление к расхождению исходных позиций;
- расширение числа вовлеченных участников;
- желание уйти от исходной проблемы;
- умножение негативных установок в адрес друг друга;
- резкость высказываний;
- болезненные формы разрешения конфликтной ситуации.

Одной из главных задач, стоящих перед преподавателями при организации взаимодействия в образовательном процессе, является создание условий, препятствующих перерастанию эмоциональной напряженности в деструктивный конфликт. В частности, обучающиеся должны осознать, что каждый из взаимодействующих субъектов образовательного процесса несет большую ответственность за нравственную атмосферу обсуждения спорной проблемы, плодотворность ее решения. Участники педагогического взаимодействия должны игнорировать соревновательный момент и в первую очередь искать оптимальный путь к разрешению рассматриваемой проблемы. Особенно важны в ходе педагогического взаимодействия предельная корректность и стремление к взаимопониманию. Эффективность взаимодействия в образовательном процессе будет на порядок выше, если его участники, особенно выступающие в качестве оппонентов, будут относиться друг к другу как соавторы единого и общего процесса познания, если они будут осуществлять поиск решения обсуждаемой проблемы в одной связке.

В данном контексте принцип конструктивной критики, о котором мы упоминали выше, как раз и приобретает принципиаль-

ное значение, особую важность. С одной стороны взаимная критика, осуществляемая участниками педагогического взаимодействия, способствует возникновению картины неоднозначности смыслов относительно обсуждаемых проблем и явлений, в том числе связанных с формированием здорового образа жизни, позволяет выявить имеющиеся противоречия и слабые места в системе аргументации. Значение критики заключается также в том, что она позволяет познавать социальные противоречия и предлагать конкретные варианты их разрешения; способствует развитию мировоззрения; вскрывает и показывает недостатки, ошибки в деятельности с целью их устранения, исправления и совершенствования. С другой стороны, в ряде случаев критика может иметь негативное содержание, выполнять деструктивно-нигилистические цели, способствовать возникновению конфликтов в ходе взаимодействия субъектов образовательного процесса.

Сущность данного принципа заключается, на наш взгляд, в следующем: осуществляемая оппонентами в ходе взаимодействия субъектов образовательного процесса взаимная критика смысловых позиций обязательно должна носить конструктивный характер. Речь идет о том, что критические высказывания не должны причинять психологический ущерб ни одному из участников педагогического взаимодействия, не должны ущемлять их чувство собственного достоинства, то есть процесс противоборства различных логик развития мысли не должен превращаться в процесс противоборства личностных амбиций. Категорически недопустима подмена логических цепочек рассуждений оценками личности оппонента. В частности, неприемлемы унижающие человеческое достоинство критические замечания о внешности, деталях биографии, моральном облике участников взаимодействия в образовательном процессе.

Конструктивную критику отличают следующие черты: отсутствие догматизма и апологетики, наличие самокритики, умеренность и доброжелательность в критических оценках, отсутствие декларативных и демагогических положений, аргументированность, готовность к встречным критическим замечаниям. На необходимости со-

блюдения принципа конструктивной критики следует акцентировать внимание студентов уже на начальном этапе организации педагогического взаимодействия в университете. Например, в ходе аналитического разбора проведенных занятий полемической направленности преподавателям целесообразно совместно с обучающимися обсуждать степень конструктивности высказанных оппонентами критических замечаний.

О реализации принципа конструктивной критики в ходе педагогического взаимодействия можно говорить в том случае, если преподаватели и студенты, высказывая замечания, касающиеся смысловых позиций и аргументов друг друга, сдерживают личные амбиции, не причиняют психологический ущерб своим оппонентам, не ущемляют их чувство собственного достоинства. Преподавателям, организующим взаимодействие в образовательном процессе, совместно со студентами необходимо обращать пристальное внимание на то, чтобы при обсуждении проблем, в том числе связанных с формированием здорового образа жизни, в высказываниях участников отсутствовали критические замечания, в какой-либо мере задевающие личностные качества оппонентов.

На занятиях полемической направленности оппоненты должны стремиться к тому, чтобы высказывать критические замечания и контраргументы достаточно доброжелательно, сдерживая эмоции. Публичные указания на уязвимые места в смысловой позиции оппонента должны сопровождаться определенным обоснованием и быть умеренными.

При организации взаимодействия в образовательном процессе университета целесообразно, чтобы студенты получили представление о факторах, снижающих негативное восприятие критических высказываний оппонентами. Ознакомление обучающихся с сущностью таких факторов может осуществляться, в частности, в рамках изучения специализированных дисциплин коммуникативной направленности. В первую очередь, целесообразно сконцентрировать внимание обучающихся на следующих факторах, снижающих негативное восприятие критических замечаний:

– учет мотивов, определяющих высказывания и действия оппонента, при подготов-

ке критики его смысловой позиции;

– отсутствие в критическом высказывании понятий и суждений, задевающих достоинство оппонента;

– уместность и обоснованность критического высказывания;

– по возможности точное указание ошибок, допущенных оппонентом в ходе аргументации;

– сопровождение критического высказывания упоминанием о положительных качествах оппонента;

– сдерживание эмоций, спокойный тон голоса во время критики смысловой позиции оппонента;

– прогнозирование негативных последствий, вытекающих из критикуемой смысловой позиции;

– завершение критического выступления предложениями, направленными на конструктивное разрешение обсуждаемой проблемы.

При подготовке к занятиям, основываемся на реализации принципов взаимодействия, необходимо донести до обучающихся мысль о том, что прежде чем высказать критическое замечание в адрес оппонентов, желательно убедиться в его необходимости, четко определить его цели. В этом случае критика смысловой позиции оппонента будет более продуманной, и, следовательно, более конструктивной. Завершая анализ сущности и значения принципа конструктивной критики, еще раз подчеркнем, что его реализация способствует более эффективному взаимодействию субъектов образовательного процесса, решению проблемы сохранения эмоционального здоровья и, соответственно, созданию здоровьесберегающей образовательной среды в университете.

В заключение отметим, что успешная реализация здоровьесберегающих технологий в университете возможна только путем совместных усилий администрации, профессорско-преподавательского состава и студенческого коллектива. Мотивируя участников образовательного процесса к сохранению и укреплению здоровья, можно значительно повысить эффективность образо-

вания путем снижения его затратности, в частности здоровьезатратности, а также путем расширения потенциальных возможностей самореализации студентов. Воздействие созданной здоровьесберегающей образовательной среды непосредственно осуществляется в университете, но, как следствие, оно служит пусковым механизмом для дальнейших изменений здоровьесберегающего характера в педагогическом пространстве региона.

Литература

1. Шклярчук В.Я. Здоровье и образ жизни молодежи // Вестн. Саратов. гос. соц.-экон. ун-та. Социология. 2011. № 1. С. 134-136.

2. Панаичев В.Д. Анализ физической культуры и здорового образа жизни // Междунар. журн. экспериментального образования. 2013. № 4 (2). С. 40-45.

3. Никифорова В.А., Перцева Т.Г., Прохоренко Е.А., Никифорова А.А. Экология и здоровье молодого поколения Восточной Сибири: моногр. Братск: БрГУ, 2014. 91 с.

4. Никифорова В.А., Перцева Т.Г., Тищенко О.В. Аспекты формирования здоровьесберегающей образовательно-воспитательной среды современного университета // Материалы XVIII международной заочной научно-практической конференции «Научная дискуссия: инновации в современном мире». М.: Изд-во «Междунар. центр образования и науки», 2013. С. 151-157.

5. Смирнов Н.К. Здоровьесберегающие образовательные технологии и психология здоровья в школе. М.: АРКТИ, 2003. 270 с.

6. Казаренков В.И., Казаренкова Т.Б. Высшая школа: социально-педагогическое взаимодействие // Педагогика. 2000. № 5. С. 64-69.

7. Федотова Е.Л. Педагогическое взаимодействие учителя и учащихся: опыт эмпирического исследования. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2000. 122 с.

8. Коротаяева Е.В. Директор – учитель – ученик: пути взаимодействия: моногр. М., 2000. 144 с.

9. Рябчиков В.В. О некоторых закономерностях полемики взаимодействия субъектов обучения // Вестн. Том. гос. ун-та. 2009. № 318. С. 73-77.

10. Рябчиков В.В. Полемика как педагогический феномен: моногр. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2008. 173 с.