

## МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В СИСТЕМЕ «ПЕДКОЛЛЕДЖ–ПЕДВУЗ»

Авторами проведен теоретический анализ категорий «культура здоровья» и «преемственность», дана характеристика моделирования как способа познания и метода исследования. Представленная модель преемственности воспитания культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз» создана с помощью многокомпонентного механизма моделирования. В статье выделено несколько компонентов: потребностно-мотивационный, когнитивный, деятельностный и оценочно-рефлексивный.

**Ключевые слова:** среднее и высшее профессиональное образование, преемственность, воспитание культуры здоровья, моделирование, модель.

Здоровье – это весьма сложный, системный по своей сущности феномен. Он имеет свою специфику проявления на физическом, психологическом и социальном уровнях. Проблема здоровья носит выраженный комплексный характер, так как на ее изучении сосредоточены усилия многих научных дисциплин. Среди них одно из ведущих мест принадлежит педагогике здоровья, задачами которой являются выявление способов формирования здорового образа жизни, разработка педагогических систем, обеспечивающих здоровье студентов.

Нами отмечено, что при всем различии научных разработок и значительном количестве проведенных исследований их результаты, выводы и рекомендации фактически не нашли отражения в содержании программ, учебных планов и квалификационных характеристиках педагогических вузов, не послужили толчком к пересмотру существующей практики подготовки педагогических кадров, не привели к созданию единой и стройной системы «педколледж–педвуз», в рамках которой следует обеспечить преемственность воспитания культуры здоровья человека.

Существуют различные точки зрения на определение «культура здоровья», которые отражают смысл и содержание этого понятия. Так, О. А. Ахвердова, В. А. Магин определяют «культуру здоровья, как интегративное личностное образование, являющееся выражением гармоничности, богатства и целостности личности, универсальности ее с окружающим миром и людьми, а также способностью к творческой и активной жизнедеятельности» [1, с. 6].

По мнению В. А. Бороненко, «под культурой здоровья следует понимать степень совершенства, достигаемая в овладении теорией и практикой оптимизации жизнедеятельности человека, направленной на адекватную реализацию его генетического потенциала, укрепления и развития резервных возможностей организма, с одной стороны, и оздоровления окружающей его биосоциальной среды, с другой, что в конечном итоге будет способствовать успешному выполнению функций индивида и прогрессу человечества в целом» [2, с. 75].

В. А. Щербина интерпретирует сущность этого понятия следующим образом: «...культура здоровья студента – это интегративное личностное качество, формирующееся в процессе систематического, целенаправленного воспитания и обучения на основе эмоционально-ценностного отношения к своему здоровью, к организации здорового образа жизни, накопления опыта применения знаний, умений и навыков в практике здорового образа жизни» [3, с. 273].

Вместе с тем анализ и обобщение литературных источников, опыт нашей практической деятельности позволили констатировать, что культура здоровья – высшая ценность человека как био-психо-социокультурного явления, направленная на его оптимальное функционирование в обществе.

Рассматривая проблему преемственности воспитания культуры здоровья будущего учителя, необходимо выделить в методологии понятия «преемственность». В научной литературе с той или иной степенью полноты рассматриваются различные аспекты проблемы преемственности. Теоретические основы (Э. А. Баллер, А. В. Батаршев, С. Я. Батышев, В. С. Безрукова, А. П. Беляева, Ш. И. Ганелин, С. М. Годник, Ю. А. Кустов, А. А. Кыверялг, М. И. Махмутов, Д. С. Ягофарова и др.); содержательные аспекты преемственности (А. В. Батаршев, А. Н. Орлов, А. П. Сманцер и др.); процессуальные аспекты преемственности (С. М. Годник, Р. М. Капралова, Ю. А. Кустов и др.); преемственность средней и высшей школы (С. М. Годник, А. М. Лушников, А. П. Сманцер и др.); преемственность общеобразовательной и профессиональной школы (А. В. Батаршев, В. С. Безрукова, Ю. А. Кустов, А. А. Кыверялг, М. И. Махмутов, П. Н. Олейник и др.); преемственность подготовки специалистов в профессионально-педагогическом колледже и вузе (Е. Л. Осоргин и др.); преемственность подготовки учителя в школе и вузе (Д. С. Ягофарова).

Понятие «преемственность» в педагогике рассматривается исследователями с различных позиций. Так, П. Н. Олейник считает, что «преемственность в обучении – прежде всего последовательность и систем-

ность в расположении учебного материала, связь и согласованность звеньев, ступеней и этапов в учебно-воспитательной работе» [4, с. 11].

Рассматривая сущность преемственности в педагогике, Ю. А. Кустов отмечает, что «закономерность разрешения противоречия между дискретным характером обучения и необходимостью обеспечения целостности педагогического процесса и его результатов и является основой содержания понятия сущности преемственности в педагогике» [5, с. 19].

А. В. Батаршев подчеркивает, что при соблюдении связей теории и практики в преемственности на всех этапах системы непрерывного образования сама преемственность в обучении превращается в общедидактическую закономерность.

Преемственность в педагогике традиционно рассматривается как общедидактический принцип. Рассматривая категорию преемственности как принцип, Ю. А. Кустов подчеркивает, что она «отражает закономерности перестройки структуры содержания учебного материала и оптимизации методов обучения, направленных на преодоление противоречий линейно-дискретного характера процесса реализации этик закономерностей в зависимости от целей обучения, развития и воспитания учащихся» [5, с. 19].

Аналогичную точку зрения высказывает Е. Л. Осоргин: «Принцип преемственности – это категория дидактики, отражающая закономерности изменения структуры содержания учебного материала и сочетания методов обучения, направленных на преодоление противоречий линейно-дискретного характера процесса обучения, и отражающая способы реализации этих закономерностей в соответствии с целями обучения, развития интеллектуальных способностей молодежи и ее воспитания» [6, с. 14].

А. Г. Мороз рассматривает преемственность как общепедагогический принцип, «который по отношению к обучению требует постоянного обеспечения неразрывной связи между отдельными сторонами, частями, этапами и ступенями обучения и внутри них; расширения и углубления знаний, приобретенных на предыдущих этапах обучения; преобразования отдельных представлений и понятий в стройную систему знаний, умений и навыков; поступательно-восходящего развертывания всего процесса в соответствии с содержанием, формами и методами работы при обязательном учете качественных изменений, которые совершаются в личности учащихся и студентов» [7, с. 10].

Исследуя роль принципа преемственности в обучении, М. И. Махмутов отмечает, что он находит свое проявление в развитии у учащихся всего положительного, что заложено на предыдущих ступенях воспитания и обучения, в обеспечении системности знаний и дальнейшем развитии содержания, форм и методов эффективного профессионально-технического образования, в «опережающем» воспитании и обучении

учащихся, в опережающем использовании содержания, методов и форм обучения, способствующих совершенствованию личности.

Анализ приведенных выше определений позволяет сделать вывод, что по существу они идентичны между собой. Некоторые отличия обусловлены лишь усилением того или иного признака данной категории дидактики. Преемственность в педагогическом процессе нами рассматривается на двух уровнях: «горизонтальном» – в условиях одного и того же учебного учреждения (преемственность между компонентами общей системы учебно-воспитательного процесса) и «вертикальном» – в условиях различных учреждений (преемственность в работе дошкольного учреждения и школы; преемственность средней и высшей школы и т. д.).

Моделирование определяется как метод исследования объектов на их моделях – аналогах того или иного фрагмента природной или социальной действительности. Форма моделирования зависит от используемых моделей и сферы применения моделирования. По характеру моделей выделяют предметное (модели объемно представляют внешние и внутренние связи объекта) и знаковое моделирование (моделями служат схемы, чертежи, формулы) [8].

Возможность моделирования, т. е. переноса результатов, полученных в ходе построения и исследования моделей, на оригинал, основана на том, что модель в определенном смысле отображает (воспроизводит) какие-либо его стороны и предполагает наличие соответствующих теорий или гипотез, указывающих на рамки допустимых при моделировании упрощений. По характеру той стороны объекта, которая подвергается моделированию, различают моделирование его структуры и моделирование его поведения (функционирования, протекающих в нем процессов и т. д.).

А. А. Кугаенко, М. Л. Левицкий условно выделяют, в зависимости от классов моделей, моделирование статическое и динамическое, статистическое и детерминированное, линейное и нелинейное [8]. Необходимо разработка динамических, детерминированных и нелинейных моделей, достаточно объективно отражающих оригинал. В реальных педагогических объектах и системах происходят непрерывные изменения взаимосвязей между отдельными элементами. В современном моделировании широко используются свойства замкнутых и разомкнутых моделей и понятие обратной связи.

Примененный в нашем исследовании системно-структурный подход предполагал определение составных частей этого понятия. Под структурой принято понимать внутреннюю форму организации системы, представляющей множество связанных между собой элементов, которые и составляют определенное целостное единство. Применительно к психологии К. К. Платонов предлагает следующее определение

структуры: «Структура – это единство элементов, целостности и их всесторонних связей» [9, с. 23]. В философской литературе структура рассматривается как способ связи элементов системы, которая представляет собой более или менее законченное целое.

Для педагогической науки такая трактовка понятия структуры не всегда отражает ее сущность. Как отмечали М. А. Данилов, Ф. Ф. Королев, И. Я. Лернер, в дидактике для такой системы достаточно иной раз присутствия определенной иерархии элементов, когда влияние одних элементов на другие осуществляется через третьи (причем не в хаотичном порядке, а в более или менее строгой последовательности). Сущность структурного подхода к целому состоит в совместном исследовании строения и функционирования целого.

Разумеется, применительно к деятельности – одной из сложнейших динамических систем – структура не есть что-то застывшее, окаменевшее. Согласно М. А. Данилову, системно-структурный подход в исследовании педагогического явления не разрушает живую целостность процессов обучения и воспитания, а, наоборот, сохраняет ее. «Любая система может быть правильно понята, – отмечает он, – как единство ее структуры и функции. От природы системы как целого зависят не только функции ее как целого, но и функции каждого из элементов системы» [10, с. 18].

Обучение в наиболее общем виде состоит из трех неразрывных компонентов: содержания образования, деятельности преподавания и деятельности учения. Взаимодействие между этими компонентами, выступающими в структуре обучения в виде отношений, с одной стороны, между учебным материалом и преподавателем, с другой – между учебным материалом и студентом и, наконец, между преподавателем и студентом как своеобразный синтез предыдущих двух видов связей составляют основу гносеологического, психологического и собственно дидактического исследования различных аспектов обучения.

Под педагогическим моделированием в данном случае нами понимается целенаправленная деятельность по созданию инновационной модели преемственности воспитания культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз».

Понятие «модель» рассматривается в литературе обычно как образец (эталон, стандарт), устройство, воспроизводящее, имитирующее строение и действие какого-либо другого моделируемого устройства в научных, производственных и других целях. В широком смысле под моделью понимается любой образ (мысленный и условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта) какого-либо объекта, процесса или явления (оригинала данной модели), используемый в качестве его заместителя.

В понимании В. А. Штоффа, «модель – такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя

объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [11, с. 10].

Разработанная нами модель преемственности воспитания культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз» включает следующие блоки: цель, задачи, принципы, педагогические условия, компоненты воспитания культуры здоровья, критерии, уровни и результат (рисунок). Эффективность реализации модели обусловлена согласованностью, взаимодействием и органической связью всех компонентов. При этом основной семантический акцент мы сделали на обосновании принципов, компонентов и уровней развития культуры здоровья.

Подготовка к воспитанию культуры здоровья будущего учителя требует выполнения ряда принципов:

- фундаментальность с позиций теорий адаптации и онтогенеза, позволяющая целостно формировать естественнонаучное и социогуманитарное мировоззрение на каждом этапе образования, понимание сущности развития таких отношений, как организм-личность, активность-труд, существование-развитие, человек-общество;

- культуросообразность, отражающая воспитание культуры здоровья как социальное явление, ее непосредственную связь с другими видами и формами культуры человека и общества, как условие и результат развития личности в единстве его физического, интеллектуального и духовно-нравственного здоровья;

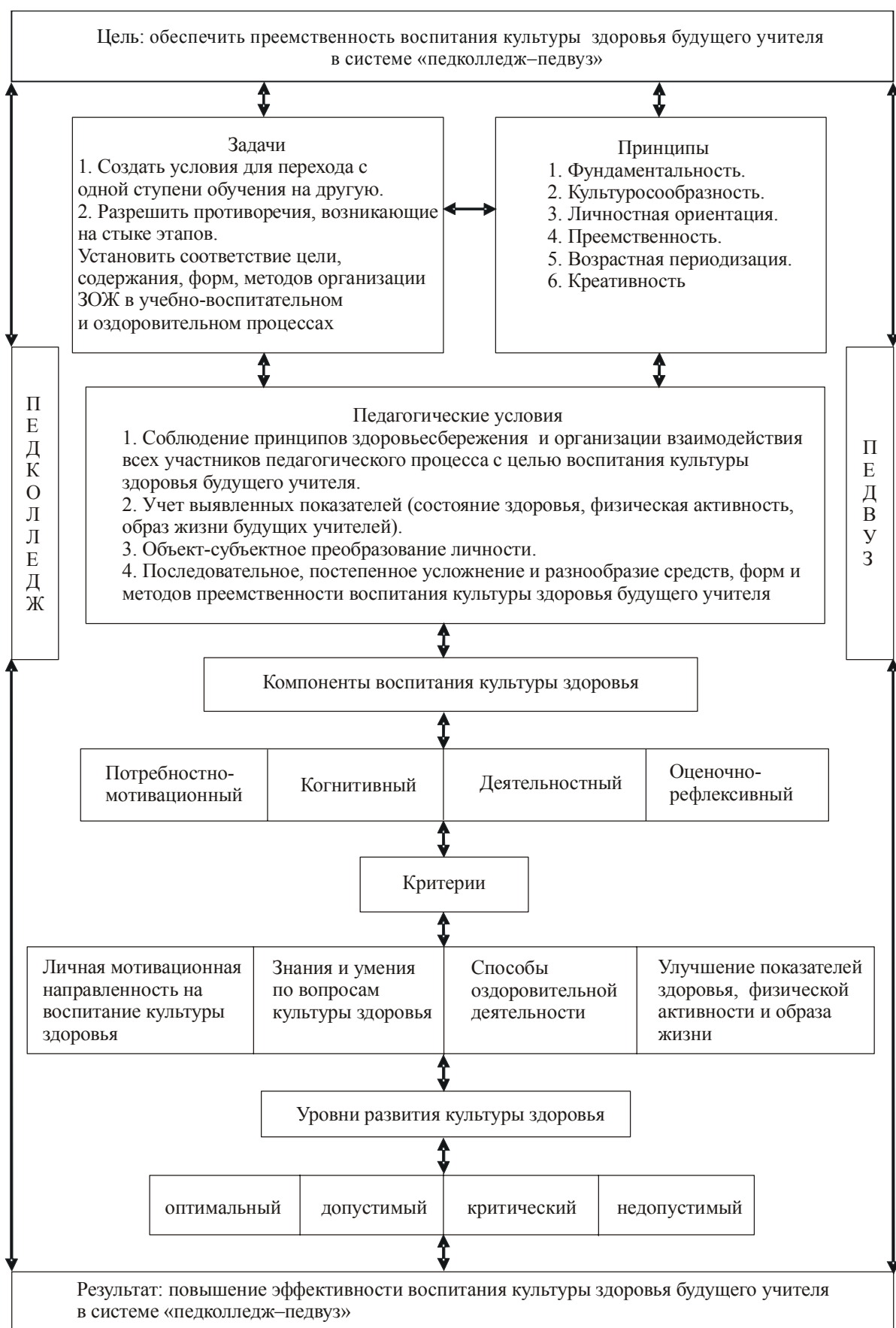
- личностная ориентация, проявляющаяся в освоении социально значимых, личностно ориентированных образцов культуры здоровья, обеспечивающая познание индивидуальных особенностей развития собственных физических качеств и способностей, овладение индивидуальными способам их углубленного развития и совершенствования на основе личных интересов и потребностей;

- возрастная периодизация, ориентирующая на соответствие учебного материала физическим и психическим возможностям студентов, особенностям возрастной динамики развития их физических качеств и интереса к занятиям физическими упражнениями;

- преемственность предполагает общую основу построения системы воспитания культуры здоровья, осуществляет связь между функциями и методами в процессе воспитания, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы;

- креативность, создающая возможность разрабатывать собственное индивидуализированное содержание разнообразных форм занятий физической культурой с функционально различной направленностью, организовывать и проводить их в самостоятельных и самостоятельных формах физкультурно-оздоровительной деятельности.

Квинтэссенцией модели являются педагогические условия от которых как показало исследование в значительной степени зависит эффективность воспитания



Модель преемственности воспитания культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз»



культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз».

В соответствии с этим сущность каждого из компонентов модели преемственности воспитания культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз» может быть раскрыта следующим образом:

Потребностно-мотивационный компонент обеспечивает сформированность у будущего учителя потребности, мотивы, интересы, желания к выбору здорового образа жизни. Будущий учитель должен прочно усвоить, что он сам, прежде всего, должен быть заинтересован в своём здоровье, хорошем физическом развитии. М. Я. Виленский отмечает: «формирование адекватного отношения к здоровью, детерминирующего здоровый образ жизни средствами обучения и воспитания предполагает обращение не столько к когнитивной сфере, непосредственным мотивам сохранения здоровья, сколько к деловому комплексу мотивационных структур, определяющих направленность личности» [12, с. 10].

Когнитивный компонент направлен на теоретическую подготовку, которая обусловлена необходимостью формирования знаний, умений, навыков в области организации здорового образа жизни и индивидуальной физической активности. Процесс обучения строится в соответствии содержанием и объемом учебного материала, методы и формы учебно-познавательной деятельности должны отвечать возрастным и индивидуальным возможностям, способностям студентов. Это способствует сохранению их умственной и физической работоспособности, формирует здоровьесберегающую культуру.

Деятельностный компонент заключается в умении будущего учителя конкретизировать субъективно принятую цель деятельности, в соответствии с ней выделять значимые условия, составлять программу действий, упорядочивать средства и способы деятельности, оценивать промежуточные и конечные результаты, сопоставлять их с заданными субъективными критериями успешности деятельности, на основе оценки осуществлять необходимые коррективы. В процессе деятельности происходит всестороннее и целостное развитие личности студента, формируется его отношение к окружающему миру.

Оценочно-рефлексивный компонент преемственности воспитания культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз» обусловлен тем, что он является необходимым элементом и механизмом ее реализации, так как выражает в рефлексивном отображении будущего учителя самого себя, своего здоровья, образа жизни, самоанализе знаний, умений, навыков и на этой основе способности осуществлять саморегуляцию деятельности. Этот компонент заключается в том, что в результате интериоризации личностью внешних форм социальных отношений между людьми человек начинает выполнять две функции: уп-

равляющую и исполнительную, причем управляющую функцию он применяет по отношению к самому себе для реализации собственного поведения.

Исходя из структурных компонентов модели воспитания культуры здоровья доказано, что чем выше уровень развития отдельных компонентов, тем выше уровень развития структуры в целом. В свою очередь, развитость указанных компонентов определяется сформированностью составляющих каждого из них. Логично предположить, что на высоком уровне воспитания культуры здоровья все компоненты в относительно равной степени взаимосвязаны и взаимодействуют, а низкий уровень представлен слабым развитием и взаимообусловленностью составляющих. На основании предложенных положений нами гипотетически выделены четыре уровня воспитания культуры здоровья будущего учителя: оптимальный, допустимый, критический, недопустимый.

Оптимальный уровень заключается в том, что студент легко «улавливает» формирующее влияние совершаемых им действий. Самоконтроль осуществляется сам по себе, не требуя специального осмысления. Коррекция промежуточных и конечных результатов, уточнение целей развития культуры здоровья, последовательности действий происходят непринужденно, свободно.

Допустимый уровень – студент самостоятельно и всесторонне анализирует и конкретно формулирует цели развития культуры здоровья, осознает возможности их реализации в процессе практической работы; самостоятельно осуществляет планирование, намечает пути и средства саморазвития, находит оригинальные приемы работы над собой.

Критический уровень – целеполагание становится более конкретным. Студент ставит перед собой определенные задачи по развитию культуры здоровья. Эти задачи пока касаются не его личности в целом, а каких-то частных качеств и умений. Это сказывается на последующих действиях по развитию. Тем не менее студент уже делает свою личность объектом изучения, проявляет активность в определении целей самоизменения, приобретает умения по развитию. Время от времени он отчитывается перед собой о ходе и результатах своей работы.

Недопустимый уровень – потребность развития культуры здоровья, его цели не приобрели конкретного содержания. Они существуют лишь в виде некоторого желания повысить уровень здоровья. Разовые воздействия студента на свою личность осуществляются на этом этапе под воздействием внешних условий и объективных требований. Такими внешне заданными оказываются и средства развития. Студент действует, подражая кому-то или чьим-то советам. Самоконтроля может не быть совсем или он носит ситуативный характер.

Таким образом, проведенное нами исследование показало, что реализация модели преемственности

воспитания культуры здоровья будущего учителя в системе «педколледж–педвуз» обеспечивает повышение эффективности их культуры здоровья. Полученные результаты, безусловно, не претендуют на каче-

ственный и количественный анализ воспитания культуры здоровья в системе «педколледж–педвуз», так как нами разработана концепция, которая будет реализована в нашей дальнейшей практической работе.

### Список литературы

1. Ахвердова О. А., Магин В. А. К исследованию феномена «культура здоровья» в области профессионального физкультурного образования // Теор. и практ. физ. культуры. 2002. № 9. С. 5–7.
2. Бороненко В. А. Концептуальный подход к проблеме культуры здоровья // Валеология. 2002. № 3. С. 74–77.
3. Щербина В. А. Применение инновационных технологий физического воспитания для формирования здорового образа и стиля жизни студентов технического вуза. М.: Изд-во «МПА – ПРЕСС», 2007. 319 с.
4. Олейник П. Н. Преемственность в системе «школа–техникум, техникум–производство». М., 1983. 40 с.
5. Кустов Ю. А. Единство и преемственность педагогических действий в высшей школе. Самара: Изд-во Самар. ун-та, 1993. 112 с.
6. Осоргин Е. Л. Преемственность подготовки специалистов в профессионально-педагогическом колледже и вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тольятти, 1996. 27 с.
7. Мороз А. Г. Пути обеспечения преемственности в самостоятельной учебе учащихся средней общеобразовательной школы и студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1972. 24 с.
8. Кугаенко А. А., Левицкий М. Л. Методы и модели определения экономической эффективности народного образования. М.: Просвещение, 1990. 194 с.
9. Платонов К. К. О системе психологии. М.: Мысль, 1972. 216 с.
10. Данилов М. А. Индивидуализация обучения учащихся на уроке // Процесс обучения в советской школе. М.: Педагогика, 1960. 184 с.
11. Штофф В. А. Моделирование и философия. М.-Л.: Наука, 1966. 301 с.
12. Виленский М. Я. Социально-психологические детерминанты формирования здорового образа жизни // Теор. и практ. физ. культуры. 1994. № 9. С. 9–11.

Кокшаров А. А., кандидат педагогических наук, доцент.

**Алтайская академия экономики и права.**

Пр. Комсомольский, 86, г. Барнаул, Алтайский край, Россия, 656038.

E-mail: koksharova70@mail.ru.

Орлов А. Н., доктор педагогических наук, профессор.

**Алтайская государственная педагогическая академия.**

Ул. Молодежная, 55, г. Барнаул, Алтайский край, Россия, 656031.

*Материал поступил в редакцию 20.08.09*

*A. A. Koksharov, A. N. Orlov*

#### **MODELING OF CONTINUITY OF EDUCATION OF CULTURE OF HEALTH OF FUTURE TEACHERS IN THE SYSTEM «PEDAGOGIC COLLEGE – PEDAGOGIC HIGHER EDUCATION INSTITUTION»**

Theoretic analysis of the categories «culture of health» and «continuity» is carried out, characteristic of modeling as method of knowledge and method of research is given. The presented model of continuity of education of culture of health of future teachers in the system «pedagogic college – pedagogic higher education institution» is created by means of multicomponent mechanism of modeling. Several components are outlined: need-motivational, cognitive, activity, evaluative-reflexive.

**Key words:** *secondary and higher professional education, continuity, education of culture of health, modeling, model.*

Koksharov A. A.

**Altai Academy of Economy and Law.**

Pr. Komsomolskiy, 86, Barnaul, Altai krai, Russia, 656038.

E-mail: koksharova70@mail.ru.

Orlov A. N.

**Altai State Pedagogic Academy.**

Ul. Molodezhnaya, 55, Barnaul, Altai krai, Russia, 656031.