

И.Л. ОРЕХОВА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНО-
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГОВ К ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Санкт-Петербург
2009

**МЕЖДУНАРОДНАЯ АКАДЕМИЯ НАУК ЭКОЛОГИИ И БЕЗОПАСНОСТИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ
МЕЖДУНАРОДНЫЙ ИНСТИТУТ НЕЗАВИСИМЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ
(МИНПИ) – ЮНЕСКО**
Государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

И.Л. ОРЕХОВА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНО-
ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПОДГОТОВКИ
ПЕДАГОГОВ К ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ
В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ**

Санкт-Петербург
2009

УДК 373
ББК 74.214
О 65

Орехова И.Л.

Организационно-содержательно-технологическое обеспечение подготовки педагогов к оздоровительной работе в общеобразовательных учреждениях: монография / И.Л. Орехова. – СПб.: Изд-во ЦНИТ «АСТЕРИОН», 2009. – 255 с.

ISBN 978–5–904276–15–7

В монографии характеризуется научная, практическая и образовательная деятельность коллектива Института здоровья и экологии человека ЧГПУ – в связи с проводимой в России модернизацией образования, новационным системным оздоровлением субъектов образования и образовательной среды, то есть эколого-валеологизации образования в целом, и прежде всего в аспекте педвузовской подготовки будущих педагогов.

Разработана технология реализации системы профессионально-педагогической подготовки студентов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

Адресована организаторам образования, учителям, преподавателям и студентам педагогических вузов.

Рецензенты: В.П. Соломин, доктор педагогических наук, профессор
А.А. Цыганков, кандидат физико-математических наук,
доцент

Научный редактор: З.И. Тюмасева, доктор педагогических наук,
профессор

ISBN 978–5–904276–15–7

© Орехова И.Л., 2009
© ЦНИТ «АСТЕРИОН», 2009

ОГЛАВЛЕНИЕ

ОТ РЕЦЕНЗЕНТА.....6

**ГЛАВА 1. ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ИНСТИТУТА ЗДОРОВЬЯ
И ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА.....9**

1. Эколого-валеологический центр
(отдел науки ИЗЭЧ).....14
2. Энтомологическая лаборатория.....20
3. Центр содействия укреплению здоровья.....25
4. Учебный центр ИЗЭЧ.....26
5. Кафедра валеологии, безопасности
жизнедеятельности и медицинской коррекции.....27
6. Методический кабинет ИЗЭЧ.....28

**ГЛАВА 2. МЕТОДОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИЗЭЧ – В АСПЕКТЕ
ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....31**

1. Трансформация высшего профессионально-
педагогического образования на основе эколого-
валеологии.....31
2. Диверсификация методологии тактического
и стратегического развития педвузовского
образования.....41
3. Диверсификация биологического и экологического
образования – в аспекте «модернизации» педвузовской
подготовки будущих учителей.....47
4. К «экологическому сознанию»
и эколого-валеологическому сознанию
через «сознание».....51

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИЗЭЧ.....63

1. Основные направления научно-исследовательской
работы сотрудников Института.....63
2. Организация научно-исследовательской
работы студентов.....69

ГЛАВА 4. ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ.....	71
1. Профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях: технология ее реализации.....	71
2. Оздоровительная составляющая педагогической практики в общеобразовательных учреждениях.....	150
3. Воспитательная работа со студентами в аспекте формирования готовности к оздоровительной работе с учащимися общеобразовательных школ.....	154
4. Работа ИЗЭЧ с образовательными учреждениями – в аспекте диверсификации возможностей педагогических коллективов в оздоровительной работе с субъектами образования.....	169
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	184
1. Приложение «Перечень компетенций выпускников педагогического вуза – в аспекте профессионально- педагогической готовности к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях.....	184
2. Приложение «Профессиограмма педагога, осуществляющего диверсифицированную оздоровительную деятельность в общеобразовательных учреждениях.....	191
3. Приложение «Положение о статусе куратора оздоровительно-воспитательной работы на факультете ЧГПУ.....	201
4. Приложение «Программа курсовой подготовки учителей начальной школы по региональному компоненту образовательной области «Окружающий мир».....	203
5. Приложение «Сценарий заключительного праздничного мероприятия «Дары осени – нашему здоровью».....	208
6. Приложение «Сценарий заключительного праздничного мероприятия экологического марафона «Здоровье Земли – здоровье человека».....	221
БИБЛИОГРАФИЯ.....	232

ОТ РЕЦЕНЗЕНТА

Информационный объем названия монографии И.Л. Ореховой настолько широкий, что хотелось бы, прежде всего, акцентировать сущность предмета исследований, представленных автором. В качестве таковой предметной сущности я бы назвал формирование отношений студентов, будущих педагогов, к здоровью – своему, своих будущих учеников, природы и социально-природной среды.

Это значит, что речь идет о подготовке, подготовленности, компетенции (которую не нужно варьировать с обладанием компетенцией, то есть с компетентностью, и проявлением компетентности, называемым «быть компетентным»), а также о готовности в области заинтересованного и целенаправленного формирования рациональных отношений к комплексному благополучию, интегрированному здоровью и адекватному оздоровлению.

Именно поэтому И.Л. Орехова разводит явления и соответствующие понятия «здоровье», «формирование здоровья» и «отношения к здоровью и оздоровлению». Это разведение соотносится со сложностью, комплексностью, интеграционной сущностью самого процесса формирования профессионально-педагогической готовности студентов, будущих педагогов, в области здоровья и оздоровления как субъектов образования, которое рассматривается в аспекте субъект-субъектности, так и самого образования – во всем многообразии его проявлений – нацеленности, процессуальности, содержательности, технологичности и результативности.

В связи с этим автор монографии, с одной стороны, определяет самостоятельную значимость таких педагогических явлений, как подготовка, подготовленность, технологичность, компетентность и готовность, а с другой стороны, интегрирует названные явления в целостный процесс формирования педагога с изначально определенными качествами создателя и творца, то есть учителя «нового типа» для «нового образования».

Решение названной системной проблемы оказывается посильным и возможным для И.Л. Ореховой потому, что она на протяжении десяти лет работает в коллективе Института здоровья и экологии человека ЧГПУ, являясь заместителем директора этого института, кандидатом педагогических наук, доцентом, членом-корреспондентом

Международной Академии Наук Экологии и Безопасности жизнедеятельности.

Вопрос о целенаправленном оздоровлении субъектов образования средствами упреждающе оздоровленного образования (и прежде всего – общего образования) является чрезвычайно актуальным в настоящее время – потому что, во-первых, устойчиво снижается качество здоровья россиян, начиная с подрастающего поколения, и ухудшается демография российского этноса, а во-вторых, само общее образование, которое охватывает всех подрастающих детей, является выражено здоровьезатратным.

Тем самым только эколого-валеологически подготовленный педагог и педагогические коллективы образовательных учреждений способны радикально изменить демографическую ситуацию в России – на основе утверждения в обществе идеи всеобщего оздоровления комплексными средствами – социальными, экономическими, материальными, экологическими, валеологическими, образовательными, культурными.

Такая комплексная модернизация сознания человека и общества может быть осуществлена только в условиях упреждающей и соответствующей подготовки «нового учителя» и «нового образования», на формирование которых нацеливают и международные и федеральные директивные документы.

Монография И.Л. Ореховой, безусловно, вносит заметный вклад в понимание сущности и в практическое решение названной проблемы. Отдельные разделы представляемой здесь монографии докладывались на конференциях и семинарах разного уровня – международного, всероссийского, регионального, вузовского и Института здоровья и экологии человека ЧГПУ, который представляет И.Л. Орехова.

В настоящее время не существует общероссийской, общевузовской системы практического формирования готовности педагогов к оздоровительной работе в системе общего образования. Более того, и теория такой подготовки находится на начальном этапе своего становления, как и теория оздоровления субъектов образования через упреждающее оздоровление самого образования.

Однако неразработанность и сложность этой проблемы не только не исключает необходимости ее решения, но актуализирует безотлагательность научного поиска и практической оздоровительной работы в общеобразовательных учреждениях.

Именно в двуединстве теории и практики оздоровления: учащихся, педагогов, образовательного процесса и образовательных систем ведется разработка рассматриваемой проблемы коллективом Института здоровья и экологии человека ЧГПУ.

Эта книга будет полезна каждому исследователю и практику, нацеленному на решение всего спектра актуальных проблем оздоровле-

ния субъектов образования, образовательного процесса, образовательной среды, педагогического взаимодействия, а также тем, кто ставит своей задачей формирование у подрастающего человека рациональных, ответственных, неразрушающих отношений с другим человеком, обществом, природой, социально-природной средой и с самим собой.

*А.А. Цыганков,
заведующий научным отделом
Института здоровья
и экологии человека ЧГПУ*

* * *

Автор книги выражает искреннюю благодарность:

Зое Ивановне Тюмасевой, доктору педагогических наук, профессору, директору Института здоровья и экологии человека;

Валентине Семеновне Мишариной, Отличнику народного здравоохранения, заведующей Центром содействия укреплению здоровья ИЗЭЧ;

Галине Валерьевне Валеевой, педагогу-психологу Центра содействия укреплению здоровья ИЗЭЧ,

Елене Владимировне Гуськовой, кандидату биологических наук, доценту, заведующей кафедрой валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции ЧГПУ;

Галине Ивановне Миронец, Заслуженному учителю школ Российской Федерации, заведующей Методическим кабинетом ИЗЭЧ за предоставление материалов, которые были использованы в процессе работы над рукописью, внимание и практическую помощь в организации работы и издании этой книги.

Особую благодарность приношу заведующему Эколого-валеологическим центром Института здоровья и экологии человека ЧГПУ Александру Авдеевичу Цыганкову – за высказанные критические замечания, рекомендации, советы и упорядочение стилистики.

И.Л. Орехова

ГЛАВА I

ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ИНСТИТУТА ЗДОРОВЬЯ И ЭКОЛОГИИ ЧЕЛОВЕКА

Институт здоровья и экологии человека (ИЗЭЧ) Челябинского государственного педагогического университета создан 21 сентября 1998 года как научная и педагогическая структура, обеспечивающая:

- разработку и эффективную реализацию научно-прикладных проблем экологии, здоровья (валеологии) и образования, соответствующих профилю ИЗЭЧ;
- подготовку будущих педагогических работников в соответствии с требованиями Государственного стандарта высшего профессионального образования в части овладения знаниями в области создания здоровьесберегающей среды в образовательных учреждениях и создания условий безопасной жизнедеятельности ребенка;
- фундаментальные и прикладные научные исследования в областях «человековедение», «экология человека», «валеология», «безопасность жизнедеятельности», метатеории образования, энтомологии;
- переподготовку и повышение квалификации работников образования в области эколого-валеологического образования и здоровьесберегающих, здоровьеразвивающих технологий;
- разработку, издание и распространение учебно-методических материалов и учебных пособий эколого-валеологического образования.

Основная педагогическая проблема, на решение которой нацелен коллектив ИЗЭЧ, заключается в разработке и реализации эффективного научно-методического обеспечения процесса формирования эколого-валеологической готовности студентов ЧГПУ к созданию здоровьесберегающей образовательной среды и системной оздоровительной работы в образовательных учреждениях – в аспекте радикальной модернизации педагогического образования, повышения его качества.

Отличие ИЗЭЧ от других вузовских структур, нацеленных на лечение студентов, заключается в том, что названные структуры пытаются именно лечить, а наш Институт, во-первых, нацелен на формирование у студентов потребности в здоровье, благополучии окружающей природной, социально-природной, социальной среды, в здоровом образе жизни, а, во-вторых, мы учим студентов тому, как эффективно формировать благополучие, здоровье у своих будущих учеников, создавать здоровьесберегающую образовательную среду, проектировать природосообразный, здоровьеразвивающий образовательный процесс.

Наш подход, основное направление работы со студентами является, как показывает статистика, наиболее эффективным, потому что более 90 % молодежи – это хронически больные люди, да еще и не одной болезнью, и комплексное лечение в условиях учебного учреждения – дело практически бесперспективное. Но вот научить их тому, чтобы проблемы со здоровьем, благополучием не отягощали их и не мешали им в жизни и профессиональной деятельности – это хотя и большой, но вполне реальный труд над собой, которому можно научить студентов – при соответствующей их подготовке.

Решение названных выше задач и направлений работы возложено на структурно-функциональные подразделения ИЗЭЧ:

- *Эколого-валеологический центр (научный отдел ИЗЭЧ);*
- *Энтомологическая лаборатория;*
- *Центр содействия укреплению здоровья;*
- *Учебный центр;*
- *Кафедра валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции;*
- *Методический кабинет.*

ИЗЭЧ реализует свой научный потенциал через разработку следующих основных направлений:

- Пространственно-временная организация энтомокомплексов Южного Урала.
- Непрерывное эколого-валеологическое образование.
- Теория и практика здоровьесберегающего образования.
- Устойчивое развитие образовательных систем как предпосылка устойчивого развития системы «человек – общество – биосфера».
- Формирование у подрастающего поколения культуры любви к природе.

Научные исследования ведутся на основе корпоративного сотрудничества с Российской академией образования, Петровской академией наук и искусств, международной академией наук педагогического образования, Международной академией наук экологии и безопасности жизнедеятельности, а также с рядом ведущих вузов и НИИ Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Калуги, Екатеринбурга, Перми, Сургута, Нижневартовска, Шадринска и другими научными центрами.

В ИЗЭЧ работают две аспирантуры: одна по энтомологии, другая по теории и методике обучения и воспитания (биология), руководит которыми профессор З.И. Тюмасева.

Коллектив ИЗЭЧ подготовил и опубликовал около 600 научных, научно-биологических, научно-методических, учебно-методических работ, из них 23 монографии и 26 учебных пособий. Подготовлено и

опубликовано 7 номеров ежегодного журнала «Вестник ЧГПУ. Серия 10. Экология. Валеология. Педагогическая психология».

ИЗЭЧ традиционно проводит:

- международную научно-практическую конференцию «Оздоровление средствами образования и экологии»;

- семинары, курсовую учебу работников образования в области окружающей среды, здоровья, биологии;

- экологические олимпиады для учащихся 9–11 классов школ города Челябинска и Челябинской области и студентов нашего вуза – «Экощит», «Люби и знай природу родного края», «В гармонии с природой», эколого-валеологическую олимпиаду «Экология, биология, здоровье»;

- тематические мероприятия, посвященные различным аспектам здоровья человека и окружающей среды: «Дары осени – нашему здоровью», «Здоровье Земли – здоровье человека», «Дни открытых дверей Центра содействия укреплению здоровья», студенческая конференция «Экологическая безопасность, образование и здоровье» и другие.

Ежемесячно проходят заседания «Проблемно-методологического семинара профессора З.И. Тюмасевой».

Коллектив ИЗЭЧ награжден *дипломами*:

- за участие в создании экспозиции «Книги российских регионов» и проведении мероприятий Совета Федерации с субъектами РФ в рамках IX Национальной выставки-ярмарки «Книги России» (2006);

- за активное участие в организации и проведении III Международной научно-практической конференции «Оздоровление средствами образования и экологии» (заместитель председателя Совета Федерации А.П. Торшин; Москва, 2006).



Рис. 1. Научные связи Института здоровья и экологии человека

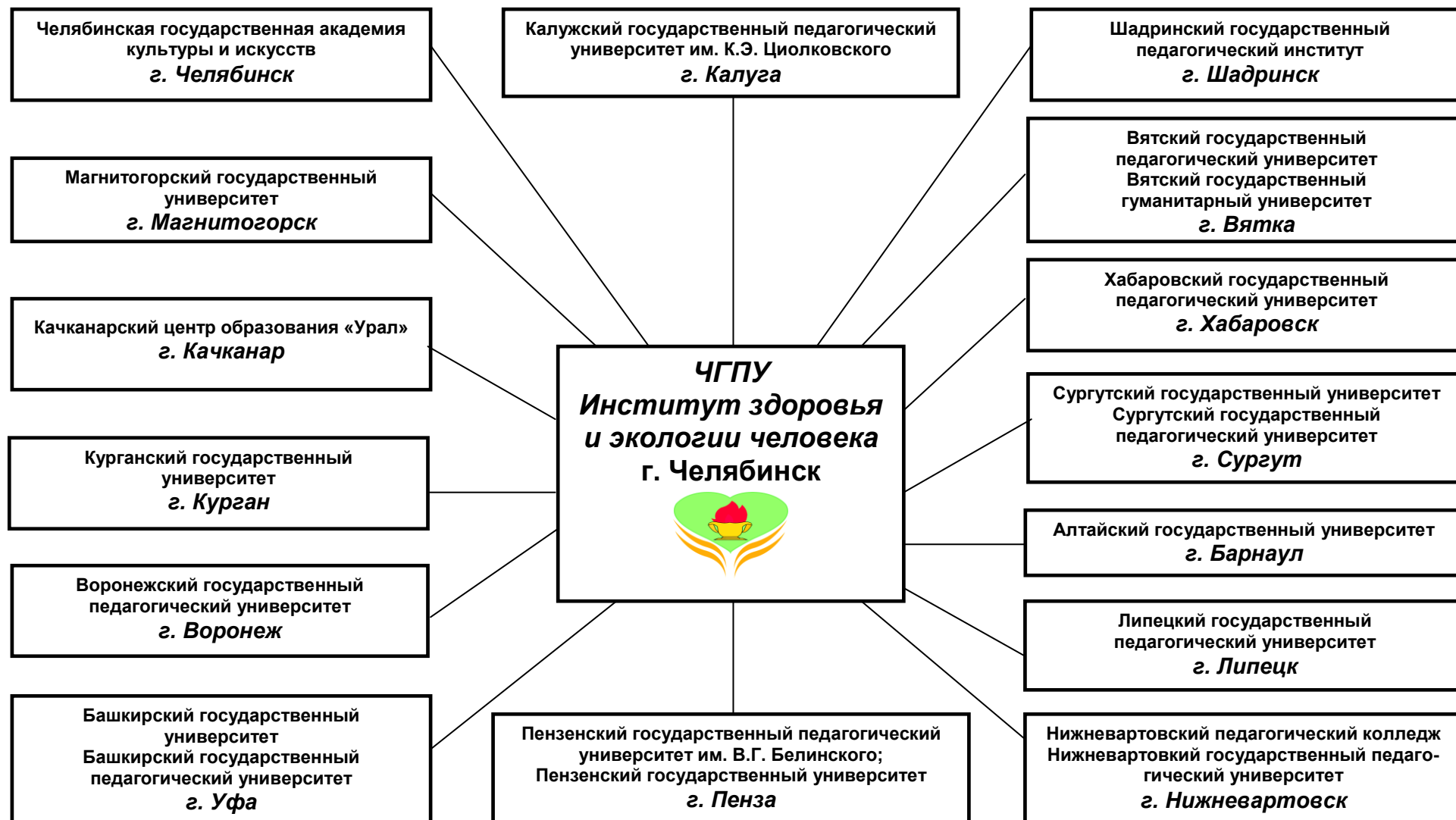


Рис. 2. Научные связи Института здоровья и экологии человека

1. Эколого-валеологический центр (отдел науки ИЗЭЧ)

Эколого-валеологический центр (ЭВЦ) Института здоровья и экологии человека ЧГПУ обращен своими научными и учебными устремлениями к вечным истинам; причем вечность понимается здесь без кавычек.

В самом деле, непосредственные предшественники человека существовали уже 8 миллионов лет тому назад. А спустя 6 миллионов лет выделился древнейший человек. Произошло это благодаря тому, что целый ряд факторов (природных, антропных, информационных, деятельностных, социальных и др.) способствовал подходящему ходу исторических событий, который называется эволюционно-историческим развитием, или филогенезом.

В этом процессе формировался и развивался специфический комплекс человеческих качеств (биологических, информационно-деятельностных, психосоциальных), который обусловил появление современного человека и системных взаимоотношений человека с природой, обществом и самим собой. С недавнего времени (последнее десятилетие XX века) такие отношения называют эколого-валеологией.

Чтобы историческое развитие земной цивилизации имело достаточно выраженную цель и оптимальную траекторию достижения ее, необходимо: во-первых, стремиться к ноосфере – вполне определенному типу биосферы, и, во-вторых, реализовывать общую идею коадаптивного развития человека, общества, природы (биосферы). В противном случае, человечество придет к глобальной, всемирной катастрофе, признаки которой все чаще и настойчивей проявляются уже в наше время.

Первым понял эту проблематику В.И. Вернадский – в начале XX века. Он представил глобальную идею происхождения и развития биосферы следующим образом:

– мощным геологическим фактором формирования биосферы современного типа, в которой собственно и появился человек, стало живое вещество, которое, таким образом, сыграло сущностную геохимическую роль;

– разум человека должен стать важнейшим условием дальнейшего развития биосферы; такую интеграцию разума и биосферы В.И. Вернадский назвал ноосферой.

Имея в виду современное кризисное состояние современной биосферы, можно с уверенностью заметить, что путь к будущей ноосфере достаточно непростой, тернистый и долгий: он состоит из периодов двух типов – устойчивого и кризисного развития человечества и биосферы, которые нужно уметь проживать, руководствуясь оптимистическими научными целями и методами их достижения.

Такое развитие необходимо ориентировать на благополучие, или здоровье всех биосоциальных систем, отражающих высший уровень жизни на нашей планете. Ну а соответствующее специальное значение относится к области валеологии.

Различные типы взаимоотношений биосоциальных систем с их подсистемами изучает общая экология и специальные виды ее, т.е. экология – интегрированная наука.

При этом проблемы, предметы и методологии экологии и валеологии взаимосвязаны по существу. Это является основанием для их интеграции в экологию-валеологию.

Будучи важной интегрированной областью научных знаний эколого-валеология может и должна быть спроецирована на образование. И тогда говорят об эколого-валеологическом образовании.

Обе сферы деятельности (научной и образовательной) формируют интересы коллектива штатно-внештатных сотрудников ЭВЦ.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года в качестве приоритета в образовательной политике определяется физическая и психическая безопасность личности в образовательном процессе.

Реализация целого ряда федеральных директивных документов, которые регламентируют развитие общего образования в России, нацеливает региональные образовательные системы на приоритетное обеспечение экологической и валеологической ее подсистем.

Приоритетность же эколого-валеологического образования имеет ряд специфических проявлений, обусловленных экологическими особенностями региона. Для Южного Урала – это экологическое неблагополучие и, соответственно, проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения и здоровья окружающей среды.

Эта проблема индуцирует соответствующие цели и задачи, успешно решаемые Эколого-валеологическим центром Института здоровья и экологии человека ЧГПУ вот уже двадцать пять лет.

ЭВЦ в структуре ИЗЭЧ выполняет роль научного отдела. Возглавляет его *Александр Авдеевич Цыганков – кандидат физико-математических наук, доцент, Отличник народного просвещения РФ, лауреат премии Сороса.*

ЭВЦ необходимо рассматривать как колыбель Института здоровья и экологии человека. В 2004 он отметил свой 20-летний юбилей. Таким образом, идеологические основы Института заложены были еще в 1984 году.

Проследим генезис становления Эколого-валеологического центра ИЗЭЧ.

В 1984 году в ЧГПИ на кафедре зоологии естественно-географического факультета (деканом факультета тогда был Виталий Викторович Латюшин, ныне ректор ЧГПУ) создается межвузовская Эколого-

валеологическая лаборатория (ЭВЛ). Появлению этой лаборатории предшествовало развертывание в России в конце 70-х годов XX века научно-прикладных работ в областях экологии, биологии и валеологии.

Начальным импульсом для этих работ стало появление первых публикаций И.И. Брехмана, в которых закладывались основы будущей валеологии. Эти работы инициировали разработку эколого-валеологического аттрактора как полипредметной методологии системогенеза. Именно на пути научного и прикладного признания и утверждения эколого-валеологического аттрактора коллектив его разработчиков прошел последовательные организационные этапы от Эколого-валеологической лаборатории до института здоровья и экологии человека.

Заметным явлением, которое также подтолкнуло к созданию межвузовской ЭВЛ, стал I съезд энтомологов Урала (1983 г.), который прошел на базе Ильменского государственного заповедника, где собрались ученые не только Уральского региона, но и Санкт-Петербурга, Москвы, Новосибирска. Именно после этого съезда определилось одно из важнейших последующих направлений научных исследований Эколого-валеологической лаборатории.

В лаборатории начинают работать 23 специалиста из самых разных областей науки и практики: биологии животных и растений, экологии окружающей среды, теории и практики здоровья. Среди первых исследователей были В.А. Арефьева, Д.П. Гольнева, Н.В. Забродина, В.В. Зайцева, А.В. Лагунов, Л.П. Митюрева, Ю.И. Новоженев, Т.В. Позднякова, И.Н. Пономарева, Г.С. Рыжкова, В.П. Соломин, Н.П. Строкова, З.И. Тюмасева, А.А. Цыганков, Л.П. Чуйков, В.А. Шапкин, Н.Т. Шеремет и многие другие.

В 1985 году ЭВЛ получает официальный статус структуры Челябинского государственного педагогического института.

Ведется работа в области охраны, фенологии, натуралистические наблюдения. Большую участливость в ней проявляют студенты естественно-географического факультета ЧГПИ, учителя биологии школ г. Челябинска и области (Л.П. Грачева, А.П. Григорьева, Н.И. Кулик, В.И. Лотова, В.В. Мошкина, Н.И. Урсол и другие), юные натуралисты.

С 1986 г. на протяжении десяти лет активно проводились природоохранные мероприятия «Шмель», «Махаон», «Муравей» и «Ремиза» в рамках Всероссийской программы «Биоцит» (Станция юннатов, директор Ю.В. Конников). Приоритетными для южно-уральского региона стали операции «Шмель» и «Махаон», при проведении которых решались следующие задачи:

- изучение мониторинга массовых групп насекомых горно-лесной и лесостепной зон Челябинской области;
- эколого-фаунистическая характеристика редких и охраняемых насекомых, обитающих в регионе;

- оценка влияния на массовых насекомых комплекса антропогенных факторов, типичных для Южного Урала;
- выявление видового состава и основных экологических характеристик опылителей дикорастущих и сельскохозяйственных культур;
- изучение приуроченности опылителей к различным биотопам и другие.

Значимость такой исследовательской работы, проведенной учеными ЧГПИ, учителями, студентами, учащимися и любителями природы велика: создана классификационная характеристика охраняемых насекомых, которая описывает эволюционное, экологическое, хозяйственное и научное значение насекомых каждого вида; выявлено не менее 30 тысяч видов насекомых южно-уральского региона, из них от 300 до 1500 видов относятся к охраняемым; описаны экологические особенности и меры охраны 320 видов насекомых, обитающих в Челябинской области [256].

В этот период начала свою работу региональная ежемесячная экологическая радиопередача «Ты в ответе за природу», которая просуществовала 10 лет и была очень популярна.

По результатам проделанной работы заведующая ЭВЛ З.И. Тюмасева награждена медалью Всесоюзного общества охраны природы и была избрана в Центральный комитет ВООП.

Сотрудники ЭВЛ уделяют большое внимание организации натуралистической работы с учащимися – по линии НОУ, а также подготовке челябинских школьников к экологическим и биологическим олимпиадам разного уровня (Н.В. Забродина, Н.И. Кулик, Н.П. Строкова, Н.Т. Шеремет и другие).

В 1992 году ЭВЛ преобразуется в Межвузовский эколого-валеологический центр (МЭВЦ) на общественных началах. Штат центра увеличивается до 57 внештатных научных сотрудников. Структура его определяется восемью научными лабораториями:

- Лаборатория пространственно-временной организации биосистем.
- Лаборатория устойчивого развития экосоциальных систем.
- Лаборатория здоровьесберегающей образовательной среды.
- Лаборатория природосообразного образования и здорового образа жизни.
- Лаборатория альтернативного и непрерывного образования.
- Лаборатория образовательных инноваций и методологии образования.
- Лаборатория диагностики сформированности познавательного, эстетического и рационально потребительского отношения обучающихся к окружающей среде.
- Лаборатория непрерывного эколого-валеологического образования и экологизации образования.

С 1993 года стали проводиться масштабные летние полевые экспедиции на Южном Урале, а затем археолого-экологические экспедиции студентов и школьников, организованные совместно с Н.Б. Виноградовым, на основе которых родилась «Летняя эколого-гуманитарная полевая школа».

Начинают разрабатываться проблемы природосообразного образования, здоровьесберегающей образовательной среды и культуротворчества как феномена общего образования. Открываются первые экспериментальные площадки на базе школ №№ 118, 78, 124, 94 г. Челябинска, № 45 г. Копейска, Уйской общеобразовательной школы, № 59 г. Магнитогорска, № 40 г. Сатки, ДОУ № 33 г. Челябинска, № 34 г. Копейска и другие. Активно работают в этом направлении В.И. Алдакушев, Л.П. Архипова, Т.И. Жевлакова, Г.С. Комелькова, О.Н. Конникова, Н.И. Кулик, Е.Г. Кушнина, В.И. Лотова, С.А. Мочалова, Л.Е. Натарова, И.Л. Орехова, Г.С. Проскурина, И.В. Ромашевская, Б.М. Рубина, Л.А. Селичева, А.А. Цыганков, Л.А. Шляхтина и многие другие.

В 1995 году МЭВЦ получает официальный статус. Разрабатывается «Концепция непрерывного экологического образования в Челябинской области». Издается ряд монографий и монографических работ, а также учебников и учебных пособий для образования в области окружающей среды и здоровья, которые получают широкое распространение в России.

Сотрудники Центра становятся победителями ряда международных и всероссийских конкурсов в области экологии и экологического образования, в том числе конкурса инновационных проектов, получая почетные звания, гранты фонда Сороса. Четыре сотрудника Центра становятся соровскими лауреатами, два из них получают это звание дважды. Два сотрудника Центра защищают докторские диссертации, становятся профессорами, академиками, девять – защищают кандидатские диссертации.

В 1998 году МЭВЦ становится одним из основных подразделений ИЗЭЧ, на базе которого формируется научный потенциал всего Института здоровья и экологии человека, реализуемый через корпоративное сотрудничество всех структур ИЗЭЧ с учеными ведущих вузов и НИИ Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Перми, Сургута и Нижневартовска.

Последовательным целенаправленным развитием Эколого-валеологический центр обязан своему основателю и научному руководителю академику З.И. Тюмасевой.

В настоящее время МЭВЦ заведует специалист по моделированию экологических систем и процессов А.А. Цыганков.

Научные интересы исследовательских групп, объединенных под эгидой МЭВЦ, определяются поиском, проводимым по следующим научно-прикладным направлениям:

- пространственно-временная организация экологических систем и их устойчивое развитие;
- биологическое разнообразие экосистем Южного Урала и сопредельных территорий;
- гомология природных окружающих сред и антропоных (образовательных) сред;
- здоровьесберегающие и здоровьеразвивающие образовательные среды и технологии;
- эколого-валеологическая аттракция;
- метатеория образования;
- непрерывное экологическое и валеологическое образование;
- формирование готовности студентов педагогических вузов к оздоровительной работе в общеобразовательных учреждениях.

Сотрудниками Эколого-валеологического Центра разрабатывались и доведены до публикаций работы по следующим направлениям:

- по проблемам региональной экологии и экспедиционным зарубежным сборам;
- по актуальным вопросам формирования здоровья подрастающего поколения и эко-социальных систем, а также устойчивому развитию, гомеостазу общества, природу и человека;
- по актуальным проблемам регионального образования в области здоровьесбережения и развития здоровья;
- по формированию научного феномена эколого-валеологии и его проекции на образование разных уровней.

За время существования МЭВЦ теоретико-практические исследования его коллектива были отмечены *дипломами и сертификатами*:

- Три дипломами международного фонда Сороса награждены три тематические разработки сотрудников МЭВЦ;
- Международные сертификаты Совета по международным исследованиям и научным обменам (АЙРЕКС) при поддержке Агентства международного развития присуждены ряду учебных пособий по региональному компоненту («Я – человек, ты – человек, мы – люди», «Человек, его здоровье и окружающая среда»);
- Диплом Министерства образования РФ и Международного фонда «Культурная инициатива» присвоен проекту «Эколого-валеологический центр альтернативного образования»;
- Сертификат за англо-российский проект в области охраны природы и рационального природопользования;
- Сертификат Международного института независимых педагогических исследований (Санкт-Петербург) – за разработку оздоровительных технологий в образовании.

Сотрудниками ЭВЦ подготовлены и опубликованы учебные пособия для дошкольного образования, начальной общеобразователь-

ной, основной общеобразовательной и средней (полной) школы. Авторами этих пособий являются: доктора педагогических наук З.И. Тюмасева и А.Ф. Аменд, кандидаты педагогических наук Д.П. Гольнева, И.Л. Орехова, Е.Г. Кушнина, Н.Т. Шеремет, кандидат биологических наук Е.В. Гуськова, учителя Л.В. Скилкова, Е.В. Зайцева, аспирант Р.Н. Денисенко и другие.

2. Энтомологическая лаборатория

Энтомологическая лаборатория Института здоровья и экологии человека объединяет большую группу штатных и внештатных сотрудников. Лаборатория имеет свою историю, проследим ее зарождение и развитие.

Систематическое исследование энтомофауны Южного Урала началось в 1979 году с появлением в Челябинском государственном педагогическом институте выпускницы энтомологической аспирантуры Казахстанского педагогического института им. Абая (г. Алма-Ата) Зои Ивановны Тюмасевой. Ее основные научные интересы были связаны с изучением фауны, экологии и биологии кокциnellид Южного Урала. В 1981 году Зоя Ивановна успешно защищает кандидатскую диссертацию на тему «Кокциnellиды (Coleoptera, Coccinellidae) бассейна среднего течения реки Урал» в Биологическом институте Сибирского отделения Российской Академии Наук и полностью погружается в изучение насекомых Южного Урала. Выходят книги З.И. Тюмасевой «Под медвяной росой», «Актуальные вопросы охраны насекомых Южного Урала», «Живые памятники природы», «Воспитание любовью» и многие другие, которые сразу же стали востребованы в образовательных учреждениях.

Разворачиваются масштабные полевые биоэкологические исследования в сотрудничестве с Новосибирским институтом систематики и экологии животных (профессора А.Ю. Харитонов, А.В. Баркалов, В.Г. Марткович и другие); Пермским государственным университетом (доценты Т.М. Кутузова, В.О. Кузьминых и др.); Институтом экологии растений и животных УО РАН (г. Екатеринбург – доктора биологических наук В.Н. Ольшванг, Л.С. Некрасова, Ю.И. Новоженев и др.); Курганским государственным университетом (профессор В.П. Стариков, доцент Н.А. Уткин и др.) и другими вузами России. В результате систематических полевых исследований, экспедиций накапливается объемный энтомологический материал, который требует камеральной обработки, так зарождается энтомологическая лаборатория, которая сплачивает ученых, практиков, студентов, школьников.

Открывается энтомологический кружок под руководством З.И. Тюмасевой. Первые «ноушата» позднее станут студентами, затем дипломниками и защитят кандидатские диссертации.

Идея о создании лаборатории зарождается после I съезда энтомологов Урала (1983 г.). Тогда начинают проводиться научные исследования, обусловленные темой «Пространственно-временная организация энтомокомплексов Урала». На основе исследований, выполненных по этому направлению, были защищены кандидатские диссертации И.В. Машковой, Л.И. Приходкиной, В.П. Пекиным, Е.В. Гуськовой, М.П. Золотаревым, М.Я. Ляминим. Все названные энтомологи являются учениками одной энтомологической школы, которая была открыта в 1993 году (руководитель – профессор З.И. Тюмасева) и до сих пор является единственной по энтомологии на Урале.

Под руководством З.И. Тюмасевой за 30 лет ее работы в ЧГПУ – из них 15 лет (с 1984 по 1998 годы) заведование кафедрой зоологии и с 1998 года по настоящее время в качестве директора Института здоровья и экологии человека – собран уникальный энтомологический материал, который с каждым годом пополняется.

В 1992 году один из первых учеников З.И. Тюмасевой – Валерий Петрович Пекин – успешно защищает диссертационное исследование по энтомологии «Экологическая валентность и жизненные формы жуков-кокцинееллид». Им впервые разработана оригинальная система жизненных форм имаго кокцинееллид, строящаяся с учетом адаптации на морфологическом, физиологическом и поведенческом уровнях адаптивной системы организма. В настоящее время В.П. Пекин заведует кафедрой экологии в Челябинском государственном университете и успешно продолжает исследования в данном направлении. Активно сотрудничает с энтомологической лабораторией ЧГПУ.

В 1997 году первые аспиранты Зои Ивановны – Ирина Вячеславовна Машкова и Любовь Ивановна Приходкина – защищают кандидатские диссертации.

Объект исследования И.В. Машковой – минно-чехликовые моли Южного Урала, в частности, изучение биологии массового вредителя смородиновой почковой моли. В процессе ее работы прослежена зависимость распределения популяции смородиновой минно-чехликовой почковой моли от таких факторов среды, как зональность, состав лесобразующих пород и антропогенного воздействия. Впервые разработаны методики содержания, проведены исследования по изучению влияния температуры на продолжительность развития, плодовитость, прожорливость хозяйственно важного вида минно-чехликовых молей. Определена вредоносность, детально изучены фенологические особенности поведения смородиновой минно-чехликовой почковой моли на Южном Урале, суточная и сезонная активность. Впервые автор проследил термо- и гигропреферентное поведение личинок, а также изучил внутривидовую изменчивость некоторых признаков.

В настоящее время И.В. Машкова работает в Южно-Уральском государственном университете.

Л.И. Приходкина детально изучила морфо-экологические типы личинок кокциnellид Южного Урала. В результате проведенных комплексных исследований впервые были выделены морфо-экологические типы личинок кокциnellид с учетом морфофизиологических и этологических адаптивных признаков всех фаз онтогенеза. Впервые были изучены адаптивные признаки всех четырех возрастов личинок некоторых видов кокциnellид по отношению к гигротермическому фактору, а также исследованы трофические и кутикулярные адаптации личинок кокциnellид всех возрастов.

В 2000 году кандидатскую диссертацию защищает Елена Владимировна Гуськова. Тема ее исследования «Фауна и экология жуков-листоедов (Coleoptera, Chrysomelidae) Южного Урала». В результате проведенных ею исследований впервые выявлен видовой состав жуков-листоедов Южного Урала. Впервые установлено, что фауна жуков семейства Chrysomelidae Южного Урала богата и оригинальна, имеет сложную таксономическую и ареалогическую структуру. Выявлено зональное распределение листоедов и его особенности. Получены новые данные по биотопической приуроченности листоедов Южного Урала, выявлены экологические группы и изучена фенология этих насекомых. Изучены зональные особенности трофических связей листоедов с растениями различных семейств. Для 15 видов листоедов установлены новые трофические связи.

В настоящее время Е.В. Гуськова, заведующий кафедрой валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции, активно участвует в экспедициях и работает над докторской диссертацией.

В 2002 году получает ученую степень Михаил Яковлевич Лямин, защитивший диссертацию по теме «Фауна и экология кровососущих слепней (Diptera, Tabanidae) Южного Урала». В результате проведенных исследований впервые обобщен материал по видовому составу слепней Южного Урала. Установлено, что фауна слепней Южного Урала очень богата, что связано с ландшафтными особенностями этого региона. Для региона впервые отмечен вид *A.fulvus*. Автором проведен анализ и выявлены недостатки классификации пространственного распределения слепней. Установлено, что фауна слепней Южного Урала имеет сложную ареалогическую структуру. Выявлено зональное распределение слепней на Южном Урале и его особенности. Получены новые данные по сезонной динамике численности слепней, а так же выделены сезонные группы слепней на Южном Урале. Впервые определена последовательность их вылета и проведен анализ сезонного лета массовых видов слепней. Впервые опробована оригинальная конструкция ловушки для слепней, обладающей высокой степенью уловистости и рекомендуемая нами для исследования различ-

ных вопросов экологии слепней. С 2004 года М.Я. Лямин – сотрудник Пермского государственного университета.

В этом же году успешно завершена и защищена многолетняя работа Максима Петровича Золотарева, изучавшего биологию и экологию пауков-скакунчиков *Evarcha arcuata* (Clerck, 1757) и *Evarcha falcata* (Clerck, 1758) Южного Урала. Впервые приводятся данные по биологии двух видов пауков-скакунчиков – *E. arcuata* и *E. falcata*. Определено биотопическое распределение в условиях Южного Урала. Прослежены фенологические явления, сезонная динамика относительной численности, возрастная и половая структура населения данных видов. Детально рассмотрено репродуктивное поведение, развитие и размножение, установлено количество возрастных стадий, выявлены трофические связи с насекомыми и пауками, населяющими места обитания изучаемых видов. Дана оценка значения выявленных биоэкологических и поведенческих параметров для применения их в систематике и биоценологии Salticidae, имеющих сходные условия существования.

В настоящее время М.П. Золотарев продолжает свои исследования в Институте экологии животных и растений Уральского отделения Российских Наук в Екатеринбурге, где он работает старшим научным сотрудником.

За время существования энтомологической лаборатории ее сотрудники приняли активное участие в комплексных экспедициях в Карталинский (Карагайский бор), Саткинский (Сикияз-Тамакский пещерный комплекс), Нагайбакский, Верхнеуральский, Кусинский, Увельский, Чебаркульский районы Челябинской области. Изучая фауну таких уникальных мест, энтомологи не забывают делиться знаниями природы родного края с учащимися и студентами в ходе разнообразных экскурсий и увлекательных лекций. Большую помощь в организации и проведении экспедиций оказывают Виноградов Николай Борисович (исторический факультет ЧГПУ) и Юрин Владимир Иванович (Челябинский областной краеведческий музей).

С 1997 по 1999 годы О.Д. Кротько и М.В. Севостьянов вели сравнительное изучение современной и древней энтомофауны горнолесной зоны Южного Урала на базе Сикияз-Тамакского пещерного комплекса. К сожалению, такая интересная и уникальная для нашего региона работа в настоящее время не имеет продолжения.

С 2000 по 2003 годы А.В. Сысуева занималась фауной и экологией жуков-усачей и позднее жуков-малашек, ею была поставлена коллекция, наиболее полно отражающая видовое своеобразие данной группы насекомых. Совместно с А.В. Сысуевой работала по клопам и, в частности, клопам-черепашкам Н.В. Вострикова; ею также была поставлена коллекция клопов по материалам собственных и многолетних сборов, хранящихся в энтомологической лаборатории ИЗЭЧ.

В энтомологической лаборатории в свое время изучением видового богатства и экологических особенностей шмелей Южного Урала активно занималась Н.А. Резчикова. В ее дипломной работе представлен уточненный фаунистический список шмелей рода *Bombus* Челябинской области. Впервые прослежены различия в трофических связях, на основании которых выделены предпочитаемые для шмелей биотопы, а также проанализирована суточная активность шмелей в условиях Южного Урала.

С 2003 года группа аспирантов – Д.С. Михайлов, В.Н. Капишева и О.В. Бабаян – начали интенсивно исследовать насекомых-вредителей Южного Урала (пилильщиков и пядениц). О.В. Бабаян была поставлена коллекция бабочек Южного Урала и определен гербарий, необходимый для оценки их трофических связей; В.Н. Капишева и Д.С. Михайлов занимаются постановкой коллекции пилильщиков Южного Урала и также обеспечивают коллектив преподавателей ИЗЭЧ учебными коллекциями и наглядными материалами.

Энтомологическая лаборатория ИЗЭЧ активно сотрудничает с ведущими энтомологами г. Москвы (Зоомузей МГУ) – А.А. Гусаков, А.В. Антропов, Е.М. Антонова; г. Санкт-Петербурга (ЗИН) – Ю.А. Песенко; г. Новосибирска (Институт систематики и экологии животных) – А.Ю.Харитонов, А.В. Баркалов, С.В. Василенко, А.А. Легалов; г. Барнаула (Алтайский государственный университет) – Р.В. Яковлев; г. Перми (Пермский государственный университет) – М.Я. Лямин; г. Екатеринбурга (Институт экологии животных и растений) – Л.С. Некрасова, В.И. Ольшванг, В.Н. Золотарева, М. П. Золотарев, г. Миасса (Ильменский государственный заповедник) – А.В. Лагунов.

Результаты исследований регулярно представляются на научных конференциях: в г. Челябинске «Природное и культурное наследие Южного Урала», в г. Екатеринбурге «Экологические механизмы динамики и устойчивости биоты», в г. Сыктывкаре «Актуальные проблемы биологии и экологии», в г. Абакане «Экология Южной Сибири и сопредельных территории», в г. Новосибирске «Сибирская зоологическая конференция», в г. Оренбурге «Животный мир Южного Урала и Северного Прикаспия».

На протяжении всего времени становления и развития энтомологической лаборатории научно-исследовательская работа в этой области привлекает все новых и новых последователей. Незаменимую практическую помощь в изучении энтомофауны Южного Урала оказывают учащиеся, занимающиеся в НОУ. Ребята выполняют сложную, но важную работу по определению и систематизации насекомых и даже выезжают в экспедиции. Сотрудники энтомологической лаборатории активно работают с учащимися школ №№ 54, 102 г. Челябинска, школы № 45 г. Копейска.

В настоящий момент основное направление исследований коллектива энтомологической лаборатории определено как «Пространственно-временная организация энтомокомплексов Южного Урала и соприкасающихся территорий».

Темы исследований:

- Фауна и экология кокциnellид;
- Фауна и экология листоедов;
- Фауна и экология пядениц;
- Фауна и экология шмелей;
- Фауна и экология слепней;
- Биология почковой смородиновой моли;
- Поведение пауков.

Е.В. Гуськовой организована и проведена экспедиция по Русскому и Монгольскому Алтаю и по пустыне Гоби с целью исследования фауны листоедов. В результате исследована очень интересная в географическом плане точка плато Укок. Подготовлена работа по фауне листоедов Монголии, в которой отражены новые находки в этой области – открыты новые виды листоедов для Монголии. Поставлена уникальная коллекция листоедов.

З.И. Тюмасева принимала участие в экспедиции по изучению биоразнообразия на юге средней тайги Среднего Приобья совместно с учеными-зоологами из разных городов России.

Вклад профессора З.И. Тюмасьевой и доцента Е.В. Гуськовой в мировую энтомологию был оценен по заслугам – энтомологический музей Томаса Витта в январе 2009 года (г. Мюнхен, Германия) присвоил двум новым видам представителей палеарктического рода бабочек имени энтомологов З.И. Тюмасьевой и Е.В. Полтавской-Гуськовой.

3. Центр содействия укреплению здоровья ИЗЭЧ

Центр содействия укреплению здоровья (ЦСУЗ) Института здоровья и экологии человека ЧГПУ создан в 2000 году как структура, разрабатывающая, организующая и реализующая содержательное, технологическое и методическое обеспечение оздоровительной работы со студентами факультетов ЧГПУ, курируемых ИЗЭЧ с момента его создания.

Руководит Центром *Валентина Семеновна Мишарина – врач-терапевт высшей категории, Отличник народного здравоохранения РФ*. В центре работает педагог-психолог *Галина Валерьевна Валеева*.

Ежегодно ЦСУЗ ИЗЭЧ охватывает разными видами оздоровительной работы более 1000 студентов. Неотложная помощь по обращаемости оказывается более 450 студентам и сотрудникам. Ведется со студентами и факультативная оздоровительно-учебная работа.

Основные направления работы ЦСУЗ:

- разработка содержательного обеспечения оздоровительной работы со студентами ЧГПУ;
- формирование базы данных по системному оздоровлению средствами образования;
- осуществление организационного, содержательного и методического обеспечения комплексной диагностики студентов ЧГПУ;
- формирование базы данных о состоянии здоровья студентов ЧГПУ, индивидуальных психофизиологических особенностях и резервных возможностях их организмов;
- разработка и реализация системы формирования у студентов потребностей в здоровом образе жизни и оздоровлении;
- разработка и реализация обучения студентов методикам самодиагностики, самооценки, самокоррекции, самоконтроля и саморазвития индивидуальных резервных возможностей организма;
- проведение профилактической, просветительской, общеукрепляющей, оздоровительной работы со студентами ЧГПУ – с учетом их психосоматического статуса;
- оказание консультационной помощи студентам и сотрудникам ЧГПУ в области здоровья, оздоровления и здорового образа жизни; создание модели школьного ЦСУЗ.

В состав Центра содействия укреплению здоровья входят:

- служба комплексной диагностики;
- служба реабилитирующего обучения;
- кабинет релаксации.

В своей работе Центр активно сотрудничает с психологическими районными центрами, образовательными и медицинскими учреждениями г. Челябинска и разными структурами ЧГПУ.

4. Учебный центр ИЗЭЧ

Учебный центр Института здоровья и экологии человека формирует и реализует целостную систему организационно-методического обеспечения вариативной работы в области здоровья и экологии – со студентами ЧГПУ, образовательными учреждениями, органами образования. В настоящий момент руководит им *Ольга Алексеевна Сулова*.

Основные направления работы Учебного центра:

- организация методической, консультационной помощи образовательным учреждениям в их работе по проблемам экологического и валеологического образования, а также семинаров, конференций работников образования на базе ИЗЭЧ;
- оказание организационной и технологической поддержки школьным центрам содействия укреплению здоровья;

- обобщение и распространение передового опыта по валеологической, экологической и эколого-валеологической работе общеобразовательных учреждений;
- организация и руководство учебной работой со студентами ЧГПУ, направленной на формирование готовности к оздоровительной работе с обучаемыми и воспитанниками образовательных учреждений;
- организация и проведение массовой оздоровительно-просветительской работы со студентами и учащимися образовательных учреждений, массовых мероприятий и праздников, посвященных здоровьесбережению и охране природы.

Центр реализует совместно с ЦСУЗ системную подготовку студентов к оздоровительной работе в образовательных учреждениях по следующим направлениям: общая биолого-экологическая подготовка; специализированные обучающие циклы оздоровления; индивидуально-консультативная работа; факультативные лекционно-практические занятия; просветительская работа в области оздоровления; практическая вариативная оздоровительная работа; курсовая подготовка студентов к оздоровительной работе.

Общую биолого-экологическую подготовку получают за учебный год до 2480 студентов ЧГПУ. На практическую оздоровительную работу в школах в режиме педагогической практики ежегодно организуется около 400 студентов. Курсовую подготовку к оздоровительной работе в летних оздоровительных лагерях получают ежегодно около 750 студентов.

5. Кафедра валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции

Кафедра валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции (КВБЖ и МК) обеспечивает учебно-воспитательный процесс по дисциплинам биолого-эколого-медицинского содержания на 12 факультетах и институтах ЧГПУ.

На кафедре трудятся: доктор педагогических наук, 2 кандидата биологических наук, 4 кандидата педагогических наук.

В течение 10 лет кафедрой руководила Зоя Ивановна Тюмасева, с декабря 2009 года заведует кафедрой Елена Владимировна Гуськова.

Преподавательский состав кафедры:

- *Тюмасева Зоя Ивановна*, доктор педагогических наук, кандидат биологических наук, профессор, академик Петровской академии наук и искусств, Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности, Международной академии наук педагогического образования, лауреат премии Сороса, Заслуженный работник высшей школы РФ. За выдающиеся успехи в научной, педагогической

ческой и общественной деятельности награждена медалью Всероссийского общества охраны природы, медалью М.В. Ломоносова (2003), медалью ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени (2005), медалью Гиппократа (2006), медалью Я.А. Коменского (2008).

- *Орехова Ирина Леонидовна*, кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности, Отличник народного просвещения, Соросовский учитель, лауреат премии Сороса; награждена Почетной грамотой Министерства образования Российской Федерации.

- *Гуськова Елена Владимировна*, кандидат биологических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности; награждена Почетной грамотой Министерства образования Российской Федерации.

- *Лешихин Михаил Иванович*, кандидат биологических наук, доцент; награжден знаком «Почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации».

- *Кушнина Екатерина Григорьевна*, кандидат педагогических наук, доцент; награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации.

- *Щелчкова Нина Николаевна*, кандидат педагогических наук, доцент; награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации.

- *Натарова Дарья Вячеславовна*, кандидат педагогических наук, старший преподаватель.

- *Романова Елена Алексеевна*, старший преподаватель; награждена Почетной грамотой Министерства образования и науки Российской Федерации.

6. Методический кабинет ИЗЭЧ

Методический кабинет Института здоровья и экологии человека обеспечивает организационно-методическую работу всех структурных подразделений ИЗЭЧ. Руководит им *Галина Ивановна Миронец – Заслуженный учитель школы РФ*.

Основные направления работы Методического кабинета:

- организационное и организационно-методическое обеспечение учебного процесса во всех подразделениях института;
- организация материального и технологического обеспечения учебного процесса во всех подразделениях института;
- формирование банков методических материалов;
- координация деятельности отдельных творческих групп, разрабатывающих дидактические основы оздоровительно-учебной и учебно-оздоровительной работы со студентами;

- организация разработки целостной системы оздоровления подрастающего человека;
- организация эффективной реализации целостной системы профессиональной подготовки студентов ЧГПУ к оздоровлению школьников и воспитанников ДОУ.

Методический кабинет организует и эффективно реализует работу по повышению творческого потенциала преподавателей и сотрудников ИЗЭЧ.

Основное внимание в работе данного структурного подразделения ИЗЭЧ сосредоточено на внедрении в практику работы преподавателей современных педагогических технологий.

Формированию потребности в повышении профессионализма и компетентности в области качества образования способствует проведение кафедральных учебно-методических семинаров, ориентирующих преподавателей на апробирование и внедрение образовательных технологий, которые нацелены на формирование у студентов университета рациональных отношений к природе и своему здоровью, а также глубоких знаний, практических умений, творческой активности в сохранении, укреплении и развитии здоровья своих будущих учеников.

С целью оказания практической помощи преподавателям в проведении наблюдений за сложными педагогическими явлениями, в анализе, обобщении и определении научно-обоснованных выводов, в совершенствовании профессионально-педагогического мастерства с позиций образовательных парадигм: традиционно-формирующей, традиционно-развивающей и личностно-ориентированной, разработаны схематические карты анализа лекций и практических занятий, проводимых преподавателями кафедры.

Особое внимание в предлагаемом анализе уделяется валеологической направленности занятия: созданию положительного эмоционального настроения на рабочую обстановку; созданию доброжелательного психологического климата в аудитории; использованию приемов психоэмоциональной разрядки в ходе проведения лекций или практических занятий. На основе карт структурно-логического анализа проводятся обсуждения открытых занятий преподавателей кафедры.

Обобщен опыт работы профессора З.И. Тюмасевой, доцентов И.Л. Ореховой, Е.В. Гуськовой, Е.Г. Кушниковой, М.И. Лешихина, А.А. Цыганкова, старшего преподавателя Е.А. Романовой.

Методическим кабинетом проделана большая работа по формированию банка данных, отражающих итоги учебно-методической работы каждого педагога: учебно-методические комплексы, задания для самостоятельной работы студентов, методические материалы, помогающие студентам успешно осваивать учебные программы, тексты текстовых заданий по учебным дисциплинам кафедры, тексты сло-

варных диктантов, данные об итогах контроля за уровнем знаний и умений студентов, итоги зачетов и экзаменов и т.д.

Оборудован в кабинете методический стенд, представленный тремя разделами: «Здоровье человека и экология Земли», «Методический уголок», «Кафедра валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции». Материалы стенда ежемесячно обновляются, их тематика определяется перспективными и текущими целями и задачами, которые решают преподаватели кафедры: «Постановка вузовской лекции и оценка ее качества с позиций сегодняшнего дня», «Цели анализа посещенного занятия», «Правила проведения анализа посещенного занятия» и т.д.

Методический кабинет ежегодно организует и проводит методическую Неделю кафедры

В ходе Недели кафедры проводятся мероприятия:

- Выставка научных работ преподавателей кафедры, изданных в текущем учебном году.
- День библиотеки для преподавателей кафедры «Книги – это инструмент насаждения мудрости» (Я. А. Коменский).
- Круглый стол «Проблемы, поиски и находки педагогической практики студентов».
- Семинар-практикум по проблеме внедрения в учебный процесс инновационных оздоровительных технологий.

ГЛАВА II

МЕТОДОЛОГИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИЗЭЧ – В АСПЕКТЕ ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

1. Трансформация высшего профессионально-педагогического образования на основе эколого-валеологизации

*... важна не сама истина, а ее освещение и сила
аргументации, в ее пользу развитой.
Л.А. Чугаев*

Выступая на Всемирной конференции ЮНЕСКО по высшему образованию, проходившей в Париже (5–8 июля 2009 года), Генеральный директор этой организации заявил: «Высшие учебные заведения играют стратегическую роль в поиске решений острейших проблем современности в области здравоохранения... и охраны окружающей среды... Высшее образование переживает истинную революцию, имеющую четыре движущие силы, под воздействием которых происходит его трансформация». Среди этих сил он называет рост потребностей в образовании, диверсификацию образования и высших учебных заведений, воздействие информационных и коммуникативных технологий и глобализацию, которая «проявляется в том, как мы преподаем, узнаем, изучаем, используем и общаемся».

Сразу обратим внимание на то, что призыв названной Конференции к трансформации образования соотносится с охраной здоровья, охраной окружающей среды, диверсификацией и технологизацией образования, – а это созвучно с общей идеей устранения здоровьезатратности его на основе безусловной эколого-валеологизации.

И хотя на отмеченной выше Всемирной конференции ЮНЕСКО речь велась, в общем-то, не о «модернизации образования», характерной для нынешней России, но о трансформации его, мы будем соотносить «всемирный» и сугубо российский варианты обновления образования. А подчеркнуть это необходимо потому, что модернизация и трансформация отличаются сущностью, общностью и методологией.

В связи с названными выше аспектами рассматриваются некоторые результаты научно-прикладной работы коллектива штатно-внештатных сотрудников Института здоровья и экологии человека ЧГПУ, выполненной за последние одиннадцать лет.

Модернизация образования вообще не может не обуславливаться упреждающей модернизацией всех его составляющих – в том числе: основных идей и факторов, целей и задач, организации, содержа-

ния, методов и технологий, диагностики качества и оценки результатов образования, коррекции, формирования новационных систем, системного повышения эффективности образования во всех основных проявлениях его (в виде обучения, воспитания и целенаправленного развития обучаемых), а также оздоровления субъектов образования средствами упреждающе оздоровленного образования, непрерывного повышения профессионально-педагогической готовности педагогов, основанной на соответствующей подготовке и подготовленности, – тоже новационной и модернизированной.

И при этом модернизация социального или социализированного явления, процесса (в частности, образования) обусловливается меняющимися условиями, потребностями, запросами развивающегося общества; собственно, и модернизацией то называется такой процесс целенаправленных изменений и преобразований, которые ориентированы на требования современности. Но это не самоцель, потому что, чтобы совершенствовать настоящее для будущего (а иначе и быть не может), необходимо (по Б. Саймону [225]) очень хорошо знать прошлое. Тем самым модернизация должна рассматриваться как увязывание прошлого и будущего.

Именно поэтому наряду с традиционным и модернизированным образованием необходимо рассматривать и опережающее образование или образование для (с целью) устойчивого развития; разрабатываются даже такие виды опережающего образования, как ноосферный, фасилитирующий и др. К тому же вряд ли возможна модернизация образования без упреждающей и более общей модернизации педагогики, составной частью которой и является образование.

Однако при любом целенаправленном изменении педагогики и образования определяющим фактором их остается формирование у подрастающего человека рациональных, ответственных отношений с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой. А ведь именно в этом проявляется основной принцип эколого-валеологии, эколого-валеологизированной педагогики и соответствующего вида образования, потому что эколого-валеология задает максимально конкретную цель, средства и методы целенаправленного развития человека для достижения им благополучия и гармонии с природой, социально-природной средой и самим собой.

Эколого-валеология известна как одна из самых молодых современных наук, выделенных и определившихся в начале девяностых годов прошлого века – на пересечении экологических и валеологических научных знаний. И все-таки такое недавнее по сроку появление эколого-валеологии исторически весьма далеко от развивающихся предпосылок самого объективного явления, которое осознавалось на протяжении веков, став лишь двадцать лет назад только предметом само-

стоятельно выделенной эколого-валеологии; хотя нередко еще полагают, что произошла она от сопряжения экологии и валеологии по принципу «немного той и другой» – в малых заботах о строгом предметно-методологическом определении ее как отдельной самостоятельной науки.

Обратимся, однако, к роли, которую может сыграть эколого-валеология для образования, вообще, и модернизации его, в особенности.

Проблема модернизации современного российского образования стала острой в начале XXI века, хотя и до этого оно пережило несколько характерных и типологических разновидностей преобразований его, например, таких как обновление (новационные и инновационные изменения), реформы, трансформации, интеграции и дифференциации, типологизации, вариативность и вот теперь модернизация. При этом на протяжении последних 10 лет мнения о характере самой природы преобразований и методологии модернизации образования изменялись и в настоящее время достаточно различаются; а в документе «Национальная образовательная инициатива "Наша новая школа"», опубликованном в июне 2009 года, даже ни разу не говорится о модернизации образования, хотя еще в 2003 году была разработана концепция такой модернизации, а в 2010 году, в соответствии с принятым регламентом, процесс названной модернизации должен быть завершен.

Таким образом, в последние годы проявилась сначала эколого-валеология, а затем и модернизация образования, которые и сейчас не часто увязываются в сущностное единое целое; и, конечно, находятся немалые основания для этого.

И в чем же дело?

Для ответа на этот вопрос необходимо обратиться к знаниям и деятельности человека в области развития отношений его с природой, социально-природной средой и самим собой – в аспекте антропологии, точнее, педагогической антропологии и тематического анализа, выполненного З.И. Тюмасевой и Л.И. Пономаревой [209].

Современный человек исторически формировался и развивался, а следовательно, и теперь развивается в процессе антропогенеза, который, в главном и существенном, гомологично проявляется в онтогенезе человека – под влиянием развивающихся природы, (внешней и внутренней по отношению к человеку), социальной среды и под воздействием его на самого себя (по И. Канту). При том, что осознание, а иногда и неосознание, названных влияний и воздействий рассматриваются в аспекте гармонии, благополучия, коадаптации выделенных субъектом отношений – природных, социальных и антропных систем. Акцент же делается не столько на осознании человеком взаимоотношений и взаимосвязей названных систем, но на целенаправленном и

управляемом формировании таких отношений – в процессе обучения, воспитания и природосообразного развития человека с учетом личностных, возрастных, биологических и социальных особенностей подрастающего человека, когда эволюционирует само развитие. Причем эволюция эта далеко не всегда является линейным и непрерывным процессом количественного накопления определенных свойств личности и социально-природных систем, ибо у них появляются качества в виде скачков, революций, кризисов, потрясений и т.д.

Таким образом, реальные взаимоотношения человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой проявляются, с одной стороны, в их объективной сущности, а с другой стороны (находясь под социальным воздействием), названные субъекты могут быть нацелены или наоборот не нацелены на достижение комплексного благополучия, которое называется интегрированным здоровьем.

Взаимоотношения природно-социальных систем с их надсистемами имеют реальную глубинную сущность и рассматриваются в виде специальных явлений, знаний и деятельности человека, относимых в настоящее время к области экологии, точнее, *общей экологии*. Эти отношения могут быть устойчивыми и благополучными, конечно, если таковыми являются названные системы; а разные уровни такого комплексного благополучия предметно рассматриваются и изучаются *общей валеологией*.

Поскольку же взаимоотношения системы с ее надсистемами переносятся и на взаимоотношения базовой системы с ее подсистемами, естественным образом проявляется проблема устойчивости самого благополучия этой системы – в связи с состоянием ее подсистем.

Тем самым внутренний гомеостаз и внешний гомеостаз базовой системы (в нашем случае – обучаемого или класса) находятся (должны находиться) в состоянии равновесия, устойчивости, или как говорят еще, гомеостаза второго порядка, называемого интегрированным здоровьем системы «ученик (ученики) – образовательная среда», которой рассматривается в контексте здоровья обучаемых и здоровья образовательной среды.

Таким образом, происходит *сущностное сопряжение* или взаимосвязь *экологии*, нацеленной на взаимоотношения базовой системы с внешней для нее средой (образовательной, природной и природно-социальной), и *валеологии*, изучающей разные уровни, в частности, устойчивости и самих систем, взаимоотношений между ними.

Названная сущностная взаимосвязь индуцирует необходимость и актуальность интеграции экологии и валеологии, которую принято называть (и в этом имеется немалый смысл) *эколого-валеологией*, энергично развиваемой в последние два десятилетия – в том числе и усилиями коллектива Института здоровья и экологии человека ЧГПУ.

Хотя, если, в связи с этим, обратиться непосредственно к явлению – предмету эколого-валеологии и к истории знаний, то обнаруживается, что названное явление было исторически первым по отношению к явлениям, которые изучаются современной экологией и валеологией и интегрируются теперь в предмет эколого-валеологии.

А поскольку экология и валеология, как науки, разработаны в настоящее время, чем эколого-валеология, целесообразно рассматривать последнюю из названных наук как предметно-методологическую интеграцию сущностей достаточно изученных экологии и валеологии.

Более того, реальные обстоятельства сложились так, что вслед за экологией и валеологией возникла формально не эколого-валеология, как можно было бы ожидать, но сначала, соответственно, экологическое образование и валеологическое образование, а затем эколого-валеологическое образование, и только потом стала индуктивно формироваться эколого-валеология, как наука. Такое, казалось бы, достаточно «неожиданное» и противоестественное появление формального эколого-валеологического образования (вслед за многовековым историческим развитием предпосылок его) имеет свои основания, которые обуславливаются проявившимся осознанием целесообразности формирования у обучаемых не отдельных видов отношений подрастающего человека с окружающей природно-социальной средой и самим собой, но именно всего комплекса таких отношений – во всем многообразии и в системе их.

Описанное появление новой научной области – случай не частый, но и не исключительный для науки, что подтверждается, например, теорией Д.И. Менделеева создания периодической системы химических элементов, когда образовательно-методическая идея индуцировала сугубо научную идею – да еще выдающуюся.

В общем, целесообразно рассматривать следующие методологические подходы к формированию эколого-валеологии, как науки, и взаимосвязанного с ней эколого-валеологического образования, как вида образования вообще, а также эколого-валеологизации образования, то есть придания ему нового качества, – на основе приведения его в соответствие с определяющими принципами эколого-валеологии, выделенными по результатам анализа проведенных научных исследований [209–211, 255, 257, 267, 268]:

- Эколого-валеология обуславливается обобщением и систематизацией предметно-методологических предпосылок социально-исторического развития взаимоотношений человека с другим человеком, социальными группами, природой, социально-природной средой, а также с самим собой – взаимоотношений, развивающихся в процессе филогенеза и онтогенеза в их гомологии.

В историческом аспекте названная проблема относится к педагогической антропологии; а в онтологическом аспекте – к эколого-валеологии и даже к эколого-валеологизации отношений человека с окружающей природно-социальной средой и самим собой и, в частности, к целенаправленному формированию этих отношений, то есть и взаимоотношений подрастающего человека с внешней и внутренней средой. Тем самым ставится вопрос об эколого-валеологизации педагогики и образования – на разных уровнях их. Однако, поднимаясь от исторических предпосылок к современному уровню знаний, не обязательно называть их в этом случае именно эколого-валеологией.

- Формирование отдельных наук, называемых экологией и валеологией, приводит, в процессе их развития, к осознанию необходимости глубокого изучения уровня сущностной взаимосвязи этих наук, *пересечение* предметов и методов которых целесообразно осознавать в качестве отдельной и самостоятельной области научных знаний, которой дается название эколого-валеология.

- Выявляются *основания для интеграции* предметов и методов экологии и валеологии, результатом которой становится новая интегрированная наука, называемая эколого-валеологией. Разработка ее приводит к эффекту синергизма свойств эколого-валеологических объектов и процессов – по отношению к свойствам экологических и валеологических объектов и процессов – в раздельности этих наук.

- На практике, по необходимости, проводился процесс проецирования отдельных областей достаточно разработанных научных знаний (экологических и валеологических) на педагогику и образование разных уровней их, что порождало экологическую (или экологизированную) и, соответственно, валеологическую (или валеологизированную) педагогику и образование. А затем, как отмечалось выше, эколого-валеологическое образование индуцировало, собственно, эколого-валеологию как науку, которая, развиваясь, оказывала вторичное влияние на первичное в этом случае эколого-валеологическое образование и педагогику.

Нет никакого смысла противопоставлять названные выше подходы к формированию эколого-валеологии. Более того, одновременное и взаимодополняющее использование их в формировании и развитии рассматриваемой науки обуславливает еще один подход к созданию ее.

Обращаясь теперь к синергетическим возможностям эколого-валеологии для образования, находящегося в настоящее время в условиях (по разным оценкам) кризиса и революции, – по отношению к достаточно разработанным возможностям экологического и валеологического образования уместно оценить роль эколого-валеологии следующим образом – эколого-валеология приобретает для образования

функцию обновления всего образования для развития цивилизации и преодоления глобального экологического кризиса.

Какую бы форму ни приобретало выведение образования из состояния кризиса, необходима конкретная методология названного преобразования его. Мировой опыт на этот счет должен быть немалым: ведь еще в далеком 1978 году Римским клубом был поставлен принципиальный вопрос о формировании «другого образования», или о радикальном обновлении его, или о современной (в отличие от традиционной) парадигме образования, в развитие которой тогда экологическому, а теперь эколого-валеологическому образованию, собственно, и отводится роль основного фактора обновления «всего образования». Именно эколого-валеология, приложенная к реформации образования, может выполнить такую роль и функцию.

К сожалению, экология так и не выполнила ожидаемой для нее роли – по разным причинам; возможно, этот негативный опыт будет способствовать реализации эколого-валеологической методологии по созданию сначала обновляющего, а затем и опережающего образования, нацеленного на выход его из состояния нынешнего кризиса и вступления в фазу устойчивого развития.

Эколого-валеологическая природа методологии выхода современного российского образования из кризиса обуславливается комплексной природой реформирования его, которая имеет системную проблемность в виде следующих проявлений, затрудняющих формирование рациональных отношений подрастающего человека с окружающей природно-социальной средой и самим собой:

- Образование содержит в себе как внутренние, так и внешние противоречия между интересами общества и личности, а также общества и биосферы, этноса и этносферы. В условиях неразрешенности этих противоречий просто не может быть эффективного и адекватного возможностям обучаемого образования.

- Оно имеет недопустимо низкую эффективность: по оценкам физиологов КПД обучения в системе общего образования не превышает 25 %, то есть, находится на уровне КПД первых паровозов; значит, будущих педагогов необходимо учить повышению КПД общего образования. Но как учить этому?

- Образование не поспевает за непрерывным обновлением теоретических (на 5 % в год) и практических (на 20 % в год) отраслевых знаний. Так каким знаниям учить и как отбирать их из общей массы растущих знаний?

- Образование является здоровьезатратным и для учеников и для учителей: от 90 % до 99 % (по разным регионам России) выпускников общеобразовательных школ имеют хронические заболевания. У абсолютного большинства учителей проявляется прогрессирующий «полураспад профессионализма» и «профессиональное выгорание

личности учителя», которое соотносится с невозстановимой потерей им профессионально-личностных качеств, интенсивно происходящей после первых 10 лет работы в школе.

Решить эту комплексную проблему, общую и для педагогов и для обучаемых, не удастся методами педагогики, психологии, современной профессионально-педагогической подготовки и других специальных знаний. Практика и анализ ее показывают, причина названного неуспеха заключается в характере, природе самого образования; потому-то и ведется поиск «другого образования» – другого и для педагога и для обучаемого и не только не здоровьезатратного для них, но и здоровьесберегающего, а в перспективе – здоровьеразвивающего. По-другому, конкретнее и точнее можно сказать так: традиционное образование в целом нуждается в глубинном оздоровлении.

И опять возникает вопрос: в чем заключается (должна заключаться) сущность «другого образования», как и на какой содержательно-методологической основе можно его создать и в чем должна заключаться адекватная профессионально-педагогическая готовность (а не только подготовка и подготовленность) педагогов, нацеленных на реализацию названного образования?

- Современное российское образование (которое по своей сути остается традиционным) не нацелено на формирование рациональных, ответственных неадаптивных взаимоотношений подрастающего человека с окружающей природно-социальной средой и с самим собой. И в этом проявляется актуальная необходимость в эколого-валеологизации образования и деятельности педагогов разных специальностей.

- Образование не проявляется по отношению к субъектам образования ни как адаптированный природосообразный процесс, ни в виде здоровьесберегающей, а тем более здоровьеразвивающей образовательной среды, ни в виде эффективного коадаптивного педагогического комплекса, нацеленного на формирование личности – во всем многообразии ее проявлений. Устранение этого недостатка возможно только на основе эколого-валеологизации образования.

- В теории и практике образования все уверенней и последовательней используют парадигму субъект-субъектных образовательных отношений, однако, воспринимают ее как альтернативу традиционной парадигме субъект-объективной образовательной деятельности. При том, что эти парадигмы индуцируют две парадигмальные модели, которые, как принято считать, достаточно разные (разве что – не противоположные), хотя по существу они глубоко взаимосвязанные и, более того, дополняют друг друга.

- Декларируя технологичность российского массового общего образования, педагоги находятся, по существу, на позициях рутинной методики, не обращаясь к методологии развивающихся интерактив-

ных технологий. Для подтверждения сказанного сошлемся на эксперимент: когда учителям (а также преподавателям вуза) было предложено провести (за немалое вознаграждение) два занятия с учениками (студентами) на одну любую по выбору конкретную тему, но так, чтобы одно занятие обеспечивалось методически, а другое – технологически (и без всяких последующих объяснений – ведь присутствующим опытным педагогам все будет понятно без комментариев), на эксперимент не отважился ни один учитель (преподаватель). То есть образовательные технологии оказались пустым звуком.

Таким образом, как показывают приведенные выше противоречия, предполагаются для их разрешения новационные образовательные методологии – методологии, ориентированные на качественное упорядочение образовательных отношений и ответственных личностных отношений субъектов образования с социально-природной (и прежде всего – образовательной) средой и с самим собой. Выше показано, что роль такой комплексной методологии может выполнить эколого-валеология, точнее, педагогическая эколого-валеология.

Особое значение приобретает эколого-валеологическая подготовленность педагогов в связи с необходимостью эколого-валеологизации образования – на всех его уровнях, потому что, имея большое самостоятельное научно-прикладное значение эколого-валеология, будучи методологически приложенной к формированию подрастающего человека, нацеливает этот комплексный процесс (во всех его составляющих) на решение общей проблемы эффективной реализации основных принципов модернизации и радикального обновления и высшего педагогического образования и общего образования. Ибо эколого-валеология, будучи интегрированной областью знаний и деятельности и освященная тем самым *синергизмом*, который приобретается ею в связи с интеграцией экологии и валеологии, проявляет *качества фундаментальной идеи и мощного мировоззренческого фактора*, воздействующего на педагогический процесс, и в частности, на образование, нацеливает их на эффективное формирование гуманных и ноосферных отношений, а также рационального, здорового образа жизни, которые характеризуются гармоническими взаимоотношениями человека и общества с окружающей социально-природной средой, а также человека с самим собой – в аспекте коадаптации этих отношений.

Тем самым эколого-валеологическое образование выполняет важную конструктивно-методологическую роль при формировании и разработке опережающего образования.

Приступая непосредственно к разработке и изучению педагогического явления, названного «формирование эколого-валеологической готовности педагогов», мы *исходим из адекватной постановки нерешенной, но актуальной комплексной проблемы* подготовки

педагогов к эффективному формированию у обучаемых рациональных отношений с природой, другим человеком, социальными группами (обществом), социально-природной средой и самим собой – в аспекте их благополучия.

Сложный и многофакторный новационный процесс специальной подготовки педагогов *начинается с анализа* некоторых упреждающих объективных факторов, которые проявляются в актуальности определенной проблемы, поиске идей ее решения, конструировании решения (или вариативных решений), обосновании, изучении его и, наконец, в практической оценке избранного решения.

Именно в прохождении ряда выраженных этапов разработки и изучения рассматриваемой проблемы проявляется *специально-научная методология системного подхода*, определяемая тем, что он ориентирует исследование на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих ее механизмов, на выявление многообразных типов связей сложного объекта и сведение их в единую теоретическую картину.

Поскольку *концептуальное обоснование познанных человеком явлений* обуславливается системными и сущностными знаниями, склонность, способность к нему может появиться только на определенном этапе развития сознания, а следовательно, эволюционно-исторического, социального и личностного развития человека.

Познание и создание человеком многих предметов, явлений, процессов глубоко взаимосвязаны: человек познает не только то, что *существует* в материальном и идеальном мирах, но и то, что, *изначально не существуя в реальности, создается по необходимости* самим человеком, потому что соответствует его развивающимся потребностям и ценностным представлениям. В нашем случае к числу таких явлений относится «эколого-валеология», «эколого-валеологическое образование», «формирование эколого-валеологической готовности педагогов».

Комплексный процесс придумывания, создания, изобретения потребных предметов, явлений, процессов, которые не существуют в природе в явном виде, сопряжен с определенной познавательно-деятельностной последовательностью, имеющей необходимую для этого предысторию и подходящие социально-экономические условия.

Никогда не возникло бы и формальное обучение, воспитание и целенаправленное развитие, если бы не проявилась и не развилась *социальная проблема и идея* целенаправленного, достаточно массового и комплексного формирования личности, основанного на достаточных (по своему времени) знаниях и умениях «учителя», «воспитателя».

В последнее десятилетие XX века была поставлена и актуализирована комплексная проблема эколого-валеологического образования и формирования эколого-валеологической готовности педагогов каждого уровня образования.

Поскольку образование – это созданное самим человеком специфическое социально-личностное педагогическое явление, начинается оно с осознанной практической деятельности, которая затем поэтапно совершенствуется, доводится до определенного уровня социальной ценности, формируется в определенную потребность и, наконец, глубоко разрабатывается и реализуется, как научно-теоретическая система и явление, отвечающее запросам общества и отдельной личности.

По описанному общему пути и ведется наше исследование – от «эколого-валеологии» к «эколого-валеологическому образованию» и «эколого-валеологической готовности педагогов».

2. Диверсификация методологии тактического и стратегического развития педвузовского образования

*Правильно решить проблему
наилучшим образом можно
тогда, когда люди в состоянии
свободно обсудить ее.
Т. Маколей*

Следуя рекомендации Т. Маколей, творческий коллектив Института здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета при разработке системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов и педагогических коллективов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях в первую очередь обращается к анализу методологических возможностей целенаправленного реформирования педвузовского образования – в условиях, конечно же, проводимого обновления образования вообще.

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», в которой нет ни слова о «модернизации образования», утверждаемой в последние годы и «набирающей обороты», уже во втором абзаце сделан акцент на «формировании принципиально новой системы непрерывного образования», и, далее многократно подчеркивается необходимость и актуальность «обновления» образования, подчеркивая тем самым, что «модернизация» и «обновление» сущностно различаются, хотя в чем-то и пересекаются как образовательные процессы.

А ведь было сказано великим мыслителем: «... чтобы совершенствовать настоящее для будущего, необходимо очень хорошо знать прошлое»; подчеркнем – не столько «настоящее», но именно «настоящее для будущего» и не просто «знать прошлое» и даже «хорошо знать» его, но «очень хорошо знать прошлое» (Б. Саймон, [225]).

Помнить и следовать этой мудрости необходимо для того, чтобы исключить незакономерные и недостаточно обоснованные социальные потрясения, ломки, кризисы.

Сказанное касается и образования, находящегося в условиях социально-исторических преобразований общества, а потому подверженного необходимости в адекватных изменениях – особенно выраженных в последние три с половиной века, начиная со времен Я.А. Коменского.

Трудно и даже невозможно представить любое *сущностное преобразование* (будь то модернизация, обновление или что-то еще) *образования без упреждающего адекватного преобразования педагогики* – в целом: все-таки часть и целое неразделимы и взаимосвязаны.

Метаметодология поэтапного и последовательного совершенствования образования (образовательных систем) разработана группой штатно-внештатных сотрудников Института здоровья и экологии человека ЧГПУ и экспериментально отрабатывается в вузах, с которыми сотрудничает ИЗЭЧ.

Поскольку природа дает людям сущностно различающиеся познавательно-деятельностные возможности и способности, должно быть адекватно различным по своему существу, то есть диверсифицированным, и общее образование, а затем, необходима соответствующая диверсификация профессионально-педагогической подготовки педагогов, и все это может и должно быть осуществлено в процессе обновления образования – на разных этапах его.

Анализ упреждающе планируемых, проводимых, а нередко почти спонтанно происходящих изменений в образовании целесообразно направлять не только на объективные и субъективные *возможности* преобразования российского образования, но и на *формирование активных отношений*, как педагогов, так и студентов, будущих педагогов, к этим неотвратимым преобразованиям. Потому что без такого формирования не может быть у образования целеобусловленного будущего, для достижения которого сегодняшним студентам предстоит:

- *во-первых, реализовывать* Федеральную целевую программу развития образования, на которую указывается в Законе Российской Федерации «Об образовании» и которая является «организационной основой государственной политики Российской Федерации в области образования...»;

- *во-вторых, ориентироваться* на приоритетный национальный проект «Образование», первые результаты которого предполагается увидеть и оценить в 2009 году;

- *в-третьих, в связи с завершением в 2010 году пятилетнего этапа реализации целевой программы развития образования, участвовать* в окончательной отработке «пилотных моделей развития системы общего образования»;

- *в-четвертых, участвовать* в массовом распространении и практическом утверждении отмеченных пилотных моделей – на следующем пятилетнем этапе реализации Федеральной целевой программы в 2011–2015 годах;

- *в-пятых, принимая к исполнению доработанную «Национальную образовательную инициативу «Наша новая школа»* необходимо хорошо подумать и проявить осторожность, хотя бы потому, что в названной совсем недавно «национальной образовательной инициативе» ни слова не говорится о модернизации образования, но многократно выделяется и подчеркивается необходимость именно в «обновлении образования» и даже в «опережающем развитии». Кстати в этой национальной инициативе многократно и более других обновляющих факторов подчеркивается *роль здоровья школьников, здорового образа жизни и оздоровления (улучшения здоровья) – средствами образования, которое в настоящее время является, к сожалению, здоровьезатратным, и к упреждающему оздоровлению, к которому обращены научно-прикладные исследования коллектива нашего Института здоровья и экологии человека;*

- *в-шестых,* рекомендуется развивать профессионально-педагогический потенциал, адекватный необходимости обновлять, а возможно, в чем-то и реформировать образование, которое меняется в связи с затягивающимся социально-экономическим кризисом, выход из которого может продолжаться, по некоторым прогнозам до 2025 года.

И для каждого из названных видов новационной педагогической деятельности необходимы свои диверсифицированные методологии.

В связи с вышесказанными обстоятельствами правомерен вопрос: разработана ли и реализуется ли системная подготовка студентов, будущих педагогов, к решению навалившихся проблем, названных выше, с которыми встретятся наши выпускники, придя в систему общего образования? И вообще, адекватны ли возможности проводимого обновления, «модернизации» *педвузовского образования* проблемности «модернизации» *общего образования?*

От ответов (и не словесных, а деловых) на эти вопросы зависит *эффективность* педагогической деятельности наших выпускников и *утверждение* их в системе общего образования, а, в итоге, *достижение целей* реформирования образования вообще.

В связи с этим отметим и другие диверсифицированные методологии изменения образовательных систем: преобразование, развитие (устойчивое, неустойчивое и переходное), обновление (новационное и инновационное), реформирование, трансформирование, модификация, модернизация и, конечно, оздоровление, а также инженерия (социальная, педагогическая, – ориентированные на создание, соответственно, социальных и педагогических систем, в частности, «опережающего образования»). При этом немалую конструктивную роль мо-

гут сыграть такие *конкретные* методологии, как системная организация, синергизм, интегро-дифференциация и другие.

Но так ли уж необходимо все это многообразие – в каждом конкретном случае? Если все-таки – необходимо, то в чем проявляется оно? Ну а если такой необходимости и актуальности нет, то, возможно, и рассматривать отмеченное многообразие преобразований образования незачем?

Обратимся, однако, к прошлому – далекому и недавнему: оно поможет понять *целесообразность* отмеченных выше *методологий* изменений педагогических систем, обусловленных развитием общества.

Причем проводимые типологические изменения номинируются далеко не всегда адекватными терминами. Это замечание относится и к модернизации образования.

И, тем не менее, все методологии изменений образования разрабатывались, разрабатываются и реализуются под вполне определенную идею, замысел, взгляд, понимание, социальный заказ и научный запрос в целесообразности определенных явлений или процессов, т.е. под определенную концепцию.

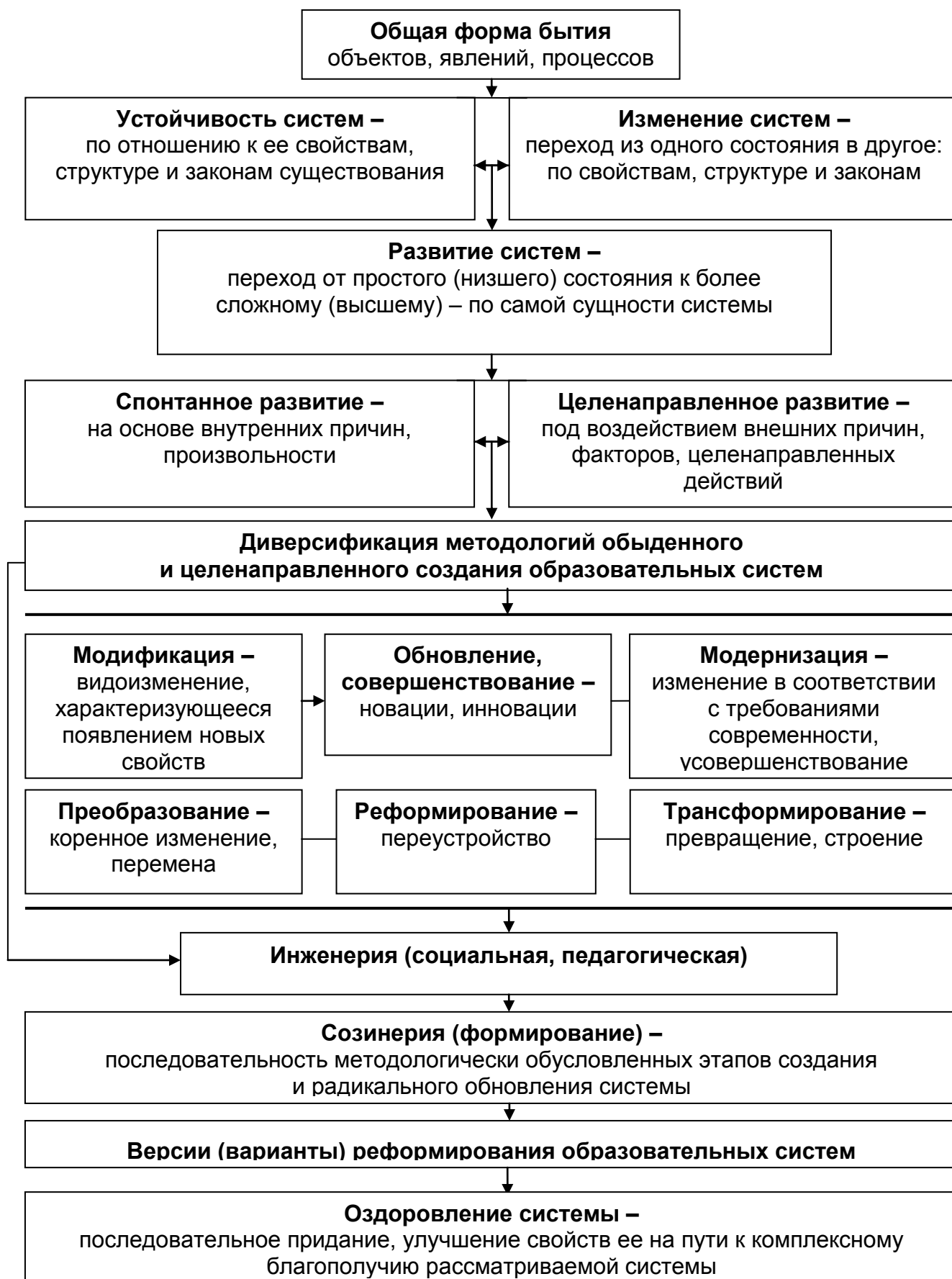
Сказанное относится к концепциям вообще, а следовательно, и к педагогическим. Так что, *во-первых*, концепции прошлого (или бывшие, «традиционные») не должны придаваться забвению: ведь, как уже подчеркивалось, «чтобы совершенствовать настоящее для будущего, необходимо очень хорошо знать прошлое», а *во-вторых*, реализация любой концепции (бывшей, традиционной или новой) обусловливается вполне определенными условиями; и в связи с этим не может быть ни «плохой», ни «хорошей» концепция, но может быть только отвечающая или, наоборот, не отвечающая конкретным, возможно, новым условиям, которые, таким образом, целесообразно рассматривать в развитии их.

Решение «новых» задач, достижение «новых» целей – в новых условиях, а также реализация новых концепций предполагает соответствующие новые методологии, точнее, даже системы их.

Возникает, однако, вопрос о формировании методологического аттрактора, или метаметодологии, которая позволяет доказательно оценивать когда, как, каким образом и в какой выборочной последовательности использовать отдельные методологии и методы – в аспекте определенных условий, проблем и задач, а также вопрос о целесообразности и оптимизации этой последовательности.

Для решения названного комплексного вопроса необходима *классификационная характеристика*, а точнее, *таксономия* выделенной выше совокупности методологий преобразования образовательных систем разных уровней. Она приводится в таблице 1.

Таксономия методологических подходов к изменению образовательных систем



Обратимся теперь к тем видам наиболее значимых методологий преобразований современного российского образования, которые у всех (и не только педагогов) на слуху.

Модернизация – это ведь, в сущности, изменение, но непременно соответствующее требованиям современности, то есть введение различных усовершенствований.

И тогда, российская, да и мировая, социально-экономическая действительность находится не в состоянии модернизации, но *глубокого комплексного кризиса*, выхода из которого пока что не видно, ибо нет смысла говорить о «требованиях современности», а тем более о «соответствии образования современным требованиям». Хотя бы потому, что названные требования в условиях кризиса весьма диссипативны... Что и проявляется в практике современного реформирования отечественного образования.

Но если не модернизация, то что же тогда?

И в отечественном и в зарубежном образовании дискутируются проблемы и вопросы опережающего образования, а также образования *для (с целью) устойчивого развития, фасилитирующего образования* и даже разных видов *свободного образования* (обучения и воспитания), а также научения и т.д.

Обозначив названное выше «что», надо бы исходить из ответов на вопросы – «почему?» и «зачем?», которые указывают на цель и причину – соответственно.

В сложившейся ситуации начинать нужно не столько с придумывания конечной цели, сколько с «дерева задач» или «этапных целей», решение которых в определенной последовательности должно быть поэтапным, последовательным, реальным и достижимым, что и может конструктивно обеспечить достижение «дерева этапных задач» для итоговой цели.

И опять возникает вопрос: а разве такие этапы и соответствующие им этапные задачи не обозначены? Ответ: наверное, все-таки нет; иначе как объяснить общепризнанное снижение качества образования – общего и вузовского, происходящее в процессе «модернизации» их. Необходимо ставить и эффективно решать поэтапные задачи, объединенные в «дерево задач» адекватными методами и методологиями, которые интегрируются в метаметодологию достижения итоговой цели.

Именно в соответствии с этим названную метаметодологию можно рассматривать в аспекте *диверсификации* ее по тактическим методологиям поэтапного преобразования образования – на пути к итоговой цели. Этот феномен разрабатывается в работах З.И. Тюмаевой [258], Л.И. Пономаревой [210].

Тем самым каждый отдельный этап на пути решения определенной проблемы обеспечивается соответствующей этапной методологи-

ей – при вариативности их, обусловленной конкретными условиями этапа.

Разработанная ИЗЭЧ метаметодологическая система создана на основе педагогической инженерии имеет 15 факторных функциональных этапов и названа созенерией.

3. Диверсификация биологического и экологического образования – в аспекте «модернизации» педвузовской подготовки будущих педагогов

*Ничто не может быть сильнее
идей, время которых пришло.
В. Гюго*

Если исходить из того, что основной задачей образования (общего и специального) является формирование развивающейся личности – в соответствии с запросами современного ей общества, то необходимо иметь в виду, что названное формирование основывается на следующих обуславливающих факторах, значимых для становления и утверждения сначала самого педагога и педагогического коллектива, а затем и подрастающего человека (обучаемого, воспитуемого и направленно развиваемого):

- целенаправленное развитие подрастающего человека происходит в условиях постоянно развивающегося общества, а следовательно, и адекватно развивающегося образования – но такое совершенствование настоящего осуществляется для будущего при необходимости очень хорошо знать прошлое;
- человек, будучи био-эко-социальным существом и личностью, формируется под влиянием как окружающей и внутренней природы, так и социальной среды, а также под воздействием человека на самого себя (последнее нередко мало учитывается);
- естественные и гуманитарные знания (среди которых особую роль играют биология, экология и валеология) не только определяют предметные области познания и образования, но более того они активизируют само развитие педагогов и обучаемых;
- развитие знаний о косном и живом веществе, человеке, личности и обществе, а следовательно, и о целенаправленном развитии их – на основе активной деятельности – становится важным условием для постоянного совершенствования педагогики, образования (во взаимосвязи обучения, воспитания и развития человека);
- научные концепции конкретных наук (в частности, биологии, экологии и валеологии) в незначительной, а нередко и в неадекватной форме используются при разработке концептуальных основ образовательных и педагогических систем; в результате обновление образова-

ния во многом отстает от современного уровня развития наук, что нередко приводит в последние 30 лет к недостаточной обоснованности и доказательности проводимых образовательных реформ;

- рациональное проецирование названных общих областей знаний и соответствующей деятельности человека на конкретные уровни образования должно быть обусловлено-адекватным особенностям обучаемого; к сожалению, как показывает анализ, это мало учитывается при современной «модернизации» образования;

- более того, современное массовое общее образование (по результатам многочисленных обследований) является здоровьезатратным именно по причине содержательного и методического несоответствия образования личностно-возрастным особенностям обучаемых;

- поэтапное природосообразное образование (во всех основных проявлениях его) только и может обеспечить рациональное развитие комплексного благополучия, здоровья (на основе оздоровления) и субъектов образования, и образовательной среды, и образовательного процесса, т.е. образования в целом;

- в опубликованной в июне 2009 года «Национальной образовательной инициативе "Наша новая школа"» многократно подчеркивается необходимость «принципиально новой системы непрерывного образования, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения»; и при этом о модернизации образования ни разу не упоминается; не думаем, что это ошибка: ведь «модернизация» – это приведение в соответствие с требованиями современности; а современность для нашего общества – это комплексный кризис; значит, соответствовать образованию должно будущему – при «очень хорошем знании прошлого»;

Общий вывод из названных выше факторов и обстоятельств, в которых находится современное российское образование, не может не быть сделан таким:

- среди многих известных видов изменений образования (например, обновление, в частности, новационное и инновационное наполнение, реформирование, трансформирование, преобразование, модернизирование, оздоровление и даже современная «перезагрузка») предпочтение в нынешних кризисных условиях целесообразно отдать, как показывает анализ, прежде всего обновлению и оздоровлению образования – с учетом масштабной педагогической образовательной практики, опытов, экспериментов отечественного и зарубежного прошлого и настоящего, позитивного и негативного, экстраполированного и доказательно-прогнозируемого;

- необходимо достаточно глубоко диверсифицировать образование – как по содержанию и методологии его, так и по личностно-возрастным особенностям и возможностям обучаемых и воспитуемых – с акцентом на то, что подрастающего человека необходимо не

столько учить, сколько давать ему адекватную возможность учиться; подчеркнем, диверсифицировать целесообразно образование во всех его проявлениях, в том числе и ЕГЭ (по гомологии с тем как это делается – и достаточно успешно – за рубежом);

- устранить здоровьезатратность российского массового общего образования можно только на пути утверждения природосообразности образовательного процесса, а также оздоровления образовательной среды и субъектов образования – средствами упреждающе оздоровленного образования;

- биологизации, экологизации и валеологизации образования необходимо придать очевидно-важную функциональную роль – в аспекте обновления образования; при том что становится целесообразной интеграция названных областей знаний и деятельности человека и социальных групп (общества), а следовательно, и соответствующих видов образования; создаваемая био-эко-валеология не просто объединение отдельных дисциплин, но именно сущностная интеграция, которая обуславливает проявление эффекта синергизма у био-эко-валеологии по отношению к разделенным биологии, экологии и валеологии.

Необходимо, однако, подчеркнуть: приведенные выше неоднократные обращения к био-эко-валеологическому обеспечению развития подрастающего человека обновляют и углубляют понимание сущности человека – в пределах современного человековедения. Необходимость выделения био-эко-валеологии в другом: она – в самой природе объективного и реального комплексного явления, которое было выделено еще И. Кантом, подчеркнувшим (без использования современной терминологии), что человека формируют три основных фактора: природа (внешняя и внутренняя для человека, или эндосреда и экзосреда его), т.е., говоря по-современному, – эндоэкология, биология человека и экзосреда; социальное окружение, среда (экология в широком ее понимании) и сам себя человек – в аспекте комплексного благополучия, или интегрированного здоровья.

Именно в связи с этим развиваются знания, называемые современной биоэкологией, общей (системной) экологией и общей (системной) валеологией, а также человековедение, которые затем интегрируются по предметно-методологической сущности их – при изучении комплексного явления формирования человека.

Ну а вопрос о терминологическом обозначении адекватных комплексных знаний о названном комплексном явлении если и является вторичным, то естественным ответом на него будет не иначе как «био-эко-валеология».

Кстати, хотя этот термин нельзя назвать широко распространенным, изучение реального явления формирования отношений подрастающего человека к другому человеку, социальным группам (общест-

ву), природе, природно-социальной среде и к самому себе является (должен являться) важнейшей задачей и соответствующей науки, и образования, и общества в целом. Однако современное российское общее образование далеко от эффективного решения названной задачи, о чем можно судить по состоянию здоровья россиян, устойчивому снижению качества массового общего образования и здоровьезатратности его.

При этом речь идет не о био-эко-валеологическом содержании образования (хотя и это имеет немаловажное значение), но о био-эко-валеологизации его, т.е. о приведении образования в соответствие с принципами сначала природосообразности, затем здоровьесбережения, наконец, здоровьеразвития и здоровьетворения.

Конечно, создание био-эко-валеологизированного образования предполагает упреждающее создание специальной методологии, которая не может не быть диверсифицированной, потому что диверсифицировано по своему существу само современное массовое общее образование. Такая новационная системная методология разработана и представляет собой последовательность в виде функциональных этапов (подсистем), которые ориентированы на: индуцирование идей; анализ выраженных социальных потребностей и предшествующей практики; сопряжение опыта и эксперимента с их обобщением и гомологическими теориями; разработку прогнозов, планов, программ и моделей; выработку и разработку адекватных методологических подходов; педагогическую инженерию; концептуальное обоснование; корректирующий итоговый эксперимент и, наконец, на лонгитюдный анализ всего комплексного процесса разработки научного обеспечения, реализации, а в целом – на создание новационной педагогической системы.

Реальное решение проблемы именно био-эко-валеологизации образования для оздоровления и обновления его необходимо начинать с глубокой диверсификации его – по возможностям и способностям детей, а затем уже адекватно диверсифицировать целевые установки общего образования, организацию, регламентацию и содержание его, реальную (а не декларируемую) технологизацию, этапный и итоговый контроль за результатами такого образования, включая ЕГЭ. А, в общем, диверсифицировать необходимо саму сущность создаваемого образования; но обойтись без потрясений и революций, не отстраняясь от исторических традиций российского образования: ведь, как сказано не однажды, чтобы совершенствовать настоящее для будущего, необходимо очень хорошо знать прошлое.

Таким образом, в этой статье дана характеристика диверсификации не только самого образования (на основе био-эко-валеологизации его), но и процесса непрерывного обновления его, а также возможной методологии такого обновления.

Названные выводы-задачи и методы по конструктивному обновлению образования средствами комплексного оздоровления его обусловливают содержание, методологию и объемы работы коллектива Института здоровья и экологии человека ЧГПУ – на уровнях педвузовской подготовки педагогов разных специальностей, а также общего образования.

4. К «экологическому» и «эколого-валеологическому сознанию» через «сознание»

Различия в разуме между человеком и высшими животными, как бы велики они не были, определено есть различия в степени, но не в роде.
Ч. Дарвин

Обращение к сознанию и экологическому и эколого-валеологическому сознанию представляет, конечно же, немалый интерес в связи с осознанием необходимости, *во-первых*, в целенаправленном формировании подрастающего человека и поколения, а значит, в рациональном формировании отношений его к другому человеку, социальным группам (обществу), природе, социально-природной среде и самому себе, *во-вторых*, в радикальном повышении эффективности образования в условиях нынешней «модернизации» его и, *в-третьих*, в крайней актуальности гармонизации отношений человека и общества с природно-социальной средой – в аспекте последующего достижения устойчивого развития систем «человек и природа», «человек и общество».

В нынешних условиях комплексного и глобального кризиса первичными могут показаться не проблемы формирования радикально обновленного сознания, но целый ряд срочных и неотложных проблем экономического, экологического и социального характера. Однако, ведь много раньше нынешних событий было подмечено известным профессором

Хотя в нынешних условиях комплексного и глобального кризиса первичными могут показаться не проблемы формирования радикально обновленного сознания, но целый ряд срочных и неотложных проблем экономического, экологического и социального характера. Однако ведь много раньше нынешних событий было подмечено известным профессором Преображенским (по М.А. Булгакову): разруха начинается не в окружающем мире, но в головах людей; а значит, и в сознании их. Тем самым и выход из происходящей масштабной разрухи начинать надо с формирования созидющего сознания.

Каким же должно быть образование, как важный фактор формирования человека, чтобы в его возможностях было сформировать та-

кое сознание? И как подойти к такому образованию, если нынешнему не по силам решение этой задачи?

Обращаясь к образовательному опыту (и не только историческому, но относительно недавнему), необходимо заметить, нынешней «модернизации» образования предшествовали реформы, трансформации, преобразования, обновления (новации, инновации); и вот теперь – модернизация, а надо бы еще и оздоровление образования, то есть поэтапное прибавление ему ожидаемых качеств.

Нет смысла останавливаться теперь на характеристике (достоинствах, недостатках и уместности) каждого из названных видов преобразования социальных систем: это отдельная тема. Заметим только, что в опубликованной в начале июня 2009 года Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» ни слова не говорится о модернизации образования, но многократно подчеркивается целесообразность обновления его. Хотя модернизация эта длится многие годы и как будто близится к окончанию. Однако, в конце того же месяца сказано было на высоком государственном уровне, что надо переходить к инновациям, не торопясь с модернизацией (правда, сказано было по поводу экономических проблем, которые, однако, гомологичны проблемам экологическим, социальным и образовательным). Но в любом случае лучше иметь в виду оздоровление систем названных видов, потому что оздоровление – это постепенное прибавление благополучия, устойчивости, здоровья – в широком интегрированном понимании последнего.

К созданию социальных систем разных видов можно прийти только через осознание названных выше разных конкретных видов создания, исходя из необходимости, обусловленной предыдущим социальным опытом...

А ведь на одном недавнем семинаре сказано было в подведение итогов – «никто не знает, что такое сознание».

Допустим! Но как быть, если хочется и даже необходимо понять явление, а точнее, явления, которые обозначаются термином «сознание», который, кстати, имеет непрямую морфологическую основу со словами «знание», «познание», «осознание» и многими другими, за которыми стоят реальные явления, не могущие не иметь общую непрямую сущностно-модальную основу, которая выражает отношение сообщаемого к объективной действительности.

Возможны различные подходы к погружению в тему «сознание», вообще, и специальных типов его, в частности. Эта различаемость основывается на следующих теоретически возможных вариантах:

- *во-первых*, исходят из того, что сознание строго не определяется вообще, но как-то описывается, характеризуется, потому что все равно никто не знает, что такое сознание;

- *во-вторых*, отдается предпочтение одному из известных определений сознания, хотя не существует в принципе такое определение его, которое, безусловно, принимается всеми исследователями;

- *в-третьих*, испытывая неудовлетворенность от известных понятий сознания, дается еще одно – «свое», которое принимается автором по причине адекватности его рассматриваемому явлению, которое, возможно, было бы целесообразнее обозначить другим термином, но не как «сознание»;

- *в-четвертых*, исследователю просто не известно о постоянно обновляемом множестве определений сознания или частных типов его, и потому он придумывает свое, не имея возможности соотнести его с другими обнародованными понятиями;

- *в-пятых*, обращаясь к некоторому конкретному типу сознания, исследователь использует (точнее не может не использовать) принцип родово-видового соподчинения базового и производных понятий, например, «знания» и «со-знания», а также «сознания» и «экологического сознания» и т.д.;

- *в-шестых*, базовое понятие проявляется как неустановившееся, потому что оно развивается в связи с развитием научных знаний и рассматриваемых явлений, обозначенных термином «сознание», у которых открываются и углубляются сущностные качества;

- *в-седьмых*, названная выше вариативность (нередко совершенно неоправданная) самого формирования понятий, определений усугубляется еще и тем, что некоторые изучаемые явления (отображенные в понятиях) находятся на грани или пересечении интересов сразу нескольких наук: например, то же «сознание» рассматривается в философии, социологии, этологии, психологии и даже в биологии, экологии и других науках.

При сказанном выше проблемным остается вопрос об адекватности терминологического обозначения изучаемых и определяемых явлений – да еще в случаях, когда одно и то же явление изучается в разных науках или явление, рассматриваемое в определенной науке, но разными исследователями, обозначается разными понятиями. Кстати, история науки знает немало таких прецедентов.

В своей недавней статье С.В. Чудов подметил: «... трудно понять, в каком именно смысле используется в науках о человеке тот или иной термин или концептуальная схема, заимствованные из естествознания: как метафора, аналогия или как собственно научная теория» [283], сказано точно и вовремя, потому что, с одной стороны, придана актуальность в принципе неновой проблеме, а с другой, приведенная цитата-замечание напрямую касается темы, рассматриваемой в этом параграфе.

Думается, однако, в этом замечании высказывается не вся правда или правда не до конца, потому что нередко, казалось бы, даже

традиционные понятия и определения либо трактуются по-разному, а то и вариативно, либо имеют нескончаемые «уточнения» (нередко без видимой необходимости) – с большим или меньшим отвлечением от сущности изучаемого реального явления и акцентированием внимания на второстепенных признаках его. Как это происходит, например, в педагогике с понятиями «компетенция», «технология», «качество образования», «образование для (или с целью) устойчивости», «здоровьезатратность и оздоровление образования» и т.д.

Не нужно думать, однако, что виной тому являются только фантазии исследователей и авторов публикаций: чаще всего причина заключается в умении (или неумении) использовать «великий и могучий русский язык» и логику науки.

Обращаясь, в связи с вышесказанным, конкретно, к «экологическому сознанию», начнем с того, что...

Если человек делает что-то *сознательно*, перед ним возникает вопрос «для чего?», ну а если он поступил *бессознательно*, ему и, возможно, некоторым другим захочется (а иногда и необходимо) понять «почему?». Слегка сосредоточимся, и сразу приходят на ум «автоматические» ответы на эти вопросы: «для чего?» – указывает на перспективу, а «почему?» – возвращает к причине.

Для проверки себя и придания уверенности своему «бессознательному» обратимся к Академическому словарю Русского языка; а в нем говорится: «для» имеет 4 значения и «что (чего)» – целых 20. Таким образом, словосочетание «для чего» может иметь 80 смысловых вариантов. Зато «почему» имеет всего лишь два значения.

Из этого делаем вывод: чтобы понимать и быть понятым по существу обсуждаемого вопроса, необходимо точно выражать свою мысль, используя законы познания и, при необходимости, уточнять, что имеется в виду и о чем говорится: иначе, может получиться «диалог» немного с глухим.

Поэтому уточним: «почему» будем соотносить с причиной, то есть с тем, что есть, в чем и как это что-то проявилось; а «для чего» примем, в качестве указания на цель, необходимость достижения чего-либо. Тем самым высвечивается достаточно типичная (не только для науки, но и для обыденности) ситуация: обсуждая некоторый вопрос, необходимо, *во-первых*, довести до адресата саму сущность того, о чем говорим, а *во-вторых*, максимально уточнить и конкретизировать те используемые слова, термины, которые могут быть поняты по-разному и не однозначно.

Ведь всегда хочется быть понятым – иначе, зачем говорим, общаем, разъясняем, и убеждаем.

А дальше речь поведем всего лишь об «экологическом сознании» и «иже с ним» – в аспекте сначала «почему», а затем «для чего».

Нынешняя непростая ситуация с экологией породила немало вторичных проблем – практического и теоретического планов, разных степеней общности и уровней, масштабности и актуальности, – которые необходимо решать. Это многообразие проявляется в таких явлениях и описаниях (понятиях, определениях, терминах и конструкциях) их, что названные описания случаются неадекватными и неэквивалентными. И причин тому несколько – от просто неудачного, а потому и неадекватного, но утвердившегося в переводе на русский язык иноязычного понятийного и терминологического ряда (как подмечали, например, Н.Н. Моисеев [169] и Н.Ф. Реймерс [218, с. 7–13]) и до недостаточного сугубо российского профессионализма в экологии – по Н.Ф. Реймерсу, который писал – «Все стали «экологами»... Раз все «экологи», то почти всё стали называть «экологией»...

Такая экология индуцирует настоящий бум экологических и околоэкологических идей и разработок их; происходит то, что называется пертурбацией, т.е. такие изменения в самой экологии, как внезапные и неоправданные изменения, осложнения в обычном ходе событий, вносящее расстройство, беспорядок; а в итоге все это проявляется в наступившем комплексном экологическом кризисе и в глубоком кризисе экологического образования.

Названные факторы (по документам ООН, материалам международных организаций и конференций, а также по результатам многих зарубежных и отечественных исследований) оказывают влияние на такие понятия, как – экологическая личность, философия экологии, экологическое мировоззрение, экологическая психология, устойчивость и устойчивое развитие динамических систем разного рода; обеспечение устойчивого развития (которое принималось в условиях, предшествовавших навалившемуся глобальному и комплексному экологическому кризису, но не исключило последнего), экологическая культура, экологическое сознание, этика и деятельность, экологическая безопасность, экологическая педагогика, экологическое и экологизированное образование для и с целью устойчивого развития; и даже обеспечение благополучия и здоровья окружающей среды, человека и экономики, а также коадаптивное развитие, ну и безусловная реализация научно-прикладных программ, патронируемых в ООН, – «Воспитание у подрастающего поколения культуры любви к природе» и «Школа укрепления здоровья».

Как же все это многообразие может быть увязано в единое целое, когда имеется в виду малообозримое, малоуправляемое, а потому и малопознаваемое и малопродуктивное непродуктивное природно-социальное явление, называемое экологией, которое (опять же по Н.Ф. Реймерсу) индуцирует более восьмидесяти отдельных и достаточно самостоятельных научно-прикладных областей знаний (частных наук) – хорошо бы взаимосвязанных? Именно поэтому возникают

большие сомнения насчет массовой экологизации явлений и объектов разной природы и уровней их организации.

Сказанное подтверждается недавней оценкой прикладной экологии, которую дал заместитель председателя комитета Государственной Думы по природным ресурсам, природопользованию и экологии А. Фокин: ответственность за окружающую природу разделили на части, а в результате за охрану целого не отвечает никто.

И все-таки, как говорят в народе (как будто бы зная философский принцип о единстве и борьбе противоположностей), – нет худа без добра; а следовательно, не может быть и добра без худа, последнее – это уже не народная мудрость, а истина, основанная на названном принципе. Но она почему-то приятнее; наверное, потому, что начинается с «добра», а затем уже – под влиянием принятия «добра», если и не удастся избежать, в его развитии, «худа», то хотя бы управиться со значительным понижением последнего. А это тоже немало стоит, как показывает практическая экологическая деятельность.

В поисках аттракторов управляемого развития природно-социальных систем, т.е. на пути к коадаптации их, вряд ли можно обойтись без формирования «экологического сознания», а потому и без формирования и изучения его. Однако последнее необходимо начинать, конечно, не с определений и терминов, но с реальных явлений, на основе которых и формируются не случайные, но сознательные и целенаправленные отношения человека (а возможно, и некоторых других живых организмов) с окружающим миром – отношений с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, природно-социальной средой и самим собой.

Подчеркнем: речь идет, конечно же, не только об осознаваемых, но, более того, о целенаправленных и деятельностных взаимоотношениях, не разрушающих системы «человек и природа», «человек и общество», «человек в самом себе (осознание самого себя)», т.е. об управляемых и коадаптивных взаимоотношениях. Знания об этих отношениях, безусловно, развиваются, достигая определенного, но не всегда целевого уровня и оказывая функциональное влияние на психику и сознание человека. И почему бы не назвать их, соответственно, экологической психологией и экологическим сознанием! Как это и происходит в действительности.

И если в настоящее время таких отношений достичь не удалось и более того они доведены до состояния глубокого и масштабного экологического кризиса, после которого уже приоткрывается перспектива экологической катастрофы, то, следуя подсказке, цитируемой выше, известного профессора Преображенского, причиной такого положения не может не являться разруха в головах людей.

Это указание на головы означает обращение к психике и сознанию – индивидуальному и общественному, а следовательно, и к «эко-

логическому сознанию». В связи с этим строить определение выделенного явления необходимо начинать, как это принято в науке, с более общего, родового понятия «сознание» – вообще, которое, в принципе и вообще говоря, может либо соответствовать, либо не соответствовать принципам экологии, но, безусловно, побуждает к строгому определению видового понятия «экологическое сознание».

К тому же вопрос о терминах, «терминологических точках знания», «терминологических конструкциях» хотя и важный, но вторичный, индуцированный характером, природой тех реальных явлений, которые рассматриваются, изучаются; первичной же является сущность явления, которая и должна быть отображена в соответствующем определении.

Какие же явления, почему и зачем рассматриваются по их существу, а затем и называются экологическим сознанием?

Явление, обозначенное терминологическим словосочетанием «экологическое сознание», по-видимому, впервые было выделено С.Н. Глазачевым еще в 1983 году. При том, что «экологическое сознание представлялось как адекватное отражение человеком совокупного опыта взаимодействия человека и природы, включающее его нравственно-ценностное и ответственное отношение к природе» (по И.Н. Пономаревой и В.П. Соломину). Более того, вводится еще и понятие «экоцентрический тип сознания как система представлений о мире, для которой характерны: ориентированность на экологическую целесообразность, восприятие природных объектов как полноправных партнеров по взаимодействию с человеком и баланс прагматического и непрагматического взаимодействия с природой» [208, с. 119].

И тем не менее названные толкования экологического сознания и экоцентрического типа сознания как-то не прижились: думается причина тому заключается в невыраженности соотношений сознания названных типов с сознанием вообще.

Многообразие определений экологического сознания продолжает расширяться, однако, с нарушением основного принципа сущностной взаимосвязи базового понятия «сознание» и производного понятия «экологическое сознание».

В поисках ответа на этот вопрос полезно обратиться к эволюции сознания (по А.И. Гилярову [70]), которая индуцирована упреждающим анализом эволюции духовных систем (по В.А. Красилову [137]); а оба этих анализа, были проведены в конце 90-х годов XX века.

Однако еще в 70-е годы этого века в Большой Советской Энциклопедии приводится определение (по А.Г. Спиркину), в котором характеризуется конкретное явление: «сознание, одно из основных понятий философии, социологии и психологии, обозначающее способность идеального воспроизведения действительности, а также специфические механизмы и формы такого воспроизведения на разных его

уровнях... Сознание рассматривается как свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в психическом отображении действительности, как осознанное бытие, субъективный образ объективного мира, как субъективная реальность в противоположность объективной, как идеальное в противоположность материальному и в единстве с ним...». И только в зауженном смысле под сознанием имеется в виду высшая форма психического отражения, свойственная общественно развитому человеку, идеальная сторона целеполагающей трудовой деятельности».

Вот к этим специфическим формам и механизмам воспроизведения и целесообразно обращаться, имея в виду, *во-первых*, экологические явления, а *во-вторых*, – высокоорганизованную материю, и только, в частности, – человека и социальные группы людей.

Тем не менее, даже в XXI веке, без упоминания отмеченного выше общего определения сознания, данного более тридцати лет назад, приводятся и используются авторски зауженные определения сознания. Тем самым нарушается логика родово-видового соподчинения понятий. Более того эта логика нарушается и вторично, когда затем определяется экологическое сознание, как «*понимание неразрывной связи человека с природой*», хотя ранее сознание определялось как *свойство человеческого мозга*. При том, что «понимание» и «свойство человеческого мозга», хотя и сопряженные, но не эквивалентные понятия».

Наверное, нет другой печатной работы (статьи или книги), в которой уделялось бы так много внимания именно экологическому сознанию, как в книге С.Д. Дерябо и В.А. Ясвина [77], и одновременно проявлялись бы сомнения по поводу целесообразности словосочетания «экологическое сознание».

Сомнения эти напрасны по четырем причинам: *во-первых*, рассматривается отображение в психике, достигшей определенного уровня развития, экологических явлений; *во-вторых*, названное отображение имеет и психическую и экологическую сущности; *в-третьих*, в терминологическом обозначении рассматриваемого комплексного явления целесообразно использовать название выделенных сущностей; *в-четвертых*, возможных вариантов названия два – экологическая психология (и соответственно, экологическое сознание), а также психологическая (психическая?) экология и симметрично – сознательная экология.

Приходится выбирать экологическую психологию и экологическое сознание перед психологической (психической?) экологией. Названный выбор является «достаточно строгим», на чем и настаивают авторы названной книги.

А даже С.Д. Дерябо и В.А. Ясвин приводят такое определение: «термином «экологическое сознание» традиционно обозначается со-

вокупность *представлений* (как индивидуальных, так и групповых) о взаимоотношениях в системе «человек – природа» и в самой природе существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней».

Однако, во-первых, «представление» – это всего лишь частное проявление способностей, свойств мозга, на основе которых определяется сознание, а во-вторых, где же здесь использование общего понимания (по форме или существу) сознания, типом которого собственно и является экологическое сознание?

А ведь еще в 60-е годы сознание (как одно из основных понятий философии, социологии и психологии) характеризовалось в «Философском словаре» как «высшая, свойственная лишь человеку форма отражения объективной действительности», а уже к концу XX века утвердились следующие *представления о сознании*, основанные на результатах зарубежных и отечественных исследований рассудочной деятельности, коммуникаций, интеллекта и языка животных и человека, широко представленных в докладах на международных конференциях (в том числе и экологических) и в научных журналах:

- сознание – способность создавать психические образы и использовать их для управления своим поведением; способность, которая присуща не только человеку;

- сознание – состояние активности и противоположное «бессознательному»;

- сознавать – значит понимать (иметь мнение, точку зрения, взгляд на что-либо; быть сведущим, знатоком, ценителем), что делаешь сейчас или собираешься делать, имея перед собой цели и намерения в своих действиях;

- сознание не сводится только к знаниям или даже к получению знаний и их совокупностей: оно имеет сложную психологическую природу;

- сознание – способность к предсказанию поведения других индивидуумов;

- нельзя, безусловно, утверждать, что животные, которые обладают примитивным языком или даже не имеют языка, не имеют сознания;

- экспериментально доказано (в широком диапазоне экспериментов), что некоторые животные, в частности обезьяны, обладают способностями к сознанию и даже самосознания.

Тем самым «сознание» изучено в гораздо большей степени, чем явление, называемое экологическое сознание, которое, судя по терминологическо-понятийной комбинации, является (должно являться) именно специфическим типом сознания – вообще.

Приведенных выше аргументов вполне достаточно, чтобы определение экологического сознания начиналось (по существу или по логике родового-видового соподчинения понятий) со слов «экологическое

сознание – это такое сознание, которое...», – и конечно не обязательно по самой этой форме, но по специфической сущности рассматриваемого явления. В противном случае формирование определений экологического сознания (да и других определений, особенно педагогических) будет продолжаться до бесконечности, пока не будет унифицирована методология такого формирования.

Для такой унификации целесообразно использовать отмеченный выше общенаучный методологический подход к формированию необходимого и достаточного понятийного ряда, который, однако, реально, почему-то не применялся в рассматриваемом нами случае; хотя он может стать достаточно типичным при определении экологической культуры, экологического мировоззрения, экологической этики, а также многочисленных «экологизаций» образования (вообще и разных видов его), образовательной среды и т.д. Во многом это относится к экологической педагогике и экологическому образованию. Более того трудно представить себе современную педагогическую диссертацию, в которой не «уточнялись» бы базовые понятия, определения – даже хорошо отработанные и известные, например, экологическому образованию, экологической культуре, образовательной компетентности, образовательной технологии, здоровьезатратности и оздоровления образования и т.д.

Итак, под *экологическим сознанием* целесообразно понимать такой *тип сознания* (индивидуального или группового), основные признаки, факторы и проявления которого имеют выраженную экологическую ориентации, или конкретнее, – *проекцию* (в общенаучном системном понимании) когнитивной системы «экология» на когнитивную систему «сознание», или, содержательно-развернуто, – *способность* идеального воспроизведения (в индивидуальном или групповом сознании) отношений индивидуума или социальной группы с окружающей средой, также *специфические психологические механизмы и формы* такого воспроизведения – на разных уровнях его.

В теории образования используются понятия не только экологического сознания и соответствующего образования, но и экологизированного сознания (соответственно, образования).

Дифференциация этих понятий имеет следующие сущностные основания:

1. *Экологическое сознание* – это все-таки (как показано выше) *определенный тип сознания вообще*; а *экологизированное сознание* – это *сознание* вообще и в целом, но приведенное в соответствие с основными принципами экологии; при этом не требуются нередко приводимые в публикациях уточнения и обобщения или, наоборот, конкретизация.

2. Гомологично разводятся экологическое образование и экологизированное образование: первое представляет собой

проекцию когнитивной системы «экология» на когнитивную систему «образование», а второе означает образование, приведенное в соответствие с принципами экологии.

Кстати, по той же гомологии могут быть определены: валеологическое и валеологизированное сознание (и соответственно, образование), а также эколого-валеологическое и эколого-валеологизированное образование – понятия, в которых имеется немалый смысл. А заключается он в том, что, *во-первых*, общая валеология – это наука о здоровье – в интегрированном его понимании, которое позволяет рассматривать комплексное благополучие, здоровье как субъектов образования, так и динамических саморегулируемых систем, в частности, образовательной среды, образовательного процесса и, в целом, образования, а *во-вторых*, эколого-валеология – это не просто сопряжение экологии и валеологии, но сущностная интеграция их, обеспечивающая синергетический эффект в виде проявления у эколого-валеологии свойств, не присущих экологии и валеологии – по отдельности.

Основной смысл этого параграфа заключается в том, чтобы характеризовать унифицированный подход к определению экологического, валеологического, эколого-валеологического типов динамических саморегулируемых систем (в частности, сознания и образования) или к экологизации, валеологизации и эколого-валеологизации их, исключив тем самым неоправданную независимость многочисленных фонетически и сущностно близких определений.

ГЛАВА III

НАПРАВЛЕНИЯ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ИЗЭЧ

1. Основные направления научной деятельности

Институт здоровья и экологии человека имеет значительный научный потенциал и опыт разработки крупных научно-прикладных проектов в области окружающей среды, устойчивого развития экосистем, биологического разнообразия, здоровья, природосообразного образования и здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей образовательной среды, метатеории образования, эколого-валеологической аттракции, непрерывного экологического образования.

ИЗЭЧ – это коллектив из высококвалифицированных специалистов, среди которых доктора и кандидаты наук.

ИЗЭЧ – это комплексный антропологический подход к решению комплексных проблем природосообразного, здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего обучения, воспитания и развития, интегрируемых в непрерывный образовательный процесс.

ИЗЭЧ – это разработчик и реализатор современных образовательных технологий типа «глубинная экология», «культуротворчество», обеспечивающих коадаптивный образовательный процесс.

ИЗЭЧ – это корпоративная структура Института независимых педагогических исследований Международной академии наук экологии и безопасности жизнедеятельности – ассоциативного члена ЮНЕСКО, где директором научно-практической лаборатории «Оздоровительные технологии в образовании» является академик З.И. Тюмасева.

ИЗЭЧ – это научная школа, имеющая своих учеников в разных регионах России.

В Институте работают 2 аспирантуры: по энтомологии и теории и методике обучения биологии (руководитель – профессор З.И. Тюмасева).

Выпускники научной школы профессора З.И. Тюмасевой

Ирина Владимировна Машкова – кандидат биологических наук, доцент, диссертация защищена на тему «Особенности биологии массового вредителя смородиновой почковой моли (*Lampronia capitella* Cl.) Южного Урала», 1997 г.;

Любовь Ивановна Приходкина – кандидат биологических наук, доцент, диссертация защищена на тему «Морфо-экологические типы личинок кокциnellид Южного Урала», 1997 г.;

Елена Владимировна Гуськова – кандидат биологических наук, доцент, диссертация защищена на тему «Фауна и экология жуков-листоедов (Coleoptera, Chrysomelidae) Южного Урала», 2000 г.;

Ирина Леонидовна Орехова – кандидат педагогических наук, доцент, тема диссертационного исследования «Валеологическое сопровождение вариативного обучения в общеобразовательной школе», 2000 г.;

Максим Петрович Золотарев – кандидат биологических наук, доцент, диссертация защищена на тему «Биология и экология пауков-скакунок *Evarcha arcuata* (Clerck, 1757) и *Evarcha falcata* (1758) Южного Урала», 2002 г.;

Михаил Яковлевич Лямин – кандидат биологических наук, доцент, диссертация защищена на тему «Фауна и экология кровососущих слепней (Diptera, Tabanidae) Южного Урала», 2002 г.;

Рамила Рашидовна Мухамедьярова – кандидат педагогических наук, доцент, тема диссертационного исследования «Модель регионального центра экологической подготовки педагогов начальной школы», 2002 г.;

Екатерина Григорьевна Кушнина – кандидат педагогических наук, доцент, тема диссертационного исследования «Педагогические условия эколого-валеологического образования в дошкольном образовательном учреждении», 2002 г.;

Дарья Вячеславовна Натарова – кандидат педагогических наук, тема диссертационного исследования «Методические основы формирования и развития эколого-валеологических умений и навыков у студентов небологических специальностей», 2004 г.;

Татьяна Михайловна Старикова – кандидат педагогических наук, доцент, тема диссертационного исследования «Формирование экологической готовности студентов педагогических вузов к созданию образовательной среды», 2005 г.;

Нина Николаевна Щелчкова – кандидат педагогических наук, доцент, тема диссертационного исследования «Формирование и развитие эколого-валеологических знаний, умений и навыков у учащихся при изучении курса биологии в общеобразовательной школе», 2005 г.;

Светлана Владимировна Гертнер – кандидат педагогических наук, тема диссертационных исследований «Формирование готовности будущих учителей к оздоровительной работе с детьми в летних лагерях», 2005 г.;

Любовь Петровна Архипова – кандидат педагогических наук, тема диссертационного исследования «Формирование эколого-валеологической готовности учителей в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации», 2007 г.;

Роман Николаевич Денисенко – кандидат педагогических наук, тема диссертационного исследования «Формирование у младших

школьников эколого-валеологической культуры в условиях школьного естественнонаучного образования», 2007 г.;

Пономарева Людмила Ивановна – доктор педагогических наук, профессор, тема диссертационного исследования «Методология формирования эколого-валеологической готовности будущих педагогов в условиях модернизации естественнонаучного образования», 2009 г.;

Ольга Владимировна Бабаян – аспирантка, тема научных исследований «Фауна и экология пядениц Южного Урала»;

Нина Александровна Резчикова – аспирантка, тема научных исследований «Фауна и экология шмелей Южного Урала»;

Виктория Николаевна Капишева – аспирантка, тема научных исследований «Фауна и экология пилильщиков Южного Урала»;

Денис Сергеевич Михайлов – аспирант, тема научного исследования «Экология и биология массовых вредителей звездчатого пилильщика-ткача и рыжего соснового пилильщика Южного Урала»;

Галина Валерьевна Валеева – аспирантка, тема научного исследования «Формирование психологической готовности студентов педагогического вуза к оздоровительной работе в образовательных учреждениях».

ИЗЭЧ организует и проводит научные конференции, семинары, а также курсовую учебу работников образования в области окружающей среды, здоровья, биологии.

Научно-практическая конференция «Оздоровление средствами образования и экологии», которая вот уже пять лет организуется и проводится на базе Института здоровья и экологии человека ЧГПУ, объединяет вокруг ИЗЭЧ ученых разных городов и регионов Российской Федерации (Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска, Екатеринбурга, Уфы, Архангельска, Тюмени, Омска, Сургута, Нижневартовска, Перми, Калуги, Нижнего Новгорода, Воронежа, Хабаровска и многих других) и других государств (Казахстана, Украины, Белоруссии, Приднестровской Молдавской Республики, Сербии).

Проблема сохранения здоровья субъектов образования, образовательных систем и окружающей среды и пути ее решения вызывают большой интерес у всех участников конференции.

Работа конференции убедительно показала, что проблему оздоровления целесообразно рассматривать в аспекте расширенного, интегрированного понимания здоровья, и только комплексный подход в решении данной проблемы может обеспечить достаточную эффективность воспитания здорового поколения с помощью оздоравливающего образования.

Различные формы оздоровительной работы, воспитания любви к природе, просвещения в области экологии и безопасности жизнедеятельности обсуждаются в ходе работы круглых столов и секций:

- Здоровьесберегающее образование и формирование здорового образа жизни у подрастающего поколения.
 - Экологическое образование и культура природолюбия.
 - Экология и безопасность жизнедеятельности: проблемы и решения.
 - Проблемы и перспективы здоровья и физической культуры в аспекте модернизации образования.
 - Современные медико-психологические аспекты здоровья.
- По итогам конференции ежегодно издается сборник научных материалов.

Пространственно-временная организация энтомокомплексов Южного Урала

Научные исследования по данному направлению ведут сотрудники энтомологической лаборатории ИЗЭЧ. Ее сотрудники приняли участие в 46 экспедициях в разных регионах России и сопредельных странах. На Южном Урале – это полевые эколого-биологические исследования в степной зоне (например, Карталинская степь), горно-лесной зоне (Ильменский государственный заповедник), сопредельных территориях – это Монгольский Алтай, Среднее Приобье, Еврейская автономная область, Казахстан.

В связи с проведенными энтомологическими исследованиями только в 2006-2007 годах подготовлено и опубликовано 7 материалов, из них – одно учебное пособие «Практикум по зоологии беспозвоночных» – 2-е издание под грифом УМО, 2 учебно-методических пособия по зоологии беспозвоночных и 4 статьи.

Результаты исследований были доложены на VII Межрегиональном совещании энтомологов Сибири и Дальнего Востока (в рамках Сибирской зоологической конференции) в г. Новосибирске; на Всероссийской научно-практической конференции «Методология и методы научных исследований в области естествознания» в г. Самаре.

Статья Елены Владимировны Гуськовой «Новые данные по листоедам (Coleoptera, Chrysomelidae) Монгольского Алтая» вышла в Евразийском энтомологическом журнале, где описан новый для науки вид *Labidostomis yakovlevi* Guskova с Монгольского Алтая.

Зарегистрировано 7 новых видов листоедов для Монгольского Алтая и 5 новых видов для Баян-Улэгейского аймака.

По материалам летней экспедиции в Еврейскую автономную область Е.В. Гуськовой написана и опубликована обобщающая статья «Первые сведения о фауне жуков-листоедов (Coleoptera, Chrysomelidae) заповедника «Бастак».

Сотрудники энтомологической лаборатории ежегодно становятся лауреатами разных грантов:

- конкурс грантов исследовательских проектов ЧГПУ;

- конкурс грантов исследовательских проектов для молодых ученых Челябинской области;
- конкурс грантов исследовательских проектов для студентов и аспирантов Челябинской области;
- конкурс грантов для поддержки НИР аспирантов вузов Федерального агентства по образованию (по направлению фундаментальное естествознание), г. Санкт-Петербург.

Темы научно-исследовательских проектов

- Экология и биоразнообразие жуков-листоедов (Coleoptera, Chrysomelidae) – как необходимый компонент устойчивости экосистем Челябинской области (Гуськова Елена Владимировна, кандидат биологических наук, доцент, 2003 г.).
- Шмели – ценные опылители цветковых растений и меры сохранения их биоразнообразия (2003 г., Резчикова Нина Александровна, аспирант).
- Фауна и экология пядениц (Lepidoptera, Geometridae) Южного Урала (2004 г., Бабаян Ольга Владимировна; конкурс грантов для поддержки НИР аспирантов вузов Федерального агентства по образованию – по направлению фундаментальное естествознание, г. Санкт-Петербург).
- Особенности биологии и вредности звездчатого пилильщика-ткача (*Acantholyda stellata* Christ.) в условиях Южного Урала (2004 г., Михайлов Денис Сергеевич; конкурс грантов для поддержки НИР аспирантов вузов Федерального агентства по образованию – по направлению фундаментальное естествознание, г. Санкт-Петербург).
- Пчелиные (Hymenoptera, Apoidea) – активные опылители энтомофильных растений особо охраняемых территорий Южного Урала (2005 г., Резчикова Нина Александровна).
- Жизненные формы жуков-листоедов (Coleoptera, Chrysomelidae) Южного Урала (2005 г., Гуськова Елена Владимировна, кандидат биологических наук, доцент).
- Жизненные формы жуков-листоедов (Coleoptera, Chrysomelidae) Урала и азиатской части России (2006 г., Гуськова Елена Владимировна, кандидат биологических наук, доцент).
- Биоразнообразие пчелиных (Hymenoptera, Apoidea) как необходимый компонент устойчивости экосистем Южного Урала (2006 г., Резчикова Нина Александровна).
- Трофические связи пядениц (Lepidoptera, Geometridae) с древесно-кустарниковой и травянистой растительностью Южного Урала (2006 г., Бабаян Ольга Владимировна).
- Роль эколого-фаунистических группировок пилильщиков в формировании биоценозов островных боров Челябинской области (2006 г., Капишева Виктория Николаевна).

- Закономерности распространения жуков-листоедов (Coleoptera, Chrysomelidae) азиатской части Палеарктики (2007 г., Гуськова Елена Владимировна, кандидат биологических наук, доцент).

- Трофические связи пчел (Hymenoptera, Apoidea) с энтомофильными растениями Южного Урала (2007 г., Резчикова Нина Александровна).

- Биологическое разнообразие пилильщиков как необходимый компонент устойчивости природных экосистем Челябинской области (2007 г., Капишева Виктория Николаевна).

Совместно с учеными МГУ, Института систематики и экологии животных СО РАН (г. Новосибирск), Института экологии растений и животных УО РАН (г. Екатеринбург) проводится большая энтомологическая работа по заявленной теме (камеральная обработка экспедиционного материала, определение насекомых и приготовление микропрепаратов, постановка эталонных коллекций).

Под руководством профессора З.И. Тюмасевой и доцента Е.В. Гуськовой поставлена энтомологическая коллекция в областной краеведческий музей в отдел «Природа».

Прикладные научно-исследовательские разработки передаются для внедрения в базовые школы и ДООУ и используются при составлении областной энциклопедии. В энциклопедию Челябинской области было подготовлено более 15 материалов для раздела «Животный мир» (Е.В. Гуськова, З.И. Тюмасева).

Воспитание у подрастающего поколения рациональных отношений к природе и своему здоровью

Вынесенная в заголовок тема исследований коллектива ИЗЭЧ объединяет несколько научных направлений, а именно: «Непрерывное эколого-валеологическое образование», «Устойчивое развитие образовательных систем как предпосылка устойчивого развития системы «человек – общество – биосфера»; «Формирование у подрастающего поколения культуры любви к природе».

На основе исследований по данным направлениям опубликованы *монографии и учебные пособия*:

- Валеология и образование (З.И. Тюмасева; 1999 г.);
- Оздоровление природой (З.И. Тюмасева; 2000 г.);
- «Культура любви к природе, экология и здоровье человека (З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша; 2003 г.);
- Целительные силы природы и здоровье человека (З.И. Тюмасева, Д.П. Гольнева; 2003 г.);
- Образовательные системы и системное образование (З.И. Тюмасева, Е.Н. Богданов; 2003 г.);

- Словарь-справочник современного общего образования: акмеологические, валеологические и экологические тайны (З.И. Тюмасева, Е.Н. Богданов, Н.П. Щербак; 2004 г.);
- Валеологическое сопровождение вариативного обучения в общеобразовательной школе (И.Л. Орехова; 2004 г.);
- Эколого-валеологические тайны модернизации современного образования (З.И. Тюмасева, В.П. Стариков; 2004 г.);
- Метатеория образования (З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша; 2004 г.);
- Методология биологической подготовки учителя (В.П. Соломин, З.И. Тюмасева; 2005 г.);
- Экология, образовательная среда и модернизация образования (З.И. Тюмасева; 2006 г.);
- На пути к природолюбию (З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова; 2006 г.);
- Формирование экологической готовности студентов педагогических вузов к созданию образовательной среды (Т.М. Старикова; 2006 г.);
- Эколого-валеологическое образование в дошкольном образовательном учреждении (Е.Г. Кушнина; 2007 г.);
- Эколого-валеологическое образование дошкольников (Е.Г. Кушнина, З.И. Тюмасева; 2008 г.);
- Эколого-валеология: исторические предпосылки, научные и образовательные проблемы, методология (Л.И. Пономарева; 2008 г.);
- Концептуальные основы эколого-валеологической подготовки педагогов дошкольного образования (Л.И. Пономарева, З.И. Тюмасева; 2008 г.);
- Методология формирования эколого-валеологической готовности будущих педагогов в условиях модернизации естественнонаучного образования (Л.И. Пономарева; 2009 г.)

Завоеваны гранты в конкурсах исследовательских проектов для аспирантов Челябинской области:

- Методические основы формирования и развития эколого-валеологических умений и навыков студентов небиологических специальностей (Д.В. Натарова; 2004 г.).
- Педагогические условия формирования эколого-валеологической культуры дошкольников (Р.Н. Денисенко; 2006 г.).

В 2006 году были подведены итоги конкурса на *лучшую научную книгу 2005 года среди преподавателей высших учебных заведений*, который организован Фондом развития отечественного образования; З.И. Тюмасева (монография «Метатеория образования») и И.Л. Орехова (монография «Валеологическое сопровождение вариативного обучения в общеобразовательной школе») стали лауреатами этого конкурса.

В 2007 году З.И. Тюмасева стала лауреатом подобного конкурса, представив на него монографию «Экология, образовательная среда и модернизация образования», а в 2008 году – Е.Г. Кушнина с монографией «Эколого-валеологическое образование в дошкольном образовательном учреждении».

2. Организация научно-исследовательской деятельности студентов и их участие в НИР

Для членов НСО и НОУ организуются и проводятся эколого-биологические экспедиции в степную и лесную зоны Челябинской области под руководством доцента Е.В. Гуськовой и аспирантов Д.С. Михайлова, В.Н. Капишевой, О.В. Бабаян, Н.А. Резчиковой.

Регулярно работают два кружка НОУ «Биоэкология» и «Энтомология» под руководством профессора З.И. Тюмасевой и доцента Е.В. Гуськовой. На итоговых городских и областных конференциях НОУ наши «ноушата» регулярно представляют свои доклады, завоевывают призовые места.

Институт здоровья и экологии человека в 2007 году организовал и провел на своей базе заседания шести секций IV Уральской межрегиональной научно-практической конференции «Интеллектуалы XXI века».

В аудиториях ИЗЭЧ состоялась защита исследовательских работ учащихся по секциям: «Биология (1–4 классы)», «Биология (5–7 классы)», «Экология (1–4 классы)», «Экология (5–7 классы)», «Здоровьесбережение (1–4 классы)», «Здоровьесбережение (5–7 классы)», «Биоэкология», «Экология человека», «Общая экология».

Тематика учебно- и научно-исследовательской работы студентов курируемых ИЗЭЧ факультетов необычайно широка:

- Питание как средство управления энергетическим балансом организма.
- Подвижные игры как здоровьесберегающая технология.
- Формирование у младших школьников активного отношения к своему здоровью.
- Валеологическое сопровождение урока информатики в школе.
- Формирование здорового образа жизни средствами иностранного языка.
- Валеологический дневник «Будь сильным и крепким» для учеников начальной школы.
- Ежедневный аутомануальный комплекс для твоего оздоровления.
- Образ жизни студентов педагогического вуза и здоровье.
- Педагогическая поддержка эмоционального выгорания студентов-первокурсников педагогического вуза.

- Психологическая составляющая здоровья и адаптация студентов-первокурсников к образовательной среде вуза.
- Арттерапия в оздоровлении дошкольников.
- Формирование здорового образа жизни младших школьников средствами иностранного языка.
- Цветоэргономика и коррекция психоэмоционального состояния ребенка.
- Музыка и здоровье человека.
- Фенологические наблюдения как средство экологического воспитания подрастающего человека.
- Растения-целители на твоём подоконнике.
- Фитодизайн оздоровительной зоны в твоей квартире.
- Экологический город.
- И многие другие.

Под руководством профессора З.И. Тюмасевой, доцентов Е.В. Гуськовой и И.Л. Ореховой студенты и аспиранты выигрывают гранты разных конкурсов.

ГЛАВА IV

ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕКТИВОВ

1. Профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях: технология ее реализации

*Педагогическая технология –
это пламя, в котором сгорает методика.*
З.И. Тюмасева

В Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» многократно подчеркивается необходимость *принципиально новой системы непрерывного образования*, предполагающей постоянное обновление, индивидуализацию спроса и возможностей его удовлетворения.

Такая постановка вопроса обуславливает создание новой педагогической системы – на основе упреждающе разработанных новых парадигм и философско-педагогических идей – и подкрепленной адекватным технологическим обеспечением. Педагогические системы относятся к системам искусственным, которые разрабатываются, создаются, (проектируются, конструируются, изобретаются) человеком под свои, конкретные социальные потребности. Кроме того, педагогические системы могут радикально изменяться, обновляться, и чтобы новационные или инновационные педагогические проекты не умирали через год–три естественной смертью, а имели признанную социальную значимость, необходимо обращение разработчиков (и теоретиков, и практиков образования) таких педагогических систем к педагогической инженерии.

Педагогическая инженерия, рожденная в недрах социальной инженерии, которая «решает более общие, чем педагогические, но близкие по существу, задачи научного обоснования и обеспечения радикальных преобразований социальных систем» [264, с. 48] (в России эту проблематику развивают Г.А. Антонюк, А.К. Зайцев, А.И. Кравченко, И.М. Попов, А.И. Пригожин, Л.Д. Сысоев, Ж.Т. Тощенко, В.И. Щербин), характеризуется конструктивным системным подходом к управлению педагогическими системами.

В этой связи, она ориентирована непосредственно на решение научно-прикладных проблем образования – в процессе его развития, изменения, обновления, оздоровления. Педагогическая инженерия предполагает, что образовательные системы, являясь искусственны-

ми системами, должны создаваться и развиваться на основе «... объективных социально-педагогических законов, гносеологии педагогических систем и технологизации самого процесса реформирования образовательных систем, т.е. рационального расчленения на процедуры и операции, а также алгоритмизации их» [264, с. 54].

Четвертая глава монографии посвящена раскрытию сущности именно технологического обеспечения педагогической системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях – в организационном, содержательном, методическом, процессуальном и результирующем аспектах.

От понятия «технология» к самой технологии

Реализация системы формирования профессионально-педагогической готовности (на основе подготовки и подготовленности) педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях предполагает адекватное технологическое обеспечение, многокомпонентность которого обусловлена аспектами, обозначенными выше и которые, к тому же разрабатываются и реализуются на основе принципа диверсификации.

Необходимо заметить, что такое технологическое обеспечение не может не быть нацелено на решение основной задачи образования – формирование развивающейся личности подрастающего человека в соответствии с запросами современного общества.

Необходимо отметить, что «технология» до сих пор, хотя и прочно вошло в теорию и практику педагогики и образовательной деятельности, является неустановившимся понятием, и по образному выражению Н.Е. Эргановой «существует "концептуальная мозаика" в определении рассматриваемого понятия» [297, с. 112].

Система формирования профессионально-педагогической готовности педагогов и педагогических коллективов общеобразовательных учреждений к диверсифицированной оздоровительной деятельности – в контексте оздоровления отечественного образования через обновление (новации и инновации) его – в целом, а также его составляющих – в частности, а именно, целей, задач, содержания, организации, структуры, процесса, оценки результатов, требует разработки, внедрения и апробации такого технологического обеспечения, которое бы реально обеспечивало заданный инновационный процесс формирования обозначенной выше готовности.

В этой связи необходимо выявить сущность понятия «технология» и образуемого им целого ряда понятий, используемых разными авторами: «педагогическая технология» (В.П. Беспалько, Е.В. Коротаяева, Б.Т. Лихачев и другие), «образовательная технология» (М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев, Н.К. Смирнов и др.), «технология обу-

чения» (В.И. Загвязинский, Д. Карнеги, В.В. Сериков, С.А. Смирнов и другие) и т.д.

Анализ различных определений дефиниции «технология», который был выполнен З.И. Тюмасевой и Е.Н. Богдановым [263], позволил выявить некоторую зауженность взглядов на технологию в образовании и обосновать авторский подход к данному педагогическому явлению.

Технологический подход к процессу обучения и воспитания появился в середине 50-х годов XX века; тогда в педагогике сформировались два подхода к «технологизации» учебно-воспитательного процесса: первый – использование технических средств обучения и второй – особый «технологический» подход к построению учебного процесса в целом, характеризующийся *управлением* процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться *четкому описанию и определению*, а также имеющий *систему предписаний*, обеспечивающих *оптимизацию обучения*.

За рубежом технологию обучения определили «как область знания, обусловленную закономерностями построения, реализации и оценки всего учебного процесса с учетом целей обучения. Таким образом, технология обучения трактовалась ... как системное конструирование учебного процесса, исходя из заданных исходных образовательных ориентиров, целей и содержания обучения. Однако при таком подходе совершенно затушевываются роль и место ученика в процессе технологического обеспечения обучения» (З.И. Тюмасевой и Е.Н. Богданову [263, с. 214]).

Ряд ученых и практиков отождествляют технологию с процессами в педагогических системах (В.П. Беспалько – «Предметом педагогики является изучение закономерностей создания искусственных воспитательных систем, в которых осуществляется интенсивный воспитательный процесс в том направлении, как того требуют задачи общественного развития на том или ином этапе истории, а также интересы развивающейся личности. Искусственные воспитательные системы по имени творящей их науки называют "Педагогическими системами", процессы в этих системах "Педагогической технологией") [42, с. 4]. Следовательно, педагогическая технология имеет отношение только к социальному заказу, так как способствует осуществлению воспитательного процесса «в том направлении, как того требуют задачи общественного развития на том или ином этапе истории», и к интересам развивающейся личности.

Таким образом, педагогическая технология – как описание-проектирование процесса формирования личности учащегося – обеспечивает успех независимо от мастерства учителя.

Другие авторы соотносят педагогическую технологию с системой педагогических воздействий (В.Ю. Питюков) либо определяют ее как педагогически и экономически обоснованный процесс достижения га-

рантированных, потенциально воспроизводимых, запланированных педагогических результатов, включающих формирование знаний и умений путем раскрытия специально переработанного содержания, строго реализуемого на основе научной организации труда и поэтапного тестирования (В.Ф. Башарин).

Приведенное отношение к педагогической технологии порождает вопрос: чем же в таком случае технология отличается от методики? О том, что «технология» и «методика» пересекаются и между ними есть синонимическая связь, свидетельствуют продолжающиеся поиски адекватного понятия «технология».

Если исходить из точного перевода составляющих слова «технология»: *techne* – искусство, мастерство, умение, *logos* – изучение, отношение, всеобщая закономерность, учение, наука, то «технология – это, буквально, наука, знание о процессе определенного типа, например, ... научения» [263, с. 215].

Таким образом, технология является результатом сопряжения науки и искусства. «На границе слияния методики-науки и методики-искусства и рождается то новое знание, которое естественно было бы назвать технологией обучения, тем более что и буквальный смысл производного понятия «технология» складывается из объединения простых понятий «наука, знание» и «искусство, мастерство» (там же).

При таком подходе к технологии всему есть место: и науке, знанию об обучении как детерминированном процессе познания на основе управления, и исполнительскому мастерству учителя, искусству управлять детерминированным процессом познания, и ученику, на формирование личности которого направлен образовательный процесс.

Такой подход к технологии обучения принадлежит Я.А. Коменскому, который еще около четырех столетий назад, не используя понятия «технология и современную терминологию), рассматривал ее как искусство реализации науки, системных обобщенных, абстрактных знаний; следовательно, без методики, как специфической науки, не может быть технологии.

Таким образом, под *технологией образования*, как интегратора обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека, будем понимать *интегрированную* характеристику, определяющую основные параметры этого процесса, принципы, приемы, способы, средства, методы образования в связи с *искусством, умением и мастерством учителя-реализатора*» (по З.И. Тюмасевой).

Теперь о соотношении понятий «образовательная технология» и «педагогическая технология».

Предметом педагогики является изучение закономерностей создания искусственных систем обучения, воспитания, развития и в целом – образования. Это позволяет использовать понятия «педагоги-

ческая технология» и «образовательная технология» как синонимические понятия.

Не смотря на взаимообусловленность методики и технологии, каждая из них имеет свои специфические особенности. Сравнение технологии и методики – по предмету и результату – позволяет сделать следующий вывод:

1. *Предмет методики*: сфера пересечения профессионально-педагогической деятельности педагога и научной области знаний в рамках учебного предмета.

Предмет технологии: система форм и видов субъект-субъектного взаимодействия педагога и обучаемого в процессе обучения, учитывающая возможности того и другого, адекватно применяемая на различных учебных предметах.

2. *Результат методики*: повышение профессионального мастерства педагога с целью возможности повышения результативности учебного процесса в рамках конкретной дисциплины.

Результат технологии: повышение субъектности (*активной, инициативной, ответственной, творческой позиции*) всех участников учебного процесса с целью возможности повышения эффективности учебно-воспитательного процесса в рамках образовательного учреждения.

Анализ литературных источников позволил выявить признаки и функции педагогической технологии.

Признаки педагогической технологии

- наличие дидактической конкретной цели: необходимость формирования и развития определенных качеств личности обучаемых (на основе результатов упреждающей диагностики); «чем конкретнее и уже цель, тем более детальную и, значит, чаще повторяемую технологию можно создать» (по И.П. Подласому [207, с. 416]);
- использование взаимосвязанных и взаимообусловленных методов, форм, средств, процессов;
- достижение конкретного, четко описанного педагогического результата и оценка степени его соответствия с исходной целью;
- педагогическая технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, тем самым прослеживается методологическая, философская позиция автора;
- технологическая цепочка педагогических действий выстраивается строго в соответствии с целевыми установками, имеющими форму конкретного результата;
- поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии должны быть, с одной стороны, воспроизводимы любым учителем, а, с другой, – гарантировать достижение планируемых результатов всеми обучаемыми;

- органичной частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности;

- функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность обучающего и обучаемого на основе субъект-субъектных отношений с учетом принципа вариативности, оптимальную реализацию человеческих и технических возможностей, использование диалога, общения.

Здесь следует остановиться на важном для нашего исследования аспекте: принцип *вариативности*, который и определяет *диверсификацию* образования, предполагает равные возможности образовательного выбора (если понимать под свободой выбора коадаптивную природу отношений образовательной среды и субъектов образования) и свободу реализации этих возможностей для всех субъектов образования и даже образовательной среды.

Возможность образовательного выбора в условиях отдельного образовательного учреждения обуславливается, с одной стороны, арсеналом образовательных средств, условий, факторов, которыми располагает такое учреждение, а с другой стороны, той системой образовательных алгоритмов, которые ориентированы на формирование природосообразного образования и здоровьесберегающей образовательной среды.

Свобода образовательного выбора в реализации образовательных запросов субъектов образования обуславливается не субъективными личными мнениями, представлениями субъектов образования о подходящих формах и методах образования, но объективными факторами, соотносимыми с личностными особенностями субъектов.

Что понимается под объективными факторами? *По отношению к обучаемому* это, прежде всего:

- личностные особенности, предрасположенности, способности, наклонности;

- уровень сформированности познавательного, эстетического и рационально-потребительского отношения к окружающему миру: природе, природно-социальной среде, другому человеку и обществу, а также к самому себе;

- уровень подготовленности по отдельным образовательным областям – в аспекте когнитивных проявлений личности;

- уровень коммуникативно-деятельностных проявлений личности;

- уровень нравственно-мировоззренческой состоятельности.

По отношению к обучающему объективные факторы свободной реализации образовательных запросов субъектов образования проявляются в следующем:

– личностные психосоматические особенности, предрасположенности, способности, склонности в аспекте профессиональной состоятельности учителя;

– уровень сформированности познавательного, эстетического и рационально-потребительского отношения к окружающему миру в аспекте общекультурной состоятельности учителя-предметника, педагога;

– уровень профессиональной подготовленности учителя, педагога в аспекте овладения навыками построения вариативных природосообразных, здоровьесберегающих моделей образовательного процесса;

– уровень коммуникативно-деятельностных проявлений личности учителя в аспекте формирования рациональных субъект-субъектных отношений;

– уровень нравственно-мировоззренческой состоятельности учителя как воспитателя подрастающего человека и поколения.

По отношению к родителю объективные факторы свободной реализации образовательных запросов субъектов образования проявляются в следующем:

– заинтересованность родителей в природосообразном обучении, воспитании и развитии своего ребенка в соответствии с его личностными особенностями, предрасположенностями, возможностями, способностями, склонностями;

– участие родителей в формировании подходящей для ребенка здоровьеразвивающей образовательной среды;

– участие родителей в формировании здорового образа жизни, соответствующего психосоматическому типу ребенка.

По отношению к образовательной среде объективные факторы свободной реализации образовательных запросов субъектов образования проявляются в следующем:

– образовательная среда, как специальный тип развивающейся артесреды, формируется на основе синергетических законов и принципов энвиронментологии и в соответствии с требованиями системного образования;

– взаимоотношения образовательной среды и субъектов образования имеют адаптивный и, более того, коадаптивный характер;

– образовательная среда формируется и развивается как над-система образа жизни субъектов образования, более того, здорового образа жизни, с его личностным, персонифицированным статусом.

Возвращаясь к технологии, необходимо отметить, что образовательная технология скрыта «... в самом процессе, где важно все: закономерности, на которых он основан, принципы построения и осуществления, методы движения к цели, формы, в которые он облачен, средства, используемые для наращивания результата» [207, с. 415].

Функции педагогической технологии

Социализационная функция – предполагает включение обучаемых в такую систему общественных отношений, в которой происходили бы наименьшие потери для их здоровья, осуществлялась бы их успешная адаптация к социальным условиям и возможность максимальной реализации социального и биологического потенциала личности.

Культурологическая функция – цель обучения, воспитания и развития подрастающего человека, формирование рациональных отношений с другим человеком, социальными группами, природно-социальной средой и самим собой переплетается с проблемой формирования культуры здоровья (в интегрированном его понимании). Создание благоприятных условий для овладения обучаемым на научной основе опытом сохранения и укрепления своего здоровья, формирования позитивного, гуманистического сознания личности, Уровень культуры здоровья человека непосредственно связан с его личностной зрелостью, с той духовно-нравственной ориентацией, которая не только ведет к равновесию ума, эмоций и поступков человека, но и гармонизирует его с внешним миром.

Оздоровительно-профилактическая функция включает: *во-первых*, валеологическое, психогигиеническое обоснование учебно-воспитательного процесса по оптимизации режимов труда и отдыха; создание комфортного психологического климата; организация горячего питания; *во-вторых*, соблюдение санитарно-гигиенических норм при использовании здания образовательного учреждения, помещений, мебели, оборудования; обеспечение оптимальной двигательной нагрузки обучаемых; валеологическое просвещение субъектов образования; использование специфических способов оздоровления.

Коррекционно-реабилитационная функция – направлена на преодоление некоего личностного, физиологического состояния обучаемого, которое не соответствует определенным психологическим, физиологическим, социальным нормам, сохранение и укрепление психологической составляющей здоровья:

- предполагает гуманистический, мажорный настрой педагога по отношению к обучаемому, предупреждение стрессов;
- ориентация на сильные стороны личности обучаемого;
- создание определенной образовательной среды, которая способна содействовать реализации обучаемым своего потенциала;
- снятие дискомфорта, тревоги, страха, утомления;
- предупреждение возникновения и распространения вредных привычек.

Функция укрепления и развития физической составляющей здоровья обучаемых – повышение оптимальных адаптационных резервов организма обучаемого, наращивание физического компонента

здоровья – в результате осуществления программы двигательной активности обучаемых.

**Модель технологии формирования
профессионально-педагогической готовности педагогов
к диверсифицированной оздоровительной деятельности
в общеобразовательных учреждениях**

Разработка научных основ и самой концепции формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности актуализирует создание модели комплексной эколого-валеологической технологии процесса реализации названной выше научно обоснованной подготовки педагогов всех специальностей.

В общей теории моделей и теории моделирования педагогических объектов, явлений, процессов существуют самые разные подходы к их моделированию. При этом ни один из них не квалифицируется как «плохой – хороший» или «лучший – худший». Вопрос ставится по-другому: найти, выбрать модель, адекватную изучаемому объекту.

Обратимся к сущности моделирования педагогических явлений.

Моделирование как способ научного познания имеет очень глубокие основания. Оно нацелено не только на выявление определенных закономерностей процессов, но и на овладение идеями и методами, важными с точки зрения общей культуры, ибо знания могут (и даже должны) забываться, а вот идеи и методы становятся основой для самообразования, самосовершенствования. Идеи и методологические аспекты нашего исследования позволяют актуализировать моделирование как один из основных методов науки, научного познания [169], который обладает «огромной эвристической силой, ибо с его помощью удается свести изучение сложного к простому, невидимого и неосязаемого к видимому и осязаемому, незнакомого к знакомому, т.е. сделать любой, какой угодно сложный объект доступным для тщательного и всестороннего изучения» [289 с. 201].

Многозначность термина «модель» обусловливается многоплановостью процесса выяснения, воспроизведения, описания свойств объектов, процессов или явлений с помощью некоторых других специально подобранных или построенных объектов, процессов или явлений, которые, собственно, и называются моделями.

Под *моделированием* понимают чаще всего воспроизведение свойств исследуемого объекта на специально построенном (по определенным правилам) аналоге его. Этот аналог и называется моделью.

Модель (в широком понимании) – это образ или прообраз (словный или мысленный) – описание, схема, чертеж, изображение, график, план, карта и т.д., который используется при определенных условиях в качестве «заменителя» некоторого объекта, явления, про-

цесса [238, с. 388]. Это определение и используется в нашем исследовании.

Модель рассматривается нами как реализация некоторой умозрительной концепции, реального воплощения ее (Ю.А. Гостев [51, т. 16, с. 399]). Целью моделирования является упорядочение процесса осознания сложных явлений и процессов, в нашем исследовании – технологии (процесса) реализации системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

Рассмотрим структуру и содержание модели эколого-валеологической технологии реализации системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях. Прежде всего, остановимся на принципах построения этой модели:

- *принцип педагогической антропологии* (как наиболее разработанном комплексном средстве изучения генезиса человека) – позволяет оптимизировать формирование рациональных и ответственных отношений подрастающего человека к другому человеку, социальным группам (обществу), природно-социальной среде и самому себе – на основе знания подрастающего человека «во всех отношениях»;

- *принцип культуротворчества* – предполагает, во-первых, формирование культуры здоровья подрастающего человека – через овладение научными знаниями, опытом, традициями российского этноса, а во-вторых, обеспечение культурного развития будущего педагога в процессе овладения компетенциями в области оздоровления субъектов оздоровления, образовательной среды, образовательного процесса и педагогического взаимодействия;

- *принцип интерактивности* – под интерактивностью понимается межсубъектная активность: знание, добываемое в совместной деятельности через диалог, полилог субъектов образования – направлено на расширение адаптационных возможностей организма, повышение его устойчивости к воздействию многообразных факторов;

- *принцип природосообразности* – развитие присущих человеческой природе физических и духовных сил, реализация заложенных природой резервных потенциальных возможностей человека – в соответствии со свойственным стремлением подрастающего человека к всесторонней деятельности;

- *принцип эколого-валеологизации* – предполагает формирование образовательной среды в соответствии с принципами средовости (искусственная социальная среда выстраивается по гомологии со средой природной), нацеленность обучающих, воспитывающих и развивающих компонентов образовательной среды на сохранение, укрепление и развитие физического, духовного и социального благополучия подрастающего человека;

- *принцип интеграции* – предполагает «состояние связности, сближения, объединения отдельных элементов» эколого-валеологической технологии реализации системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к оздоровлению субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса и педагогического взаимодействия, то есть такое состояние, «которое характеризует определенную целостностью, единство – на основе некоторых признаков» [210, с. 179]; этот принцип, исходя из философского принципа единства и борьбы противоположностей, находится в тесной связи с принципом дифференциации, который предполагает разделение, расчленение, расслоение целого на различные части, формы и ступени [51, т. 8, с. 339], поэтому есть все основания рассматривать интеграцию и дифференциацию во взаимосвязи;

- *принцип вариативности* – предполагает, с одной стороны, использование в процессе профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов гибкое сочетание обязательных базовых курсов и дополнительных дисциплин по выбору – с широким спектром специализированных учебных предметов специального и гуманитарно-культурологических профилей, многообразие алгоритмов обучения в соответствии с индивидуальными возможностями студентов, свободный выбор объема, темпов и форм образования, а с другой – диверсификацию этой подготовки по личностно-возрастным особенностям обучаемых, целям, задачам, содержанию, методам, средствам, формам, результатам ее;

- *принцип системности* – предполагает системную организацию и реализацию профессионально-педагогической подготовки педагогов к оздоровлению субъектов образования, образовательного процесса, образовательной среды и педагогического взаимодействия – на основе всех ее компонентов: целей, дерева задач, содержания, форм, методов, средств, процессуальности, результативности;

- *принцип непрерывности* – предполагает постепенность и этапность формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности;

- *принцип дискретности* – предполагает изменение целевых установок у будущих педагогов в процессе профессионально-педагогической подготовки, а также «взрывной» характер результатов формирования готовности педагогов к оздоровлению субъектов образования, образовательного процесса, образовательной среды и педагогического взаимодействия.

Кроме того, создание технологии реализации системы профессионально-педагогической готовности педагогов к оздоровлению субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия опирается на следующее основное положение: утверждение в жизни человека и человечества идеалов

здоровья основывается на формировании индивидуализированного здорового образа жизни и культуры здоровья (в интегрированном его понимании), которые не могут быть привнесены с помощью знаний, их нельзя ни навязать, ни внушить насильно: они входят в обиход человека естественным образом в процессе воспитания [257, с. 101]. Именно в силу этого эффективность просветительно-профилактической оздоровительной работы, основанной на традиционных дидактических средствах близка к нулю.

Из этого следует вывод: хотя формирование профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях и упреждается обучением (то есть получением знаний, умений и навыков), но по своей сути оно должно уходить дальше – к формированию комплексных личностных качеств, к развитию потребностей и мотивов благополучия и оздоровления.

Модель эколого-валеологической технологии реализации обозначенной выше системы включает в себя следующие *блоки*: целевой, организационно-содержательный, организационно-деятельностный, диагностический, коррекционный.

Целевой блок содержит, базируясь на основной цели исследования, те *задачи*, решению которых предстоит научить будущих педагогов на практике и которые определяют сущность разработанного технологического обеспечения эколого-валеологической профессионально-педагогической готовности будущих педагогов:

- эффективное управление собой, направленное на восстановление «увядающих» функций организма; стрессы, давление и довольно часто неопределенность присутствуют в большинстве форм жизни образовательного учреждения, поэтому от педагогов требуется способность эффективно управлять собой, постоянно поддерживать свою работоспособность, не рискуя своим здоровьем, восстанавливать свою энергию, умение «разряжаться», способность справляться со стрессами, возникающими в школьной жизни;

- актуализация высших ценностей – жизнь, здоровье, среда жизни и социальное благополучие – в процессе формирования у подрастающего человека рациональных, ответственных и неразрушающих отношений его к другому человеку, социальным группам (обществу), природе, природно-социальной среде и самому себе; маргинальность современного российского общества, изменение традиционных ценностей привели к серьезному «расстройству» личных убеждений и ценностей, а также в области профессионально-педагогической деятельности, поэтому от современных педагогов требуется способность глубокого осознания и эффективной реализации потребности в коадаптивном развитии человека, общества и природы;

- оздоровление и реализация субъект-субъектных отношений в учебно-воспитательном процессе, адекватного сотрудничества всех субъектов образования по вопросам здорового образа жизни подрастающего человека, оздоровления окружающей его природно-социальной среды и отношений в семье – в связи с укреплением и развитием благополучия, здоровья обучаемого;

- оздоровление среды общеобразовательного учреждения как комплексного средства оздоровления обучаемых;

- реализация природосообразного образовательного процесса, направленного на развитие, активизацию возможностей подрастающего человека – в соответствии с его личностно-возрастными особенностями, предрасположенностями, возможностями, склонностями, интересами;

- создание условий для оптимальной физической активности обучаемых, профилактики гиподинамии;

- своевременное снятие перегрузки дошкольников, приводящей к выраженному состоянию переутомления;

- восстановление функций организма, личности обучаемого – при перенесении им возможных недугов, а также жизненных неурядиц;

- предупреждение вредных воздействий разного рода на здоровье обучаемого, сохранение и укрепление психологической составляющей здоровья (предупреждение стрессов и распространение вредных привычек);

- формирование и развитие культуры здоровья подрастающего человека – на основе развивающейся культуры здоровья педагогов и родителей учащихся;

- формирование, развитие и рационализация у обучаемых ценностного отношения к жизни, здоровью, благополучию природы;

- организация и обеспечение постоянного эколого-валеологического просвещения родителей учащихся – в разных формах и видах его.

Организационно-содержательный блок модели эколого-валеологической технологии реализации системы профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях включает:

- содержательное обеспечение профессионально-педагогической подготовки педагогов всех специальностей к оздоровлению субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса и педагогического взаимодействия как проекции науки эколого-валеологии на общую профессионально-педагогическую подготовку;

- предметно-содержательное обеспечение профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях, характеризующееся эколого-валеологической наполненностью

разделов, тем учебных курсов федерального компонента учебных планов всех специальностей и уровней образования;

- предметно-содержательное обеспечение эколого-валеологической профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов – через учебные курсы и внекурсовую работу студентов, которые допускаются вузовским компонентом учебных планов всех специальностей и уровней образования;

- организационное обеспечение формирования профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к оздоровлению субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия – по годам обучения в вузе.

Раскроем содержательное наполнение данного блока модели эколого-валеологической технологии реализации системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к оздоровлению субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия.

Эколого-валеология как наука, предметом изучения которой являются взаимоотношения человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой, является феноменом интеграции системной валеологии в системную экологию. Как утверждает Л.И. Пономарева [211], которая исследовала исторические предпосылки эколого-валеологии, ее научные и образовательные проблемы, началась эколого-валеология с реальных явлений – отношений человека с окружающим материальным миром и самим собой. Регулирование отношений человека с явлениями экологии и валеологии нашло отражение во многих международных и российских документах, законах, например:

- 1976 год, документы ООН – декларируются права человека на развитие, здоровье и экологически сбалансированную окружающую среду [211, с. 136];

- 1992 год, «Повестка дня на XXI век...» – утверждает, что «Здоровье людей зависит от здоровья окружающей среды ... Мы должны проявлять заботу о нашем собственном здоровье и здоровье окружающей нас среды» [213];

- 1993 год, Конституция Российской Федерации – «Каждый имеет право на благоприятную окружающую среду и на возмещение ущерба, причиненного его здоровью или имуществу экологическими правонарушениями», статья 42.

Вышесказанное свидетельствует о том, что в сознании человека в явном виде отображается взаимосвязь экологии и валеологии. Парадигму «эколого-валеология» начала разрабатывать З.И. Тюмасева [255,267, 268]. В дальнейшем она была подхвачена и другими учеными по направлениям: эколого-валеологическая направленность образовательных систем, эколого-валеологическая подготовка и готов-

ность студентов педвузов, эколого-валеологические знания, умения и навыки, эколого-валеологическая аттракция и т.д.

Эколого-валеология – это интегрированные системные экологические и валеологические научные знания о специальных динамических и самоуправляемых системах – знания, ориентированные на взаимообусловленные сущностные принципы системной экологии и системной валеологии. Ее проекция на общую профессионально-педагогическую подготовку будущих педагогов обуславливает факторы формирования подрастающего человека, предметно-содержательное наполнение учебных курсов, направления оздоровления российского массового общего образования, виды оздоровительных технологий (см. рис. 3).

Предметно-содержательное обеспечение профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов к оздоровлению субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса и педагогического взаимодействия базируется на следующих *постулатах*:

- здоровье является феноменом культуры и главным его достоянием;
- здоровьесозидание в процессе культуротворчества – примат общего и профессионального педагогического образования;
- приматом здоровьесозидания и оздоровления подрастающего человека является здоровьесберегающая среда, составной частью которой не может не быть образовательная среда и здоровый образ жизни;
- только тот педагог может создать оздоровительную систему для своих учеников, который создал такую систему для самого себя;
- системные навыки оздоровления самого себя и своих будущих учеников, а также формирование для них природосообразного образования и здоровьесберегающей, а затем и здоровье-развивающей среды могут быть сформированы в процессе эколого-валеологической профессиональной подготовки будущего педагога в системе педвузовского образования.

Предметно-содержательное обеспечение диверсифицированной профессионально-педагогической подготовки педагогов всех специальностей к оздоровительной деятельности на основе эколого-валеологизированных учебных дисциплин федерального компонента педвузовских планов реализуется без деформации педвузовской подготовки студентов (см. табл. 2).

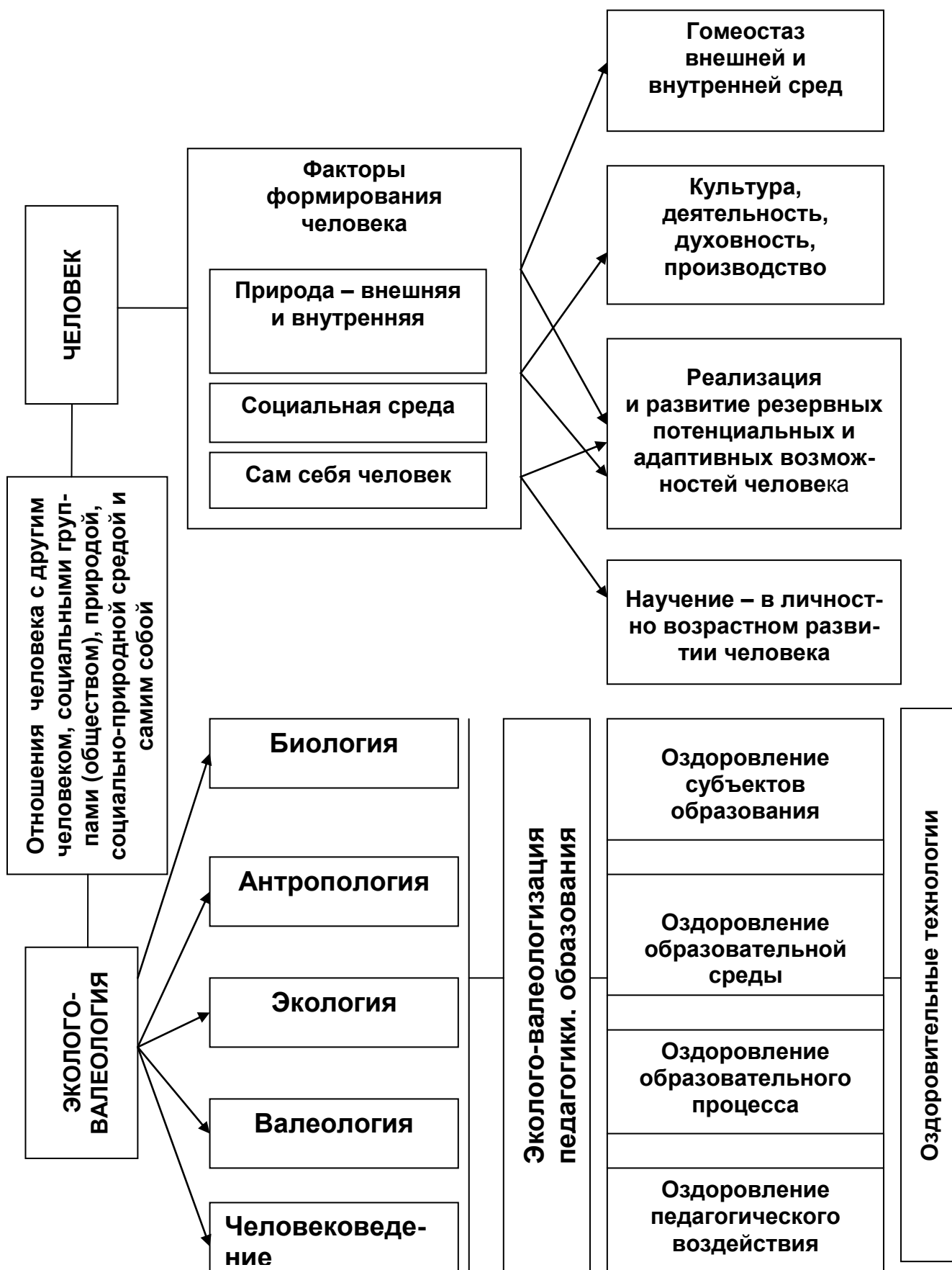


Рис. 3. Модернизированная проекция эколого-валеологии на профессионально-педагогическую подготовку будущих педагогов

Организационно-деятельностный блок разработанной модели эколого-валеологической технологии реализации системы формирования профессионально-педагогической готовности к оздоровлению субъектов образования и образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия содержит образовательные технологии, которые обеспечивают эффективное формирование профессионально-педагогической готовности к оздоровлению субъектов образования и общего образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия и которые объединяются в следующие типы – на основе определенных признаков:

– *тип образовательных технологий*, мотивирующих практическую деятельность: формы, методы, средства и приемы, мотивирующие и стимулирующие активно-оздоравливающую и эколого-валеологическую деятельность будущих педагогов: стартовую, этапную и итоговую;

– *тип образовательных технологий*, направленных на развитие познавательной активности студентов: проблемные лекции, поисковые лекции, лекции-дискуссии; практические, семинарские и лабораторные занятия, «мозговые штурмы», круглые столы, дидактические игры, интеллектуальные игры, создание и решение проблемных ситуаций; коллоквиумы и т.д.;

– *тип образовательных технологий*, обеспечивающих оздоровление подрастающего человека и его окружения: технологии, направленные на повышение резистентности и расширение адаптивных возможностей организма – точечный самомассаж и самомассаж рефлексогенных зон, фитооздоровление и фитопрофилактика, оптимизация питания учащихся; технологии, направленные на уменьшение психоэмоционального напряжения и улучшение деятельности центральной нервной системы – цветооздоровление и психопрофилактическое воздействие цвета, звукооздоровление и музыкаоздоровление, аутогенная тренировка, релаксация; технологии, направленные на снятие зрительного утомления; технологии, направленные на оздоровление опорно-двигательной системы ребенка и профилактическое воздействие; закаливающие технологии;

– *тип образовательных технологий*, направленных на развитие творческой деятельности: творческая самостоятельная работа над рефератами, социальными проектами, подготовка тематических дидактических и методических материалов, листовок, газет, а также проведение праздников здоровья и природолюбия (природоохраны), мини-олимпиад и интеллектуальных марафонов и т.д.;

– *тип образовательных технологий*, обеспечивающих интерактивное обучение будущих педагогов: ролевые учебные игры на тематических лабораторных занятиях; «заседания экспертных групп» и т.д.;

Таблица 2

Предметно-содержательное обеспечение диверсифицированной профессионально-педагогической подготовки педагогов всех специальностей к оздоровительной деятельности – на основе эколого-валеологизированных учебных дисциплин федерального компонента учебных планов (ФКУП)

№ п/п	Название учебной дисциплины ФКУП, отдельные темы ее	Направления профессионально-педагогической подготовки				
		Гуманитарное	Естественно-научное	Начальное образование	Психолого-педагогическое	Социальная педагогика
		Эколого-валеологическое наполнение учебной дисциплины				
Блок ГСЭ		Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины				
1.	Иностранный язык Культура и традиции стран изучаемого языка	Отношение к человеку. Отношение к природе. Методы, средства и приемы оздоровления в культуре и традициях стран изучаемого языка				
2.	Физическая культура Физическая культура в общекультурной и профессиональной подготовке студентов. Ее социально-биологические основы. Основы здорового образа жизни. Особенности использования средств физической культуры для оптимизации работоспособности.	Физическая культура как составляющая общей культуры и неотъемлемый фактор формирования культуры здоровья подрастающего человека. Био-социальные основы культуры здоровья. Био-социальные основы здорового образа жизни. Средства оздоровления и активизации возможностей организма подрастающего человека. Дифференциация оздоровления – с учетом возрастных и личностных особенностей.				

	Основы методики самостоятельных занятий и контроль за состоянием организма	Увядание, утрата и восстановление функций своего организма – на основе личностно-возрастных особенностей, предрасположенностей
3.	Отечественная история Этнокультурные процессы в разные исторические периоды. Культура в современной России	Отношение к здоровью в разные исторические периоды и в разных странах. Образ жизни и здоровье человека. Отношение к природе. Исторические факты применения человеком психоактивных веществ, алкоголя, табака и отношение к этому в обществе в разные исторические периоды. Культура здоровья в современный период развития российского этноса
	Культурология Структура и состав современного культурологического знания. Культура и природа. Культура и общество. Культура и глобальные проблемы современности	Здоровье как фактор культуры. Культура человека и культура природы. Взаимоотношения общество и природы (биосферы). Ноосфера как этап развития системы «природа – общество – человек»
	Правоведение Экологическое право	Право на благополучие (здоровье) человека, природы, социально-природной среды
	Русский язык и культура речи Речевое взаимодействие. Культура речи	Оздоровительный потенциал языка и речи (в аспекте тезиса «слово лечит, но слово же и калечит»). Гомология филогенетического развития языка и индивидуального, онтогенетического развития речи; освоение языка и сенситивно-чувственные периоды развития. Язык и речь как фактор коадаптации подрастающего человека и окружающей среды, формирования отношений человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой, самим собой. Язык как оберег национальной духовности, нравственности, духовная основа здоровья человека, общества

	<p>Социология Социальное взаимодействие и социальные отношения</p>	<p>Взаимоотношения человека с другим человеком и социальными группами (обществом)</p>
	<p>Философия Человек, общество, культура. Человек и природа. Человек в системе социальных связей. Смысл человеческого бытия. Ценности. Сознание и личность Глобальные проблемы современности. Сценарии будущего</p>	<p>Взаимоотношения человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой.</p> <p>Здоровье, жизнь, среда жизни и социальное благополучие как ценности.</p> <p>Экологическое, валеологическое, эколого-валеологическое сознание как вид сознания человека. Природа и возможность сохранения человечества</p>
	<p>Экономика Экономические отношения</p>	<p>Экология как экономика природы. Экологические взаимоотношения и экономические отношения. Эколого-экономика и ее сущность</p>
Блок ЕН		Общие математические и естественнонаучные дисциплины
	<p>Концепции современного естествознания История естествознания. Панорама современного естествознания. Структурные уровни организации материи.</p>	<p>Социально-исторические предпосылки современных экологических, валеологических, эколого-валеологических знаний.</p> <p>Взаимоотношения человека (подростающего человека) с природой, обществом, социально-природной средой и с самим собой.</p> <p>Сущностные особенности экологических, валеологических и эколого-валеологических отношений. Особенности био-экологического уровня организации материи.</p>

	<p>Динамические и статистические закономерности в природе. Экологические функции литосферы. Человек, физиология, здоровье, эмоции, творчество. Работоспособность. Человек, биосфера и космические циклы</p>	<p>Организация и устойчивость биосферы. Здоровье как система благополучий динамических саморегулируемых систем (человека, общества, био-социальных систем и т.д.).</p> <p>Человек как био-эко-социальное существо.</p> <p>Космопланетарные процессы и здоровье человека</p>				
	<p>Биология с основами экологии Живые системы, физиология и экология человека, экология и охрана природы. Биолого-экологический практикум</p>		<p>Биологические основы жизни. Природные законы, на которых базируется устойчивость жизни в разных ее проявлениях – от клетки до биосферы. Условия гомеостаза между эндосредой и экзосредой био-экологических систем</p>			
	<p>Аудиовизуальные технологии обучения Психофизиологические основы воспри-</p>			<p>Здоровье аудио-информационной среды для здоровья подрастающего</p>		

	ятия аудиовизуальной информации человеком			человека. Влияние аудиовизуальной информации на состояние и настроение человека. Особенности оздоровления и самооздоровления в процессе использования аудиовизуальной информации	
	Использование современных информационных и коммуникативных технологий в учебном процессе Методические аспекты использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в школе	Здоровье информационно-коммуникационной среды для здоровья подростка. Влияние ИКТ на состояние и настроение человека. Особенности оздоровления и самооздоровления			Здоровье информационно-коммуникационной среды для здоровья подростка. Влияние ИКТ на состояние и настроение человека. Особенности оздоровления и самооздоровления
Блок ОПД		Общепрофессиональные дисциплины			
	Психология Проблема человека в психологии.	Личностно-возрастная специфика взаимоотношений подростка с окружающим миром – различными социальными группами людей, самим собой, природой, а также семейные взаимоотношения.			

	<p>Познавательное и психическое развитие. Деятельность.</p> <p>Психология личности учителя, профессионально-педагогическая компетенция</p>	<p>Возрастные особенности выбора подрастающим человеком форм взаимодействия с окружающим миром и самим собой. Отношения для познания и деятельности. Осознанное отношение к самому себе.</p> <p>Деятельность для получения удовлетворения. Помощь и взаимопомощь в деятельности и отношениях. Эколого-валеологическая составляющая компетентности будущего педагога</p>
	<p>Педагогика Единство преподавания и учения. Воспитание как управление развитием подрастающего человека как индивидуальности, субъекта деятельности, личности. Образование как система. Решение психолого-педагогических задач, конструирование различных форм психолого-педагогической деятельности, моделирование образовательных и педагогических ситуаций.</p>	<p>Целенаправленное формирование взаимоотношений подрастающего человека с окружающим его миром и самим собой. Воспитание у подрастающего человека потребности в формировании своего благополучия, здоровья.</p> <p>Формирование системного образования, построенного на принципах системной экологии и системной валеологии. Особенности оздоровления образовательного процесса и образовательной среды в общеобразовательных учреждениях. Характеристика возрастных особенностей оздоровления обучаемых и образовательной среды в общеобразовательных учреждениях.</p>

	Права ребенка	Права ребенка на жизнь, здоровье, здоровую среду жизни и социальное благополучие				
	Основы специальной педагогики и психологии Воспитание, обучение и развитие аномальных детей. Коррекция и компенсация	Специфика взаимоотношений детей с особенностями в развитии с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой. Использование средств – аналогов природы в оздоровлении детей. Благополучие аномального ребенка в благополучной среде				
	Психолого-педагогический практикум Решение психолого-педагогических задач, конструирование различных форм психолого-педагогической деятельности, моделирование образовательных и педагогических ситуаций.					Особенности оздоровления образовательного процесса и образовательной среды в общеобразовательных учреждениях. Характеристика возрастных особенностей оздоровления обучающихся и образовательной среды в общеобразовательных учреждениях.

	<p>Возрастная анатомия и физиология Закономерности роста и развития детского организма Сенситивные периоды развития ребенка. Речь</p>	<p>Возрастные особенности отношений к себе, родителям, педагогам, окружающим людям. Возрастные особенности формирования здоровья, оздоровления и самооздоровления. Чувственные периоды формирования отношения к природе.</p> <p>Язык и речь как фактор коадаптации подрастающего человека и окружающей среды, формирования отношений человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой, самим собой</p>
	<p>Основы медицинских знаний и ЗОЖ Проблемы здоровья учащихся разных возрастных групп. Здоровый образ жизни как биологическая и социальная проблема. Здоровьесберегающая функция учебно-воспитательного процесса</p>	<p>Гомеостаз эндосреды и экзосреды как фактор устойчивости организма человека. Человек как целостная био-эко-социальная система.</p> <p>Био-эко-социальная сущность здоровья человека и здорового образа жизни Отношение подрастающего человека к природе как оздоравливающему фактору. Самооздоровление человека.</p> <p>Диагностика и самодиагностика здоровья в единстве объективной (биологической, физиологической) составляющей и субъективной (самочувствие, настроение, активность – как отражение взаимоотношений подрастающего человека к другому человеку, природе, социально-природной среде и к самому себе) составляющих. Оздоровление субъектов образования и образовательной среды. Повышение устойчивости организма человека к неблагоприятным факторам эндосреды</p>
	<p>Безопасность жизнедеятельности Основы безопасности жизнедеятельности. Опасные ситуации</p>	<p>Опасные и вредные факторы эндосреды человека. Обусловленность опасных и безопасных отношений человека с природой, социально-природной средой и условиями жизни.</p>

	<p>природного и техногенного характера. Проблемы безопасности</p>	<p>Благополучие и здоровье человека, социальных, природных и социально-природных систем</p>				
	<p>Психолого-педагогическая антропология Человек как предмет педагогической антропологии. Специфика взаимодействия человека с пространством его бытия.</p> <p>Взаимодействие человека и культуры.</p> <p>Воспитание как антропологический феномен</p>					<p>Человек как целостное био-эко-социальное явление. Взаимоотношения человека с другим человеком, социальными группами, природой, социально-природной средой и самим собой и их формирование. Культура здоровья в системе общей культуры. Воспитание у подрастающего человека потребности в формировании своего благополучия</p>

Блок ДПП		Дисциплины предметной подготовки				
Устное народное творчество	Устное народное творчество как часть национальной духовной культуры	<i>Филологическое образование</i> Культура здоровья и здорового образа жизни как составляющая общей культуры человека. Использование устного народного творчества в формировании взаимоотношений подрастающего человека с окружающим миром и самим собой – на основе учета возрастных особенностей				
Детская Литература	Специфика детской литературы	<i>Филологическое образование</i> Влияние книги на формирование взаимоотношений подрастающего человека с другим человеком, обществом, природой, самим собой.		Влияние книги на формирование взаимоотношений подрастающего человека с другим человеком, обществом, природой, самим собой. Книга как фактор		

		Книга как фактор оздоровления		оздоровления		
	<p>Физическая картина мира Человек и окружающий мир. Наука и религия. Физическая картина мира как часть естественнонаучной картины мира</p>		<p>Взаимоотношения человека и природы. Социально-исторические предпосылки современных научных эколого-валеологических знаний</p>			
	<p>Естествознание Экология растений. Охрана и рациональное использование растений. Экология животных, Охрана и рациональное использование животных. Основные принципы экологической систематики</p>			<p>Возрастные особенности отношения младшего школьника к природе, природным (живым) объектам, природным явлениям. Эколого-валеологические знания, умения и навыки младших школьников. Эколого-валеологическая деятельность. Здоровая окружающая среда для здоровья человека</p>		

	<p>Методика преподавания интегрированного курса «Окружающий мир» Экологическое воспитание на уроках природоведения и ознакомления с окружающим миром</p>			<p>Эколого-валеологическое образование младшего школьника как процесс формирования отношений ребенка к природе, природно-социальной среде, самому себе. Эколого-валеологические знания и умения как средство эколого-валеологического сознания. Здоровье окружающей среды для здоровья младшего школьника</p>		
	<p>Методика преподавания технологии с практикумом Уроки технологии</p>			<p>Взаимоотношения человека и природы. Оздоровление младших школьников</p>		

	<p>Методика преподавания изобразительного искусства с практикумом Психолого-педагогические основы изобразительной деятельности младших школьников. Обучение детей изобразительному искусству</p>			<p>Изобразительное искусство как средство оздоровления младших школьников (арт-терапия). Отражение личностно-возрастных особенностей взаимоотношений младших школьников с окружающим миром и самим собой в изобразительном искусстве</p>		
	<p>Теория и методика музыкального воспитания Теория детского музыкального воспитания. Урок музыкального искусства</p>			<p>Музыка как средство оздоровления младших школьников. Отражение личностно-возрастных особенностей взаимоотношений младшего школьника с окружающим миром и самим собой через восприятие музыки</p>		

	<p>Психология труда Динамика работоспособности. Эргономика.</p>				<p>Биологические ритмы как закон природы и здоровье человека. Здоровая окружающая среда для здоровья человека. Оздоровление и самооздоровление</p>	
	<p>Основы психологии семьи и семейного консультирования Семейные отношения. Детско-родительские отношения</p>				<p>Здоровая семья как залог здоровья ребенка. Возрастные особенности выбора форм взаимоотношений в семье. Осознанное отношение подрастающего человека к самому себе. Народные средства оздоровления подрастающего человека («семейное здоровье без лекарств»)</p>	

	<p>Психологическая служба в образовании Направления деятельности педагога-психолога</p>				<p>Человек как целостное био-эко-социальное существо. Взаимоотношения подрастающего человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой. Здоровая образовательная среда для здоровья подрастающего человека. Комплексная диагностика здоровья</p>	
	<p>Методика и технология работы социального педагога Методика диагностики личности и окружающей ее среды</p>					<p>Взаимоотношения подрастающего человека с окружающим миром и самим собой</p>

Таблица 3

Предметно-содержательная характеристика эколого-валеологической профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов, соотнесенная с инвариантно-вариативными возможностями учебных планов всех специальностей педагогического вуза

Курс	Семестр	Компоненты учебного плана	Учебные предметы	Всего часов
1	I	федеральный компонент	Возрастная анатомия и физиология	36
			Биология с основами экологии (для естественников)	36
		вузовский компонент	Основы экологии (для гуманитариев)	18
	II	федеральный компонент	Основы медицинских знаний и здорового образа жизни	36
		вузовский компонент	Экология человека	18
2	III	федеральный компонент	Безопасность жизнедеятельности	36
	IV	вузовский компонент	Оздоровление природой (подготовка к работе в летних оздоровительных лагерях)	18
		дисциплина по выбору	Культура здоровья и основы саморегуляции	18
			Основы человековедения	18
3	V и VI	вузовский компонент	Циклы активного оздоровления (оздоровительно-учебная работа)	1,5 часа на чел.
	VI	дисциплина по выбору	Здоровье человека и здоровье окружающей среды (личная безопасность на природе родного края)	18
4	VII и VIII	федеральный компонент	Оздоровительная составляющая педагогической практики (часть 1)	1,5 часа на чел.
		дисциплина по выбору	Оздоровительные технологии в образовании	18
			Валеология для тебя и твоих учеников	18
			Психогенетика	18
Семейное здоровье без лекарств	18			
5	IX и X	федеральный компонент	Оздоровительная составляющая педагогической практики (часть 2)	1,5 часа на чел.
1–5	I–X	На протяжении всего периода обучения: 1. Консультации (групповые и индивидуальные) по проблемам здоровья, межличностных отношений в семье, с близкими людьми, друзьями, в студенческой группе и т.д.		

		<p>2. Коллоквиумы, нацеленные на решение конкретных ситуативных задач по оздоровлению субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса, педагогического взаимодействия – проводятся по окончании учебных курсов, оздоровительно-учебной работы.</p> <p>3. Конференции, «круглые столы» по итогам педагогической практики в летних оздоровительных лагерях и в общеобразовательных учреждениях.</p> <p>4. Оздоровительная практическая помощь, направленная на восстановление утраченных (увядающих) функций организма, активизацию и мобилизацию возможностей личности – в связи с болезнью, сложностями обучения в вузе, жизненными проблемами</p>
--	--	--

– *тип образовательных технологий* активного оздоровления образовательного процесса, образовательной среды, субъектов образования – в режиме мониторинга здоровья.

На основе названных типов технологий осуществляется последовательно и непрерывно формирование потребности, желания, готовности, компетентности будущих педагогов в оздоровительной деятельности на основе диверсификации ее.

Технологическое обеспечение системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях основывается, не просто на *подаче и овладении адекватно-необходимыми знаниями, умениями и навыками*, но на *использовании их в качестве средства* для эффективного решения реальных и актуальных задач, стоящих перед специфической педвузовской эколого-валеологической подготовкой будущих педагогов, ориентированной на оздоровление субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса, отношений между субъектами образования, а также формирование у подрастающего человека рациональных отношений к другому человеку, социальным группам людей (обществу), природе, природно-социальной среде и самому себе.

Диагностико-результативный блок модели эколого-валеологической технологии реализации системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности включает в себя:

- стартовую (контрольную) диагностику студентов первого курса на предмет определения уровня сформированности желания, потребности в оздоровительной деятельности;
- стартовую (контрольную) диагностику учащихся, обучаемых в условиях традиционной системы общего образования, их родителей и педагогов; результаты данной диагностики используются в целях мотивации студентов к оздоровлению субъектов образования, образова-

тельной среды, образовательного процесса и педагогического взаимодействия;

- педагогический мониторинг в форме лонгитюдного анализа для непрерывной оценки поэтапной эколого-валеологической профессионально-педагогической подготовки студентов всех специальностей;

- комплексная итоговая оценка формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

С этой целью может быть использована анкета, варианты которой реализуются на разных этапах профессионально-педагогической подготовки педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

АНКЕТА

Цель для студента – формирование рациональной индивидуальной системы оздоровления и готовности к оздоровлению себя, отношений с субъектами образования, образовательного процесса и образовательной среды.

Цель для преподавателя – ввести студента в процесс формирования потребности в оздоровлении себя, отношений с субъектами образования, образовательного процесса и образовательной среды.

Внимание!

Если у тебя возникают сомнения в нашем искреннем желании помочь тебе, сделай свою анкету анонимной в том смысле, что можешь не указывать свою фамилию и не отвечать на «неудобные» вопросы. Но прежде подумай – выгодно ли это тебе.

1. Если кто-то «всемогущий» пообещал бы исполнить твою просьбу об улучшении условий жизни и учебы в вузе, что бы ты попросил у него и почему?

2. Если бы у тебя появилась возможность «улучшить» отношения в твоей семье, с чего бы ты начал и к чему бы стремился?

3. Какую поддержку и в чем ты хотел бы получить от близкого друга, однокурсника, педагога?

4. Какую поддержку и в чем ты готов оказать своим друзьям, однокурсникам, педагогам?

5. Какие навыки оздоровления ты знаешь и какие из них используешь?

6. Привычки, которые ты хотел бы приобрести.

7. Привычки, от которых ты бы хотел избавиться.

8. Характеризуй свою жизненную активность (высокая, средняя, низкая). Приведи примеры, аргументы, подтверждающие твой вывод.

9. Какие личные и социальные проблемы тебя отягощают?

10. Образование тобой будущего ученика непростое и в чем-то «опасное». Оцени в этом плане свои возможности (не представляю; боюсь; надеюсь, помогут; дополни своим вариантом ответа).

11. Используешь ли ты средства традиционной и нетрадиционной медицины для оздоровления, какие?

12. Какие условия образования в вузе ты хотел бы изменить или ввести?

13. Не боишься ли ты потерять свою «самость» в процессе вузовского образования?

14. Какие знания и навыки оздоровления ты хотел бы приобрести и почему?

15. Твои главные устремления по жизни и обучению в вузе.

16. Что ожидаешь получить за период образования в вузе (душевный покой, помощь квалифицированного педагога, психолога, участливость доброго и мудрого человека, навыки физического, духовного оздоровления, дополни своим вариантом ответа).

17. Оцени свою «готовность» и желание быть педагогом.

Вопросы разработанной анкеты интегрируются в 5 координатных групп, которые обеспечивают в достаточной мере этапную и итоговую оценку профессионально-педагогической готовности студентов решать реальные, прикладные задачи в области *оздоровления образовательной среды и образовательных отношений*. Реализации именно этой основной цели и посвящена деятельность коллектива ИЗЭЧ, а также всего вузовского образования.

Для ее достижения проектируется и осуществляется процесс эколого-валеологической подготовки будущих педагогов, направленный на формирование у студентов рациональных отношений к другому человеку, в частности, ученику, его родителям, коллегам по работе; социальным группам людей – ученическому коллективу, родительскому коллективу, педагогическому коллективу общеобразовательного учреждения; природно-социальной среде; самому себе как наставнику подрастающего человека, благополучному педагогу, а также потребности в создании здоровьесберегающей среды конкретного образовательного учреждения и необходимых для этого умений и знаний.

I координатная группа вопросов обеспечивает оценку стартовых потребностей в утверждении себя как благополучного педагога (вопросы №№ 1, 2, 3, 4).

II координатная группа вопросов характеризует нацеленность будущего педагога на работу над собой (вопросы №№ 5, 6, 7).

III координатная группа вопросов помогает оценить уровень активности студента в вузовской образовательной деятельности (вопросы №№ 8, 9, 10, 11).

IV координатная группа вопросов обеспечивает оценку процесса формирования учителя-профессионала (вопросы №№ 12, 13, 14, 15).

V координатная группа вопросов направлена на итоговую самооценку студента его готовности быть «хорошим» (благополучным) педагогом (вопросы №№ 16 и 17).

Оценка динамики готовности будущих педагогов решать творческие прикладные задачи в области оздоровления образовательной среды и субъект-субъектных отношений средствами образования уровневая: низкий уровень, средний уровень, высокий уровень.

Общая векторная оценка сформированности у студентов потребности быть «хорошим» педагогом, готовности к оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях «складывается» из оценки всех пяти координатных групп свойств личности будущего педагога. Такой подход к оцениванию результатов эколого-валеологической подготовки студентов, подготовленности и готовности их к оздоровительной работе позволяет дать как общую оценку «готов – не готов», «сформирована потребность – не сформирована», так и определить достигнутый в процессе эколого-валеологической подготовки уровень каждой координатной группы и таким образом дать персонализированную характеристику будущего педагога.

Данная анкета в целом и ее варианты по курсам обучения позволяют осуществить лонгитюдный анализ формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

На 1-ом курсе цель анкетирования студентов состоит в том, чтобы ввести будущего педагога в процесс формирования потребности в оздоровлении образовательной среды и отношений с субъектами образования.

На 5-ом курсе цель анкетирования выпускников – оценить и скорректировать и по возможности индивидуализировать готовность к оздоровлению образовательной среды и отношений с учениками, их родителями и другими субъектами образования.

На 2–4-ом промежуточных курсах обучения в вузе анкета и ее варианты позволяют реализовать мониторинг формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях.

Схема использования анкеты в течение обучения в вузе такова:

Первый курс: начало 1-го семестра.

Второй курс: конец 3-го семестра.

Третий курс: а) начало 5-го семестра (после практики студентов в летних оздоровительных лагерях); б) после прохождения оздоровительно-учебной работы (5–6 семестры).

Четвертый курс: после оздоровительной составляющей педагогической практики (8 семестр).

Пятый курс: после педагогической практики в 9 семестре.

Необходимо отметить, что сама процедура анкетирования студентов и последующая образовательная деятельность их, направлен-

ная на формирование профессионально-педагогической готовности к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях, должна стать подспорьем реальной практической деятельности будущих педагогов в общеобразовательных учреждениях.

Данный блок модели также выполняет аналитическую функцию; он включает критериально-уровневую характеристику профессионально-педагогической готовности педагогов к оздоровлению субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия.

Используя результаты исследования в области формирования эколого-валеологической готовности педагогических коллективов в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации Л.П. Архиповой, выделим три уровня профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень (креативно-ответственный) характеризуется овладением педагогом глубоко осознанными эколого-валеологическими знаниями, умениями и навыками; осознанной потребностью в оздоровлении субъектов, образовательной среды, образовательного процесса, педагогического взаимодействия; овладением и практическим применением технологий оздоровления самого себя и ведением образа жизни, нацеленного на формирование своего благополучия; владение диверсифицированными технологиями формирования рациональных, ответственных, неразрушающих отношений подрастающего человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой; умение творчески использовать свои знания, умения и принимать ответственные, грамотные решения в реальных ситуациях оздоровительной деятельности.

Средний уровень (исполнительно-ответственный) отличает наличие эколого-валеологических знаний, умений, но несистематическое использование их для оздоровления субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия; ответственное исполнение – по предъявленному кем-то образцу – функций педагога в области формирования и оздоровления отношений подрастающего человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой; ведение здорового образа жизни.

Низкий уровень (формально-ответственный) характеризуется наличием фрагментарных, разрозненных знаний в области экологии, валеологии; слабой выраженностью ценностных ориентаций в жизни, здоровье, среде жизни и социальном благополучии; дискретным характером формирования у подрастающего человека рациональных,

ответственных отношений с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой; неиспользованием оздоровительных технологий, направленных на активизацию потенциальных резервных возможностей своего организма и восстановление увядающих функций; отсутствием стремления к самосовершенствованию в области оздоровления субъектов образования, образовательного процесса, образовательной среды, педагогического взаимодействия.

Критериями, определяющими уровень сформированности профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях, являются компетенции в области такой деятельности.

Корректирующий блок разработанной модели направлен на устранение выявленных в ходе педагогического мониторинга процесса формирования профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к оздоровлению субъектов образования, образовательного процесса, образовательной среды и педагогического взаимодействия.

Ключевыми особенностями необходимой коррекционной работы со студентами являются:

- *во-первых*, ее диверсифицированный характер. Диверсификация осуществляется по уровням: а) сформированность потребности, желания в оздоровительной деятельности; б) виды активного оздоровления студентов («психоэмоциональная поддержка», «простудные заболевания», «органические заболевания», «заболевания опорно-двигательного аппарата»); в) виды затруднений, которые испытывают студенты при разработке индивидуальной программы оздоровления «На пути к здоровью»; г) этапы формирования профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности;

- *во-вторых*, сущность коррекционной работы сводится к индивидуализированной помощи в овладении оздоровительными компетенциями;

- *в-третьих*, коррекционная работа проводится по методическим аспектам использования оздоровительно-образовательных и оздоровительно-воспитательных технологий в летних оздоровительных лагерях, а также во время педагогической практики в общеобразовательных школах;

- *в-четвертых*, коррекционная работа проводится с прибывшими в педагогический вуз из других вузов студентами.

Процессуальность общего технологического обеспечения системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях

Здоровьезатратность образования отражается не только на учениках, но и на педагогах: еще в начале 80-х годов прошлого столетия были установлены два новых вида профессиональных заболеваний, характерных именно для педагогов общеобразовательных учреждений, одно из которых названо выгоранием личности, а другое – полураспадом предметной готовности учителя.

Разрешить комплексную проблему оздоровления субъектов образования и общего образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия возможно только с помощью адекватных комплексных средств, доступных не отдельным педагогам, но педагогическим коллективам общеобразовательных учреждений. Потому что речь в этом случае должна идти об упреждающем оздоровлении образования, на основе которого возможно оздоровление учеников. Так возникают *четыре качественно разные актуальные задачи*: а) оздоровление детей, б) оздоровление образовательных систем, в) подготовка педагогов к решению задач оздоровления учеников и образования, г) подготовка педагогических коллективов к эффективному решению подобных задач.

Подготовка будущих педагогов к такой комплексной четырехуровневой оздоровительной работе в общеобразовательных учреждениях должна начинаться еще в педагогическом вузе. Однако только средствами обучения эту задачу решить невозможно: необходимо обращаться за помощью к воспитанию, на основе которого и формируются комплексные личностные качества будущего учителя.

Формирование профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях в Институте здоровья и экологии ЧГПУ начинается с упреждающей оздоровительной работы со студентами первого курса, комплексная программа которой разрабатывается с учетом особенностей объективной и субъективной составляющих здоровья будущих педагогов, выявленных в результате анкетирования.

Характеристика объективной составляющей здоровья будущих педагогов составляется на основе медицинских карт, имеющихся на руках студентов, а также при анализе ответов на вопрос об имеющихся у студентов зафиксированных в медицинских картах хронических заболеваний. Структура заболеваний студентов первого курса представлена на рисунке 4, использованы результаты диагностики с 2004–2005 учебного года по 2008–2009 учебный год.

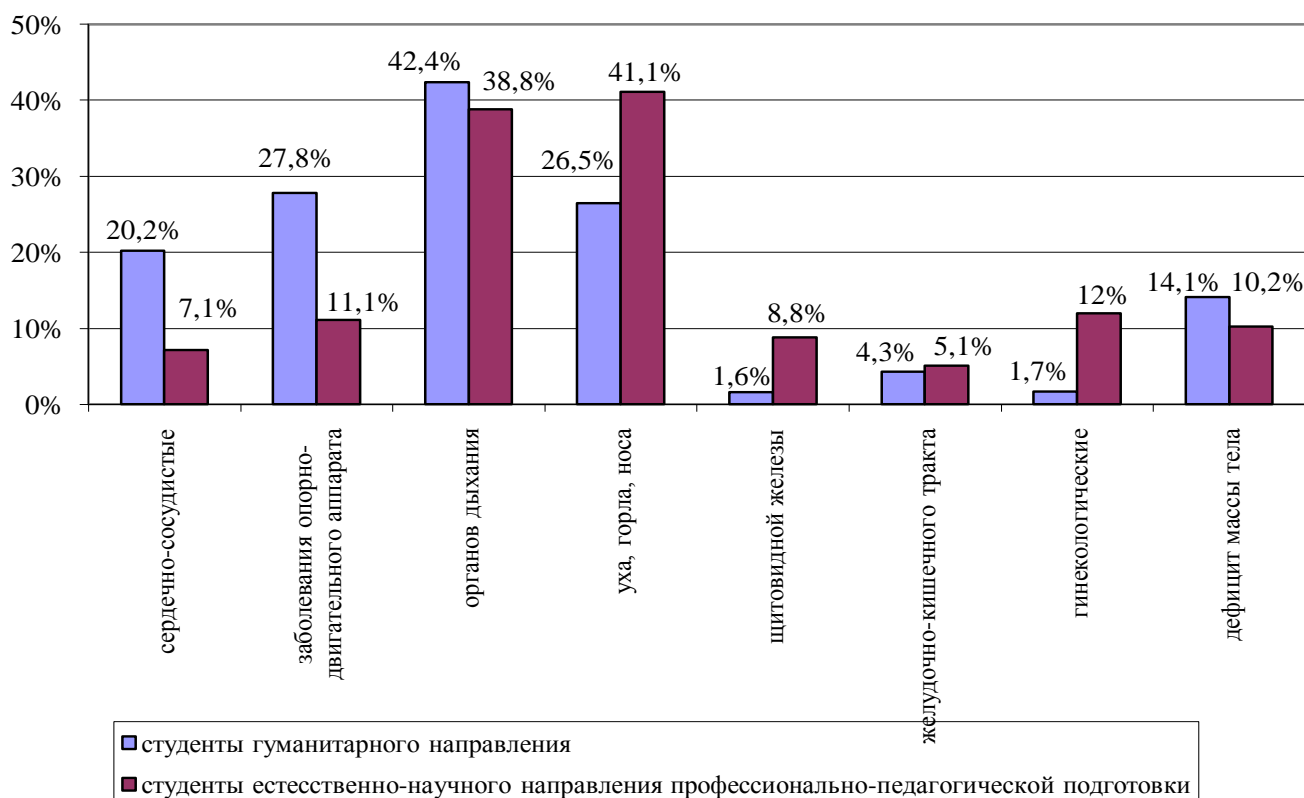


Рис. 4. Структура заболеваний студентов I курса ЧГПУ (2004–2009 гг.)

Как видно из диагностических данных, основными хроническими заболеваниями студентов-первокурсников курируемых ИЗЭЧ факультетов ЧГПУ являются: заболевания органов дыхания (до 42,4 % студентов), ЛОР-заболевания (до 41,1 %), заболевания опорно-двигательного аппарата (до 27,8 %), сердечно-сосудистые заболевания (до 20,2 %).

Анализ ответов студентов на вопросы адаптированных опросников Айзенка, Гиссенского, Холмса–Рагге позволяет выявить особенности субъективной составляющей здоровья будущих педагогов:

- психологической особенностью студентов, поступивших на первый курс педагогического университета, являются повышенная и высокая стрессонапряженность и низкая стрессоустойчивость, что обуславливается не только личными особенностями студентов, но и высокой интенсивностью их студенческой жизни. Это создает проблемы адаптации студентов к новой для них образовательной среде, ведет к накоплению психической напряженности, неспособности усваивать необходимый и все возрастающий объем информации, ухудшению состояния здоровья. С 2006–2007 учебного года возросло число студентов, психическое состояние которых характеризуется показателем «высокая стрессонапряженность»;

- почти каждый четвертый–пятый студент-первокурсник демонстрирует повышенную и высокую тревожность (до 23,8 % студентов),

повышенную и высокую фрустрацию (до 24,3 %), повышенную и высокую агрессивность (до 33,0 %), повышенную и высокую ригидность (до 29,3 %).

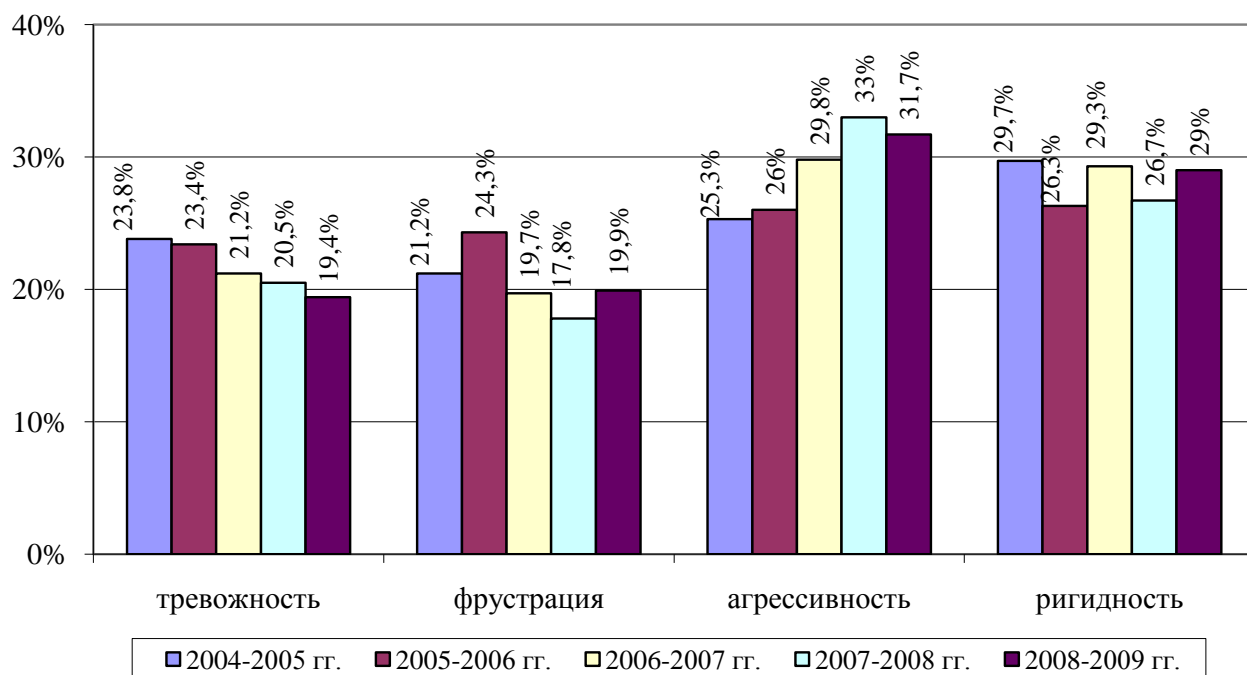
Обозначенные выше проблемы в состоянии здоровья будущих педагогов (субъективная составляющая здоровья) обуславливают проявление трудностей студентов в общении с другими людьми, социальными группами (например, в студенческой группе), а также значительную стереотипность в поведении.

Опрос студентов третьего курса также выявляет проблемы в состоянии здоровья их, общего самочувствия, настроения, деятельности активной. Студенты жалуются на «нехватку воздуха», беспокойство, беспричинный страх, депрессию, апатию, слабость, усталость, раздражительность, головную боль и постоянное желание спать. На рисунке 6 представлены обобщенные и усредненные результаты диагностической работы со студентами с 2004–2005 учебного года по 2008–2009 учебный год.

Усугубляет выявленное состояние здоровья будущих педагогов отношение их к так называемым вредным привычкам, которые сформировались у них или в годы школьной жизни или как неоправданное стремление к снятию нервного напряжения в первые годы студенческой жизни. В таблице 1 представлены данные опроса студентов 1–4 курсов курируемых ИЗЭЧ факультетов ЧГПУ, отражающие их отношение к «зависимостям»: курение, употребление алкоголя, употребление психотропных веществ.



а) по Холмсу-Раге;



(повышенный и высокий уровни)

б) по Айзенку

Рис. 5. Субъективная оценка психического состояния студентов I курса ЧГПУ: а) по Холмсу–Рагге, б) по Айзенку

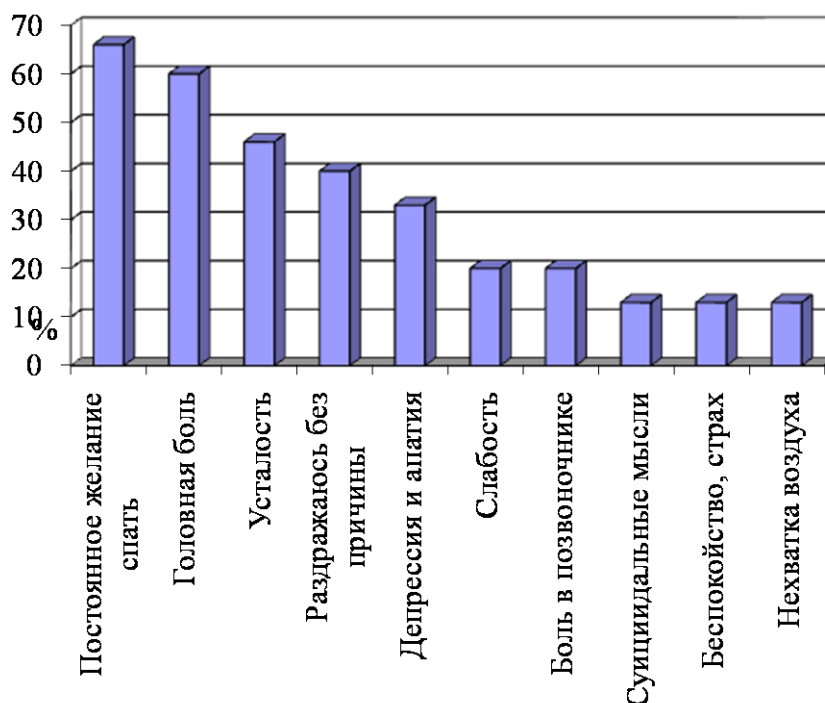


Рис. 6. Анализ субъективных характеристик предрасположенности к заболеваниям студентов III курса ЧГПУ (2004–2009 гг.)

Таблица 4

**Структура выявленных факторов риска
(по субъективным показаниям) у студентов ЧГПУ (2004–2008 гг.)**

Факультет	Курение			Употребление алкоголя			Употребление психотропных веществ		
	не-курящие	допускающие	курящие	не-пьющие	допускающие	пьющие	отрицание, страх	сочувствующие,	группа риска
иностранных языков	15,4	40,8	43,7	25,1	58,5	16,4	28,7	61,4	10,5
информатики	17,7	48	34,3	19,4	56,5	24,5	29,3	58,9	11,8
подготовки УНК	28,5	42,1	29,4	12,6	75,1	12,3	57,2	39,5	3,3
математический	49	16	35	10	65	25	55	35	10
физический	42,8	14,2	42,8	7,1	42,8	50,2	27,5	65,4	7,1
исторический	28,1	34,3	37,5	12,5	71,8	15,6	28,1	59,3	9,3
по ЧГПУ в целом	30,2	32,72	37,08	14,45	61,55	24	37,6	53,8	8,6

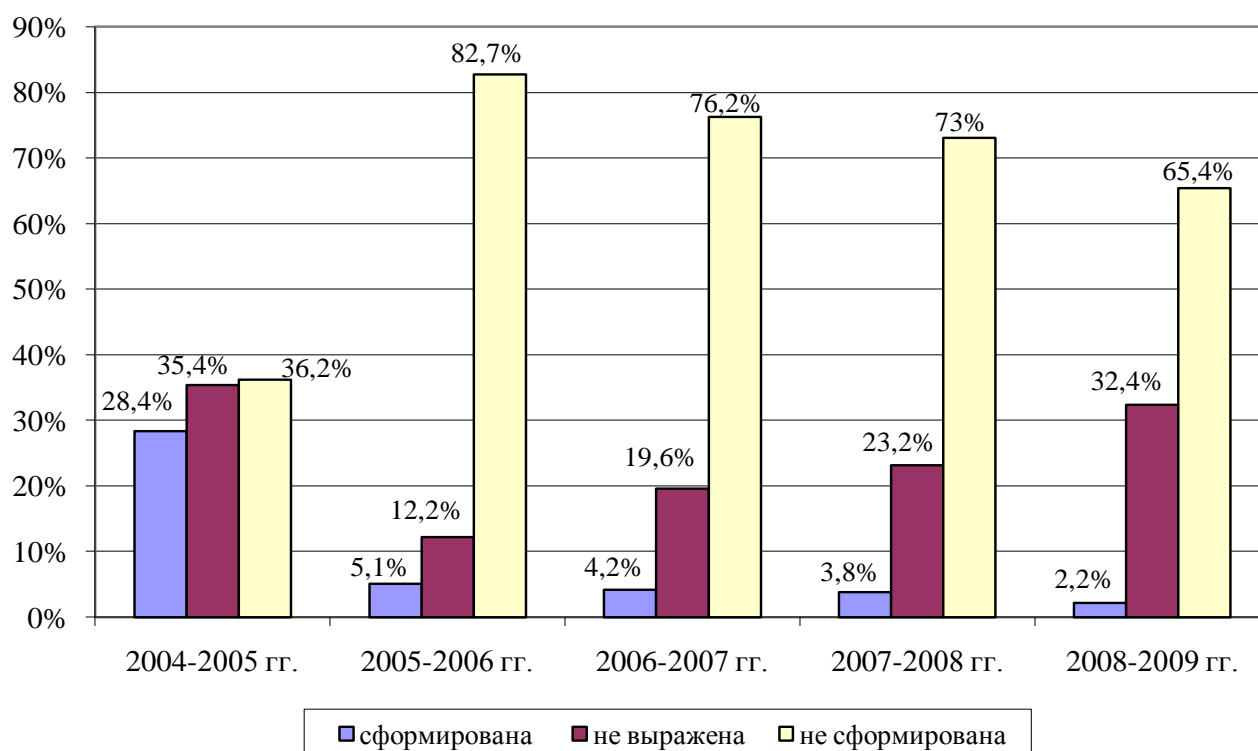


Рис. 7. Исходный уровень сформированности потребности в здоровье у студентов I курса 2004–2009 гг.

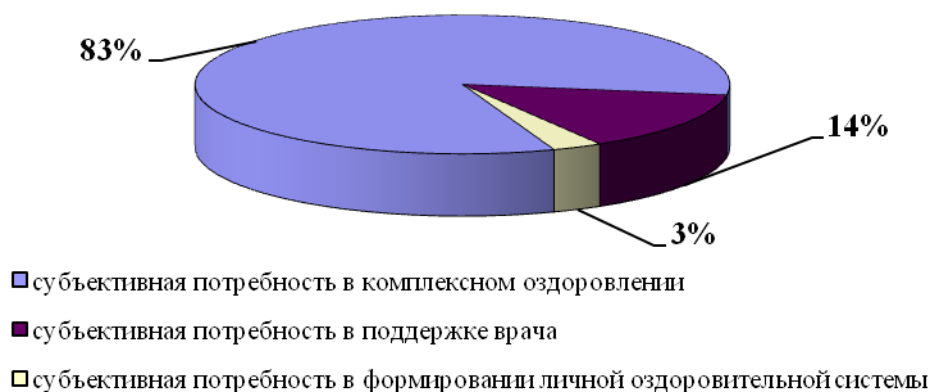


Рис. 8. Общая характеристика выраженных потребностей студентов III курса ЧГПУ в оздоровительной поддержке (2004–2009 гг.)

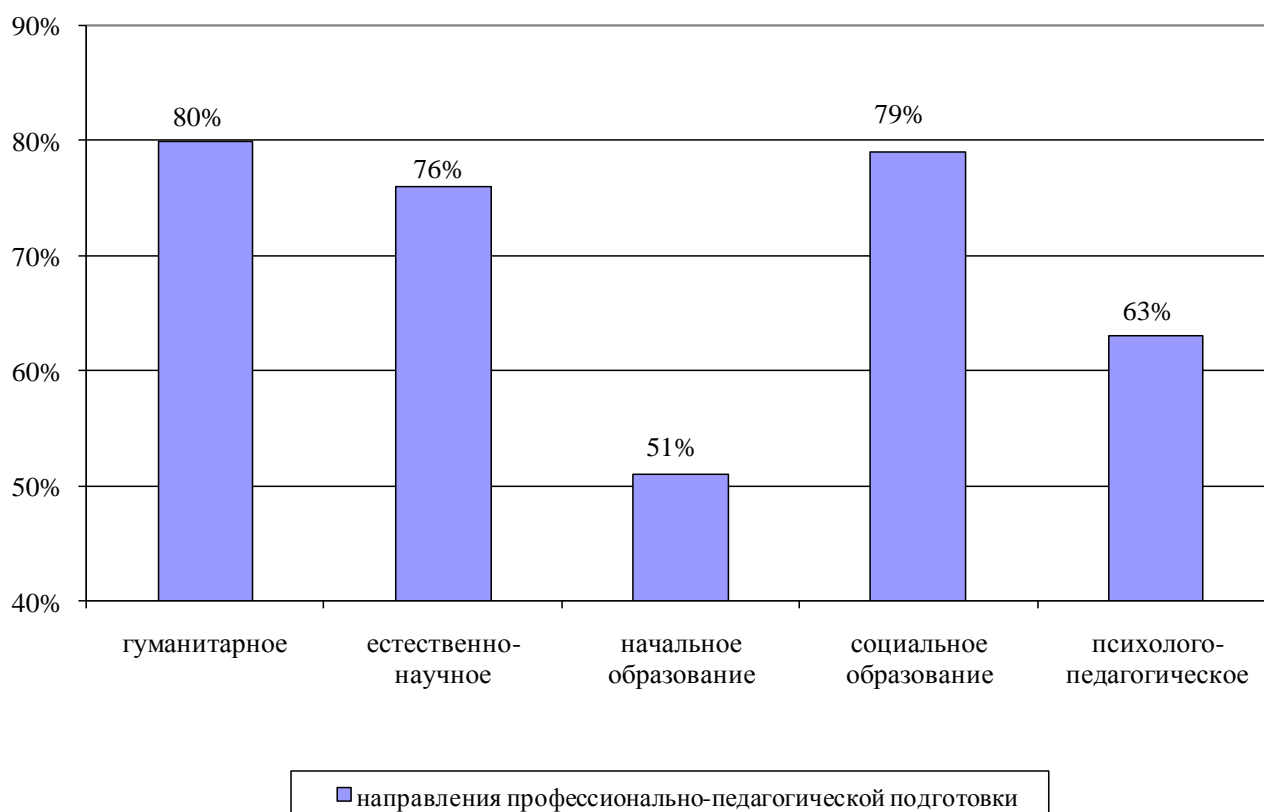


Рис. 9. Общая характеристика потребностей студентов III курса в оздоровительной поддержке (2004–2009 гг.)

Этапность профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях имеет нелинейный характер и структурируется следующим образом – с учетом представленной на рисунке 10 системы оздоровления, ориентированной на практическую подготовку студентов к оздоровительной работе.

Модуль «А» – упреждающая профессионально-педагогическая подготовка на основе специальных разделов учебных дисциплин федерального компонента учебных планов всех специальностей педагогического вуза – в области формирования и оздоровления отношений подрастающего человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, природно-социальной средой и самим собой (содержательная характеристика этапа дана в предыдущем параграфе). На этом этапе осуществляется *стартовая диагностика студентов первого курса* на предмет выявления уровневой сформированности *потребности в оздоровлении* отношений с субъектами образования и образовательной среды (оздоровлении профессионального труда учителя и отношений с учащимися), которая, к тому же, дает возможность характеризовать объективно-субъективные составляющие здоровья студентов.

Модуль «Б» – учебно-оздоровительная практическая работа со студентами первого и второго курсов, изучающих биологические, экологические и медицинские курсы и приступающих к заинтересованному социальному использованию готовности к оздоровлению обучаемых, образовательной среды, образовательного процесса, то есть к рефлексии в области самопознания. Такой вид деятельности имеет своей *целью* формирование оздоровительных потребностей.

В этот период обучения в педагогическом вузе они получают систему знаний об образовательной среде, здоровье, оздоровлении, адаптации, эволюции и т.д. Более того, цикл дисциплин предусматривает освоение студентами приемов самопомощи и обогащение их опыта оздоровительной, здоровьесберегающей деятельности. Таким образом, учебно-оздоровительная работа строится на основе параллельного изучения эколого-валеологизированных учебных курсов общепрофессионального блока федерального компонента учебных планов и учебных курсов биолого-эколого-медицинского содержания.

Основополагающими *принципами*, отражающими организационно-содержательно-технологическое обеспечение формирования профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к оздоровлению субъектов образования и самого общего образования как среды, процесса и педагогического взаимодействия в режиме учебно-оздоровительной работе, являются:

- профессионально-педагогическая подготовка студентов к диверсифицированной оздоровительной работе с обучаемыми должна основываться на комплексном знании о человеке как целостной био-эко-социальной системе в историческом и индивидуальном развитии, когда человек рассматривается как организм и личность;

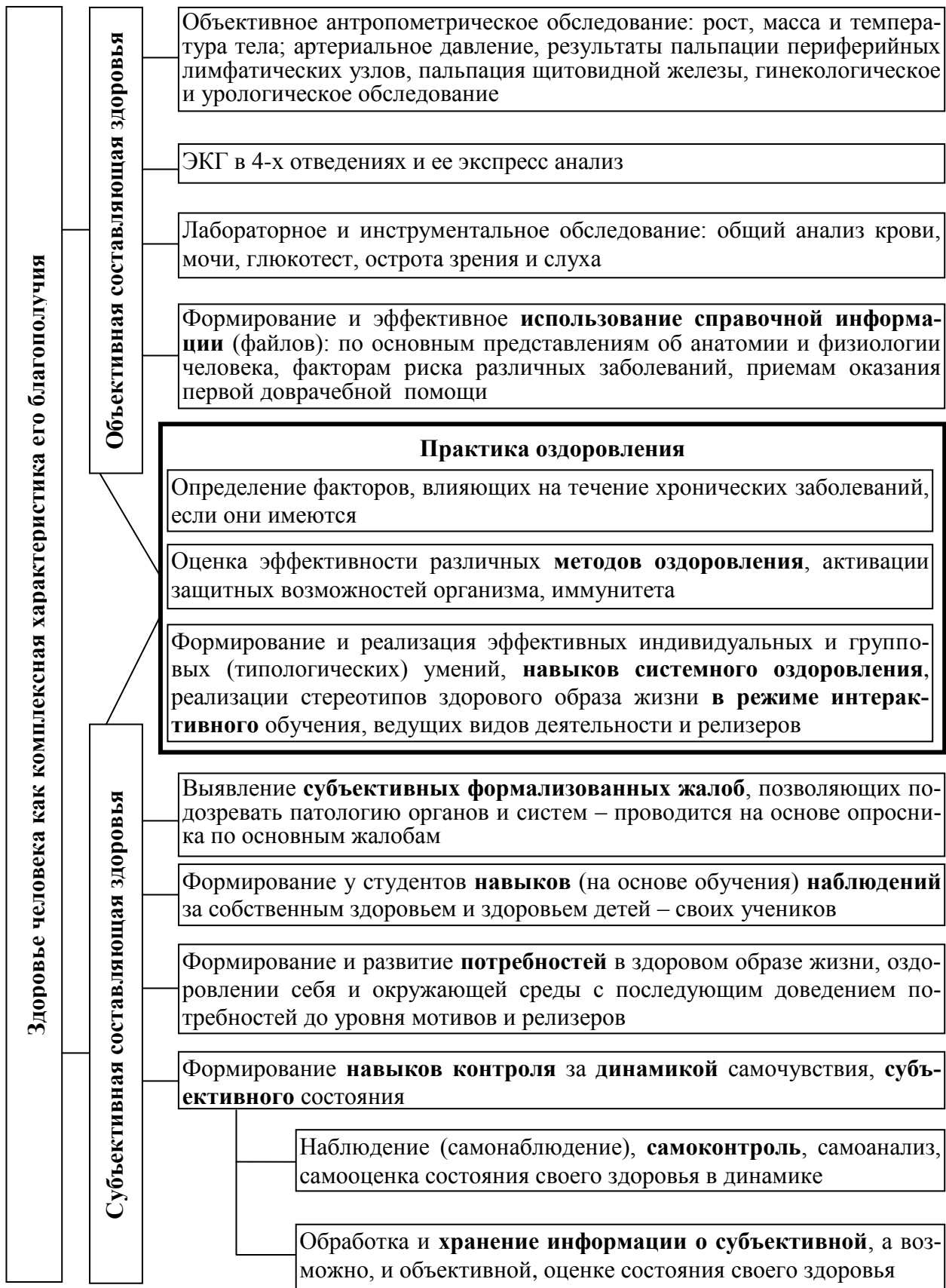


Рис. 10. Система оздоровления будущего педагога, ориентированная на его практическую подготовку к оздоровительной работе

- невозможно понять, изучить, а также обучить и воспитать человека, не имея о нем комплексных представлений, не зная анатомо-физиологических, психологических особенностей, обусловленных возрастными и личностными возможностями и предрасположенностями;

- система оздоровления и самосовершенствования не может достичь конечной цели без знаний основ психорелаксации;

- невозможно оказать первую доврачебную помощь в критических ситуациях без учета особенностей повреждающего фактора, поэтому необходим подробный разбор взаимосвязей между патогенезом повреждающего фактора и методами и средствами оказания неотложной помощи;

- невозможно обеспечить рациональную организацию жизнедеятельности, способствующую сохранению, укреплению и формированию здоровья человека, без привития навыков распознавания и оценивания опасности, четких действий в экстремальных ситуациях, оказания взаимопомощи, а также ликвидации последствий проявления любой опасности во всех сферах человеческой деятельности;

- эколого-валеологическая профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов должна основываться на формировании рациональных, ответственных и неразрушающих отношений человека с окружающей его природно-социальной средой, на знании законов развития природной среды, положенных в основу учения об экосистемах как открытых самоорганизующихся и самовоспроизводящихся системах, включающих совокупность абиотических и биотических компонентов;

- эколого-валеологическая подготовка студентов небологических специальностей должна основываться на диверсификации целей, задач, содержания, методов, средств, технологий, планируемых результатов с учетом уровня подготовленности аудитории, а также уровня необходимого профилактического вмешательства, оцениваемого в ходе стартовой диагностики студентов;

- утверждение в жизни подрастающего человека идеалов здоровья должно основываться на формировании индивидуализированного здорового образа жизни и культуры здоровья, которые не могут быть привнесены с помощью знаний; они входят в обиход в процессе воспитания, на основе которого только и формируются комплексные личностные качества будущего педагога;

- профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов к оздоровлению обучаемых должна обеспечиваться интерактивной деятельностью всех ее субъектов в аспекте культуротворчества.

Учебно-оздоровительная работа со студентами хотя и упреждается обучением (то есть получением знаний, умений и навыков), но по своей сущности она уходит дальше – к формированию комплексных личностных качеств, то есть к *воспитанию*, так как именно воспитание

обращено к развитию потребностей, мотивов благополучия и оздоровления через формирование комплексных личностных качеств, субъективных, перцептивных оснований здоровья. В связи с этим реализуются такие формы учебно-воспитательной и воспитательной работы:

– в начале учебного года со студентами проводится *цикл оздоровительно-воспитательных мероприятий* под девизом «Дары осени – нашему здоровью». Оно имеет большой смысл: происходит сплочение студенческого и преподавательского коллективов, погружение в проблему оздоровления и нацеленность студентов на проведение аналогичного цикла мероприятий во время прохождения практики в летних оздоровительных лагерях и оздоровительной составляющей педагогической практики в общеобразовательных учреждениях; во втором семестре с 22 марта (Всемирный день воды) по 5 июня (Всемирный день охраны окружающей среды) студенты первого и второго курсов вовлечены в мероприятия экологического марафона «Здоровье Земли – здоровье человека». В период участия в таких оздоровительно-воспитательных мероприятиях студенты получают хорошие навыки практической организации и проведения подобных мероприятий во время педагогической практики: в летних оздоровительных лагерях (в конце четвертого и шестого семестров обучения в педагогическом вузе) и в общеобразовательных учреждениях (в седьмой и девятой семестры обучения);

– работа над *реферативно-исследовательскими работами*, индивидуальными и групповыми *творческими социальными проектами* в области экологии, здоровья, оздоровления;

– организация и проведение *конкурсов творческих работ* в области экологии, валеологии, здоровья, оздоровления (возможные темы:

– подготовка *студентов-лекторов, волонтеров*, ведущих оздоровительную работу со студентами младших курсов и школьниками базовых общеобразовательных учреждений;

– *беседы, практические занятия*, индивидуальное и групповое *консультирование* по проблемам: гармонизация межличностных отношений в семье, с близкими людьми, друзьями, однокурсниками; повышение работоспособности и снятие утомления, тревоги, стресса; предупреждение неблагоприятных соблазнов и избавление от вредных зависимостей; восстановление иммунных функций организма; развитие возможностей, повышение скорости обучения и быстроты мышления; восстановление утраченных или увядающих функций организма.

В этот период работы студенты заводят индивидуальную методическую папку «Оздоровительная работа в школе».

Модуль «В» – оздоровительно-учебная работа со студентами третьего курса. Этот вид деятельности студентов имеет своей целью формирование, закрепление и развитие оздоровительных потребностей и сопровождается погружением в специальную оздоровительную

среду, в которой будущий педагог получает практические навыки оздоровления себя и субъектов образования. Кроме того, оздоровительно-учебная работа решает задачи подготовки студентов к оздоровительной составляющей педагогической практики в общеобразовательных учреждениях.

Основополагающими принципами оздоровительно-учебной работы, обуславливающими выбор форм, методов, средств, технологий формирования профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной работе в общеобразовательных учреждениях, на данном этапе являются:

1. Поскольку определяющие факторы, обуславливающие эффективность оздоровления, находятся вне сферы здравоохранения, особую значимость приобретают условия, формирующие образ жизни, а так же факторы окружающей среды и биологические особенности организма.

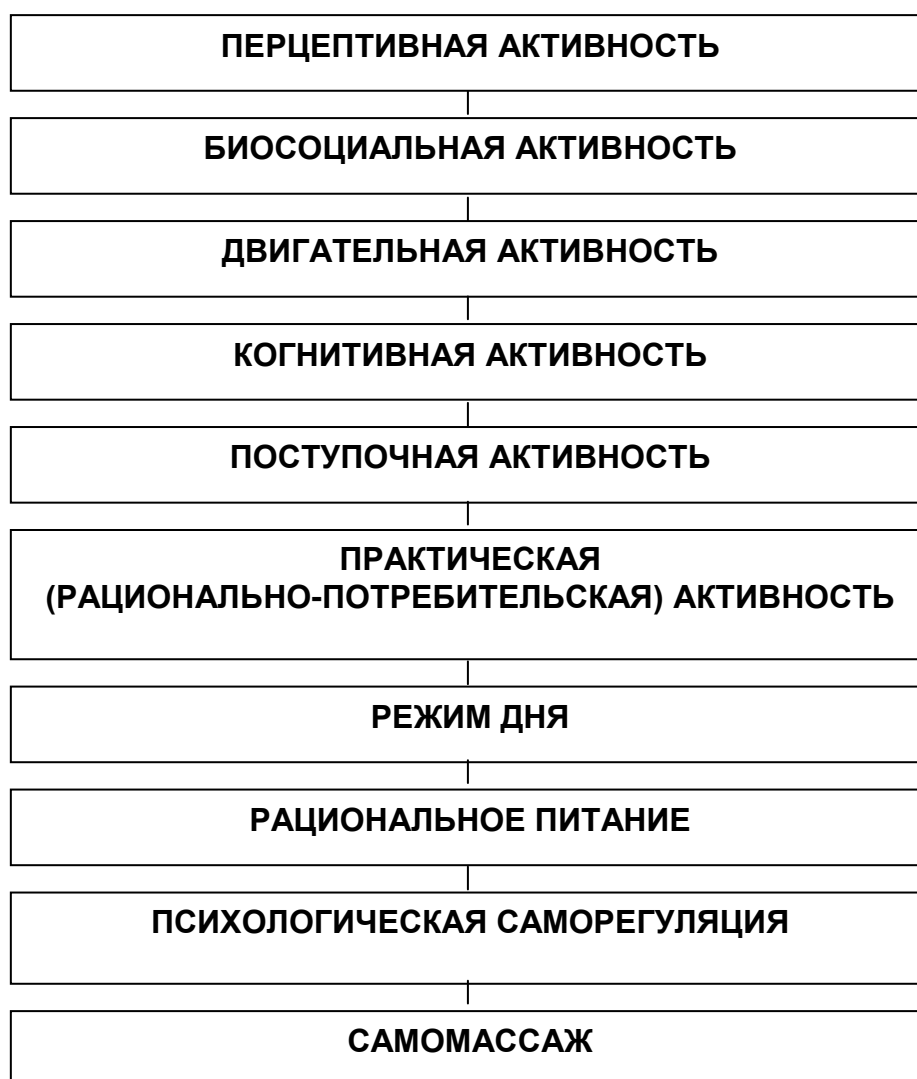


Рис. 11. Содержание интерактивного оздоровления студентов

2. Эффективная оздоровительно-учебная работа со студентами обеспечивается интерактивной деятельностью (рис. 11) субъектов ее. Именно поэтому эта деятельность не может осуществляться вне субъект-субъектных образовательных отношений.

3. Оздоровительная активность может и должна достигать такой значимости для сохранения здоровья, при которой она (активность) нивелирует негативные влияния других факторов образа жизни, в том числе, – производственной, трудовой и психо-эмоциональной.

4. Правильно организованное оздоровление способствует улучшению состояния здоровья на 20–30 %, и в этом должен убедиться каждый студент в процессе реализации общих и специальных оздоровительных циклов, которые проводятся по четырем основным диверсифицированным оздоровительным программам.

5. Для студентов педагогических вузов здоровье и навыки оздоровления имеют не только личностную, но и профессиональную значимость, потому что им предстоит воспитывать подрастающее поколение, а значит, формировать рациональное, ответственное отношение к здоровью (в интегрированном его понимании) – причем делать это средствами упреждающе оздоровленного образования.

Содержательное наполнение оздоровительно-учебной работы в процессе педвузовской подготовки характеризуется в таблице 5.

Таблица 5

**Учебный план
оздоровительно-учебной работы со студентами**

№ п/п	Название циклов и тем	Кол-во часов
Инвариантный компонент оздоровительно-учебной работы		
I	Установочный цикл «Согласование ожиданий»	1
II	Диагностические технологии оздоровления	
	– определение и характеристика психосоматических типов человека	1
	– цвет как средство диагностики психоэмоционального состояния человека	1
	– валеологический самоанализ	1
III	Оздоровительные технологии	
	<i>Технологии, направленные на повышение резистентности и расширение адаптивных возможностей организма</i>	
1	Самомассаж биологически активных точек и рефлексогенных зон	3
2	Фитооздоровление и фитопрофилактика	1
3	Дыхательная гимнастика	1
4	Оптимизация питания подрастающего человека в условиях высоких психоэмоциональных нагрузок	2
	<i>Технологии, направленные на уменьшение психоэмоционального напряжения и улучшение деятельности ЦНС:</i>	1
5	Цветоздоровление и психопрофилактическое воздействие цвета	2

6	Звуко- и музыкаоздоровление	2
7	Аутогенная тренировка	
8	Релаксация	
	<i>Технологии, направленные на снятие зрительного утомления:</i>	
9	– упражнения для глаз	
10	– психофизические упражнения	
	<i>Технологии, направленные на профилактику нарушений опорно-двигательного аппарата:</i>	
11	– оздоровительные физкультурминутки	2
12	– «Я позвоночник берегу»	
Вариативный компонент оздоровительно-учебной работы		
IV	Факультативные занятия	
1	Аромаоздоровление	1
2	Твои биологические часы. Хронобиологическое расписание	1
3	Пальчиковая гимнастика	1
4	Как сберечь голос будущему педагогу	1
5	Основы медитации	1
6	Система закаливающих методик	3
V	Групповые и индивидуальные занятия	
1	Психологические тренинги: – «Я учусь планировать жизнь» – «Как быть радостным»	3
5	Консультации психолога	3
6	Консультации врача	3

Оздоровительно-учебная работа предполагает:

- *во-первых*, формирование типологии здорового образа жизни на основе упреждающей комплексной психосоматической диагностики, позволяющей студентам определить тип своей психосоматической конституции. Ибо основной закон валеологии, как закон жизни, – это следование своей конституции: каждый человек свой образ жизни должен строить в соответствии со своими биологическими и психическими возможностями, конституционной нормой реакции. «Чтобы жить здоровой жизнью, надо жить по законам своей биологической конституции» (И.П. Павлов);

- *во-вторых*, вооружение студентов научно обоснованными практическими оздоровительными методиками и средствами, технологиями, позволяющими в условиях системы общего образования содействовать укреплению, сохранению и формированию здоровья обучающихся на основе здоровьесберегающей образовательной среды, природосообразного образовательного процесса и рационального, неразрушающего личность, здоровье как подрастающего человека, так и педагога педагогического взаимодействия.

В основу содержания оздоровительно-учебной работы также входит:

– работа со студентами по ведению индивидуальных дневников физического и духовного оздоровления, папки «Оздоровительная работа в школе»;

– общеукрепляющие занятия – в режиме профилактики, реабилитации, коррекции;

– наблюдения за студентами в режиме мониторинга динамики оздоровления.

Реализация программы оздоровительно-учебной работы включает в себя:

- *подготовительный этап*, в ходе которого осуществляется упреждающая информационная работа со студентами и деканатами факультетов, стартовая медико-психологическая диагностика, формирование спецгрупп студентов с учетом уровня их здоровья, организационно-содержательная работа с преподавателями, разработка вариативного тематического плана оздоровительно-учебной работы;

- *собственно реализаторский этап*, включающий установочный цикл (деловая игра «Согласование ожиданий»), циклы «Диагностические технологии оздоровления», «Оздоровительно-обучающие технологии»;

- *заключительный этап*, в ходе которого осуществляется подведение итогов оздоровительно-учебной работы в режиме интерактивного оздоровления (деловая игра «Урок здоровья»); обсуждение итогов работы на внутреннем и внешнем уровнях и корректировка дальнейшей работы в области формирования профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к оздоровлению субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса и педагогического взаимодействия.

Основными *формами* оздоровительно-учебной работы со студентами могут быть: специфические формы общения в интерактивном режиме, беседы-размышления со студентами, путешествия в тайны своей сущности, ситуационные рефлексии, тренинги, позволяющие общими усилиями преподавателей и студентов вести эффективный поток ответов на непростые для молодых людей вопросы формирования межличностных отношений, здорового образа жизни, оздоровления, природосообразного воспитания, развития, обучения, формирования здоровьесберегающей образовательной среды.

Названные формы занятий предполагают:

- постоянное взаимодействие с индивидуальностью студента в аспекте субъект-субъектных отношений;

- получение обратной связи;

- творческий подход и личный опыт преподавателя, степень его здоровья;

- акцент на практической работе (тренинги);

- наличие специального помещения.

Формы и методы контроля: ведение валеологического дневника; создание личной программы оздоровления «На пути к здоровью»; домашнее задание; участие в заключительном занятии «Урок здоровья».

Модуль «Г» – активное целенаправленное оздоровление, играющее профилактическую роль и повышающее реабилитационный потенциал студентов, перенесших какое либо заболевание, это – реабилитирующее обучение. Оздоровление студентов предполагает комплекс мер, направленных на улучшение здоровья, прибавление его количества, независимо от того, болен человек или здоров, или находится в «третьем состоянии».

Активное целенаправленное оздоровление будущих педагогов предполагает:

- медико-диагностическое обследование;
- тестирование на предмет характеристики субъективной составляющей здоровья;
- системное комплексное оздоровление в режиме «формирование потребности в здоровье и здоровом образе жизни – специальная валеологическая диагностика – активное системное оздоровление – консультации по здоровому образу жизни»; при этом диверсифицировано могут использоваться следующие основные оздоровительные технологии: психологические тренинги, физические тренинги, различные виды релаксации, точечный самомассаж, фитооздоровление, аромаоздоровление, аироинооздоровление, диетоздоровление, дыхательная гимнастика и т.д.

Виды активного оздоровления определяются особенностями спецгрупп студентов, которые формируются по результатам диагностики объективной и субъективной составляющих здоровья.

Группа 1 – «Психэмоциональная поддержка»

1. Психологический тренинг – направлен на укрепление психической составляющей здоровья через формирование навыков коммуникации и самопознания.

2. Физический тренинг – направлен на укрепление физического благополучия на основе мобилизации физических возможностей организма.

3. Релаксация – нацелена на снятие психэмоционального и мышечного напряжения.

4. Точечный самомассаж – предназначен для стимуляции нервной системы, повышения защитных сил организма.

2. Фитооздоровление – с целью повышения вторичного иммунитета (шиповник), снятия напряжения и понижения возбудимости (успокаивающие чаи, настои черной смородины, малины).

3. Аромаоздоровление – имеет тонизирующее, иммуностимулирующее назначение, улучшение настроения, памяти (эфирное масло лимонника).

4. Рациональное питание

Группа 2 – «Простудные заболевания»

1. Физический тренинг – направлен на укрепление физического благополучия на основе мобилизации физических возможностей организма.

2. Психологический тренинг – направлен на укрепление психической составляющей здоровья через формирование навыков коммуникации и самопознания.

3. Дыхательная гимнастика – нацелена на улучшение оксигенации клеток и тканей организма.

4. Точечный самомассаж – предполагает иммуностимуляцию, повышение защитных свойств организма.

5. Фитооздоровление – направлено на повышение защитных свойств организма, иммуностимуляцию (сироп шиповника, успокаивающие чаи).

6. Аромаоздоровление – направлено на уничтожение болезнетворных микроорганизмов, повышение тонуса организма (эфирные масла шалфея, сосны, пихты, эвкалипта, мяты, гвоздики).

7. Рациональное питание.

Группа 3 – «Заболевания опорно-двигательного аппарата»

1. Физический тренинг – направлен на укрепление физического благополучия на основе мобилизации физических возможностей организма.

2. Психологический тренинг – направлен на укрепление психической составляющей здоровья через формирование навыков коммуникации и самопознания.

3. Релаксация – нацелена на снятие психоэмоционального и мышечного напряжения.

4. Точечный самомассаж – предполагает повышение защитных свойств организма, стимуляцию нервной системы.

5. Фитооздоровление – направлено на иммуностимуляцию (сироп шиповника, успокаивающие чаи).

6. Аромаоздоровление – имеет тонизирующее, иммуностимулирующее назначение, улучшение настроения, памяти (эфирное масло лимонника).

7. Рациональное питание.

Группа 4 – «Органические заболевания»

1. Физический тренинг – направлен на укрепление физического благополучия на основе мобилизации физических возможностей организма.

2. Психологический тренинг – направлен на укрепление психической составляющей здоровья через формирование навыков коммуникации и самопознания.

3. Релаксация – нацелена на снятие мышечного напряжения.

4. Точечный самомассаж – предполагает повышение защитных свойств организма, стимуляцию нервной системы.

5. Фитооздоровление – направлено на иммуностимуляцию (сироп шиповника, успокаивающие чаи).

6. Аромаоздоровление – имеет тонизирующее, иммуностимулирующее назначение, улучшение настроения, памяти (эфирное масло лимонника).

7. Рациональное питание.

Результирующая характеристика технологии реализации системы формирования профессионально-педагогической готовности педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях

Результирующий аспект профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях включает, *во-первых*, подготовленность студентов к реализации такой деятельности, *во-вторых*, обладание будущими педагогами компетентностью в области оздоровления, здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего образования, *в-третьих*, сформированную готовность их к оздоровлению субъектов образования, образовательного процесса, образовательной среды и педагогического взаимодействия.

В этой связи целесообразно обратиться к тем понятиям, на языке которых характеризуются результаты педвузовского образования: компетентность педагога, педагогические умения, профессиональная квалификация, подготовленность, подготовка, которые отображают педагогические реалии и нередко трактуются по-разному.

Наиболее глубоко гносеологию понятий «подготовка», «подготовленность», «готовность» исследовали Н.Д. Рыков, А.И. Щербаков, К.Н. Дурай-Новакова и З.И. Тюмасева, причем последняя проанализировала позиции многих авторов, своих предшественников. Завершая свой анализ, З.И. Тюмасева подчеркивает: «... имеет смысл трактовать подготовку как собственно процесс, подготовленность – как степень выучки» [189, с. 263].

В случае педвузовской подготовки студентов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях понятие профессионально-педагогической готовности будущего педагога наполняется конкретным содержанием, отображающим специфику этого вида подготовки, которая заключается в следующих направлениях:

- эколого-валеологическая подготовка к организации здоровьесберегающей среды в конкретном общеобразовательном учреждении;
- эколого-валеологическая подготовка к формированию у подрастающего человека рациональных отношений к другому человеку, социальным группам (обществу), природе, природно-социальной среде и самому себе, а также оздоровлению этих отношений;

- эколого-валеологическая подготовка к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательном учреждении – в целом, включающей учебно-оздоровительную, оздоровительно-учебную виды образовательной работы.

Результатом профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов является их подготовленность к реальной педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях. В нашем исследовании, опираясь на выводы З.И. Тюмасевой [47], а также Т.М. Стариковой [239] и Л.И. Пономаревой [210], понятие «подготовленность» используется в значении, обозначенном выше. Подчеркнем также: «...подготовленность необходимо учитывать при выполнении конкретной работы, нацеленной на определенный результат, и рассматривать ее как эффективность...» [239, с. 55].

Таким образом, если понимать под подготовленностью степень выучки, обученности, наличие знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения определенной работы, то под *профессионально-педагогической подготовленностью будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях* целесообразно иметь в виду *степень его профессиональной выучки, обученности, наличие знаний, умений и навыков*, необходимых для выполнения им того круга задач, которые ставятся или могут быть поставлены в связи с решением актуальных задач оздоровления субъектов образования, образовательного процесса, образовательной среды, педагогического взаимодействия во имя формирования у подрастающего человека рациональных, ответственных, неразрушающих взаимоотношений с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой.

Соотнесем уточненные выше понятия с широко параллельно используемыми понятиями «квалификация» и «компетенция».

Большой Толковый Словарь русского языка определяет «*квалификацию*» как: 1 – характер предмета, явления, отнесение его к какой-либо категории, группе; 2 – степень или уровень профессиональной подготовленности к какому-либо виду деятельности; 3 – профессию, специальность. Остановившись на втором значении понятия «квалификация» (именно оно соответствует теме нашего исследования), видим, что «квалификация» и «подготовленность» синонимически совпадают. Таким образом, критериальной оценкой профессиональной подготовленности является профессиональная квалификация.

«*Компетенция*» – это: 1 – круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен, сведущ; 2 – круг полномочий какого-либо органа или должностного лица. Обладание компетенцией (в первом значении понятия) и есть *компетентность*.

Требуется все-таки отметить, что некоторые теоретики и практики образования относят эти понятия к «требованиям современности».

Обратимся к истории, ибо «... чтобы совершенствовать настоящее для будущего, необходимо очень хорошо знать прошлое» [225].

После принятия к действию «Стратегии модернизации содержания общего образования», «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «образованность», «воспитанность», «общая культура», «подготовленность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. В новой образовательной парадигме «в качестве общего определения интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие "компетенция / компетентность"» [100, с. 34].

Но значимость «ЗУНов», формирование которых продолжительное время воспринималось в качестве одной из важнейших и безусловных задач обучения (и педвузовского тоже), несколько потускнела, когда в теорию обучения активно вошла когнитивная система, понятие которой в психологии в связи с особенностями человеческого мозга воспринимать окружающий мир.

На формирование универсальной когнитивной системы работают следующие подходы к определению инвариантного ядра любой области знаний:

- *дисциплинарный*, при котором описывается перечень и структура наиболее важных дисциплин;
- *понятийный*, на основе которого определяются основные базовые понятия;
- *аспектный*, нацеленный на поиск наиболее общих свойств основных явлений и объектов соответствующей науки, например жизни; а представления об этих свойствах рассматриваются как результат биологического образования;
- *методологический*, на основе которого выявляются регулятивы соответствующего знания, имеющие наибольшую образовательную ценность;
- *дидактически-преобразующий*, формирующий специальное преобразование концептуальной системы научного знания – для целей обучения;
- *деятельностный*, при котором отбираются виды деятельности, связанные с усвоением и применением результатов биологического знания.

Эти подходы используются не изолированно, а вместе, дополняя друг друга в процессе формирования оптимального обучения.

Понятия «когнитивная система» и «ЗУНы» пересекаются, но и заметно различаются в их сущностной значимости для обучения и образования. Ведь под когнитивной системой понимается минимальная,

полная и непротиворечивая информационная система, построенная на основе понятий и методов, имеющих наибольшую общеобразовательную ценность, которая обладает способностью к самовосстановлению, саморазвитию, расширению, углублению и естественному росту. Так что у человеческого мозга нет никакой необходимости «носить» в себе максимальную массу ЗУНов: ему достаточно опираться на правильно сформированную когнитивную систему, благодаря которой при необходимости мозг в состоянии, во-первых, воспроизвести необходимые ЗУНЫ, а во-вторых, развивать саму когнитивную систему до необходимых ему объемов.

За этим принципиальным различием ЗУНов и когнитивной системы стоит различие во взглядах на познание, с одной стороны, как на процесс осознания, а с другой стороны, как на процесс, сочетающий в себе подсознательное и сознательное.

Сопряжение сферы ЗУНов со сферой когнитивных результатов образования, или сфер сознательного и подсознательного, открывает широкие возможности для оптимизации образования в таких его специфических проявлениях, как диверсификация образования на основе альтернативности.

А нынешние попытки описания образовательных стандартов могут оказаться бесперспективными и неадекватными тем реалиям, которые обозначаются понятиями «обучение» и «образование», если они не будут опираться на современные психологические основы обучения.

Чаще всего под государственным образовательным стандартом педвузовского образования понимают тот минимум знаний, который должен иметь, предъявить выпускник – и по отдельной дисциплине, и по результатам обучения в целом. Тем самым под образовательным стандартом понимают скорее требования к уровню подготовленности выпускников, то есть стандарт подготовленности.

Проблема образовательного стандарта возникла не сегодня. Менялись подходы к данной проблеме, однако принципиально-научное ее осознание началось лишь в недавнее время в работах по теории куррикула.

Эта теория стала формироваться в начале 70-х годов XX века в связи с исследованиями по психологии обучения и дидактике, а сами эти исследования были нацелены на построение и обоснование системы, которая даст всем обучаемым равные возможности для получения полноценного образования с учетом их способностей, склонностей и интересов. Ее породили исследователи-методисты США, Англии и ФРГ. Куррикул (от латинского *curriculit* – «беговая дорожка») – это научно разработанная модель учебного процесса. Одной из самых заметных фигур, стоящих у истоков куррикулярных исследований, является профессор Гамбургского университета Герхард Шефер – вид-

нейший методист и дидакт современности. В одном ряду с ним стоят немецкие методисты Л. Штэк, Х. Вернер, В. Зидентоп, В. Палм.

Идеи, близкие к теории куррикула, независимо разрабатывала в нашей стране в конце 60-х – начале 70-х годов группа новосибирских исследователей во главе с известным математиком А.А. Ляпуновым, называвшая свой подход к изучению процесса обучения онтодидактикой.

Теория куррикула увязывает в единое целое одновременный поиск ответов сразу по девяти группам взаимосвязанных вопросов: об адресате учебного процесса (кто обучается), целях обучения, содержании учебного материала, методах преподавания, времени и продолжительности обучения, месте и условиях (где ведется преподавание), личности педагога, оценке эффективности процесса обучения. В структуре куррикула имеются компетенции: компетенции процессуальные и компетенции содержательные (при этом процессуальные компетенции – основа для формирования компетенций содержательных).

Разработка стандартов образования – не просто сиюминутная проблема отечественной общеобразовательной школы. Стандарт – необходимый ориентир для любой образовательной системы, хотя проявляться он может в разных формах. Стандарты, разрабатываемые в рамках теории куррикулы, ориентированы на личность обучаемого и устанавливаются в познавательной и когнитивной областях. В связи с такими представлениями разработан целый ряд аспектов образовательных стандартов. Наиболее отработанные из них базируются на таксономии результатов обучения в конкретной познавательной области – таксономии, составленной Б. Блумом и основанной на усложнении *познавательных операций* [198, с. 86 – 88]:

1.00 знания

1.10 конкретного материала

1.11 терминологии

1.12 фактов

1.20 способов и средств обращения с конкретным материалом

1.21 (определений) конвенций

1.22 тенденций и результатов

1.23 системы понятий и категорий

1.24 критериев

1.25 методологии

1.30 универсальных понятий и абстракций данной области знаний

1.31 законов и обобщений

1.32 теорий и структур

2.00 понимание

2.10 объяснение

2.20 интерпретация

- 2.30 экстраполяция
- 3.00 применение
- 4.00 анализ
 - 4.10 элементов
 - 4.20 взаимосвязей
 - 4.30 принципов построения
- 5.00 синтез
 - 5.10 единичное обобщение
 - 5.20 разработка плана и возможностей системы действий
 - 5.30 получение системы абстрактных отношений
- 6.00 оценка
 - 6.10 суждений на основе имеющихся данных
 - 6.20 суждений на основе внешних признаков.

В *аффективной* области таксономия Б. Блума включает такие рубрики:

- 1.00 *стремление (направленность внимания)*
 - 1.10 осознание
 - 1.20 желание достичь чего-либо
 - 1.30 произвольное или избирательное внимание
- 2.00 *оживленная реакции*
 - 2.10 согласие на ответ
 - 2.20 желание ответить
 - 2.30 удовлетворение от ответа
- 3.00 *оценка*
 - 3.10 принятие какой-то ценности
 - 3.20 предпочтение какой-то ценности
 - 3.30 обязательность какой-то ценности
- 4.00 *организация*
 - 4.10 концептуализация ценностей
 - 4.20 выработка системы ценностей
- 5.00 *предпочтение на основе ценностей или ценностного комплекса*
 - 5.10 обобщенная установка
 - 5.20 предпочтение.

Таким образом, хотя в образовании явно и не говорили о компетенции и компетентности, но как педагогические явления они рассматривались и изучались. Обращение к литературным источникам позволило выделить несколько основных дат в историографии компетентного подхода к описанию результата образования, который апеллирует к компетенциям и компетентностям:

- IV–V век до н.э. – Аристотель, изучая возможности состояния человека, ввел понятие «*атере*» – «сила, которая развивалась совершенствовалась до такой степени, что стала характерной чертой личности» [100]; в этой связи некоторые исследователи считают его основоположником компетентностного подхода;

- 1996 год – в словаре Webster впервые упоминается слово «компетенция» [72];

- 50–60-е годы XX века – в Англии разрабатывается компетентностный подход как конкретный заказ профессиональной сферы; этот период характеризуется также серьезной критикой системы образования США (в связи с космическими достижениями СССР; 1957 год – год запуска искусственного спутника Земли) [309];

- 1970–1980 годы – в США уделяется большое внимание разработке концепции обучения педагогов на основе компетентностного подхода [309]; был выделен ряд компетенций, которые основывались на трех основных компонентах деятельности и личности педагога: «знать», «делать», «быть»; как утверждает И.А. Зимняя [101], образование, ориентированное на компетенции, формируется в 70-х годах в Америке в общем контексте предложенного Н Хомским в 1965 году (Массачусетский университет) понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике, который отмечал «... мы проводим фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим – слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Только в идеализированном случае ... употребление является непосредственным отражением компетенции» [101, с. 35]. Тем самым Н. Хомский разводит понятия «компетенция» и «компетентность».

И хотя термин «компетенция» в советской педагогике пока не используется, но психолого-педагогические исследования в области формирования знаний, умений и навыков выходят на уровень формирования компетенций (П.Ф. Каптерев, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Н.А. Менчинская, Н.Ф. Талызина и другие) [149, 162, 248];

- 1980–1990 годы – в России разрабатываются различные классификации компетенций, признанные педагогической общественностью;

- 1996 год – симпозиум Совета Европы по проблеме «Ключевые компетенции для Европы» раскрывает понятия «компетентный»: «... быть компетентным означает умение человека мобилизовать имеющиеся у него знания, умения, навыки и опыт для оптимального решения конкретной практической задачи», *ключевой компетенции* как «компетенции, наиболее универсальной по своему характеру и степени применимости»; было выделено пять ключевых компетенций, которыми должны обладать выпускники образовательных учреждений Объединенной Европы [105, С. 32];

- 2001 год – принята Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года – в ответ на процессы глобализации экономики, формирования информационного общества и интеграции российской системы высшего профессионального образования в мировое образовательное пространство. В этой связи актуализировалась

задача приведения научного аппарата российской педагогики в соответствие с общепринятой в Европе системой педагогических понятий.

Проблемой компетентностного подхода в России занимались и занимаются В.И. Байденко, В.В. Давыдов, В.И. Загвязинский, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Д.И. Иванов, В.А. Кан-Калик, А.К. Маркова, Л.М. Митина, К.Р. Митрофанов, Н.С. Сахарова, В.А. Сластенин, О.В. Соколова, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и многие другие. Идеи, близкие к современным исследованиям в области компетентностного подхода, разрабатывались в теории и практике развивающего обучения Эльконина – Давыдова, дидактической школой Скаткина – Лернера – Краевского, в системно-смыслодеятельностной педагогике Г.П. Щедровицкого. В отечественной педагогической науке не сложилось общепринятого толкования понятий «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход». Н.Л. Гончарова, проведя анализ разных подходов к категории «компетенция» [49, 72, 96, 97, 101, 102, 165, 226, 276, 277, 315, 320, 322], отмечает, что компетенция интерпретируется как:

– *совокупность знаний, умений и навыков*, необходимых для осуществления конкретной профессиональной деятельности: предметная область знаний, в которой индивид хорошо осведомлен; определенная область знания, в которой люди одной профессии должны быть осведомлены; категория результата образования, характеристика качества подготовки выпускника;

– *свойства личности*: характеристика индивида, глубокая и устойчивая часть личности, проявляющаяся в широком спектре жизненных и профессиональных ситуаций;

– *потенциальная способность индивида*: внутренние, потенциальные психологические новообразования, которые затем выявляются в деятельности.

Исходя из того, что термин «компетенция» этимологически восходит к латинскому *competere* – требовать; соответствовать; быть годным, способным к чему-нибудь, *компетенция (профессиональная компетенция)* представляет из себя многокомпонентную *должностную характеристику*, включающую набор квалификационных требований, предъявляемых к профессиональной деятельности, и совокупность действий, предполагаемых для осуществления представителем данной профессии. Относительно образовательного процесса в вузе, компетенции (в самом общем смысле) – это наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, качества выпускника, *потенциал*, который будет актуализирован в процессе осуществления профессиональной деятельности и свидетельствовать о его компетентности. «... компетенция – это то, на что претендуют, или то, что назначается, как должное быть достигнутым» (Б.И. Хасан, цит. по [104, с. 11]).

Обращение именно к компетенциям при описании структурно-функциональной характеристики профессионально-педагогической готовности к вариативной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях обуславливается содержанием высшего профессионального образования – в связи с теми изменениями, которые происходят не только в российском, но и мировом сообществе. Результаты многочисленных исследований в области образования свидетельствуют о неэффективности системы отечественного образования, ибо господствующий до недавнего времени «знаниевый» подход не смог, да и не сможет выполнить социальный заказ на формирование человека нового типа мышления, человека, способного реализовать рациональные отношения с окружающей его социоприродной средой и самим собой. «Неэффективность проявляется в том, что не видно результата, значимого вне самой системы образования ... Образование замкнулось само на себе, наплодило множество искусственных форм, не существующих нигде, кроме самой сферы образования, и то, что было изначально средством, превратило в цель» [104, с. 4].

В общеевропейском проекте TUNING «... понятие компетенций и навыков включает знание и понимание (теоретическое знание академической области, способность знать и понимать), знание как действовать (практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям), знание как быть (ценности как неотъемлемая часть способа восприятия и жизни с другими в социальном контексте). Компетенции представляют собой сочетание характеристик (относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям), которые описывают уровень или степень, до которой некоторое лицо способно эти компетенции реализовать» [30].

На основе анализа разных подходов к понятию «компетенция» можно сделать следующий вывод: компетенция рассматривается как характеристика, необходимая для успешной деятельности. В нашем исследовании такой деятельностью является профессионально-педагогическая деятельность в области диверсифицированного оздоровления субъектов образования и самого образования как среды, процесса и педагогического взаимодействия. При этом под оздоровлением (в широком смысле слова) следует понимать «добавление, сообщение, придание, прибавление некоторого качества явлению, которое обозначается корневой частью слова – в нашем случае "здоровье". ... Тем самым "оздоровление" означает процесс перехода от динамического состояния "нездоровье" к динамическому состоянию "здоровье"» [2255, с. 295].

Таким образом, проекция понятия «компетенция» на понятие «оздоровление» дает возможность говорить об *оздоровительных компетенциях*, как результате профессионально-педагогической подготовки педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятель-

ности в общеобразовательных учреждениях, под которыми будем понимать способность и возможность решать любые вопросы в области прибавления здоровья (перехода от динамического состояния «нездоровье» к динамическому состоянию «здоровье») субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса,

То, что компетентность – многокомпонентное явление, следует из толкования компетентности Джоном Равеном в его работе «Компетентность в современном обществе» (1984, Лондон): компетентность – это такое явление, которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». Далее он подчеркивает, что «виды компетентности» суть «мотивированные способности» (цит. по И.А. Зимней [100]).

В западных и отечественных системах профессионального образования есть несколько классификаций компетенций. И.А. Зимняя в своих работах [100, 101] сделала довольно подробный анализ классификаций компетенций. Выделим некоторые из них, которые более всего соответствуют нашему исследованию.

Н.В. Кузьмина [140], характеризуя профессионально-педагогическую компетентность выделяет пять ее составляющих:

- *специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины* – глубокие знания, квалификация и опыт деятельности в области преподаваемого предмета, знание способов решения технических, творческих задач;

- *методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений и навыков у учащихся* – владение различными методами обучения, знание дидактических методов, приемов и умение применять их в процессе обучения, знание психологических механизмов усвоения знаний и умений в процессе обучения;

- *социально-психологическая компетентность в области процессов общения* – владение педагогической диагностикой, умение строить педагогически целесообразные отношения с обучаемыми, осуществлять индивидуальную работу на основе результатов педагогической диагностики, знание возрастной психологии, психологии межличностного и педагогического общения, умение побуждать и развивать у обучаемых устойчивый интерес к преподаваемому предмету, выбранной специальности;

- *дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направленности обучаемых* – умение выявлять личностные особенности, установки и направленность обучаемых, определять и учитывать эмоциональное состояние людей, умение грамотно строить взаимоотношения с руководителями, коллегами, учащимися, их родителями;

- аутопсихологическая компетентность в области достоинств и недостатков собственной деятельности и личности, или рефлексия педагогической деятельности – умение осознавать уровень собственной деятельности, своих способностей, знание о способах профессионального самосовершенствования, умение видеть причины недостатков в своей работе, в себе, желание самосовершенствоваться.

В структуре профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова [159, 160] выделяет четыре блока:

- профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;
- профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;
- профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- личностные особенности, обеспечивающие владение учителем профессиональными знаниями и умениями.

А.В. Хуторской в структуре ключевых компетенций выделяет семь компетенций, каждая из которых имеет набор из не менее значимых компетенций [276–278]: ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую, личностную или компетенцию личностного совершенствования.

В проектах государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования 2005 года предложена следующая классификация компетенций, которые отнесены к социально-личностным компетенциям [29]:

- компетенции ценностно-смысловой ориентации;
- политико-правовые компетенции;
- компетенции в сфере личной и общественной экологической безопасности (здоровьесбережение);
- компетенции в сфере самостоятельной познавательной деятельности.

И.А. Зимняя, отмечая, что «компетенции это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных, проявлениях», выделяет десять основных компетенций [101]:

1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения:

- компетенции здоровьесбережения;
- компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире;
- компетенции интеграции;
- компетенции гражданственности:

- компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии.

2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы:

- компетенции социального взаимодействия;
- компетенции в общении.

3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека:

- компетенции познавательной деятельности;
- компетенции деятельности;
- компетенции информационных технологий.

Все вышесказанное позволяет выделить в системе «компетенция» – в аспекте формирования профессионально-педагогической готовности к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях – следующие подсистемы компетенций:

1) *метакомпетенции* (ключевые компетенции, которые необходимы человеку при выполнении им любой деятельности, они обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в обществе);

2) *общепрофессиональные компетенции* (компетенции, которые позволяют педагогу решать поставленные перед ним профессиональные задачи);

3) *социально-профессиональные компетенции* (компетенции, которые характеризуют взаимодействие педагога с другим человеком (учеником, его родителями, коллегами по работе и т.д.), социальными группами (например, с классом, ученическим коллективом, родительским коллективом, педагогическим коллективом образовательного учреждения и т.д.), обществом);

4) *оздоровительные компетенции* (компетенции в области оздоровления субъектов образования и образования как среды, процесса и педагогического взаимодействия).

Содержательное наполнение профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях представлено в таблице 6. Остановимся на более подробном описании оздоровительных компетенций, которые группируются в следующие тематические блоки:

- компетенции, относящиеся к человеку как био-эко-социальному существу, формирующемуся под воздействия трех факторов: природы (внешней и внутренней), среды и самого себя;

- компетенции, относящиеся к взаимоотношениям человека и окружающей среды;

- компетенции, относящиеся к культуре здоровья и основам индивидуального здорового образа жизни;

Структурированная профессионально-педагогическая компетентность педагогов – в аспекте оздоровления субъектов образования



- компетенции, относящиеся к деятельности по созданию здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей образовательной среды и использованию оздоровительных технологий;
- компетенции, относящиеся к эколого-валеологизации общего образования;
- компетенции, относящиеся к личности педагога в условиях здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего образования.

Характеристика профессионально-педагогических компетенций педагогов в области диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях представлена в таблице 7.

Уровни овладения компетенциями выделены в связи с соответствующими уровнями освоения знания: *понимание, осмысление, воспроизведение, применение, трансформация*. Критериями оценки компетенций служат (по И.А. Зимней):

- *готовность* к проявлению компетенции (мотивационный аспект);
- *владение* содержанием компетенции (когнитивный аспект);
- *опыт* проявления компетенции в разнообразных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект);
- *отношение* к содержанию компетенции и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);
- *эмоционально-волевая регуляция* процесса и результата проявления компетенции (рефлексивный аспект).

Таблица 7

Характеристика профессионально-педагогических компетенций педагогов в области диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях

№ п/п	Оздоровительные компетенции	Характеристика оздоровительных компетенций
1.	<i>Компетенции, относящиеся к человеку как био-эко-социальному существу, формирующемуся под воздействием трех факторов: природы (внешней и внутренней), среды и самого себя</i>	<ul style="list-style-type: none"> – владение эколого-валеологическими знаниями о человеке – <i>организме, личности</i> как особом виде организации биологической, психической и социальной сущностей человека, что определяет своеобразие его – понимание сущностных особенностей становления и развития взаимоотношений человека с природой, социальными группами (обществом), социально-природной средой и самим собой – способность использовать знания о филогенетических и онтогенетических аспектах антропогенеза в организации и оздоровлении природосообразного образовательного процесса и здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей образовательной среды – владение основными методами, способами и

		<p>средствами, технологиями природосообразного, здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека</p> <p>– способность понимать сущность коадаптации человека и окружающей среды (в том числе и образовательной)</p>
2.	<p><i>Компетенции, относящиеся к взаимоотношениям человека и окружающей среды</i></p>	<p>– способность понимать сущность и значение диагностических мероприятий в целях диверсифицированного оздоровления субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия</p> <p>– умение оценивать состояние благополучия учащихся и окружающей среды (в том числе и образовательной), выделять факторы риска и устойчивости</p> <p>– владение основными диагностическими методиками, позволяющими осуществлять мониторинг познавательного, чувственного и рационально-потребительского отношения подрастающего человека к природе, социально-природной среде и самому себе, а также мониторинг состояния здоровья человека и благополучия окружающей среды</p> <p>– навыки практического использования результатов мониторинга здоровья учащихся и окружающей среды в целях оздоровления</p> <p>– способность демонстрировать знание проблем окружающей среды, здоровья населения региона, а также экологических основ рационального природопользования и охраны здоровья подрастающего поколения</p> <p>– способность обеспечить адаптацию учащихся к условиям среды образовательного учреждения – на основе знаний законов адаптации человека к среде обитания</p> <p>– владение основными методами защиты населения, в том числе и учащихся от последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий природного, техногенного и социального характера</p>
3.	<p><i>Компетенции, относящиеся к культуре здоровья и основам индивидуального здорового образа жизни</i></p>	<p>– способность демонстрировать знание основных подходов к здоровью (в интегрированном понимании его)</p> <p>– умение демонстрировать понимание выражения «пирамида здоровья», способность объяснить это явление учащимся</p> <p>– владение знаниями о здоровье подрастающего человека в объективном и субъективном его развитии</p> <p>– способность к пониманию физиологических (биологических) и социальных аспектов здоровья подрастающего человека</p>

		<ul style="list-style-type: none"> – способность использовать психолого-педагогический потенциал развития здоровья подрастающего человека – владение культурой здоровья как составляющей общей культуры человека – владение средствами самостоятельного, методически правильного использования способов сохранения, укрепления и развития здоровья, готовность к ведению индивидуального здорового образа жизни – навыки практического использования природных факторов оздоровления
4.	<i>Компетенции, относящиеся к деятельности по созданию здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей образовательной среды и использованию оздоровительных технологий</i>	<ul style="list-style-type: none"> – владение знаниями об образовательной среде как специальном типе артесистемы – осознание законов построения здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей среды общеобразовательного учреждения – умение использовать нормативные правовые документы в оздоровительной деятельности – готовность создавать образовательную среду на основе принципов эколого-валеологии – способность реализовывать субъект-субъектные отношения, выстраивать рациональные неразрушающие взаимоотношения с субъектами образования – навыки практического использования оздоровительных технологий – умение осуществлять выбор оптимальных оздоровительных технологий с учетом возраста, пола, социальной и экологической среды – умение организовать мыследеятельность, смысловое творчество учащихся, игровую деятельность, рефлексивную деятельность
5.	<i>Компетенции, относящиеся к эколого-валеологизации общего образования</i>	<ul style="list-style-type: none"> – владение знанием о концепциях экологического, валеологического образования и концептуальных основах эколого-валеологизации общего образования – способность выстраивать цели и задачи обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека в аспекте формирования рациональных взаимоотношений его с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой – умение придать содержанию преподаваемого предмета эколого-валеологическую направленность – способность к проведению учебных занятий и воспитательных мероприятий на основе принципов эколого-валеологии – способность демонстрировать знание организационного и методического обеспечения оздо-

6.	<p><i>Компетенции, относящиеся к личности педагога в условиях здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего образования</i></p>	<p>руления образования на всех его ступенях</p> <ul style="list-style-type: none"> – отношение к жизни, здоровью, среде жизни и социальному благополучию как к ценности – готовность к субъект-субъектным взаимоотношениям с учащимися, их родителями, коллегами по работе – способность демонстрировать осознание личной причастности к решению задач оздоровления субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия – осознание социальной значимости профессии педагога, высокая мотивация к формированию у подрастающего человека рациональных, ответственных, неразрушающих взаимоотношений с другим человеком, обществом, природой, социально-природной средой и самим собой – способность демонстрировать направленность на профессию педагога: любовь к своей профессии, ответственность, добросовестность, увлеченность делом, трудолюбие, любовь к своему предмету, любовь к детям – умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства самосовершенствования, осознанно строить перспективы профессионального роста – способность демонстрировать потребности в педагогической здоровьесберегающей деятельности (потребности в альтруизме, понимании, аффилиации, покровительстве) – способность демонстрировать качества характера: <ul style="list-style-type: none"> • уравновешанность, • требовательность, • справедливость, • чуткость, • терпеливость, • чувство юмора, • общительность, • жизнерадостность, • доброжелательность, • искренность – способность демонстрировать психологические качества: <ul style="list-style-type: none"> • интуиция, • наблюдательность, • педагогический оптимизм, • импровизация, • находчивость, • рефлексия,
----	--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • мотивационная направленность на ученика, • педагогический такт, • отношение к ученику как к самоценности
	– способность демонстрировать умение формировать индивидуальный стиль педагогического взаимодействия, неразрушающего личность ученика
	– способность к творчеству, инновациям; изобретательность
	– способность управлять собой, ставить четкие личные цели
	– способность принимать организационно-управленческие решения в оздоровительной деятельности и готовность нести за них ответственность

Таким образом, сопряжение профессионально-педагогических оздоровительных компетенций и критериальной оценки уровня овладения ими дает нам направления образовательной педвузовской деятельности по формированию профессионально-педагогической компетентности будущих педагогов в области здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего образования.

Профессиональная компетентность рассматривается как интегративная характеристика качеств человека, ориентированных на решение реальных профессиональных задач, определяемых его актуальной или потенциальной должностью. Компетентность – это личностная характеристика, отражающая обладание профессиональными компетенциями и служащая критерием *готовности* к профессиональной деятельности.

Готовность имеет неоднозначную трактовку не только по содержанию, но и по значимости в этапном становлении личности. Первый из названных аспектов – *готовность по содержанию* – обуславливается параллельным с ним наличием понятий «подготовка» и «подготовленность», а второй – *готовность по значимости* в этапном становлении личности – тем, что реальные процессы имеют признаки дискретности, наряду, конечно же, с их непрерывностью, которая выражается в параллельных с «готовностью» понятиях «компетенция» и «квалификация».

Из всего многообразия значений «готовности» (в случае приближения его к процессу профессионально-педагогического становления специалиста в педагогическом вузе) целесообразно иметь в виду системное психологическое условие успешного выполнения деятельности, как сложного личностного конструкта многоуровневой структуры, включающей качества, свойства и состояния, позволяющие субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность (К.М. Дурай-Новакова,

М.Н. Дьяченко, Н.М. Романенко и другие). То есть, *профессионально-педагогическая готовность – это интегральное свойство личности педагога, желание, внутреннее стремление к выполнению профессиональных функций* (С.Н. Глазачев, В.В. Сериков, В.А. Ясвин и др.).

Процесс формирования у студентов педагогических вузов профессионально-педагогической готовности к оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях необходимо рассматривать не только в качестве носителя глобального свойства непрерывности, но и локального свойства дискретности. Все реальные процессы, в том числе и образование как процесс, обуславливаются не только непрерывными (устойчивыми, равновесными) явлениями, но и резкими скачкообразными, или дискретными («квантовыми») переходами из одного состояния рассматриваемого явления в другое. Понятие квантовости широко используется с 1944 года в эволюционной теории и науке об адаптации, благодаря публикациям Г. Симпсона. «Квант» рассматривается им как воздействие, которое, будучи ниже какого-то порога не дает реакции, а превысив этот порог, оно выводит процесс из равновесного состояния и приводит рассматриваемое явление либо к гибели, либо к резким изменениям некоторых параметров, обуславливающих строение систем и появление в них новых функций и коопераций. Таким образом, понятие дискретности реального процесса объясняет взрывной характер адаптации, эволюции образования и его этапных результатов.

В этом смысле, формирование у студентов профессионально-педагогической готовности к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях связано с изменением их целевых установок. Вряд ли можно ожидать выраженной сформированной готовности к такой деятельности у студентов первого курса. Даже при наличии у них объективной потребности готовность к оздоровительной работе (оздоровлению субъектов образования, отношений с ними, образовательной среды и образования в целом) формируется лишь как реакция на дезадаптацию.

На первом курсе идет формирование нового представления о себе, а ориентиром выступает идеальный образ студента, т.е. идеальная программа его развития. Процесс формирования профессионально-педагогической готовности к диверсифицированной оздоровительной деятельности включен в идеальный образ студента. С этой точки зрения, получение личностнозначимых результатов в процессе оздоровительной работы играет важную роль в формировании готовности к ней. Следовательно, необходимо очень вариативно (диверсифицированно) подходить к подбору оздоровительных технологий для работы со студентами в плане их личного оздоровления (оздоровления отношений к другому человеку, социальным группам, природе, природно-социальной среде, самому себе); для этого важно четко представлять

внутренний и внешний мир студента. Именно для этого нужна диагностика, которая показала бы наличие потребности, желания в личном оздоровлении, а также с какими психологическими параметрами она связана.

Толчком к формированию потребности в оздоровлении служит, как правило, проявление ощущения неудовлетворенности, напряжения, плохого самочувствия, то есть дезадаптации. Для исследования этого параметра могут использоваться диагностические программы, определяющие функциональное состояние организма. С целью конкретизации информации проводится диагностика психических состояний. На основе данных исследований формируются программы индивидуальных и групповых занятий со студентами, направленные на адаптацию их к новым требованиям социальной (образовательной) среды. Эта работа связана с внутренним развитием студентов – формирование программы их развития. В результате мы вправе ожидать скачка адаптации почти у каждого студента к концу первого семестра.

К завершению первого курса и на втором курсе на первое место выходит выстраивание взаимодействия студентов с окружающим миром – на основе нового представления о себе. Гармоничное взаимодействие с окружающим миром является основополагающим в понятии здоровья. Соответственно, и все оздоровительные технологии должны быть направлены на повышение эффективности взаимодействия с миром. Для формирования комплекса оздоровления на этом этапе важно исследовать ведущие ценности и избираемые студентами типы поведения.

Когда представление о себе сформировано и успешно интегрировано в социум, люди становятся чувствительными к запросам окружающего мира и способны делиться своим опытом достижения благополучия, то есть здоровья. Это приводит на третьем курсе к резкому повышению готовности к оздоровительной работе.

Во втором семестре четвертого курса, когда студенты во время педагогической практики используют здоровьесберегающие образовательные технологии, решают творческие задачи создания природосообразного образовательного процесса, здоровьесберегающей образовательной среды, оздоровления учеников и педагогического взаимодействия (и ощущают реальные положительные результаты такой деятельности), осуществляют рефлексивную деятельность в области самопознания и образа действия, потребность, мотивация их в оздоровительной деятельности приобретает ярко выраженную осознанность, целенаправленность, сформированность. Это свидетельствует о дальнейшем повышении профессионально-педагогической готовности к оздоровительной деятельности, пик которой достигается на пятом курсе.

Оценка профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в

общеобразовательных учреждениях осуществляется в соответствии с шестью специфическими этапами формирования такой готовности.

На *первом этапе* осуществляется *оценка стартовой* (упреждающей, комплексной) *готовности* студентов-первокурсников – на фоне их индивидуальных особенностей, желаний, потребностей; такая диагностическая оценка позволяет дать объективно-субъективную характеристику отношений будущих учителей к окружающему миру (к другому человеку, социальным группам (обществу), природе, социально-природной среде), самому себе, здоровью – все это рассматривается как фактор благополучия в жизни и обучения в педагогическом вузе.

Второй этап предполагает *оценку познавательной готовности* студентов к оздоровлению субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса, педагогического взаимодействия. Такая готовность формируется в процессе изучения дисциплин, соотношенных с инвариантно-вариативными возможностями учебных планов всех специальностей педагогического вуза (табл. 2) и содержательная характеристика которых имеет эколого-валеологическую направленность. На этом этапе деятельность студентов характеризуется заинтересованным сознательным использованием познавательной готовности в интересах личного оздоровления, реализуется рефлексия в области самопознания.

На *третьем этапе*, который сопрягается с предыдущим (вторым) этапом, оценивается *готовность студентов к интегрированному пониманию и использованию здоровья* – через приложение его к природным (естественным) и искусственным, антропным, социальным (образовательным) системам.

На этом этапе – на уровне глубокого осознания – обобщенное (интегрированное) понимание здоровья целостно увязывается с понятиями, во-первых, среды (экологической, эндосреды, экзосреды), а во-вторых, гомеостаза (динамического равновесия, или устойчивостью динамической системы). Это особенно важно в профессионально-педагогической подготовке будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях, так как интегрированное понятие здоровья позволяет «профессионально оценивать комплексное благополучие, здоровье не только человека, но и образования, как системы, а также составляющих его: образовательной среды, образовательного процесса, субъектов образования, программ, пособий, организационного обеспечения образования и т.д.» [239, с. 112].

Четвертый этап – *оценка готовности студентов 2–4 курсов использовать оздоравливающие возможности природы и эколого-валеологизированного образования* для оздоровления самого себя и своих будущих учеников – на основе оздоровительно-учебной работы.

Пятый этап предполагает *оценку эффективности оздоровительной составляющей педагогической практики* студентов в общеобразовательных учреждениях и летних оздоровительных лагерях – через использование здоровьесберегающих образовательных технологий, решение творческих задач по созданию здоровьесберегающей образовательной среды, природосообразного образовательного процесса, рефлексию в области самопознания и образа действия, понимание и умение решать проблемы педагогического взаимодействия, оздоровления субъектов образования.

Шестой этап – оценка творческих навыков безопасной жизнедеятельности (в быту, на природе, городе, коллективе, в летних оздоровительных лагерях, профессиональной и т.д.).

Оценка профессионализма педагога, а следовательно, и подготовленности будущего педагога, компетенции, готовности его к решению актуальных задач обновления, оздоровления массового российского общего образования должна иметь системный характер. В этой связи нельзя не обратиться к профессиографии.

Модель подготовки, подготовленности, компетентности, готовности будущих педагогов к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях не может не иметь таксономию, соответствующую комплексным профессионально важным качествам педагога, [196, с. 99–106] (см. рисунок 12):

- *норматическая (нормативная) составляющая профессиограммы педагога* – это арсенал характеристик педагога, на основе которых формируются конкретные, уровневые, этапные цели профессионально-педагогической подготовки его;

- *типологическая составляющая профессиограммы педагога* определяет общие средства для достижения поставленных уровневых, этапных целей профессионально-педагогической подготовки его: общность таких уровней средств обуславливается некоторым типовым набором профессионально важных качеств личности;

- *идеографическая (описательная) составляющая профессиограммы педагога* характеризует конечный результат реального процесса формирования личности учителя-предметника;

- *когнитивная составляющая профессиограммы педагога*, которая предполагает не столько набор профессионально значимых качеств педагога (пусть даже личностно значимых), сколько умение его моделировать конкретную проблему, находить ее решение и получать адекватный результат, решая задачи, которые встают перед педагогом в связи с конкретными условиями школы.

Разработка содержательных комплексных профессиограмм, обобщающих идеи В.В. Половцова, Б.Е. Райкова, Н.А. Рыкова, А.И. Щербакова, Н.М. Верзилина, К.П. Ягодковского, П.Н. Боровицкого, В.В. Всесвятского, М.Н. Скаткина, З.И. Тюмасевой и других (в связи интеграцией номотических, типологических, идеографических и когни-



Рис. 12. Взаимосвязь составляющих – номотической, типологической, идеографической и когнитивной – в профессиограмме педагога

тивных профессиограмм), является важнейшей, актуальной, имеющей самостоятельное значение проблемой профессиографии.

Итак, сделаем выводы:

1. Главное условие реализации профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов – ее фундаментальность, которая является основой не только компетентности, но и мобильности специалиста. Только фундаментальное образование дает педагогу возможность успешно заниматься последующим самообразованием, соответствовать тем запросам, которые предъявляются ему обществом в сфере образования.

2. Комплексность профессиональной деятельности педагога на основе фундаментальных знаний предполагает интегральные характеристики, отображающие целостность, системность овладения педагогическим мастерством на основе непрерывного повышения квалификации, самосовершенствования. Благодаря этому педагог способен устанавливать на основе гуманистических позиций связи между общекультурными, психолого-педагогическими и предметными компонентами своего профессионального «Я».

3. Такой интегральной характеристикой может быть последовательное, самостоятельное выполнение следующих видов профессиональной деятельности, которые адекватны условиям образовательной системы в конкретном общеобразовательном учреждении и одновременно характеризуют уровень профессионализма педагога:

- умение разработать и реализовать нормативную основу в области своей предметной образовательной деятельности;
- содержательное наполнение государственного стандарта с учетом тактических задач школы, ее особенностей и возможностей педагогических коллективов, а также запросов родителей, способностей и этапной подготовленности учеников;
- умение транслировать не только знания из области своего предмета, но и культурные достижения на основе межсубъектных ценностей, знаний, способов деятельности, опыта самореализации;
- умение решать задачи познавательной, ценностно-ориентационной и преобразующей деятельности, опираясь на освоенный социальный опыт;
- умение решать задачи оздоровления субъектов образования и образования как среды, процесса и педагогического взаимодействия;
- умение формировать рациональные взаимоотношения подрастающего человека с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой.

4. Уровни профессиональной квалификации педагога соотносятся с классами задач, которые он способен решать, например, которые предлагает академик Г.А. Бордовский (цит. по [189]).

- уровень овладения логическими и интуитивными механизмами исследовательской деятельности;
- уровень овладения ценностно-оценочным отношением к результату и процессу исследовательской деятельности;
- уровень осознанной оценки и притязаний.

Учитывая все вышесказанное, приведем в качестве характеристики требований к выпускникам педагогических вузов разработанную модель личности педагога, способного целенаправленно и эффективно реализовывать в общеобразовательных учреждениях диверсифицированную оздоровительную деятельность, решать актуальные задачи формирования у подрастающего поколения рациональных взаимоотношений с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой (таблица 8).

2. Оздоровительная составляющая педагогической практики в общеобразовательных учреждениях

Содержание педагогической практики в университете обусловлено решением целого комплекса задач, позволяющих оценить эффективность предметной, методической, психологической и эколого-валеологической подготовки студентов ЧГПУ.

Педагогическая практика, включающая в себя, как неотъемлемый компонент, оздоровительную составляющую, предполагает дальнейшее формирование у студентов педагогического вуза эколого-валеологической готовности к созданию условий сохранения и укрепления здоровья школьников.

Студенты, приступающие к педагогической практике, прослушав дисциплины медико-биолого-экологического содержания и получившие навыки оздоровительной работы с учащимися во время курсовой оздоровительно-учебной работы, теперь на практике должны реализовать свою эколого-валеологическую подготовку.

Организация оздоровительной работы в школе основывается на следующих целевых установках:

- здоровье подрастающего поколения является важнейшим фактором не только национальной безопасности страны, но и его устойчивого развития. Отсюда следует важнейшая воспитательная задача – формирование здоровья учащихся;
- общая стратегическая политика ВОЗ, ЮНИСЕФ, ЮНЕСКО и Евросоюза, отраженная в ряде приказов Министерства образования РФ, заключается в трансформации общеобразовательной школы в школу, содействующую укреплению здоровья.

Модель профессиограммы педагога

Направленность личности педагога – как мировоззренческая позиция педагога, обуславливающая систему отношений к профессионально-педагогической деятельности и подрастающему человеку												
Потребности												
в общении с субъектами образования (учениками, родителями, педагогами)	в овладении, развитии педагогическими компетенциями – в единстве с психологическими знаниями, умениями, навыками	в постоянном совершенствовании своих специальных знаний	в непосредственной образовательной-воспитательной работе	в научно-исследовательской работе	в профессиональном саморазвитии, самовоспитании, самореализации	в создании атмосферы гуманизма, милосердия по отношению к подрастающему человеку	в эстетическом оформлении школьной жизни учебного коллектива и отдельных учащихся (воспитанников)	мотивы	установки	интересы	оказания	идеалы
Функции педагога						Виды деятельности педагога						
<ul style="list-style-type: none"> – информационно-гностическая – развивающая – ориентационно-воспитательная – мобилизационная – конструктивно-планируемая – коммуникативная – исследовательская – организационная – здоровьесберегающая, здоровьеразвивающая 						<ul style="list-style-type: none"> – деятельность в творчестве – образовательно-воспитательная – общественно-просветительская – коммуникативная – аналитико-рефлексивная – диагностическая – проектировочная – (познавательная, научно-методическая) – оздоровительная 						
Педагогические способности			Педагогические умения, навыки				Черты характера качества					
<ul style="list-style-type: none"> – способность к эмпатии; – перцептивные способности; – дидактические способности; – организаторские способности; – способность заинтересовать подрастающего человека; – способность находить и принимать новое; – способность к творчеству; – ораторские способности; – способность быть лидером; – способность ориентироваться и реагировать на нестандартные ситуации; – коммуникативные способности, раскрытость на общение с людьми; – гностические способности; – способность к рефлексии; – экспрессивные способности; – работоспособность 			<ul style="list-style-type: none"> – гностические – проектировочные – конструктивные – организаторские – коммуникативные – диагностические – умения целеполагания – аналитико-рефлексивные – исследовательские – умения педагогической техники – оздоровительные умения 				<ul style="list-style-type: none"> – черты характера, выражающие гражданскую и профессионально-педагогическую направленность (патриотизм, любовь к детям, гуманизм, общественно-педагогическая активность, принципиальность и т.д.); – интеллектуальные черты характера (эрудиция, внимательность, наблюдательность, сообразительность, гибкость, критичность ума и т.д.); – нравственные черты характера (заботливость, доброта, душевность, доверчивость, выдержка, справедливость, снисходительность, отзывчивость, терпимость и т.д.); – сознание и чувство собственного достоинства; – честность, правдивость, порядочность, искренность, прямота, чуткая совесть; – трудолюбие, добросовестность, обязательность, инициативность, целеустремленность и т.д.; – высокая культура общения; – волевые черты характера (уверенность, организованность, решительность, упорство и т.д.); – эмоциональные черты характера (оптимизм, бодрость, веселость и т.д.) 					
			Знания									
			<ul style="list-style-type: none"> – знанием учебного предмета; – знанием инновационных процессов в образовании – знанием целей, задач, форм, средств, методов воспитания; – знанием содержания регионального компонента в образовании; – знанием психологических основ обучения и воспитания; – знанием возрастных и психологических особенностей обучаемых; – знанием методов пед. диагностики; – знанием содержания, форм и методов работы во внеурочное время; – знанием содержания, форм и методов работы с родителями; – знанием содержания, форм, методов управления самовоспитанием обучаемых; – знанием методов научно-педагогического исследования; – знанием содержания, форм и методов планирования; – знанием основ пед. управления 									

Процесс оздоровления школьников имеет комплексную природу, поэтому он не может не обеспечиваться целым комплексом средств, имеющих различную природу, среди которых большую роль играет здоровьесберегающая, здоровьеразвивающая образовательная среда и природосообразный образовательный процесс. В этой связи программа оздоровительной составляющей педагогической практики студентов ЧГПУ обеспечивает вышеназванную комплексность оздоровления, а также является вариативной.

Содержание программы оздоровительной составляющей педагогической практики

1. Диагностический модуль.

Образовательный процесс только тогда будет природосообразным, здоровьесберегающим, если он основывается на знании особенностей обучаемых. Еще К.Д. Ушинский заметил, что если мы хотим воспитывать ребенка во всех отношениях, то и знать его мы должны во всех отношениях. В этой связи предлагается выполнить диагностическое задание:

- а) определить психосоматические типы учащихся 7–11 классов;
- б) определить психоэмоциональные состояния учащихся 2–6 классов.

По результатам диагностики сформировать доминирующие группы учащихся класса и определить, какие здоровьесберегающие технологии целесообразно использовать на уроках для лучшего усвоения школьниками учебного материала, снятия психоэмоционального напряжения, повышения работоспособности.

2. Модуль «Здоровьесберегающие технологии в учебно-воспитательном процессе».

- Сделать любой урок благоприятным для сохранения и укрепления здоровья школьников помогут здоровьесберегающие образовательные технологии, снижающие стрессовые воздействия образовательных факторов, психоэмоциональное напряжение, повышающие внимание и работоспособность. Это разные виды гимнастик: дыхательная, пальчиковая, гимнастика для глаз, позвоночника, самомассаж биологически активных точек и рефлексогенных зон, релаксационные упражнения и т.д.

Из всего многообразия уроков выберите три, на разных этапах которых вы используете выбранные здоровьесберегающие технологии – с учетом доминирующих типологических групп учащихся. Примените эти технологии (методики, способы оздоровления), проследите, как их применение влияет на работоспособность и психоэмоциональное состояние учащихся.

- Использование на школьных переменах таких здоровьесберегающих технологий как аэроионооздоровление, аромооздоровление,

музыкаоздоровление способствует более полному восстановлению работоспособности учащихся.

Продумайте, какие здоровьесберегающие технологии вы можете использовать в этих целях, примените их и проанализируйте результативность их использования.

3. Модуль «Воспитательная работа с учащимися».

В целях активизации знаний о способах сохранения и укрепления здоровья человека и привлечения внимания учащихся к своему здоровью и образу жизни, спланируйте и проведите внеклассное воспитательное мероприятие по здоровьесберегающей тематике. Проанализируйте его эффективность.

ИЗЭЧ осуществляет организацию и проведение оздоровительной составляющей педагогической практики на 5 факультетах: иностранных языков, математическом, физическом, информатики, историческом.

65 общеобразовательных учреждений г. Челябинска и области, а также колледжи, педучилище, профессиональные училища предоставляют возможность студентам ЧГПУ проверить на практике в условиях конкретного образовательного учреждения свои знания и умения.

В основном это лучшие школы, лицеи, гимназии с инновационными традициями и творчески работающими педагогическими коллективами. Многие студенты дали высокую оценку организации педагогической практики, выразили свою благодарность учителям-наставникам, которые помогли им получить удовлетворение от своей педагогической практики и убедиться, что и они могут стать хорошими учителями.

С целью оказания методической помощи студентам-практикантам оформляется стенд «Педагогическая практика» с рекомендациями по оздоровительной работе со школьниками, подбираются разработки внеклассных мероприятий по различным модулям оздоровительной работы.

Из анализа отчетов студентов об оздоровительной работе с учащимися во время педагогической практики

- В ходе педагогической практики студенты провели валеологическую диагностику учащихся курируемых классов, которая позволила выявить доминирующие типы учащихся и определить основные направления оздоровительной работы. Апробировали оздоровительные технологии: самомассаж биологически активных точек и рефлексогенных зон, релаксацию, звукооздоровление.

- С целью оздоровления учащихся на уроке проводили валеологические паузы: физкультминутки, «гимнастику» для глаз; антистрессовую гимнастику, пальчиковую гимнастику; «гимнастику» для мозга и

др. Старались использовать наиболее эффективные методы и средства по снижению утомления школьников.

- Умело используют студенты в своей практике материал методического пособия «На пути к здоровью», дополняя его интересными авторскими наработками, особенно, в решении игровых моментов.

- В целях активизации знаний учащихся о способах сохранения и укрепления здоровья человека и привлечения их внимания к своему здоровью студенты-практиканты проводят внеклассные воспитательные мероприятия по здоровьесберегающей тематике, например:

Тема 1. Здоровый образ жизни

«Биологические режимы и их влияние на здоровье»;

«Красота – здоровье»;

«Весна внезапно подкралась... или у сна выросли ноги... или весенний авитаминоз»;

«Сделай себя здоровым».

Тема 2. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя

«Живая энергия цвета»;

«Музыкаоздоровление в сочетании с релаксацией».

«Оазис настроения».

Тема 3. Оздоровительно-физкультурные мероприятия

«Турнир подвижных игр»;

«Здоровье планеты в наших руках»;

«Движение – это жизнь».

Тема 4. Факторы риска

«Мифы о продуктах»;

«Дороже алмаза свои два глаза»;

«Никотиновый суд».

О результатах оздоровительной составляющей педагогической практики в общеобразовательных учреждениях студенты с увлечением рассказывают на заключительных конференциях по педпрактике, готовят интересные презентации.

С докладами по оздоровительной составляющей педагогической практике лучшие студенты-практиканты выступают на секции валеологии студенческой научно-практической конференции «Экологическая безопасность, образование и здоровье», которая традиционно проходит в апреле в период Научной универсиады студентов.

3. Воспитательная работа со студентами в аспекте формирования готовности к оздоровительной работе с учащимися общеобразовательных школ

Система воспитательной работы со студентами курируемых ИЗЭЧ факультетов ЧГПУ рассматривается как подсистема общей системы воспитательной работы университета.

Целью воспитательной работы является, прежде всего, развитие у студентов личностных и профессионально значимых качеств. Она тесно связана с расширением кругозора студента, становлением его личного мировоззрения, формированием своего понимания смыслов общественной жизни человека, с его социализацией.

Задачи воспитательной работы

1. Формирование у студентов гражданской позиции, сохранение и преумножение нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни, сохранение и возрождение традиций университета.

2. Формирование потребности в здоровом образе жизни, отношения к жизни и здоровью как высшей ценности.

3. Привитие интереса к изучению учебных дисциплин биолого-медицинского и экологического циклов.

4. Формирование у студентов профессиональных знаний и умений комплексного оздоровления общего образования, потребности в непрерывном самообразовании, самовоспитании и саморазвитии профессионально значимых качеств.

Система воспитательной работы со студентами факультетов ЧГПУ, курируемых ИЗЭЧ, имеет особые характеристические признаки, раскрывающие вариативный характер деятельности коллектива института в данном направлении (таблица 9).

Организация воспитательной работы со студентами предполагает педагогическую поддержку роста самостоятельности студентов в процессе расширения его жизненных горизонтов, личного нравственного становления и профессионального самоопределения.

В этой связи воспитательная работа в Институте здоровья и экологии ЧГПУ нацелена на создание и поддержку субъект-субъектных отношений между студентами, преподавателями и сотрудниками ИЗЭЧ, что предполагает:

- создание «ситуации успеха», учения с увлечением;
- сотрудничество преподавателей, аспирантов и сотрудников ИЗЭЧ в учебной деятельности сфере научных поисков;
- в сфере общекультурной деятельности на основе близких духовных интересов;
- сотрудничество воспитателей и воспитанников в сфере педагогической практики в образовательных учреждениях;
- создание эстетически благоприятных условий в аудиториях и кабинетах ИЗЭЧ.

Основные характеристические признаки вариативной системы воспитательной работы со студентами ЧГПУ



Содержание воспитательной работы со студентами

- Формирование мотивов деятельности, адекватных целям воспитания.
- Формирование и развитие нравственных отношений, возникающих между участниками воспитательного процесса.
- Формирование и развитие позитивного отношения к профессионально-педагогическим личностным качествам.
- Формирование и развитие активной самостоятельности студентов по освоению профессионально значимых качеств.
- Создание ситуации осознанного и добровольного перехода студентов в процессе воспитательной деятельности от объектной позиции к субъектной.

Воспитательная работа со студентами – в аспекте формирования у них профессионально-педагогической готовности к диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях – организуется как целесообразно ориентированная совместная деятельность студентов и педагогов, выраженная в определенных формах взаимодействия, которые определяются актуальностью конкретных воспитательных целей и задач, и имеет следующие уровни и формы (таблица 10).

Уровни организации воспитательной работы студентов

- массовые мероприятия;
- групповые мероприятия и занятия;
- индивидуальные занятия.

Подсистемой общей системы воспитательной работы ИЗЭЧ со студентами курируемых факультетов является оздоровительная работа. Разрешить комплексную проблему оздоровления подрастающего поколения и здоровьезатратности общего образования возможно только с помощью адекватных комплексных средств, доступных не отдельным учителям, но педагогическим коллективам образовательных учреждений. В этой связи целесообразно говорить о четырех качественно различных актуальных задачах: оздоровление детей, оздоровление образовательных систем, подготовка учителей к решению задач оздоровления учеников и образования и подготовка педагогических коллективов к эффективному решению подобных задач.

Формы организации воспитательной работы ИЗЭЧ



Основные календарные даты, положенные в основу воспитательной работы ИЗЭЧ со студентами

21 сентября – День рождения Института здоровья и экологии человека ЧГПУ

4 октября – Всемирный день животных

*«Защити и брата оленя,
и брата журавля»*

Решение о праздновании Всемирного Дня защиты животных было принято в 1931 году на Международном конгрессе сторонников движения в защиту прав природы. Этот день выбран не случайно: во многих странах 4 октября – *День Святого Франциска, покровителя животных*. Он напутствовал своих последователей брать под защиту всё живое.

Впервые день охраны животных отмечался в России в 1999 году. В настоящее время в ряде стран празднуют не день, а неделю защиты животных.

10 октября – Всемирный день психического здоровья

День психического здоровья – это всемирный образовательный проект, призванный обратить всеобщее внимание и актуализировать проблемы психического здоровья. Инициатор этого проекта – Всемирная федерация психического здоровья – международная организация с контактами и единомышленниками по всему миру, более чем в 150 странах. В России Всемирный день психического здоровья проводится под эгидой Министерства здравоохранения и социального развития, Российского общества психиатров, а также Общественного союза по вопросам психического здоровья.

1 суббота ноября – Всемирный день Отца

Всемирный день отца возник по инициативе бывшего президента СССР Михаила Горбачева. Его поддержали венский магистрат, отделение ООН в Вене и ряд других международных организаций. Всемирный день отца отмечается по решению ООН с 2000 года.

16 ноября – Международный день толерантности

«От того, как человек проявляет себя в мире, зависит и то, как мир будет реагировать на человека»

Утвержден резолюцией генеральной конференции ЮНЕСКО в 1995 году. Отмечается по призыву Генеральной Ассамблеи ООН с 12 декабря 1996 года.

Международный день терпимости (толерантности) объявлен ЮНЕСКО в ноябре 1995 года по случаю 50-летнего юбилея этой организации.

В 1996 году Генеральная Ассамблея ООН предложила государствам-членам ежегодно 16 ноября отмечать Международный день, посвященный терпимости, приурочивая к нему соответствующие ме-

роприятия, ориентированные как на учебные заведения, так и на широкую общественность.

В этот день в 2000 году прошла Церемония вручения премии «За распространение идей толерантности и ненасилия — 2000», учрежденной индийским художником, писателем и дипломатом М. Сингхом (Madanjeet Singh).

17 ноября – Всемирный день отказа от курения

Проводится по инициативе Всемирной организации здравоохранения. Был основан в 1977 году.

Каждый год в третий четверг ноября во всем мире отмечается День борьбы против курения. Цель глобальной акции – привлечь внимание общества к проблеме вреда, наносимого пристрастием к курению.

20 ноября – Всемирный день ребенка

В 1954 году Генеральная Ассамблея ООН рекомендовала всем странам ввести празднование Всемирного дня ребенка как дня мирового братства и взаимопонимания детей, посвященного деятельности, направленной на обеспечение благополучия детей во всем мире. Она предложила правительствам праздновать этот День в тот день, который каждое из них признает целесообразным. 20 ноября знаменует день, в который Ассамблея приняла в 1959 году Декларацию прав ребенка, а в 1989 году – Конвенцию о правах ребенка.

21 ноября – Всемирный день приветствий

Всемирный день приветствий отмечается ежегодно с 1973 года. Его придумали два брата-американца (Майкл и Брайен Маккомак) в самый разгар холодной войны, в знак протеста против усиления международной напряженности. «Нужен простой, но эффективный поступок», – решили братья и отправили письма с радужными приветствиями во все концы мира. Они никому не навязывали своих идей борьбы за мир во всем мире. Они лишь просили адресата поприветствовать еще кого-нибудь, еще ну хотя бы человек десять... Эта идея была поддержана и руководителями государств, и простыми людьми. С тех пор каждый год 21 ноября отмечается Всемирный день приветствий, радостных эмоций и хорошего настроения.

Отмечается с 1993 года.

Последнее воскресенье ноября – Всемирный день Матери

Во многих странах мира отмечают День матери. Смысл праздника – отдать должное женщинам, благодаря которым все мы живем на свете, обнять своих мам и сказать им слова благодарности за то, что они есть.

В 1910 году штат Вирджиния первый признал День Матери как официальный праздник.

Указом Президента РФ от 30.01.1998 года День Матери ежегодно отмечается в России.

1 декабря – Всемирный день борьбы со СПИДом

В 1988 году Генеральная Ассамблея выразила свою глубокую обеспокоенность тем, что синдром приобретенного иммунодефицита (СПИД) приобрел масштабы пандемии.

Отмечая, что Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) объявила 1 декабря 1988 года Всемирным днем борьбы со СПИДом, Ассамблея подчеркнула важность надлежащего проведения этого Дня (резолюция 43/15), так как в настоящее время свыше 41 миллиона человек живут, будучи инфицированы ВИЧ/СПИДом.

В целях содействия борьбе с ростом эпидемии в Европе и соседних государствах, Европейская Комиссия приняла Сообщение, детально описывающее конкретные шаги на 2006-2009 гг. Они будут касаться таких аспектов, как вовлечение гражданского общества, установление партнерских отношений с представителями промышленности, надзор, предотвращение новых случаев инфицирования, наркозависимость, образование, консультирование и тестирование, научные исследования и инициативы для стран-соседей ЕС.

Проводится по инициативе всемирной организации здравоохранения (ВОЗ). В нашей стране отмечается с 1988 г.

11 января – День заповедников и национальных парков России

«У каждого народа своя обетованная земля...»

Именно в этот день в 1916 году впервые в истории России решением правительства был учрежден Баргузинский заповедник. Праздник впервые был внесён в календарь в 1997 году по инициативе Центра охраны диких животных.

Сегодня в Российской Федерации насчитывается 100 заповедников и 35 национальных парков. Их общая площадь составляет 3 % от площади РФ.

В Челябинской области – четыре заповедника (Ильменский, Восточно-Уральский, Южно-Уральский, Аркаим) и два национальных парка («Таганай» и «Зюраткуль»).

8 февраля – День российской науки

Утвержден Указом Президента РФ от 7 июня 1999 года.

Населению необходима информация об экологическом состоянии региона для повышения своей экологической грамотности.

1 апреля – Международный день птиц

«Поет неведомая птица о тайной связи бытия...»

Всемирный день птиц отмечается с 1906 года, когда была подписана Международная конвенция об охране птиц, а в Россию праздник пришёл в 1918 году.

7 апреля – Международный день здоровья

Всемирный день здоровья отмечается в день создания Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), устав которой был принят 7 апреля 1948 года.

Работники здравоохранения – люди, оказывающие медико-санитарную помощь тем, кто в ней нуждается, находятся в центре системы здравоохранения.

18 – 22 апреля – «Марш парков» – Дни заповедников и национальных парков

*«Земля, ты так любви достойна
за то, что ты всегда иная...»*

С 1995 года по инициативе Центра охраны дикой природы (ЦОДП) в России, на Украине, в Белоруссии, Армении и государствах Центральной Азии ежегодно проходит «Марш парков» - международная акция общественной поддержки особо охраняемых природных территорий. ЦОДП выступает организатором и координатором «Марша парков», содействуя его проведению в России и СНГ.

Более 200 государственных и неправительственных организаций стран СНГ сотрудничают с ЦОДП в качестве организаторов локальных маршей.

22 апреля – День Земли

«На замечательной Земле нам повезло родиться!»

История Дня Земли началась в 1840 году, когда американец Дж. Стерлинг Мортон предложил установить день, посвященный озеленению. В 1882 году День Дерева был объявлен официальным праздником штата и стал отмечаться 22 апреля, в день рождения Мортонна.

После страшной экологической катастрофы около Санта-Барбары в 1969 году, когда миллионы тонн нефти вылились из скважин и погубили все вокруг, идея праздника сменилась. С тех пор ведущую роль в праздновании стала играть охрана окружающей среды. Появилось и новое название – День Земли. Через несколько лет праздник стал всемирным. Начиная с 1990 года, в его празднование включились и российские организации.

3 мая – День Солнца

«Я в этот мир пришел, чтоб видеть солнце...»

Праздник День Солнца отмечается по решению ЮНЕСКО с 1994 года. Солнце – энергетическое сырье, которое постоянно окружает нас и которое легко использовать. Энтузиасты и профессионалы, общественные организации и фирмы по всей Европе организуют различного рода мероприятия, связанные с демонстрацией возможностей солнечной энергетики. Ежегодно в программе Дня Солнца участвует около 14 стран.

12 мая – День экологического образования

«О, радость первоначальных откровений!»

Этот праздник отмечается в России с 1991 года. В 1992 году Конференция ООН в Рио-де-Жанейро, обсуждавшая проблемы окружающей среды и развития образования, в своих документах и решениях также подчеркнула огромное значение экологического образования в реализации стратегии выживания и устойчивого развития чело-

вечества. Люди всех возрастов и профессий нуждаются в информации, способной повышать их экологическую грамотность и культуру.

22 мая – Международный день биологического разнообразия

«И цветы, и шмели, и трава, и колосья...»

С 1993 года День биоразнообразия отмечался 29 декабря – день, когда вступила в силу Конвенция о биологическом разнообразии.

С 2001 года он перенесен на 22 мая – в этот день в 1992 году была подписана эта Конвенция.

Согласно этому документу, биоразнообразие – это разнообразие жизни на Земле, максимальное количество видов живых существ, а также разнообразие ландшафтов, необходимых для всех живых существ нашей планеты.

На сегодняшний день сторонниками Конвенции являются 182 страны. Россия присоединилась к ней в 1995 году.

Сегодня под угрозой исчезновения находятся тысячи видов животных и растений. В Красную книгу Всемирного союза охраны природы занесено более 9 тыс. видов животных и почти 7 тыс. растений.

5 июня – Всемирный день охраны окружающей среды

«Слово Божие в пчеле, в талом снеге, и в земле...»

Всемирный день охраны окружающей среды учреждён на XXVII сессии Генеральной Ассамблеи ООН 15 декабря 1972 года. С 1973 года этот день ежегодно отмечается 5 июня во всех странах – членах ООН, в том числе и в России (с 1974 года). Выбор этой даты обоснован тем, что в этот день открылась Конференция Организации Объединённых наций по проблемам окружающей человека среды (Стокгольм, 1972 год), за которой последовало создание программы Организации Объединённых наций по окружающей среде (ЮНЕП). В этот день в 2000 году получила старт программа ООН, поддерживаемая ЮНЕСКО – «Тысячелетие окружающей среды, приступить к действию». Каждый год ЮНЕП на конкурсной основе выбирает столицу одного из государств – членов ООН для организации основных торжеств. В 1998 году они проводились в Москве. Их лозунгом было «Спасем наши моря ради жизни на Земле».

Дары осени – нашему здоровью

С самого первого дня вся воспитательно-оздоровительная работа со студентами-первокурсниками курируемых ИЗЭЧ факультетов посвящена подготовке и проведению праздника «Дары осени – нашему здоровью». Это одна из наиболее продуктивных форм в системе оздоровительной работы со студентами и практической подготовки их как будущих учителей к оздоровительной работе со школьниками.

Программа праздника включает в себя проведение:

- «Дня открытых дверей Центра содействия укреплению здоровья»; в этот день можно было получить – на основе проведённой

функциональной диагностики – рекомендации, как врача-терапевта, так и психолога;

- мастер-класса «Осенний имидж»;
- различных конкурсов: фотоконкурс «Прощальное очарование осени», конкурс рисунков «Уральская осенняя пора», конкурс поделок «Посмотри вокруг с любовью», конкурс блюд «На здоровье» и т.д.;
- интеллектуального марафона «Осенний цикл в жизни природы и человека»;
- викторина «Особенности здоровья человека и окружающей среды в осенний период»;
- выставка «Все на здоровье»;
- эко-валео-информации в студенческих группах курируемых факультетов «Наше здоровье в осенний период».

Заключительный этап проведенных праздничных мероприятий проводится 21 сентября – в день рождения ИЗЭЧ. Каждый факультет готовит свою команду для участия в нем.

Искусство быть вместе

Это цикл тематических мероприятий, посвященных Международным дням психического здоровья и толерантности.

Проводится он сотрудниками Центра содействия укреплению здоровья ИЗЭЧ с 10 октября по 28 ноября.

Программа тематического оздоровительного цикла включает проведение:

- «круглых столов», посвященных проблеме адаптации студентов-первокурсников к образовательной среде педагогического вуза;
- дней открытых дверей «Узнай себя»: студентам предлагается программа комплексной медико-психологической диагностики;
- мастер-класса для студентов факультетов подготовки учителей начальных классов и психологии «Психосистемное консультирование: определение реального запроса пациента – основной принцип эффективности консультирования, или технологии определения жизненного сценария человека»;
- заседания клуба здоровья «Осенний вальс» – для ветеранов университета;
- психологических тренингов «Семь шагов навстречу друг другу», «Письмо своему ребенку – какой бы я хотела быть для него»;
- валео-информаций «Миссия отца в судьбе ребенка» и «Что такое "хорошая мать"?»;
- фотоконкурса «Ребенок в объективе любви», «От преподавателя – к Учителю»;
- конкурса на самого толерантного студента и самую толерантную студенческую группу.

Активно работает корпункт Центра содействия укреплению здоровья ИЗЭЧ, выпускается очередной номер Вестника ИЗЭЧ «Искусство быть вместе», постоянно пополняется выставочный стенд «Что звезды говорят мне...».

Экологический марафон «Здоровье Земли – здоровье человека»

С 22 марта по 5 июня в рамках Всероссийской акции «Дни защиты от экологической опасности» Институт здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета проводит экологический марафон «Здоровье Земли – здоровье человека». Программа более чем двухмесячного марафона, переходящая с одного факультета университета на другой, включает проведение разных конкурсов студенческих работ, викторин, «круглых столов», праздников, акций и других мероприятий.

Активное участие студентов в проведении экологического марафона имеет огромную воспитательную, а также практическую значимость в их профессионально-педагогической подготовке к эколого-валеологической работе с учащимися общеобразовательных учреждений, направленную на формирование у подрастающего поколения чувственного (эстетического), познавательного и рационально потребительского (практического) отношения к окружающей среде, культуры природолюбия и активного, ответственного отношения к своему здоровью.

В это время активно и творчески работает корпункт Учебного центра в составе преподавателей кафедры валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции и студентов курируемых ИЗЭЧ факультетов.

Программа Экологического марафона «Здоровье Земли – здоровье человека» определяется хронологически датами экологического календаря.

Старт студенческой акции «Здоровье Земли – здоровье человека» – *22 марта* – приурочен к двум экологическим датам:

21 марта – День весеннего равноденствия,

22 марта – Международный день воды.

К открытию марафона оформляются красочные экспозиции, раскрывающие значимость этих экологических дат и напоминающие студентам, что «на замечательной Земле нам повезло родиться».

Охрана окружающей среды является первостепенной задачей современного человечества. И как уместно здесь вспомнить слова А. де Сент-Экзюпери: «*Встал поутру, умылся, привел себя в порядок - и сразу же приведи в порядок свою планету*». Под таким девизом готовится и проводится экологический марафон «Здоровье Земли – здоровье человека».

22 марта – Международный день воды

Дан старт экологическому марафону «Здоровье Земли – здоровье человека». Наглядно оформлена информация об этапах его проведения, объявлено о проведении различных конкурсов, в которых могут принять участие студенты курируемых ИЗЭЧ факультетов ЧГПУ.

Преподаватели кафедры валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции, кураторы оздоровительной работы на факультетах вместе со студентами проводят экоинформации на тему «Смею вам я доложить – без воды нам не прожить».

Оформляется выставка пейзажей, рисунков и фотографий, отображающих неповторимую красоту озер, рек, родников Южного Урала.

Студенты выпускают тематическую газету «Там, где мы живем», посвященную экологическим проблемам реки Миасс и других водоемов Челябинской области.

1 апреля – Международный день птиц

В преддверии этой даты проводится конкурс листовок и газет «Мы из Красной книги», посвященный охраняемым и редким птицам нашей области. Тематика их различна: «О чем поет неведомая птица», «Они тоже должны жить!» и др.

Только одна цифра: в Красную книгу Челябинской области уже занесено 48 редких и исчезающих птиц. Об этом нужно помнить всегда, всем и каждому!

Многие ли из нас задумываются над тем, почему, услышав журавлиную песню, нас охватывает непреодолимое желание замереть, отрешившись от суеты и забот хоть на мгновение, предаться самым светлым воспоминаниям? Одно это должно стать залогом неприкосновенности птиц. Но именно люди виноваты в том, что добрая половина пернатых сегодня находится на грани полного исчезновения.

В этот день поздравления и сувениры получают студенты, имеющие «птичью» фамилию.

Всемирный день здоровья

С 3 по 8 апреля под девизом «Чтобы быть здоровым, нужно захотеть им стать» проводится декада, посвященная *Всемирному дню здоровья*. В студенческих группах первый день тематической декады, который проходит под девизом «В здоровом теле – здоровый дух», начинается со встречи с народным кукольным персонажем Петрушкой и его друзьями (актеры студенческого театра-студии «Волшебный ветер», руководитель А.О. Вовк). Загадки, веселые шутки-миниатюры, песенные и стихотворные конкурсы – все это посвящено здоровьесберегающей тематике!

Программа декады, посвященной Всемирному дню здоровья, включает следующие мероприятия:

- конкурс газет, листовок, плакатов «Как быть здоровым»;
- валеоинформации, тематические беседы, круглые столы;

- День открытых дверей, который проводят сотрудники Центра содействия укреплению здоровья ИЗЭЧ для студентов и преподавателей, сотрудников университета. Каждый желающий может получить у Валентины Семеновны Мишариной – заведующей Центром, Отличника народного здравоохранения РФ, врача высшей категории – информацию о своем здоровье, познакомиться с современными оздоровительными технологиями.

Психолог Центра Галина Валерьевна Валеева проводит для студентов мастер-класс «Возможности экологической сказки в раскрытии внутреннего потенциала человека»;

- научно-практическая конференция «Экология – Жизнь – Здоровье» по итогам учебно-исследовательской работы студентов 1-го курса курируемых ИЗЭЧ факультетов, подготовка к ней начинается еще в начале учебного года;

- деловая игра «Целительные силы природы и наше здоровье». Студенческие группы соревнуются между собой за право быть лучшими в номинациях «Мой способ оздоровления самый лучший», «Кто быстрее и правильнее (оказание помощи пострадавшему)», «Школа экологии и здоровья» – конкурс капитанов, «Интеллектуальный кроссворд» и др.

Дни защиты от экологической опасности

С 9 по 15 апреля в Дни защиты от экологической опасности проходит конкурс стихов, эссе, тематических газет под девизом «Живи, Земля, живи, Земля. И вы живите люди...»

В своих художественных произведениях студенты высказывают глубокую озабоченность современным состоянием нашей планеты, родного края, того маленького участка Земли, который мы с огромным чувством любви называем «малая родина».

«Марш парков» – дни заповедников и национальных парков

18–22 апреля – «Марш парков» – дни заповедников и национальных парков. В эти дни студенты вместе с преподавателями готовят тематические газеты, проводят заочное путешествие по заповедникам и национальным паркам России и Урала, конкурсы на лучшее знание особо охраняемых территорий Челябинской области, выставки фотографий, на которых запечатлены красивейшие уголки нашей малой родины.

Международный день Земли

22 апреля – Международный день Земли. К этому дню готовится выставка художественных работ студентов: фотографий «Город и природа», рисунков «Мир глазами студентов», аппликаций, вышивок, с ласковой теплотой отражающие удивительную красоту нашей природы.

«Природа не имеет органов речи, но создает языки и сердца, при посредстве которых горит и чувствует» - эти слова И. Гете стали выставки студенческих работ, они учат нас любить и понимать природу.

Всемирному Дню Земли посвящается эколого-биологическая олимпиада «Человек и его здоровье».

В студенческих группах проводится также конкурс эссе, стихотворений, посвященных современным глобальным экологическим проблемам.

День памяти погибших в радиационных авариях и катастрофах

26 апреля в «День памяти погибших в радиационных авариях и катастрофах» на факультетах проводятся круглые столы «Экология – Безопасность – Жизнь – Здоровье», вместе со студентами идет обсуждение проблемы: как сохранить свое здоровье на территориях повышенного уровня радиоактивности. Не остается без внимания и проблема атомной энергетики на Южном Урале.

Начинается «круглый стол» минутой молчания – в память о тех, кто погиб в мирное время от «мирного» атома.

День Солнца

3 мая – *День Солнца*. В студенческих группах проходят экоинформации, раскрывающие возможности солнечной энергетики в жизни человека. «Мы в этот мир пришли, чтобы видеть Солнце» – под таким названием студенты подготовили свои сообщения и фотографии.

Организуется экскурсия в университетский планетарий.

День экологического образования

12 мая – *День экологического образования*. Идеологическая основа мероприятий, которые организуются и проводятся в этот день, заключена в словах Н.Н. Моисеева: «В основе любой цивилизации лежит образование – передача следующим поколениям приобретенного опыта и знаний, передача культуры и нравственности. В нынешних условиях жесткого экологического императива, преодоление которого только и обеспечит сохранение человечества на планете, основой нравственного воспитания человека, его образования становятся, прежде всего, взаимоотношения человека и природы».

Этому посвящается «Урок добра, мира и культуры», который традиционно проводит доктор педагогических наук, профессор Зоя Ивановна Тюмасевой для студентов факультета подготовки учителей начальных классов. Организуется также выставка учебных пособий для начальной школы: «Я – человек, ты – человек, мы – люди», «Природа – наш главный учитель», «Мир вокруг нас: в красках, формах и звуках», эти книжки учат подрастающего человека любить и понимать окружающую природу, гордится своей страной, своей малой родиной.

Международный день биологического разнообразия

22 мая – *Международный день биологического разнообразия*. К этому дню организуется конкурс эссе «Земля, ты так любви достойна, за то, что ты всегда иная», выпускаются тематические газеты, листовки, плакаты. Студенты выражают в своих работах отношение к необходимости охраны всего живого на земле.

Всемирный день охраны окружающей среды

5 июня – «Всемирный день охраны окружающей среды». В этот день проводится заключительный праздник экологического марафона.

В течение двух месяцев студенты курируемых ИЗЭЧ факультетов живут интересной жизнью, наполненной интересными событиями, конкурсами, яркой творческой работой.

Результатом проведенных конкурсов становятся выставки творческих работ студентов, которые обновляются, и пополняются на протяжении всего марафона.

4. Работа ИЗЭЧ с образовательными учреждениями – в аспекте диверсификации возможностей педагогических коллективов в оздоровительной работе с субъектами образования

Наши педагогические коллективы реализуют комплексную программу оздоровления субъектов образования (то есть педагогов, будущих педагогов – студентов, учеников и их родителей) средствами упреждающе оздоровленного образования – как процесса, среды, информационно-коммуникативных отношений и соответствующих им технологий. Конечно, с учетом типологических особенностей образовательных учреждений, которые мы представляем.

Цельность и *общность* такой работы выражается в том, что базовые школы Института здоровья и экологии человека ориентированы на общую идею оздоровления подрастающего поколения; а различия, или диверсификация, проявляются в особенностях как наших школ, так и педагогических коллективов, контингента учащихся, а также временных сроков сотрудничества с Институтом здоровья и экологии человека, уже само название которого акцентирует сущностную направленность нашей деятельности на сопряжение проблем интегрированного здоровья, то есть общей валеологии, и окружающей среды (прежде всего – образовательной), то есть общей экологии. Следовательно, общая методология оздоровления средствами упреждающе оздоровленного образования имеет выраженную эколого-валеологическую природу. В нашей работе, когда массовое общее образование является здоровьезатратным, внимание обращено, *прежде всего и в общем*, именно к оздоровлению, а не к здоровьесбережению, здоровьетворению, здоровьесозиданию, здоровьелечению и даже лечению – и это прежде всего, но не безусловно. Потому что каждый из названных видов утверждения комплексного благополучия подрастающего человека сам по себе исчерпывающе не охватывает весь комплекс из физического, духовного и социального благополучий, которые более целесообразно реализовывать в специальных или специализированных учреждениях.

Мы же обращаемся именно к оздоровлению (следуя буквальному смыслу этого слова) как процессу постепенного и поэтапного прибавления здоровья – независимо от того в каком состоянии находится человек: здоров он или болен, или находится в третьем состоянии.

Сотрудничество наших педагогических коллективов приводит к дополнению и расширению оздоровительной деятельности каждого из них; в результате чего возникает так называемый феномен синергизма, повышающий результативность и эффективность коллективной работы.

В связи с вышесказанным необходимо подчеркнуть, что за последние 40 лет не появилось ни одного международного и государственного документа по экологии и образованию, в которых не отмечалась бы их высокая роль в формировании здорового поколения – при безусловной необходимости трансформации экологических и образовательных отношений, которую у нас в России называют чаще модернизацией и реже, но все настойчивей – обновлением. Отмечая это, мы имеем в виду, прежде всего, материалы и решения Всемирной конференции ЮНЕСКО по образованию, которая состоялась в начале июля 2009 года, и Национальную образовательную инициативу «Наша новая школа», опубликованную в тоже время, а также Концепцию модернизации российского образования на период до 2010 года и Национальную доктрину образования Российской Федерации до 2015 года.

Тем самым здоровье и оздоровление подрастающего человека имеют статус не просто вопроса или даже актуального для человека и общества вопроса (только – к кому, для чего и о чём?), но серьезной комплексной и весьма актуальной проблемы, которая имеет государственную и даже «всемирную» значимость и проявляется в следующих аспектах:

- *во-первых*, здоровье имеет далеко не только медицинскую природу, но более того – биологическую, социальную, экологическую, валеологическую, точнее, эколого-валеологическую и, конечно, онтогенетическую и педагогическую;

- *во-вторых*, ни одна из названных составляющих здоровья не обеспечивает, сама по себе, безусловное здоровье человека, но только все вместе они; и нет среди них более или менее важных;

- *в-третьих*, необходимо некое организующее начало, цементирующее названные составляющие в системную целостность, которая обеспечивает синергизм, т.е. усиление воздействия на подрастающего человека каждого отдельного фактора и более того – новационные воздействия комплексного характера;

- *в-четвёртых*, роль названного организующего начала могут и должны выполнять не медицинские и спортивные учреждения, но, безусловно, педагогические коллективы отдельных образовательных учреждений, которые невозможно готовить к такой работе ни в вузах, ни в существующей системе повышения квалификации, а лучше в

процессе непрерывной целенаправленной работы коллектива такого учреждения – при научно-прикладной и технологической поддержке специалистов в области эколого-валеологии;

- *в-пятых*, именно педагогическим коллективам (а не отдельным педагогам) отдельных школ необходима достаточная готовность в области оздоровления: именно готовность (а не только подготовка и подготовленность, собственно ведущие к готовности) педагогического коллектива к оздоровлению детей, а не лечению их, или к непонятно какому формированию здоровья; потому что именно оздоровление нацелено на прибавление здоровья человеку – независимо от состояния его, возрастных и личностных возможностей и особенностей, но при необходимой диверсификации и вариативности оздоровления обучаемых;

- *в-шестых*, в названной ситуации основным средством оздоровления (и не только обучаемых, но и самих педагогов, абсолютное большинство из которых в течение десяти лет работы приобретают комплексное расстройство здоровья, называемое выгоранием личности) является образовательная среда – во всем системном многообразии ее проявлений;

- *в-седьмых*, образовательная среда как совокупность всех взаимосвязанных образовательных факторов, воздействующих на субъектов образования, должна, прежде всего, освободить массовое общее образование от негативности феномена здоровьезатратности;

- *в-восьмых*, устранить мифологизированное противоречие между перегрузкой обучаемых, обусловленной ростом объема учебного материала, и низким (не выше 25-ти процентов) КПД процесса обучения; для этого необходимо решить ряд адекватных проблем целевого, организационного, содержательного и технологического обеспечения непрерывного образования – на всех уровнях его;

- *в-девятых*, на пути от нынешнего здоровьезатратного образования – сначала к здоровьесберегающему, а затем и здоровьеразвивающему образованию, необходимо упреждающе разработать и реализовать процесс оздоровления самого образования – таким образом, чтобы само это оздоровление стало поэтапным, непрерывным, развиваемым и развивающимся;

- *в-десятых*, названные выше факторы, в системной их реализации, могут быть разработаны и эффективно реализованы на основе мегафактора, который выражается в заинтересованной консолидированной деятельности педагогического коллектива школы, родителей учащихся, ближних к школе учреждений дополнительного интеллектуального и физического воспитания, а также детских поликлиник, органов управления образованием разных уровней (района, города, региона), работающих на основе упреждающей разработки, создания и реализации в отдельных образовательных учреждениях постоянно

действующей непрерывной системы развития эколого-валеологической готовности педагогов – при участии коллективов учёных-специалистов (в нашем случае – Института здоровья и экологии человека ЧГПУ);

- *в-одиннадцатых*, при существующей в настоящее время здоровьезатратности массового общего образования трудно и неуместно говорить об управляемом здоровьесберегающем, оздоравливающем образовании, которое, в массовом проявлении, просто не существует; в этом случае можно ставить вопрос разве что о процессе создания здоровьесберегающего, оздоравливающего образования; но ведь в педагогике такой процесс не создавался и не изучался до недавнего времени, пока профессора З.И. Тюмасева и Л.И. Пономарёва не перенесли и не развили идеи педагогической инженерии, гомологичной социальной инженерии и технической инженерии; однако, используя в связи с этим общую методологию создания педагогических систем, нельзя обойтись без аксиоматического ряда, обеспечивающего системность множеств (именно системность), который глубоко, полно и доказательно разработан А.И. Субетто; к сожалению, теория его не часто используется при создании именно педагогических систем, и, наверное, происходит это по причине «сложности» названной теории.

Обратимся теперь к системной логике оздоровления субъектов образования, которую рассмотрим в двух аспектах: первый – на уровне современных научно-прикладных возможностей и целесообразности оздоровления подрастающего человека и второй – на уровне реальных практических оздоровительных возможностей педагогов и педагогических коллективов школ, которые ориентированы на первый уровень как на перспективу – хорошо бы достижимую, а на второй – как на образовательные технологии достижения этих перспектив.

На *первом уровне* разрабатываются, решаются и доводятся до реализации следующие задачи:

- диагностируется характер взаимоотношений (в их развитии) субъектов образования между собой, с образовательной средой, родителями учеников, социальными группами, окружающей природой и социально-природной средой; разрабатывается тактика и стратегия их развития;

- разрабатывается и реализуется мониторинг развития названных взаимоотношений к себе и окружающему миру, а также состояний (психических и физических – и как единое целое), комплексная, холистическая картина функционального состояния названных систем, подсистем и органов, с особым выделением тех из них, которые требуют особого внимания; по поводу последних – обращение к врачам;

- изменение и определение «индекса здоровья», как интегрированной характеристики здоровья обучаемых, – на предмет развития их, выявления устойчивости, или потенциальных проблем со здоровьем.

ем, третьего состояния «не здоровье и не болезнь», или отклонений от нормы;

- проявление симптомов и синдромов для целенаправленного оздоровления в школе или лечения в поликлинике;

- мобилизация, раскрытие, формирование, активизация возможностей подрастающего человека;

- восстановление или активизация иммунной защиты организма;

- повышение работоспособности – деятельностной, мыслительной, образовательной, профессиональной и бытовой;

- снятие дискомфорта, страха, тревоги, утомления;

- гармонизация межличностных и коллективных отношений;

- избавление от различных зависимостей.

На *втором уровне* реально решаются комплексные социально-эколого-образовательно-бытовые задачи:

- создание условий для благоприятного личностно-возрастного роста и развития обучаемых;

- формирование здорового образа жизни;

- формирование развивающей и развивающейся оздоравливающей образовательной среды;

- системная технологизация образовательного процесса в аспекте повышения его КПД и утверждения здоровьесбережения – на пути к здоровьеразвитию;

- достаточное медицинское сопровождение образовательного процесса в школе;

- адекватная профилактическая и коррекционная работа с субъектами образования;

- оснащение образовательного учреждения современной мебелью и оборудованием; гигиеническое обеспечение образовательного процесса.

Систему названных выше комплексных задач возможно эффективно решить профессионально-педагогическими усилиями специально подготовленных не только отдельных педагогов, но и педагогических коллективов отдельных школ. И поэтому в базовых для ИЗЭЧ школах для педагогических коллективов реализуется Комплексная эколого-валеологическая программа непрерывного повышения квалификации и соответствующей готовности педагогов в области оздоровления обучаемых средствами упреждающе оздоровленного образования – как процесса и среды. Более того учёные и практики ИЗЭЧ проводят для педагогических коллективов школ этапные и тематические курсы переподготовки учителей на тему «Формирование здоровьеразвивающей среды и оздоравливающего образовательного процесса в общеобразовательных школах».

И всё-таки возможности педагогов и школы в оздоровлении детей и здоровьеразвитии – хотя и многое, но не всё и даже далеко не

всё: этим дополнением до «всё» является оздоравливающее воспитание в семье, образ жизни, природная и социальная среда. Однако для этого, как показывает практика, необходима большая организационная и просветительская работа с родителями. Актуальность такого сотрудничества родители, как правило, понимают; необходимы только мобилизация, условия и помощь им, что, как убеждает наш опыт, очень не просто, хотя важно и перспективно, потому что полезно и для самих родителей.

Важнейшим фактором такого семейного оздоравливающего обучения и воспитания детей должна стать личностно-возрастная природосообразность названных составляющих как здоровья, так и самого образования.

Чтобы оценить перспективу реальных уровневых возможностей в этом деле большинства родителей и семей, приведём следующие данные:

- приоритетом приобщения к здоровому образу жизни считают только 39 % родителей – в 2009 году, хотя в 2006 году их было 52 %;
- а вот приоритетность получения хорошего образования отмечают 53 % родителей в 2009 году и 47 % – в 2006 году.

Конечно, это далеко не массовые устремления родителей, тем более, что 72 % россиян считают воспитание делом обоих родителей, а 9 % опрошенных отводят ключевую роль в воспитании детей одновременно школе и семье, 12 % включают в этот процесс старшее поколение (бабушек и дедушек).

По этим данным есть над чем задуматься, имея в виду развитие здорового ребенка – как в условиях школы, так и семьи.

В нашем конкретном случае эти минорные показатели значительно мажорнее. В подтверждение приведём некоторые результаты нашей работы.

- Выраженное повышение (в сравнении за последние 10 лет) уровня мотивации учащихся старшего звена школы и их родителей на здоровый образ жизни и качественное образование.

- Положительная по полугодиям динамика развития интереса к формированию здоровья учащихся – как результат заинтересованной целенаправленной и компетентной совместной оздоровительной работы педагогических коллективов школ, родителей и детей.

- Устойчивая годовая реализация системы оздоровительно-лечебных, профилактических, коррекционных, релаксационных, лечебно-физкультурных и, по возможности, медицинских мероприятий, занятий, процедур, которые имеют личностную, возрастную, восстановительную и развивающую направленность.

- Подготовка и регулярное участие наших школьников в зональных, областных и всероссийских соревнованиях и олимпиадах, на ко-

торых учащиеся становятся призёрами. Хотя некоторые из них имели в недалеком прошлом проблемы со здоровьем.

- Безусловное и непрерывное повышение уровня профессионально-педагогической готовности педагогов и педагогических коллективов как в области своей специализации, так и в оздоровлении субъектов образования – через упреждающее оздоровление педагогического процесса и образовательной среды.

- Две из трех наших школ выиграли в прошлом году президентские гранты.

Названные выше основные направления оздоровления всех определяющих составляющих образования имеют чёткие и прогнозируемые перспективы, для достижения которых выстроены необходимые траектории – в виде аттракторов. При том, конечно, что не всё из прогнозируемого зависит только от педагогического коллектива школы, но во многом и от поддержки органов управления, спонсоров и родителей, социальных, материальных и природных условий, а в целом – от образа жизни субъектов образования.

Основными направлениями сотрудничества ИЗЭЧ с образовательными учреждениями являются:

- научное обеспечение экспериментальной работы педагогических коллективов, творческих групп и отдельных педагогов;

- проведение тематических программных конференций, семинаров и курсовой учебы;

- руководство исследовательской кружковой, поисковой, натуралистической, фенологической работой учащихся общеобразовательных школ;

- консультации, организационная и методическая помощь работникам образования;

- разработка проектов, программ поисковой работы педагогических коллективов;

- написание и издание учебных и методических пособий.

- научное обеспечение экспериментальной работы осуществляется по следующим направлениям и типам общеобразовательных учреждений;

- эколого-валеологическое образование детей дошкольного возраста по авторской программе «Дорога в страну чудес»;

- эколого-валеологическое образование в начальной школе по программе «Стань таким, каким захочешь»;

- эколого-валеологическое образование учащихся основной общеобразовательной школы по программе «К вершинам знаний, к глубинам мудрости» и средней (полной) общеобразовательной школы по программе «Найди себя в этом мире»;

- эколого-валеологическая школа, содействующая формированию здоровья.

Тематический, содержательный и организационный уровень мероприятий, которые проводит ИЗЭЧ с педагогическими коллективами общеобразовательных учреждений или в которых участвуют его сотрудники, обусловлены следующими обстоятельствами:

- целями, которые ставятся организаторами этих мероприятий; общая тематика их, как правило, напрямую связана с экологической или здоровьесберегающей проблематикой или актуальными вопросами общего образования, сопряженными с формированием рациональных отношений подрастающего человека с природой;
- тематикой этих мероприятий;
- запросами заказчиков мероприятий, например, руководителями школ, управлений образования;
- уровнем или спецификой организации мероприятий.

Коллективом Института здоровья и экологии человека Челябинского государственного педагогического университета разработан и реализуется пакет диверсифицированных программ для педагогических коллективов школ, решающих задачи формирования рациональных, ответственных отношений подрастающего человека с природой, другим человеком, социальными группами (обществом), социально-природной средой и с самим собой.

Образовательная программа «Вариативные системы природосообразного, здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего образования в общеобразовательной школе».

Цель: теоретическая и практическая подготовка в области формирования природосообразных, здоровьесберегающих, здоровьеразвивающих образовательных процессов и систем.

Содержание: рассматриваются праксиология, аксиология, основная идея и основные принципы природосообразного общего образования на разных ступенях его организации.

Анализируются здоровьезатратные, здоровьеразвивающие факторы современного общего образования.

Рассматривается системное валеологическое обеспечение образования как ценности, цели, структуры, процесса, системы и результата.

Описывается и демонстрируется в работе система валеологизированных технологий проектно-планового, организационного, процессуального сопровождения вариативного образования, ориентированного на возрастные и личностные типологические особенности, предрасположенности, способности учащихся.

Анализируются различные схемы реализации биологических и экологических содержательных линий, система которых рассматривается как комплексный фактор оздоровления образовательного процесса и субъектов образования – в связи формированием навыков здорового образа жизни и оздоровления окружающей (в том числе и образовательной) среды.

Рассматриваются конкретные примеры природосообразного, здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего образования в различных звеньях общеобразовательной школы.

Методы и формы: лекции, семинары, тренинги, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Объем: 144 (72) часа.

Образовательная программа «Экологическое образование и экологизация образования в общеобразовательной школе».

Цель: сформировать системные навыки содержательной и методологической экологизации учебных курсов, выполняющей роль мощного интегрирующего фактора, основанного на интеграционном потенциале экологических знаний.

Содержание: поскольку экология обладает мощным системообразующим потенциалом, она, как учебное знание, учебный курс, рассматривается и обосновывается в качестве важнейшего фактора полипредметных связей для всех учебных курсов в системе общего образования.

При этом полипредметность ассоциируется не столько с содержательным, предметным аспектом учебных курсов, сколько с методологией: методы этих курсов рассматриваются в аспекте решения сугубо экологических задач.

Экологическое образование соотносится не только с процессом обучения, но еще и с воспитанием и целенаправленным развитием подрастающего человека.

Таким образом, наряду с экологическим обучением, целесообразно широко использовать возможности такого образования, у которого все основные принципы и факторы приведены в соответствие и принципами экологии.

В этом и заключается феномен экологизации образования.

Раскрывается содержательная сущность этого феномена. Она проявляется в том, что совокупность всех основных образовательных факторов рассматривается в такой их структурно-функциональной обусловленности, которая соответствует определяющим принципам экологической системы, называемой экологической средой, антропогенной средой, арте-средой.

Рассматриваются законы функционирования и развития образовательной среды, обуславливающей природосообразность образования и здоровьесбережение, здоровьеразвитие.

Методы и формы: лекции, семинары, тренинги, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Объем: 144 (72) часа.

Образовательная программа «Кодаптация образовательной среды и ученика как комплексное средство формирования здорового образа жизни».

Цель: освоение технологий формирования коадаптивных образовательных систем (на основе коадаптации развивающейся образовательной среды и развивающейся личности обучаемого), которые исключают дезадаптацию учащихся.

Содержание: здоровье подрастающего человека рассматривается в аспекте устойчивого развития личности. Это реально возможно в условиях устойчивого развития окружающей и, в частности, образовательной среды.

Сбалансированное, гармоничное взаимодействие этих видов устойчивого развития обуславливается коадаптивным развитием субъектов образования и образовательной среды.

Делается сущностное сравнение адаптивного и коадаптивного образования (как процесса и системы).

Описываются характеристические признаки коадаптивного образовательного процесса и коадаптивной образовательной системы.

На основе общеэкологического понятия «окружающая среда» дается строгое определение образовательной среды (как специального случая антропогенной среды и атресреды) и образовательного пространства.

Рассматриваются типологии (соотносимые с личностными типологиями обучаемых) разных схем коадаптивного развития субъектов образования и образовательной среды.

Рассматриваются реальные модели адаптивного образования в младшем, среднем и старшем звеньях общеобразовательной школы.

Методы и формы: лекции, семинары, тренинги, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Объем: 144 (72) часа.

Образовательная программа «Глубинные технологии образования младших школьников в области окружающей среды и здоровья».

Цель: теоретическая и практическая подготовка учителей начальной школы к системному воспитанию культуры любви к природе, а также формированию здоровья и здорового образа жизни. (В соответствии с программой ЮНЕСКО «Формирование у подрастающего поколения культуры природолюбия».)

Содержание: в связи с Концепцией непрерывного экологического образования в Челябинской области и в развитие системы дошкольного образования в области окружающей среды и здоровья настоящая программа предусматривает освещение системных основ формирования мировосприятия, на основе которого только потом можно формировать экологическую культуру, экологическое мировоззрение, культуру здорового образа жизни.

Формирование системного мировосприятия обуславливается упреждающим онтогенетическим развитием таламических, сенсорных, чувственных механизмов взаимоотношений младшего школьника с

окружающим миром. Этот аспект образования в области окружающей среды соотносится с программой ЮНЕСКО «Формирование у подрастающего поколения культуры природолюбия».

Два ключевых понятия из названия этой Программы – «культура» и «природолюбие» – обуславливают образовательный феномен в виде культуротворческих технологий, система которых для начального образования формируется, анализируется и отрабатывается в процессе курсовой учебы по данной образовательной программе.

Методы и формы: лекции, семинары, тренинги, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Объем: 144 (72) часа.

Образовательная программа «Технологии реализации в среднем звене интегрированной содержательной линии "Человек – его здоровье – окружающая среда"».

Цель: теоретическая и практическая подготовка в области холистического представления о человеке, которое позволяет рассматривать здоровье человека в аспекте устойчивого развития экосоциальной системы, то есть как равновесие между ее эндогемеостазом и экзогемеостазом.

Содержание: при всем многообразии биологических и в целом естественнонаучных учебных курсов, изучаемых в основной школе, они должны вкладываться (во имя непрерывного образования) в определенные образовательные области и содержательные линии, которые интегрируют эти области и линии в целостную образовательную сущность.

Содержательная линия «человек – его здоровье – окружающая среда» интегрирует знания о человеке и среде его жизни, получаемые учениками среднего звена общеобразовательной школы, по следующим учебным курсам: биология, экология, валеология, анатомия и физиология человека и другие.

Здоровье человека, его формирование и развитие рассматривается в связи со здоровым образом жизни и здоровьем среды жизни.

Анатомия и физиология человека рассматриваются в аспекте структурно-функциональных особенностей организма человека и его личности. Это позволяет предметно изучать особенности эндогемеостаза человека и давать ученикам конкретные рекомендации по его поддержанию.

Рассматривается среда жизни человека в аспекте экзогемеостаза тех взаимообусловленных, взаимосвязанных факторов, которые определяют экзосреду организма или экологическую среду.

Даются конкретные рекомендации по поддержанию экзогемеостаза в аспекте формирования и развития здоровья человека.

Методы и формы: лекции, семинары, тренинги, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Объем: 144 (72) часа.

Образовательная программа «Технологии реализации в старшем звене интегрированной содержательной линии "человек – его здоровье – окружающая среда"».

Цель: освоение технологий формирования у подрастающего человека системных навыков оздоровления, здорового образа жизни и формирования персонифицированной здоровой среды обитания.

Содержание: понятие «здоровье» соотносится не только с человеком и даже любым живым организмом, но и с любой экологической и экосоциальной системой, социальными случаями которых является человек и среда его жизни, окружающая среда.

Таким образом, сущность понятия «здоровье человека» может быть осознана только в контексте понятия интегрированного здоровья биоэкосоциальной системы, т.е. через понимание баланса, равновесия эндогомеостаза и экзогомеостаза такой системы.

Анализируются проблемы: 1) описание здоровья подрастающего человека в связи с возрастными особенностями эндогомеостаза и экзогомеостаза; 2) адаптация понятия «здоровье» на познавательные возможности ученика на разных этапах его образования; 3) алгоритмизация формирования потребностей в изучении и понимании самого себя, своего здоровья во имя здорового образа жизни и оздоровления окружающей среды.

Методы и формы: лекции, семинары, тренинги, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Объем: 144 (72) часа.

Образовательная программа «Новационные подходы к построению и технологическому обеспечению биологического (экологического) образования в среднем и старшем звене общеобразовательной школы».

Цель: освоение глубинных технологий (гомологичных методологии глубинной экологии) формирования у подрастающего человека системного мировосприятия, а также экологической культуры и экологического мировоззрения.

Содержание: технологическое обеспечение образования в области окружающей среды и живой природы рассматривается в аспекте проецирования экологии (как системного междисциплинарного знания) на образование (как интегратора обучения, воспитания и развития).

Показывается, что эффективная реализация биологического и экологического образования возможна не столько на основе традиционных образовательных методик, сколько с помощью комплексных технологических средств, обозначаемых термином «глубинные технологии».

Идея глубинных образовательных технологий гомологична идее глубинной экологии и соответственно глубинной экологической технологии.

Глубинность образовательных технологий, обращенных к экологическому обучению, воспитанию, формированию субъект-субъектных отношений с живой природой, проявляется в том, что они обращены не только к «абстрактному мышлению», но и к упреждающему «живому созерцанию», то есть к чувственному, эстетическому, нравственному восприятию живой природы, что исключает нередкое для образования явление сциентизма.

На практике иллюстрируется использование глубинных образовательных технологий.

Методы и формы: лекции, семинары, тренинги, дискуссии, круглые столы, деловые игры.

Объем: 144 (72) часа.

Образовательная программа «Формирование здоровьесберегающей образовательной среды в общеобразовательных учреждениях».

Цель: освоение технологии формирования в образовательном учреждении здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей образовательной среды на основе системных представлений о здоровье и здоровом образе жизни, знаний о человеке как организме, личности и целостной биосоциальной системе.

Содержание: формируются и актуализируются знания в области теории и здоровьесберегающей образовательной среды, здоровьесберегающего и здоровьеразвивающего образования и теории управления.

Анализируются задачи модернизации образования, методологическое и методическое обеспечение содействия здоровью и здоровому образу жизни – в аспекте развития эколого-валеологической составляющей образования.

Поскольку формирование здоровьесберегающей образовательной среды возможно только на основе знаний о человеке, описывается система структурно-функциональной организации человека, дается валеологическая типологизация периодов его развития, раскрываются филогенетические аспекты интеллекта человека.

Здоровье рассматривается в объективном и субъективном его проявлении. Рассматриваются разные подходы к изучению здоровья человека. Раскрывается понятие «пирамида здоровья».

Описывается психосоматическая диагностика и мониторинг здоровья субъектов образования, здоровьесберегающие образовательные технологии в работе педагогов и педагогических коллективов, принципы их использования.

Даются конкретные рекомендации по организации воспитательно-го процесса в связи со здоровьесбережением и развитием здоровья.

Описывается комплексная программа формирования эколого-валеологической готовности педагогов и педагогических коллективов.

Научно-прикладная и экспериментальная работа педагогических коллективов базовых школ и творческого коллектива Института здоровья и экологии человека предполагает создание и реализацию достаточно специфической управленческой системы. Эта специфичность обуславливается следующими факторами.

- Поскольку программа социально-образовательной инициативы базовых общеобразовательных учреждений нацелена не только на оздоровление субъектов образования, но прежде всего на оздоровление локальной образовательной системы (т.е. конкретной школы), объект экспериментальной научно-прикладной работы является многофакторным и многофункциональным, т.е. затрагивающим существенные признаки образования, более того, порождающим новые его сущности: на смену здоровьезатратному образованию в результате глубокого сопровождения научного поиска и экспериментально-технологической отработки должно придти сначала здоровьесберегающее, а в перспективе и здоровьеразвивающее образование.

- Чтобы в условиях названных глубоких преобразований локальной образовательной системы исключить необратимые разрушительные для нее процессы, школа как экспериментальная площадка должна быть введена в режим функционирования самоуправляющейся динамической системы, который обеспечит ей устойчивое развитие.

- Теория и практика самоуправляющихся, устойчиво развивающихся систем достаточно отработаны, о чем говорит хотя бы тот факт, что в последнее время ежегодно проводятся всероссийские и международные форумы, конференции, семинары по проблеме «Устойчивое развитие образования для устойчивого развития общества».

Эффект устойчивого развития образовательной системы в школе, решающей задачу формирования здоровьесберегающей образовательной среды и природосообразного здоровьеразвивающего процесса можно обеспечить на основе следующих управленческих механизмов:

- 1) обеспечение методологической состоятельности научного сопровождения экспериментальной, поисковой, творческой работы и самой непротиворечивой логики теоретического обоснования системного оздоровления образовательной среды и образовательного процесса для оздоровления учащихся;

- 2) последовательное поэтапное обновление основных структурно-функциональных подсистем школьной образовательной системы, которое обосновывается самой логикой поэтапного планирования научно-прикладных работ на весь период реализации социально-образовательной инициативы;

- 3) прогнозирование основных результатов научно-прикладных работ на каждом из этапов, предусмотренных перспективным планированием;

- 4) качественно-количественная оценка прогнозируемых результатов и результатов адекватного эксперимента;
- 5) встречная коррекция упреждающих прогнозов теоретических моделей и этапных результатов апробации научных разработок на предмет обеспечения их адекватности;
- 6) создание и развитие информационного обеспечения научно-прикладных работ по заявляемой социально-прикладной инициативе;
- 7) формирование банка средств оздоровления как образовательной системы, так и субъектов образования, а также принципов алгоритмизации этих средств с целью формирования вариативных оздоровительных процессов в школе.

**Перечень компетенций
выпускников педагогического вуза – в аспекте профессионально-
педагогической готовности к диверсифицированной
оздоровительной деятельности в общеобразовательных
учреждениях**

Теоретической основой выделения профессионально-педагогических компетенций педагога, необходимых для осуществления диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях, послужили:

– *во-первых*, положения, сформулированные в отечественной психологии и педагогике: а) человек есть субъект познания, общения, труда (Б.Г. Ананьев); б) человек проявляется в системе отношений к окружающей среде, другим людям, обществу, к себе, труду (В.Н. Мясищев, З.И. Тюмасева); в) компетентность человека имеет вектор акмеологического развития (Н.В. Кузьмина, А.А. Деркач); г) профессионализм включает компетентности (А.К. Маркова);

– *во-вторых*, результаты исследований в области компетенций зарубежных и отечественных ученых Дж. Равена, Н. Хомского, В.И. Байденко, И.А. Зимней, Л.М. Митиной, А.В. Хуторского и других.

Главная задача современной российской школы – раскрыть способности каждого ученика и воспитать новую личность, способную самостоятельно ставить и достигать серьезной цели, быть компетентной в условиях развивающегося общества.

Для этого должны быть «другое» образование, «другая» («новая») школа и «другие» («новые») педагоги.

Такая постановка вопроса актуализировала работу над перечнем профессионально-педагогических компетенций педагогов, выпускников педагогических вузов, способных решать обозначенные выше задачи, а также способствовать сохранению и укреплению здоровья субъектов образования средствами упреждающе оздоровленной образовательной среды, образовательного процесса, образовательных субъект-субъектных отношений.

Высшим компонентом личности педагога является ее профессионально-педагогическая компетентность, которую рассматривают как интегральную характеристику деловых и личностных качеств его, отражающую уровень знаний, умений, навыков, опыта, необходимых для эффективного осуществления педагогической деятельности, связанной с принятием рациональных, ответственных решений.

Профессионально-педагогическая компетентность обусловливается обладанием педагогом специальным набором профессионально-педагогических компетенций.

Под профессионально-педагогической компетенцией понимается способность и возможность педагога успешно решать профессиональные вопросы в области его педагогической деятельности.

Обращение к компетенциям как к результату профессионально-педагогической подготовки педагога обусловлено, в первую очередь, повышением социальной значимости образовательной деятельности, что нашло отражение в Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа».

Стоящая перед российским общим образованием высокая цель – формирование личности подрастающего человека нового образовательного общества и в этой связи рациональных взаимоотношений его с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и самим собой – может быть реализована благодаря «новому педагогу», профессионально-педагогическая подготовка которого, подготовленность, готовность выходят за рамки профессиональных знаний, умений и навыков.

В мировом образовательном пространстве происходят глобальные изменения, которые обусловили реформирование систем высшего профессионального образования, а также поиск общности этих систем.

В условиях постоянного изменения потребностей мирового и российского общества все большее значение приобретают компетенции, создающие условия для многообразия, свободы и автономии систем образования.

Использование компетенций в качестве результата профессионально-педагогической подготовки будущих педагогов обеспечивает оценивание работы и деятельности, связанной с развитием студентов, а не знаний как определяющей характеристики.

Компетенции центрированы на способности учиться будущего педагога, способности распоряжаться своими знаниями, пополнять их, выбирать то, что соответствует данным конкретным условиям, постоянно учиться, понимать, каким образом изученное можно адаптировать к новым, быстро меняющимся условиям.

Результатом профессионально-педагогической подготовки студентов педагогического вуза, нацеленной на формирование педагога, способного к инновационной педагогической деятельности в условиях обновления российского общего образования, являются следующие компетенции:

1. **Метакомпетенции** – компетенции, которые необходимы любому человеку для выполнения им любой деятельности; эти компетенции обеспечивают нормальную жизнедеятельность человека в обществе. Они включают когнитивные, методологические способности, способности менеджмента, технологические, лингвистические, коммуникативные умения, межличностные навыки, и т.д. Метакомпетенции позволяют «научиться познавать, научиться делать, научиться жить

вместе, научиться жить» (Ж. Делор. Образование: сокровитное сокровище, 1996). Они включают следующее:

- способность быть гражданином;
- культура мышления; способность к восприятию, анализу и синтезу;
- способность к организации и планированию;
- фундаментальные знания;
- навыки управления информацией (способность получать, хранить, анализировать, перерабатывать информацию, полученную из разных источников);
- элементарные навыки работы с компьютером;
- коммуникативные навыки в русском языке;
- способность решать возникающие проблемы;
- способность принимать организационно-управленческие решения и нести за них ответственность;
- способность управлять собой;
- способность работать в команде;
- способность к обучению;
- способность к рефлексии, саморазвитию, повышению квалификации и мастерства;
- приверженность к этическим ценностям;
- способность применять знания на практике;
- способность к лидерству, инициативе и предпринимательству;
- способность к адаптации к изменяющимся условиям жизни;
- способность работать автономно;
- способность разрабатывать проекты и управлять ими;
- ориентация на качество;
- нацеленность на результат.

Общепрофессиональные компетенции – это компетенции, которые позволяют педагогу решать поставленные перед ним профессионально-педагогические задачи обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека:

- осознание социальной значимости своей профессии, высокая мотивация к профессиональной деятельности;
- способность к анализу образовательных концепций, теорий;
- способность в ценностно-смысловой ориентации в мире;
- способность размышлять над собственной системой ценностей;
- способность понимать и распознавать многообразие обучаемых (воспитанников) и сложностей учебно-воспитательного процесса;
- осведомленность о различных ролях участников образовательного процесса;
- способность к творчеству, инновациям, оригинальному самостоятельному мышлению;
- способность проводить педагогические исследования;
- способность управлять учебными программами;
- способность анализировать учебные программы и материалы;

- свободное владение учебным предметом;
- стремление к успехам и достижениям обучаемых (воспитанников);
- способность в выборе стратегий преподавания, обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека;
- способность обдумывать и оценивать эффективность своей педагогической деятельности;
- способность оценивать результаты обучения и воспитания;
- способность предвидеть новые образовательные потребности обучаемых (воспитанников) и адекватно реагировать на них;
- способность в организации субъектов образования для совместного решения проблем;
- умение критически оценивать собственные достоинства и недостатки, выбирать пути и средства самосовершенствования, осознанно строить перспективы профессионального роста.

2. Социально-профессиональные компетенции – компетенции, которые необходимы педагогу для осуществления взаимодействия педагога с другим человеком (обучаемым (воспитанником), его родителями, коллегами по работе), социальными группами (ученическим коллективом (классом), родительским коллективом, педагогическим коллективом общеобразовательного учреждения), обществом:

- способность к убедительной коммуникации;
- способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят;
- готовность к кооперации с коллегами, работе в коллективе;
- готовность разрешать другим субъектам образования (обучаемым (воспитанникам), родителям, коллегам по работе) принимать самостоятельные решения;
- способность вовлекать эмоции в процесс педагогической деятельности;
- способность разрешать конфликты и смягчать разногласия;
- отношение к правилам как указателям желательных способов поведения;
- способность жить и работать в международном контексте;
- способность принять другого человека, терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих;
- социальная мобильность;
- навыки консультирования;
- умение организовать мыследеятельность, смыслотворчество учащихся, игровую деятельность, рефлексивную деятельность;

3. Оздоровительные компетенции – компетенции, обеспечивающие реализацию профессионально-педагогической деятельности в области оздоровления субъектов образования, образовательной среды, образовательного процесса, педагогического взаимодействия. Оздоровление при этом рассматривается как процесс перехода от динамического состояния «нездоровье» – неустойчивость к динамиче-

скому состоянию «здоровье» – устойчивость. Оздоровительные компетенции включают:

- *Компетенции, относящиеся к человеку как био-эко-социальному существу*, формирующемуся под воздействия трех факторов: природы (внешней и внутренней), среды и самого себя:

- владение эколого-валеологическими знаниями о человеке – *организме, личности* как особом виде организации биологической, психической и социальной сущностей человека, что определяет своеобразие его

- понимание сущностных особенностей становления и развития взаимоотношений человека с природой, социальными группами (обществом), социально-природной средой и самим собой;

- способность использовать знания о филогенетических и онтогенетических аспектах антропогенеза в организации и оздоровлении природосообразного образовательного процесса и здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей образовательной среды;

- владение основными методами, способами и средствами, технологиями природосообразного, здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека;

- способность понимать сущность коадаптации человека и окружающей среды (в том числе и образовательной).

- *Компетенции, относящиеся к взаимоотношениям человека и окружающей среды:*

- способность понимать сущность и значение диагностических мероприятий в целях диверсифицированного оздоровления субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия

- умение оценивать состояние благополучия учащихся и окружающей среды (в том числе и образовательной), выделять факторы риска и устойчивости;

- владение основными диагностическими методиками, позволяющими осуществлять мониторинг познавательного, чувственного и рационально-потребительского отношения подрастающего человека к природе, социально-природной среде и самому себе, состояния здоровья человека и благополучия окружающей среды;

- навыки практического использования результатов мониторинга здоровья учащихся и окружающей среды в целях оздоровления;

- способность демонстрировать знание проблем окружающей среды, здоровья населения региона, а также экологических основ рационального природопользования и охраны здоровья подрастающего поколения;

- способность обеспечить адаптацию учащихся к условиям среды образовательного учреждения – на основе знаний законов адаптации человека к среде обитания;

– способность защитить себя и других от воздействия неблагоприятных факторов окружающей среды.

• *Компетенции, относящиеся к культуре здоровья и основам индивидуального здорового образа жизни:*

– способность демонстрировать знание основных подходов к здоровью (в интегрированном понимании его);

– умение демонстрировать понимание выражения «пирамида здоровья», способность объяснить это явление учащимся;

– владение знаниями о здоровье подрастающего человека в объективном и субъективном его развитии;

– способность к пониманию физиологических (биологических) и социальных аспектов здоровья подрастающего человека;

– способность использовать психолого-педагогический потенциал развития здоровья подрастающего человека;

– владение культурой здоровья как составляющей общей культуры человека:

– владение средствами самостоятельного, методически правильного использования способов сохранения, укрепления и развития здоровья, готовность к ведению индивидуального здорового образа жизни;

– навыки практического использования природных факторов оздоровления.

• *Компетенции, относящиеся к деятельности по созданию здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей образовательной среды и использованию оздоровительных технологий:*

– владение знаниями об образовательной среде как специальном типе артесистемы;

– осознание законов построения здоровьесберегающей, здоровьеразвивающей среды общеобразовательного учреждения;

– готовность создавать образовательную среду на основе принципов эколого-валеологии;

– способность реализовывать субъект-субъектные отношения, выстраивать рациональные неразрушающие взаимоотношения с субъектами образования;

– навыки практического использования оздоровительных технологий;

– умение осуществлять выбор оптимальных оздоровительных технологий с учетом возраста, пола, социальной и экологической среды.

• *Компетенции, относящиеся к эколого-валеологизации общего образования:*

– владение знанием о концепциях экологического, валеологического образования и концептуальных основах эколого-валеологизации общего образования;

– способность выстраивать цели и задачи обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека в аспекте

формирования рациональных взаимоотношений его с другим человеком, социальными группами (обществом), природой, социально-природной средой и с самим собой;

– умение придать содержанию преподаваемого предмета эколого-валеологическую направленность

– способность к проведению учебных занятий и воспитательных мероприятий на основе принципов эколого-валеологии;

– способность демонстрировать знание организационного и методического обеспечения оздоровления образования на всех его ступенях.

• *Компетенции, относящиеся к личности педагога в условиях здоровьесберегающего, здоровьеразвивающего образования:*

– отношение к жизни, здоровью, среде жизни и социальному благополучию как к ценности;

– готовность к субъект-субъектным взаимоотношениям с учащимися, их родителями, коллегами по работе;

– способность демонстрировать осознание личной причастности к решению задач оздоровления субъектов образования и самого образования как процесса, среды и педагогического взаимодействия;

– высокая мотивация к формированию у подрастающего человека рациональных, ответственных, неразрушающих взаимоотношений с другим человеком, обществом, природой, социально-природной средой и самим собой;

– способность демонстрировать направленность на профессию педагога: любовь к своей профессии, ответственность, добросовестность, увлеченность делом, трудолюбие, любовь к своему предмету, любовь к детям;

– способность демонстрировать потребности в педагогической здоровьесберегающей деятельности (потребности в альтруизме, понимании, аффилиации, покровительстве);

– способность демонстрировать качества характера: уравновешанность, требовательность, справедливость, чуткость, терпеливость, чувство юмора, общительность, жизнерадостность, доброжелательность, искренность;

– способность демонстрировать психологические качества: интуиция, наблюдательность, педагогический оптимизм, импровизация, находчивость, рефлексия, мотивационная направленность на ученика, педагогический такт, отношение к ученику как к самоценности;

– способность формировать индивидуальный стиль педагогического взаимодействия, не разрушающего личность обучаемого (воспитанника);

– способность принимать организационно-управленческие решения в оздоровительной деятельности и готовность нести за них ответственность.

Профессиограмма педагога, осуществляющего диверсифицированную оздоровительную деятельность в общеобразовательных учреждениях

В ходе нашей работы над профессиограммой педагога – непосредственного и активного участника диверсифицированной оздоровительной деятельности в общеобразовательных учреждениях были проанализированы:

во-первых, научные достижения современной профессиографии (Н.И. Болдырев, В.Г. Гайфуллин, Н.В. Кузьмина, И.А. Рыков, В.А. Сластенин, З.С. Смелкова, Л.Ф. Спирин А.И. Щербаков и другие),

во-вторых, содержание имеющихся и действующих профессиограмм в области образования (профессиограммы учителей биологии, русского языка, иностранного языка, педагога дошкольного образовательного учреждения, социального педагога, психолога и другие),

в-третьих, опыт разработки требований, предъявляемых к педагогам конкретными общеобразовательными учреждениями, решающими актуальные задачи сохранения, укрепления и развития здоровья подрастающего человека.

Профессиограмма – это идеальная абстрактная модель педагога, обобщающая профессионально важные качества его, необходимые для осуществления профессионально-педагогической деятельности, решения образовательных задач в любой педагогической системе.

Профессиограмма учителя – это документ, в котором представлена система научно обоснованных требований к знаниям, умениям, навыкам, компетенциям и личностным свойствам педагога общеобразовательного учреждения.

I. Содержание направленности личности педагога

Направленность – это мировоззренческая позиция, определяющая систему активных отношений педагога к профессиональной деятельности и подрастающему человеку. Направленность проявляется в духовных и социальных потребностях личности, в ее взглядах, мотивах, установках, интересах, ожиданиях, идеалах.

II. Профессиональные потребности педагога:

- потребность в общении с субъектами образования (обучаемыми (воспитанниками), их родителями, педагогами);
- потребность в овладении, развитии профессионально-педагогических компетенций, повышении профессиональной квалификации, профессиональном самовоспитании и самореализации;

- потребность в научно-исследовательской работе;
- потребность в создании атмосферы гуманизма, милосердия по отношению к подрастающему человеку;
- в потребность в эстетическом оформлении жизни коллектива и отдельных обучаемых (воспитанников) в меру реальных возможностей.

III. Мотивы участия в педагогической работе:

- принести пользу школе, воспитанникам и их родителям;
- высокий профессиональный идеал;
- стремление отличиться, извлечь пользу лично для себя в плане повышения профессионального статуса.

IV. Функции педагога:

- *информационно-гностическая*: трансляция педагогом той или иной информации как обучающего, так и воспитывающего, развивающего характера; вооружение обучаемых знаниями основ наук;
- *развивающая* – развивает умственные способности обучаемых (воспитанников), мышление, воображение, те или иные умения, речь и т.д.;
- *ориентационно-воспитательная* – педагог ориентирует обучаемых (воспитанников) в многообразии информации, нравственных ценностях; эта функция педагога в основном реализуется через мероприятия воспитательного характера и направлена на усвоение подрастающим человеком общественного опыта, определенной системы общественно-значимых ценностных ориентаций;
- *мобилизационная* – эта функция проявляется в деятельности педагога, направленной на приложение к практике полученных обучаемыми (воспитанниками) знаний; она связана с выработкой навыков и умений, выполнение упражнений, заданий, дел, способствующих развитию подрастающего человека;
- *конструктивно-планирующая* – эта функция педагога связана с отбором и композицией содержательного материала изучаемого предмета, с проектированием процесса обучения, воспитания, с планированием и построением системы своей работы; функция включает в себя три основные вида проектировочной деятельности: а) конструктивно-содержательная деятельность состоит в отборе содержания учебного материала, тематическом и поурочном планировании, планировании собственных исследований; б) конструктивно-оперативная деятельность состоит в планировании структуры действий педагога и обучаемого (воспитанника) на занятии; в) конструктивно-материальная деятельность состоит в проектировании материальной базы для обучения своему предмету, оборудовании кабинета и лаборатории;
- *организационная* – эта функция педагога связана с конструктивной и коммуникативной деятельностью; педагог организует обу-

чаемых (воспитанников), других педагогов, родителей, самого себя, а также организует занятия, которые проводит;

- *коммуникативная* – функция состоит в установлении правильных взаимоотношений с подрастающим человеком, группами обучаемых (воспитанников), с их родителями, с коллегами, администрацией и со всем педагогическим коллективом;

- *исследовательская* – предполагает, что педагог, вооруженный научным методом мышления и исследования педагогических процессов и явлений, умеет исследовать как личность подрастающего человека, коллектив, так и обученность и воспитанность обучаемых (воспитанников) и т.д.;

- *здоровьесберегающая, здоровьеразвивающая* – эта функция состоит в организации здоровьесберегающей образовательной среды, природосообразного образовательного процесса, реализации педагогического взаимодействия с подрастающим человеком, не разрушающим его личность, использовании оздоровительных технологий, формировании ответственного отношения к собственному здоровью и здоровью других людей, природы, формированию индивидуального здорового образа жизни.

V. Основные виды профессионально-педагогической деятельности:

- познавательная, научно-методическая;
- общественно-просветительская;
- конструкторско-техническая в сфере кружковой, внеклассной работы;

- деятельность общения в формальных и неформальных группах, общение один на один во внеурочное время.

- диагностическая (выявление, измерение, оценивание образовательных достижений учащихся и индивидуально-личностных качеств ребенка);

- проектировочная (целеполагание УВП, планирование, организация, контроль);

- коммуникативная (организация продуктивного взаимодействия с учащимися на гуманистической основе: педагогическая эмпатия, конгруэнтность, поддержка);

- аналитико-рефлексивная (самоанализ, самооценка своей профессиональной деятельности и ее результатов, обобщение опыта работы)

- исследовательская (поиск новых методов, форм и технологий работы с детьми, оптимизирующих учебно-воспитательный процесс школы).

VI. Педагогические способности: способность к эмпатии;

- перцептивные способности – способность проникать во внутренний мир подрастающего человека, понять его состояние;
- гностические способности – способность к познанию, получению удовольствия от процесса познания;
- дидактические способности – способность объяснять, передавать знания, обучать;
- конструктивные – способность к отбору, композиции, проектированию учебно-воспитательного материала, разработке планов;
- прогностические – способность осуществлять педагогическое предвидение, прогнозировать результаты взаимодействия в педагогической деятельности;
- организаторские способности – способность вовлечь учащихся в различные виды деятельности, вызвать к ним интерес;
- коммуникативные способности – открытость на общение с людьми, способность к общению, сотрудничеству;
- креативные способности – способность к творчеству, изобретательству и инновациям;
- экспрессивные способности – способность к эмоциональной заразительности, яркости и направленности проявления эмоций, владение интонационной палитрой речи, мимикой, жестами, пластикой;
- способность быть лидером;
- способность ориентироваться и реагировать на нестандартные ситуации;
- способность к рефлексии;
- работоспособность.

VII. Педагогические знания, умения, навыки

А. Знания – это воспринятая, переработанная в сознании (осмысленная), сохраненная в памяти и воспроизводимая в нужный момент для решения теоретических или прикладных задач информация. Педагог должен владеть:

- 1) знанием того учебного предмета, который он преподает;
- 2) знанием векторов инновационных процессов, происходящих в настоящее время в российском и мировом образовании; знанием директивных и нормативных документов;
- 3) знанием сущности воспитания, его общих и конкретных целей, задач, организационных форм, средств, методов развивающего воспитания.
- 4) знанием сущности процесса развивающего обучения, особенностей содержания регионального компонента в образовании, принципов, средств, методов, технологий и организационных форм обучения и воспитания;
- 5) знанием психологических основ обучения и воспитания;

б) знанием анатомо-физиологических, возрастных и психологических особенностей подрастающего человека; знанием основ личной и общественной гигиены.

7) знанием методов определения уровней воспитанности и обученности подрастающего человека, групп обучаемых (воспитанников);

8) знанием содержания, форм и методов работы во внеурочное время;

9) знанием содержания, форм и методов работы с родителями учащихся, со спонсорскими организациями в условиях демократизации и гласности;

10) знанием содержания, форм и методов управления самовоспитанием подрастающего человека;

11) знанием методов научно-педагогического описания и анализа педагогических фактов, явлений, процессов, педагогических систем и их структур;

12) знанием содержания, форм и методов планирования (прогнозирования) педагогического процесса, планирования работы педагогической системы;

13) знанием основ педагогического управления образовательными учреждениями; знанием границ и возможностей предпринимательской деятельности.

Б. Общепедагогические навыки: навыки выразительной речи, целесообразных движений, мимики, жестов; грамотного красивого письма, счета, педагогической графики; библиографические навыки, работы с книгой, учебником, пособием, газетами; навыки общения; демонстрационные навыки (демонстрации отдельных объектов и самого себя); распределения внимания; ориентации во времени; использования записей, планов; владения простейшими орудиями труда; использования технических средств обучения и компьютера; личной и общественной гигиены; художественно-эстетической деятельности и другие.

Г. Общепедагогические умения

Общепедагогические умения проявляются в деятельности учителей всех специальностей.

Общепедагогические умения представляют собой сложные психологические образования, в состав которых входят научные знания, сформированные навыки, а также эвристические мыслительно-практические действия по решению педагогических задач различного типа, класса и уровней.

Диагностические умения и умения целеполагания

1. Умение наблюдать, беседовать, интервьюировать обучаемого (воспитанника) для его изучения.

2. Умение анализировать творческие работы обучаемого (воспитанника) для его изучения.

3. Умение использовать свои социально-нравственные и психолого-педагогические знания для выяснения и оценки психологического состояния конкретных обучаемых (воспитанников), уровней их воспитанности и обученности.

4. Умение использовать свои социально-нравственные и психолого-педагогические знания для выяснения психологического состояния групп (коллективов) обучаемых (воспитанников) и для последующего принятия решений.

5. Умение проводить педагогический эксперимент для изучения обучаемых (воспитанников).

6. Умение определять оперативные, тактические и стратегические цели обучения, воспитания и целенаправленного развития подрастающего человека.

7. Умение изменять цели воспитания в связи с появлением новых, ранее непредвиденных факторов.

Умения планировать процесс обучения, воспитания

1. Умение мысленно ставить себя в ситуацию обучаемых (воспитанников), представлять и понимать их психологическое состояние, учитывать это в процессе планирования педагогической работы.

2. Умение обнаруживать и точно формулировать возможно более полную систему задач в связи с поставленной целью в педагогической работе.

3. Умение точно определять «дерево» образовательных задач.

4. Умение правильно определять основные (объективные и субъективные) условия решения педагогических задач.

5. Умение прогнозировать (предсказывать) возможные варианты развития обучаемых (воспитанников), их групп, коллективов.

6. Умение осуществлять методический отбор и разработку педагогической информации, планировать ее.

7. Умение отбирать необходимые средства для предстоящей работы, планировать их использование.

8. Умение выбирать оптимальные формы образовательной и воспитательной работы.

9. Умение оптимально планировать методы обучения и воспитания.

10. Умение оптимально планировать работу отдельных обучаемых (воспитанников).

11. Умение правильно представлять и планировать взаимоотношения обучаемых (воспитанников) друг с другом, свои отношения с ними.

12. Умение оформлять свои планы в документы, имеющиеся в общеобразовательном учреждении.

13. Умение соотносить свое планирование с планами общеобразовательного учреждения.

14. Умение определять и оценивать деятельность других педагогов (вообще субъектов педагогической деятельности), находящихся в конкретной воспитательной системе, в своем плане.

15. Умение использовать опыт других педагогов для планирования своей работы.

Умения претворять в жизнь намеченные планы

1. Умение передавать, сообщать информацию обучаемым (воспитанникам).

2. Умение доказывать, убеждать, вести дискуссию.

3. Умение использовать целесообразное содержание, разнообразные средства, эффективные формы организации учебной и воспитательной работы.

4. Умение оказывать педагогические воздействия на подрастающего человека показом личного примера и демонстрацией наглядного материала.

5. Умение оказывать педагогические воздействия на подрастающего человека, стимулировать его деятельность путем показа разнообразных приемов выполнения той или иной работы (показ, как надо выполнять определенные задания).

6. Умение давать поручения, задания.

7. Умение стимулировать коллективную учебную и общественную работу обучаемых (воспитанников).

8. Умение оперативно оказывать разностороннюю духовную и психотерапевтическую помощь подрастающему человеку, создавать ситуации успеха.

9. Умение осуществлять внутреннюю координацию, регулирование отношений обучаемых (воспитанников), согласование их деятельности друг с другом, ликвидация локальных конфликтов.

10. Умение осуществлять на практике внешнюю координацию (связь со спонсорами, родителями).

11. Умение поддерживать с учащимися сотрудничество, высокие нравственные отношения, располагать их к себе в процессе практической работы.

12. Умение оказывать помощь детскому коллективу, не связывая его самостоятельности.

13. Умение осуществлять контроль за текущим ходом работы; объективно оценивать количество и качество работы, выполненной обучаемым (воспитанником).

14. Умение стимулировать самовоспитание подрастающего человека.

Умения анализировать выполнение педагогической работы, определения нового состояния подрастающего человека и постановки новых педагогических целей

1. Умение определять степень достижения поставленной цели.

2. Умение определять появившиеся у обучаемых (воспитанников) новые знания, навыки, умения, опыт, новые качества в сознании и поведении, сравнивать, что было и что стало.

3. Умение устанавливать причины слабости педагогических воздействий, недостатки в своей деятельности, причины неэффективного решения педагогических задач, ошибки.

4. Умение соотносить свой опыт с педагогической теорией, методическими рекомендациями.

5. Умение строить программу своего профессионального самовоспитания и самообразования, программу изменения своей деятельности, если это необходимо.

6. Умение использовать результаты анализа выполненной работы для того, чтобы ставить новые цели обучения, воспитания, развития подрастающего человека; планировать новый этап практической деятельности по управлению педагогической системой.

VIII. Характер педагога

1. Черты характера, выражающие гражданскую и профессионально-педагогическую направленность:

– патриотизм, верность духовному историческому наследию России, ориентированному, в частности, на христианские ценности, на служение Отечеству;

– любовь к детям, гуманизм, демократизм;

– гражданственность, сознание и чувство общественно-педагогического долга в отношении просвещения молодежи и народа;

– общественно-педагогическая активность;

– принципиальность в отношении общечеловеческих ценностей и милосердного отношения к воспитанникам и их родителям;

– коллективизм;

– профессиональное новаторство, чуткость к инновациям и активное творчество в педагогической работе;

– профессиональная работоспособность;

– общительность, толерантность, стремление к сотрудничеству, миролюбие по отношению к людям разных национальностей и религиозных вероисповеданий.

2. Интеллектуальные черты характера:

– профессиональная педагогическая эрудиция, характеризующаяся объемом, глубиной и системностью знаний;

– педагогическая внимательность;

– педагогическая наблюдательность;

– оперативная и долгосрочная педагогическая память;

– сообразительность;

– глубина, широта, гибкость, решительность, оригинальность ума;

– критичность, ясность, логичность, самостоятельность ума;

– педагогическая любознательность;

- способность анализировать педагогические ситуации и правильно решать встающие задачи;
- развитость речи.

3. *Черты научного стиля мышления:*

– *системность мышления* – способность охватить явления многоаспектно, выделить комплексы их взаимосвязанных компонентов в подсистемах, получить объемное знание для решения задач;

– *детерминизм мышления* – способность устанавливать причинно-следственные связи, черты характера;

– схватывать зависимости между явлениями в педагогической системе;

– *вероятность мышления* – способность выявлять и прогнозировать возможные пути развития учебно-воспитательного процесса, действия личностей, групп, коллективов;

– *конкретность мышления* – способность переносить (использовать) общие положения теории для объяснения текущих фактов и ситуаций; способность анализировать их и делать оперативные выводы;

– *перспективность мышления* – способность видеть перспективу событий; способность к анципации, моделированию «зоны ближайшего развития»;

– *экономичность мышления* – способность выбирать пути наименьших затрат сил и времени, кратчайшие пути решения задач;

– *рефлексивность мышления* – способность оценивать свою деятельность «со стороны», как бы глазами учащихся;

– *эвристичность мышления* – способность ставить и проверять гипотезы, фильтровать альтернативы на основе разных критериев, генерировать информацию, делать выводы.

4. *Нравственные черты характера, выражающие отношение педагога к воспитанникам, педагогическому коллективу, себе и педагогическому труду:*

– любовь и заботливость, основывающаяся на этом индивидуализированная педагогическая помощь; доброта;

– душевность, доброжелательность;

– доверие, отзывчивость, выдержка;

– внимательность, разумная требовательность, справедливость;

– снисходительность, терпеливость;

– вежливость, обходительность, предупредительность, уважительность; тактичность;

– моральная активность, сотрудничество;

– демократизм, товарищество готовность к взаимопомощи;

– толерантность (терпимость) к коллегам, самообладание;

– сознание и чувство собственного достоинства;

– совестливость, разумное самообладание;

– трудолюбие, самообладание в труде;

- добросовестность, обязательность;
- предприимчивость, деловитость, инициативность, целеустремленность;
- организованность, собранность, бережливость;
- способность разумно оценивать результаты проделанной работы.

5. Волевые черты характера

- целеустремленность, наличие, разработанность оперативных (сиюминутных), тактических и стратегических целей педагогической работы;
- уверенность в своих силах и возможностях;
- организованность, собранность;
- решительность, смелость в форме оправданного педагогического риска;
- упорство в доведении начатого дела до конца, исполнительность.

6. Эмоциональные черты характера

- эмпатия, то есть способность сопереживать учащимся и их родителей, принимая близко к сердцу их радости и горе;
- оптимизм, бодрость, веселость;
- необидчивость, нераздражительность;
- относительная удовлетворенность успехами в работе.

Положение о статусе куратора оздоровительно-воспитательной работы на факультете ЧГПУ

Низовым подразделением для проведения комплексной учебно-оздоровительной, оздоровительно-учебной и активной оздоровительной работы в ЧГПУ является факультет.

Все виды оздоровительной работы коллектив ИЗЭЧ проводит в тесном сотрудничестве с педагогическими коллективами факультетов ИЗЭЧ.

Добросовестное и эффективное выполнение обязанностей куратора оздоровительной работы на факультете является высоким и святым долгом каждого преподавателя кафедры валеологии, безопасности жизнедеятельности и медицинской коррекции и служебной обязанностью его.

Коллектив ИЗЭЧ (в постоянном и систематическом режиме реализации всего комплекса учебно-оздоровительной, оздоровительно-учебной и активной оздоровительной работы) представляет на каждом факультете отдельный куратор оздоровительной работы, который утверждается директором ИЗЭЧ по рекомендации коллектива кафедры и Института здоровья и экологии человека.

Назначение кураторов по оздоровительной работе на факультеты ЧГПУ оформляется приказом ректора университета и предусматривает доплату к должностному окладу преподавателя-куратора.

Основные права и обязанности куратора оздоровительной работы на факультете

1. Куратор осуществляет свою деятельность на основе Устава университета, Положения об ИЗЭЧ, «Положения о статусе куратора оздоровительной работы на факультете».

2. Все кураторы организуются в Совет кураторов оздоровительной работы со студентами. Руководит Советом председатель, назначаемый заместителем директора ИЗЭЧ и находящийся в его непосредственном подчинении.

3. Совет кураторов является коллективным организующим и методическим началом оздоровительной работы в ЧГПУ. Заседания Совета проводятся не реже 1 раза в 2 месяца. Документацию, регламентирующую работу кураторов и Совета в целом ведет председатель Совета.

4. Куратор оздоровительной работы на факультете активно участвует в организации и проведении на «своем» факультете учебно-оздоровительной, оздоровительно-учебной работы, а также активного

оздоровления студентов и общеинститутских оздоровительных мероприятий.

5. Куратор активно сотрудничает с деканатом «своего» факультета, заместителем декана по воспитательной работе и Советом факультета в решении задач оздоровления студентов и формирования здоровьесберегающей образовательной среды.

6. Куратор сотрудничает в решении проблем оздоровления студентов, а также в организации и проведении просветительской, профилактической и коррекционной работы со студентами, предрасположенными к употреблению наркотиков, алкоголя, табака, токсичных веществ – с общественными и молодежными организациями, студенческим профкомом и профкомом преподавателей университета.

7. Куратору рекомендуется изучать потребности, жизненные интересы и предрасположенность студентов «своего» факультета; уметь оказывать им моральную поддержку и организовывать помощь практического психолога, а также, при необходимости, токсиколога, нарколога.

8. Куратор планирует свою работу на год, подотчетен председателю Совета кураторов оздоровительной работы со студентами и заместителю директора ИЗЭЧ.

9. Куратор отчитывается перед Советом кураторов.

Критерием эффективности работы куратора оздоровительной работы со студентами является выраженная и устойчивая тенденция неухудшения (и желательно улучшения) массового здоровья студентов и преподавателей «своего» факультета.

ПРОГРАММА
курсовой подготовки учителей начальной школы по
региональному компоненту образовательной области
«Окружающий мир»

Пояснительная записка

Основная задача курсовой подготовки: сформировать у учителей начальной общеобразовательной школы устойчивые научные представления об эколого-валеологическом образовании младших школьников на примере регионального компонента образовательной области «Окружающий мир» и средствах эффективной реализации его.

В «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» в качестве приоритета в образовательной политике определяется физическая и психологическая безопасность личности в образовательном процессе. Здоровье подрастающего поколения – одно из приоритетных направлений Национальной доктрины образования Российской Федерации. Реализация целого ряда федеральных директивных документов, которые регламентируют развитие общего образования в России, нацеливает региональные образовательные системы на приоритетное обеспечение экологической и валеологической её подсистем.

Приоритетность же эколого-валеологического образования имеет целый ряд специфических проявлений, обусловленных как экологическими особенностями региона, так и спецификой, уровневостью образовательного учреждения. Для южноуральского региона это – экологическое неблагополучие и, соответственно, проблема сохранения и укрепления здоровья подрастающего поколения и здоровья окружающей среды. Тем самым, для Челябинской области актуализируется проблема, имеющая обучающе-воспитательно-развивающую природу. Это биосоциальная адаптация подрастающего человека и поколения южноуральцев в целом к отягощающим условиям окружающей среды. Решение задач этого ряда возможно только с помощью современных инновационных образовательных средств, здоровьесберегающих технологий, которые интегрируют валеологические цели и экологические средства. Программа курсовой подготовки рассчитана на 72 часа. Включает в себя лекционные, семинарские и тренинговые занятия. Результатом повышения квалификации служит выполненная курсантом тематическая работа.

ПРОГРАММА

1. Предметный модуль

1.1. Региональный компонент образовательной области «Окружающий мир». Роль и место регионального компонента образова-

тельной области «Окружающий мир» в образовании младших школьников. Анализ современных учебных программ, которые реализуют задачи образовательной области «окружающий мир». Структура и содержание регионального компонента образовательной области по окружающему миру. Курсы «я – человек, ты – человек, мы – люди», «Мир вокруг нас в красках, звуках и формах», «Природа – наш главный учитель». Методическое и дидактическое обеспечение регионального компонента по окружающему миру. Альтернативные технологии в преподавании «Окружающего мира».

1.2. «Окружающий мир»: активные методы обучения младших школьников. Инновационные образовательные технологии. Технология «глубинной экологии». Организация и проведение учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы младших школьников по эколого-валеологической тематике.

II. Психолого-педагогический модуль

2.1. Психология здоровья школьника. Генезис понятия здоровья. Объективные и субъективные предпосылки здоровья. Психолого-педагогический потенциал развития здоровья человека. Навыки оздоравливающей помощи самому себе: умение понять себя, рациональное общение, принятие решений, критическое мышление, устойчивость к негативному влиянию, управление стрессом и состоянием тревоги, навыки, необходимые для развития положительного самосознания.

III. Биолого-экологический модуль

3.1. Региональные проблемы экологии. Экология как наука о единстве организма с окружающей средой. Уровни организации живых систем в эколого-эволюционном аспекте. Экосистемы Южного Урала: структура, свойства, принципы функционирования. Биологическое разнообразие нашего региона. Биоиндикация. Растения и животные – живые приборы и индикаторы. Биоиндикаторы чистоты природных и антропогенных экосистем нашего региона.

3.2. Актуальные вопросы социальной экологии. Социально-экологическое взаимодействие и его субъекты. Основные этапы истории взаимоотношений человека и природы. Человек как феномен природы и познания. Антропогенное воздействие на природную среду и возрастание агрессивности среды. Изменение генофонда. Экологические основы рационального природопользования. Особо охраняемые территории Южного Урала.

3.3. Физиология и гигиена младшего школьника. Человек как целостная биологическая система. Физиологические и психофизиологические особенности младшего школьника. Характеристика индивидуально-типологических особенностей. Биоритмы и биоритмология. Утомление и переутомление. Адаптация ребенка к школе. Гигиена младшего школьника.

3.4. Учителю об основах медицинских знаний и здорового образа жизни. Понятие о неотложных состояниях, общие правила оказания первой медицинской помощи. Детский травматизм, профилактика, первая помощь. Острые состояния, помощь при них. Инфекционные заболевания, роль учителя в их профилактике. Школьные формы патологии, профилактика. Вредные привычки как фактор, разрушающий здоровье. Питание и движение как средства сохранения и укрепления здоровья младших школьников. Стресс и дидактогении, профилактика. Современные подходы к оздоровлению детей.

3.5. Медико-генетические аспекты человека – биологический потенциал здоровья. Азбука генетики: основы наследственности и изменчивости. Роль наследственности и среды в развитии, воспитании и обучении детей. Психогенетика: законы наследования интеллекта, характера и конституции человека. Наследственные заболевания. МГК.

IV. Технологический модуль

4.1. Оздоровительные технологии в образовании. Факторы образовательной среды, влияющие на здоровье младших школьников. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе школы и учителя. Аромо-и фитооздоровление. Цветодиагностика. Цвет в жизни человека. Музыкаоздоровление. Вибрационно-вокальные оздоровительные упражнения. Активизация интеллектуальной деятельности школьников. Точечный массаж. Валеологические паузы на уроках. Дыхательная гимнастика. Оздоровительные физкультминутки. Психологические упражнения.

Тематический план

№ п/п	Название темы	Кол-во часов
1.	Анализ программ реализации образовательной области «Окружающий мир»	2
2.	Структура и содержание регионального компонента учебного курса «Окружающий мир»	14
3.	Методическое и дидактическое обеспечение регионального учебного курса «Окружающий мир»	2
4.	Альтернативные технологии в преподавании регионального курса «Окружающий мир»	12
5.	«Окружающий мир»: активные методы обучения младших школьников	6
7.	Психология здоровья школьника	4
8.	Региональные проблемы экологии	4
9.	Актуальные вопросы социальной экологии	4
10.	Физиология и гигиена младшего школьника	6

11.	Учителю об основах медицинских знаний и здорового образа жизни	6
12.	Медико-гигиенические аспекты человека	4
11.	Оздоровительные технологии в образовании	8
	ИТОГО	72

**Информационные ресурсы
курсовой подготовки учителей начальной школы
по региональному компоненту образовательной области
«Окружающий мир»**

№ п/п	Учебный курс	Информационные ресурсы курса (автор, название, место издания, год издания, вид и характеристика)
1.	Региональный компонент образовательной области «Окружающий мир»	<p>1. Тюмасева З.И. Я – человек, ты – человек, мы – люди: Учебное пособие по эколого-валеологическому образованию учеников 1-го класса. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1996. – 200 с.</p> <p>2. Тюмасева З.И. Я – человек, ты – человек, мы – люди: Учебное пособие по эколого-валеологическому образованию учеников 2-го класса. 2-ое изд., 2 части. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2001. – 200 с. <i>(рекомендовано Главным управлением образования и науки Челябинской области)</i>.</p> <p>3. Тюмасева З.И. Природа – наш главный учитель: Учебное пособие по эколого-валеологическому образованию учеников 3-го класса. – Челябинск: ООО ЦОТ «Площадь эволюции». – 164 с. <i>(рекомендовано Главным управлением образования и науки Челябинской области)</i>.</p> <p>4. Тюмасева З.И., Орехова И.Л. Кушнина Е.Г., Скилкова Л.В. Мир вокруг нас в красках, формах и звуках: Учеб. пособие по эколого-валеологическому образованию учеников 1-го класса. – Челябинск: Юж.-Урал. Кн. Изд-во, Юж.-Урал изд.-торг. Дом, 2000. – 48 с. <i>(рекомендовано Главным управлением образования и науки Челябинской области)</i>.</p> <p>5. Тюмасева З.И., Орехова И.Л. Кушнина Е.Г., Зайцева Е.В. Мир вокруг нас в красках, формах и звуках: Учеб. пособие-рабочая тетрадь по эколого-валеологическому образованию учеников 2-го класса. – Челябинск: ООО ЦОТ «Площадь эволюции», 2001. – 48 с. <i>(рекомендовано Главным управлением образования и науки Челябинской области)</i>.</p> <p>6. Тюмасева З.И., Орехова И.Л. Кушнина Е.Г., Денисенко Р.Н. Мир вокруг нас в красках, формах и звуках: Учеб. пособие-рабочая тетрадь по эколого-валеологическому образованию учеников 3-го класса. – Челябинск: ООО ЦОТ «Площадь эволюции», 2001. – 48 с. <i>(рекомендовано Главным управлением образования и науки Челябинской области)</i>.</p>

		7. Тюмасева З.И., Орехова И.Л. Кушнина Е.Г. Мир вокруг нас в красках, формах и звуках: Учеб. пособие-рабочая тетрадь по эколого-валеологическому образованию учеников 4-го класса. – Челябинск: ООО ЦОТ «Площадь эволюции», 2002. – 48 с. (рекомендовано Главным управлением образования и науки Челябинской области)
2.	«Окружающий мир»: активные методы обучения младших школьников	Лазарева О.Н. Методика преподавания естествознания в начальной школе. – Ч. 1: Теоретические основы методики обучения естествознанию в начальной школе: Учебное пособие / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 392 с. (допущено Министерством образования РФ в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности 031200 – Педагогика и методика начального образования)
3.	Психология здоровья Школьника	1. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 352 с. (рекомендовано Советом по психологии УМО университетов России в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности «Психология»).
		2. Трофимова Н.М., Поленькина Е.В., Трофимова Н.Б. Общая психология: Практикум. – СПб.: Питер, 2005. – 320 с. (рекомендовано УМО по специальностям педагогического образования в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим специальностям)
4.	Региональные проблемы Экологии	Левит А.И. Южный Урал: география, экология, природопользование. – Челябинск: Юж.-Ур. Кн. Изд-во. 2001 (рекомендовано Главным управлением образованием Челябинской области в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений и работникам муниципальных служб)
5.	Актуальные вопросы социальной экологии	Ситаров В.А., Пустовойтов В.В. Социальная экология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 280 с. (рекомендовано Министерством образования РФ в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений)
6.	Физиология и гигиена младшего школьника	1. Соковня-Семенова И.И. Основы физиологии и гигиены детей и подростков с методикой преподавания медицинских знаний: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 144 с. (рекомендовано Министерством общего и профессионального образования РФ в качестве учебного пособия для средних педагогических учебных заведений).
		2. Кирпичев В.И. Физиология и гигиена младшего школьника: Пособие для учителя. – М. Гуманит. Изд.

		центр ВЛАДОС, 2002.– 144 с.
7.	Учителю об основах медицинских знаний и здорового образа жизни	<p>1. Кушникова Е.Г., Романова Е.А. Основы медицинских знаний и здорового образа жизни: учебно-практическое пособие для студентов небиологических специальностей педагогических вузов / под. общ. ред. В.П. Соломина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2005. – 271 с. (допущено учебно-методическим советом по направлению 540100 (050100) Естественнонаучное образование Министерства образования РФ в качестве учебно-практического пособия для студентов небиологических специальностей педагогических вузов).</p> <p>2. Артюнина Г.П., Игнаткова С.А. Основы медицинских знаний: Здоровье, болезнь и образ жизни: Учебное пособие для высшей школы. – 3-е изд., перераб. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2006. – С.80–123 (допущено Учебно-методическим объединением по направлениям педагогического образования Министерства образования РФ в качестве учебного пособия для студентов педагогических вузов)</p>
8.	Медико-генетические аспекты человека	<p>1. Мастюкова Е.М. Основы генетики: Клинико-генетические основы коррекционной педагогики и специальной психологии: Учеб. пособие/ Е.М. Мастюкова, А.Г. Московкина / Под ред. В.И.Селиверстова и Б.П. Пузанова. – М.: Гуманит. Из. Центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с. (допущено Министерства образования РФ в качестве учебного пособия для студентов педагогических вузов по специальностям: тифлопедагогика, сурдопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия, специальная психология, специальная дошкольная педагогика и психология)</p> <p>2. Рязанова Л.А., Алферова И.П. Учителю о медико-генетическом консультировании: Учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ «Факел», 1995. – 92 с.</p>
9.	Оздоровительные технологии в образовании	Тюмасева З.И., Гольнева Д.П. Целительные силы природы и здоровье человека: Учебно-методическое пособие для студентов педагогических вузов небиологических специальностей, изучающих дисциплины биолого-медицинского цикла. – Челябинск: Взгляд, 2003. – 216 с. (допущено учебно-методическим советом по направлению 540100 (050100) Естественнонаучное образование Министерства образования РФ в качестве учебно-методического пособия для студентов педагогических вузов, обучающихся небиологическим специальностям)

Сценарий
заключительного праздничного мероприятия
«Дары осени – нашему здоровью»

Действующие лица

- Ведущие (1) и (2).
- Сказочные герои: Винни-Пух, Кролик, Пятачок, Осень.
- Студенческие команды.

Оформление

• За три недели до мероприятия вывешивается красочное объявление о празднике, проводится конкурс тематических газет, поделок из природного материала, рисунков, фотографий, сказочных экспонатов из овощей и фруктов, осенних букетов. По его итогам создается выставка.

• Выставка даров осени – овощей, фруктов, ягод, выращенных студентами и сотрудниками ИЗЭЧ.

• На стенах зала размещаются репродукции осенних пейзажей, плакаты со стихами об осени, народными приметами, пословицами, поговорками, осенние листья.

• Каждая студенческая команда оформляет свой стол: осенний букет, блюдо из овощей и фруктов, рецепты их приготовления, поделки из овощей.

Музыкальное оформление

Пьесы П.И. Чайковского из цикла «Времена года»

(Участники и зрители занимают свои места. Выходят ведущие праздника)

Ведущий 1

О, осень! Сколько радости в тебе!
Веселья, красок, счастья и задора!
Осенний лист, как флаг на корабле
Летит по ветру так легко и скоро!
Дари нам счастье, осень, каждый день,
Дари минуты наслаждения
И поскорее свой наряд надень,
Свое неопишимо творенье!
О, осень! Я прошу! Не уходи!
Останься на денек еще подольше.
Еще любви и счастья подари,
Чтоб стала жизнь прекрасной еще больше!

Ведущий 2

Осень – прекрасное время года. Уходит в прошлое жаркое лето, опадают листья, все чаще идут дожди, появляются первые зимние заморозки. Но осень – это радость выращенного урожая. Ведь не зря в старину – в это время гуляли свадьбы и создавались новые семьи.

Сколько чудесных стихов, песен, посвященных этому времени года. Сколько художников старалось запечатлеть на холстах красоту золотой осени.

Уважаемые гости, преподаватели, студенты! Мы рады приветствовать вас на традиционном празднике Института здоровья и экологии человека «Дары осени – нашему здоровью».

На протяжении двух месяцев в студенческих группах первокурсников проводились факультетские праздничные оздоровительные мероприятия.

Ведущий 1

Студенты участвовали в разных конкурсах. Оригинальные идеи, мастерство в оформлении тематических газет, фотографии удивительных уголков родного края, поделки из природного материала, волшебные краски композиций букетов показали красоту осеннего времени года и ее значимость в повышении эмоционального состояния человека.

Много полезных свойств о целительных силах природы и искусства их использования узнали студенты.

Частушки, сценки, миниатюры сопровождали выступления студенческих команд на протяжении всего праздника.

А сегодня в этом зале собрались лучшие команды факультетов нашего вуза...

(Слышится какой-то шум и на сцене появляются сказочные герои – Пятачок, Кролик и Винни-Пух. В руках у них корзинки.)

Пятачок: Винни, посмотри, красотища-то какая! Она повсюду: на деревьях, под ногами, в воздухе...

Пух: Да, разве летом можно было подумать, что скоро вся благоухающая зелень «расцветет» и запестрит яркими красками! Чудеса, волшебство! Наверное, это какой-то художник постарался, раскрасил лес к нашему визиту!

Кролик: Да что вы такое говорите!? Неужели вы ничего не слышали о временах года? Все на свете изменяется. Сегодня лето, завтра осень, потом зима, весна... Каждый раз природа удивляет нас своим разнообразием. Это не только красиво, но и интересно – изучать эти изменения, узнавать много нового. Вот вы, например, что знаете об осени?

Пух: О, слышал, что она такая красивая, но такая рассеянная: вечно все теряет: листья, температуру, птицы от нее улетают.

Пятачок: А еще осень – это слякоть, холод. Мы, поросята, так замерзаем!

Кролик: Да что вы все о плохом?! Осень – чудесная пора! Многие писатели и поэты восхищались ее красотой, ценили ее убранство, щедрость. Вот вы, ребята (*обращается в зал*), какие стихотворения об осени знаете? (*Игра со зрителями.*)

Пух: Надо же, какие начитанные, а вот попробуйте отгадать загадки об осени, какие мы с Пятачком для вас приготовили (*по очереди читают*):

«Пришла без красок и без кисти
И перекрасила все листья» (Осень)

Опустел колхозный сад,
Паутинки вдаль летят,
И на южный край земли
Потянулись журавли.
Распахнулись двери школ.
Что за месяц к нам пришел? (Сентябрь)

Все мрачней лицо природы:
Почернели огороды,
Оголяются леса,
Молкнут птичьи голоса,
Мишка в спячку завалился,
Что за месяц к нам явился? (Октябрь)

Кролик: Ну, молодцы, ребята, отлично подготовились. (*Звучит музыка, на сцене появляется Осень, на голове у нее венок из опавших листьев.*)

Осень: Я осень! Я остудила воду! Я раздела леса! Я отправила птиц в полет! Я усыпила насекомых! Зверей я заставила готовиться к зиме!

Пятачок: Это же она! Богиня плодородная! Сразу повеяло картофельными полями, полезными овощами и ягодами!

Кролик: Конечно, ведь осень нам дарит столько витаминов и вкусов, Пух, лапы облизнешь!

Пух: Да брось! Нет ничего на свете полезнее и вкуснее меда!

Кролик: Да что ты такое говоришь! А ты знаешь, что в одной только моркови столько витамина «А», полезного для зрения, каротина, полезного для ногтей и волос, что не уступает она ни меду, ни другим сладостям!

Осень: Кролик прав. Но разве только морковь радую я вас каждый год? Ребята, а какие овощи и фрукты не менее полезны для нашего организма?

Ведущий 2

Вот это мы и узнаем в ходе соревнования команд-участниц нашего праздника.

Винни-Пух, Кролик, Пятачок, красавица Осень! Мы приглашаем вас в жюри (*члены жюри занимают свои места*).

А сейчас предоставляется слово нашим командам.

(Идет презентация команд-участниц заключительного праздничного мероприятия. Каждая команда имеет свое название, девиз, эмблему.)

После этого ведущие представляют членов жюри и начинают конкурсную программу праздника.

Конкурс «Разминка – загадка»

Ведущий 1

Чтобы дела у нас пошли смелей и веселей, начнем с разминки. (*Ведущие по очереди читают загадки.*)

Угадать совсем не трудно,
Всякий догадается!
Лист упругий, изумрудный
В кочан завивается.

(Капуста)

Этот алый корнеплод
Сладкий сахар нам дает.

(Свекла)

Свернулась клубком,
Укрылась хвостом
Гладкая, крепкая
И зовется...

(Репкою)

Изогнутые, длинненькие,
А зовутся «синенькие».

(Баклажаны)

Хоть на вкус она горька,
Но внутри бела, крепка,
И на терке ее трут,
Тем, кто заболел, дают.

(Редька)

Тому, кто занемог
Поможет...

(Чеснок)

Полезными витаминами
Этот плод богат,
Северными апельсинами
Мы зовем...

(Томат)

Кто его положит в рот,
Тотчас губы обожжет,
Хоть он острый, как горчица,
Как приправа пригодится. *(Красный перец)*

Разноцветный, как фонарик,
Иногда похож на шарик.
Он блестящий, крепкий, гладкий,
Догадались? *(Перец сладкий)*

В зеленой избушке,
Живут подружки,
Словно бусинки круглы,
Изумрудны и малы. *(Горошинки)*

Конкурс «Скатерть самобранка»

Ведущий 2

Осень добрая пришла,
Нам подарки принесла:
Гречку загорелую
И бруснику спелую,
Дыню полосатую,
Свеклу бородатую
И морковь хвостатую,
Яблоки душистые,
Персики пушистые,
Груши золотые принесла.

А что осень принесла на ваши столы, наши уважаемые участники?
(Каждая команда подготовила презентацию овощей и фруктов, ягод, а также блюд, приготовленных из них.

Например:

Добрый день, дорогие друзья! Сегодня мы собрались в этой замечательной аудитории, чтобы порадоваться чудесному времени году и поблагодарить за все полезные продукты, которые оно нам щедро дарит.

На нашем столе есть практически все, что растет у нас в садах и огородах, и из чего мы делаем заготовки на зиму. Итак, встречайте!

Овощи маршируют:

Раз, два, три, четыре
Три, четыре, раз, два.
Кто шагает дружно в ряд?
Витаминный наш отряд.
Кто шагает дружно в ногу?
Витaminaм дай дорогу!
Дружные, здоровые, работать нам не лень.
С ритмической зарядки мы начинаем день.

Поют частушки:

Во саду ли, во огороде
были мы, ребятки,
И сейчас споем частушки,
что растет на грядке.
Урожай у нас хорош,
Уродился густо.
И морковка, и горох,
Белая капуста.
Уродилась я на славу,
Голова бела, кудрява.
Тот, кто любит щи,
меня в них ищи!!!

Я – румяная **редиска**,
Поклонюсь вам низко-низко,
А хвалить себя зачем,
Я итак известна всем.

Про меня рассказ недлинный,
Кто не знает витамины?
Пей всегда морковный сок
И грызи **морковку** –
Будешь ты тогда, дружок,
Крепким, сильным, ловким!!!

Я – приправа в каждом блюде
И всегда полезен людям.
Угадали? Я – ваш друг,
Я простой зеленый **лук**.

Я, **картошка**, так скромна,
Слова не сказала...
Но картошка так нужна
И большим и малым.

*Во саду ли, в огороде
Пели вам частушки,
Очень просим извинить,
Коль устали ушки.)*

Ведущий 1

Чтобы быть здоровым, сильным
Надо овощи любить
Все без исключенья,
В этом нет сомненья!
В каждом польза есть и вкус,
И решить я не берусь,
Кто из вас вкуснее,
Кто из вас нужнее.)

(Жюри проходит по залу и оценивает накрытые студентами для праздника столы. Выбирает победителей для награждения по номинациям «Лучший осенний букет», «Лучшее блюдо», «Самая необыкновенная поделка» и др.).

Конкурс «Осенние барабульки» (поэтический)

Ведущий 2

А сейчас нашим участникам предстоит показать себя в поэтическом конкурсе. Капитанов команд прошу получить карточки с рифмами, с их помощью вы напишите стихотворение.

(Звучит тихая музыка. Капитаны команд получают конверты с заданием. В нем рифмы: цветы – мечты, грядки – лопатки, овощи – фрукты, любовь – морковь, вершки – корешки.)

На выполнении задания дается 10–12 минут.

Пока команды готовятся выполнить задание, мы не будем терять время и проведем среди болельщиков конкурс на лучшего знатока природы.

(Среди болельщиков команд проводится викторина. Ведущие по очереди задают вопросы. Количество вопросов может быть разным.)

Вопросы викторины

1. Почему людям с пониженным уровнем зрения рекомендуют употреблять чернику, морковь?

(Морковь содержит витамин «А», а черника – органические кислоты, влияющие на улучшение зрения.)

2. Чем полезна облепиха?

(Облепиха – витаминное и противовоспалительное средство, используется сок плодов, отвар, а облепиховое масло используется для лечения незаживающих ран.)

3. Очень вкусные плоды
И полезные они:
Много жира, витаминов,
Как питательны они!
Ядра ели в шоколадке,
Скорлупа – краситель яркий
Угадай-ка поскорей:
Что за плод мы рвем с ветвей? (Орех)

4. Каким лекарственным действием обладают плоды ореха?
(В орехе витамина «С» в 50 раз больше, чем в цитрусовых – лимоне, апельсине. Содержит 45-75 % масла, поэтому назначается ослабленным больным для восстановления сил. Листья и кора отвариваются и используются для заживления ран.)

5. Овощ этот очень крут!
Убивает всех вокруг.
Помогут фитонциды
От оспы и чумы.
И вылечить простуду
Им тоже сможем мы. (Лук)

6. От каких болезней вы лечитесь соком лука?
(От насморка – сок с сахаром и маслом, от кашля – сок с медом и сахаром.)

7. Почему при эпидемиях чумы и оспы перед дверью и внутри дома развешивали гирлянды, связки из лука и чеснока?
(Фитонциды лука и чеснока убивают бактерии.)

8. Эти резные листочки
Лечат сердечко и почки.
Улучшают аппетит,
Боль прогонят, где болит.
Быстро смывают веснушки,
И лысины нет на макушке. (Петрушка)

9. В бордовых корнеплодах
Лекарство от запоров,
Давление понижает,
И кровь оздоравливает.

Салат – от ожиренья.
А сок – от воспаленья.

(Свекла)

10. Какую траву любят кошки, какую болезнь лечат этой травой?
(*Валериана, сердечные болезни.*)

11. У каких растений в качестве лекарственного сырья используют цветы или соцветия?

(*Липа, первоцвет весенний, цмин песчаный, календула, ромашка, пижма, кукурузные рыльца.*)

12. У каких растений в качестве сырья используют корни и корневища?

(*Аир, валериана, девясил, женьшень, радиола розовая, лопух, солодка.*)

13. Родовое латинское название этого растения «центауре» произошло от древнегреческого мифического существа Центавра (Кентавра), который соком этого растения залечивал раны, нанесенные Гераклом. А как по-русски называется это растение?

(*Василек*)

14. У каких растений в качестве лекарственного сырья используются плоды?

(*Боярышник, шиповник, рябина, черника, смородина, облепиха, калина, малина.*)

15. Какие ядовитые растения являются одновременно лекарственными?

(*Белладонна, дурман обыкновенный, болиголов пятнистый, клещевина, ландыш майский, наперстянка красная.*)

16. Это прозвище недаром у красивого цветка.

Капля сочного нектара и душиста и сладка.

От простуды излечиться

Вам поможет ...

(*Медуница*)

Конкурс капитанов «Знатоки природы»

(*Этот конкурс может быть проведен вместо викторины.*)

Ведущий 1

На нашу импровизированную сцену мы приглашаем капитанов команд. Им будут заданы вопросы, на которые отвечать придется без предварительной подготовки. Прошу, уважаемые капитаны!

(Звучит музыка. Капитаны выходят вперед, проводится жеребьевка.)

Вопросы конкурса капитанов

1. Как зовут старшую сестру кабачка и патиссона? (Тыква)
2. Что можно сделать из тыквы? (Ложки, табакерки, чалму, шляпы, мочалки, музыкальные инструменты.)
3. Что означает слово «помидор»? (Золотое яблоко)
4. Что можно сделать из кукурузы? (Муку, крахмал, масло, хлопья, бумагу, смолу, линолеум, ткани.)
5. Что означает слово «картофель»? (Земляное яблоко)
6. Из каких растений получают масло? (Лен, хлопок, горчица, кукуруза, соя, подсолнечник, рапс, олива, какао, кокос, пальма, конопля.)
7. Кто привез в Европу помидоры? (Колумб)
8. Из каких растений получаю ткани? (Лен, хлопок.)

(Жюри подводит итоги конкурса.)

Ведущий 2

А сейчас мы слово командам – для прочтения своих стихотворений на выданные рифмы. Прошу!

(Ведущий по очереди дает возможность командам представить результаты поэтического конкурса. Например, сочиненные «осенние барабульки» могут быть такими.

*Осень приносит цветы,
Осуществляя наши мечты.
Мы забрасываем грядки,
Отдыхают все лопатки.
Овощи, фрукты –
Нужные для нас продукты.
И встречаем мы любовь,
Словно сладкую морковь.
Очень вкусные вершки,
Нам приносят корешки!
Приходите к нам в «огород» –
И посмотрите, что там растет!
Это цветы – символ мечты,
Символ женской красоты.
Взгляните налево – на грядки,
Там садоводы забыли лопатки.
А еще огород наш богат:
Овощами и фруктами – гость будет рад.
Посадили мы морковь,
Ждем, когда придет любовь.*

*Собираем мы верхки
И оставим корешки.*

*Наступила осень, отцвели цветы,
Но я верю все же: сбудутся мечты!
Я пойду на грядки, взяв с собой лопатки.
Откопать морковь, вдруг найду любовь!?
Но нашел я лишь верхки!
Где же сами корешки?*

*Как же хорошо, что осень наступила,
Овощей и фруктов много подарила!
Вместе мы пойдём на грядки,
И возьмем с собой лопатки.
Встретим новую любовь,
И пойдём копать морковь.
Мы не будем брать верхки,
Сладки только корешки.
Знай, что овощи и фрукты –
Наши лучшие продукты!
Ну, а вам нарвем цветы,
Чтоб исполнились мечты).*

Конкурс «Кто быстрее»

Ведущий 1

Уважаемые капитаны! Прошу получить следующее задание. В выбранных вами конвертах находятся карточки с отдельными словами. Из этих слов необходимо составить текст пословицы (поговорки, скороговорки, народной приметы).

(Капитаны команд выбирают конверты с заданием.)

Пословицы

- Весна красна цветами, а осень пирогами.
- В огороде не скучаем, значит, будем с урожаем.
- Посеешь в пору – соберешь зерна гору.
- Без хозяина земля – круглая сирота.

Народные приметы

- Теплая осень – к лютой зиме.
- Осенью серенько утром, жди красного денька.
- Гром в сентябре – теплая осень
- Осенний иней – к сухой и солнечной погоде.

Поговорки:

- Холоден сентябрь, да сыт.
- Осень идет и дождь за собой ведет.
- Осенью кисель, да блины, весной сиди да гляди.
- Плачет октябрь холодными слезами.

Скороговорки

- Полпогреба репы, полколпака гороха.
- Арина грибы мариновала, Марина малину перебирала.
- На осинах росинки засверкали утром перламутром.
- Сухие листочки на сучках-сучочках.

(Скороговорки участники команд, подготовившись, проговаривают хором.)

Ведущий 2

Наш праздник подходит к концу. Команды сражались самоотверженно. Каждая достойна первого места. Но предоставим слово жюри.
(Жюри подводит итоги конкурсов.)

Осень:

Ничего нет интересней
Чем в такой вот день чудесный
Всех вас с праздником поздравить,
Вместе с вами его справить.
От всей души поблагодарить
И тыковку вам подарить.

(Винни-Пух, Кролик и Пятачок закатывают тыкву с сюрпризами. Идет награждение победителей, самых активных студентов, участников конкурсов.)

Ведущий 1

Вот она какая – золотая осень, полная сочными красками и хрустящими листьями, богатым урожаем и проливным дождем!

Как чудесна осенняя пора! Осень заботливо относится к нашему здоровью. Она для того и существует, чтобы одаривать людей своим великолепием, но и напоминает что мы сами в ответе за свое здоровье. Осень нас одаривает разными овощами, фруктами, ягодами, зерном, и от нас зависит, как их гармонично использовать для улучшения своего здоровья.

И самое главное, уважаемые студенты – вы приняли непосредственное участие в подготовке нашего праздника, сценарий которого с успехом можно использовать в вашей будущей педагогической практике.

Будьте здоровы!

Сценарий
заключительного праздничного мероприятия
экологического марафона
«Здоровье Земли – здоровье человека»

Действующие лица:

- Ведущий
- Экогномы 1 и 2
- Команды студентов

Оформление

22 марта вывешивается красочное объявление о проведении экологического марафона, конкурсов тематических газет, зеленых листов, плакатов, рисунков, фотографий, художественного слова и др. По итогам конкурсов создается выставка.

Разделы выставки студенческих работ:

- «Копилка народной мудрости» (экологические рассказы, пословицы, поговорки, народные приметы, фенологические наблюдения);
 - «Животные в истории моей семьи» (рассказы о животных, любимцах семьи, рисунки, фотографии);
 - «Заветные планеты моих близких» (карта путешествий родственников по южно-уральской земле, рассказы, рисунки, фотографии);
 - «Экологическое бедствие» (воспоминания тех, кто пережил трагические события, связанные с экологическими катастрофами, бедствиями, стихи, рисунки, фотографии);
 - «Азбука природы» (своеобразный «словарь» языка, на котором с нами разговаривает природа);
 - «Быть другом природы – значит творить добро» (социально-экологические проекты);
 - и другие.
- Выставка конкурса «подарок на здоровье».
 - На стенах зала размещаются репродукции пейзажей, плакаты со стихами, высказываниями ученых-экологов.

Музыкальное оформление: Пьесы П.И. Чайковского из цикла «Времена года», записи с голосами птиц, релаксационная музыка.

Ведущий:

Сегодня мы собрались здесь, чтобы подвести итоги экологического марафона «Здоровье Земли – здоровье человека». Любому живому существу невозможно сохранить свое здоровье, если будет больна окружающая его среда.

Наш экологический марафон имел свою хронологию. Среди знаменательных дат есть одна, на наш взгляд, самая важная – это 22 апреля, когда все население планеты отмечает День Земли.

Эта традиция имеет свои исторические корни. Считается, что она ведет свое начало примерно с середины 19 века. Но еще на Древней Руси праздновали день земли и отмечали его 10 мая, или 10 травня.

Приоткроем завесу времени и встретим этот день вместе с пришедшими поздравить нас участниками театра-студии «Волшебный веер»; Пришли они в национальных костюмах тех народов, которые численно более всего представлены на Южном Урале. Проходите, гости дорогие! (*Гости заходят*).

Гостья 1:

10 травня славяне праздновали именины земли. Нельзя было проводить никаких земляных работ, нельзя пахать, нельзя боронить и втыкать колья – земля отдыхает.

На зачине во вспаханную заранее борозду клали зерно и лили пиво, приговаривая, встав лицом на восток:

«Мать-Сыра Земля! Уйми ты всякую гадину нечистую от приворота, оборота и лихого дела».

Гостья 2:

Повернувшись на запад, продолжали:

«Мать-Сыра Земля! Поглоти ты нечистую силу в бездны кипучия, во смолу горючую».

Гостья 3:

Обратившись к полудню, произносили:

«Мать-Сыра Земля! Утоли ты ветры полуденные со ненастью, уйми пески сыпучие со метелью».

Гостья 4:

На полночь обращались:

«Мать-Сыра Земля! Уйми ты ветры полуночные с тучами, сдержи морозы с метелями».

Гостья 1:

После каждого обращения лили пиво в борозду, а затем разбивали кувшин, в котором оно было принесено.

Воины, отложив оружие и положив на голову кусок дерна, присягали Матери-Сырой Земле, обвязуясь защищать ее от ворогов.

Гостья 2:

Зачин оканчивался славлением:

Гой, Земля еси сырая,
Земля матерая,
Матерь нам еси родная,
Всех нас породила,
Вспоила, вскормила
И угодьем наделила.
Ради нас, своих детей,

Гостья 3:

Зелий еси народила
И злак всякий напоила,
Польгой беса отгоняти
И в болезнях помогати,
Повели с себя урвати
Разных надобьев, угодьев
Ради польги на живот

Гостья 4:

После зачина освященную горсть земли собирали в мешочки и хранили как обереги. Хмельной пир и игрища завершали праздник.

Ведущий:

Разрешите представить наших уважаемых гостей, организаторов и участников встречи.

(Ведущий представляет организаторов мероприятия, жюри и присутствующих гостей.)

Прошу наших почетных гостей и организаторов экологического марафона занять места в президиуме.

(Гости и организаторы экологического марафона занимают места в президиуме.)

Ведущий:

За время проведения экологического марафона в номинации «Самый активный факультет» выявились два кандидата на звание победителя *(называет факультеты)*. И сегодня на нашем заключительном мероприятии эти факультеты в очной встрече выяснят, какой же из них станет единоличным победителем.

Попросим наш уважаемый президиум сыграть роль строгих, но справедливых судий.

По условиям конкурса каждая команда должна была разработать и защитить название и эмблему своей команды, приготовить приветствие команде соперников и жюри. Прошу командам продемонстрировать выполнение домашнего задания.

(Выступление команд факультетов-соперников.)

Ведущий:

Представление команд закончено. Прошу жюри подвести итоги конкурса «Приветствие».

(Жюри подводит итоги первого конкурса.)

Конкурс «Разминка»

Ведущий:

А сейчас, по правилам традиций игры КВН, начинаем разминку.

Наше сегодняшнее мероприятие посвящено сразу нескольким событиям, одним из которых является Международный день Земли. Девиз этого события находится на нашей доске... *(поворачивается к доске).*

Ах, какая неприятность! Во время подготовки мероприятия мы забыли вывесить девиз, а заготовки перемешались. Сейчас необходимо исправить эту ошибку и восстановить из разрозненных слов девиз нашего праздника и фамилию автора этих строчек.

(Команды получают конверты с карточками, на которых написаны отдельные слова.)

Каждая команда должна восстановить половину фразы, а затем капитаны команды соединят их в единую фразу. Побеждает команда, первая собравшая свою половину.

(Текст фразы: «Встал поутру, умылся, привел себя в порядок – и сразу же приведи в порядок свою планету», Антуан де Сент-Экзюпери.)

Ведущий:

Теперь, когда наш девиз восстановлен, можно продолжить разминку.

Во время уборки можно найти очень интересные вещи, забытые письма. На этих листочках тоже письма, только написаны они не людьми. Это следы самых распространенных у нас на Урале животных и птиц.

Постарайтесь определить, чьи это следы.

(Капитаны команд получают конверты с карточками. На карточках рисунки следов: по 3 следа животных – лиса, заяц, кабан, медведь, лось, волк – и по 2 следа птиц – ворона, синица, воробей, сорока. Названия животных и птиц даны. Необходимо соединить след с названием животного или птицы. Время на подготовку 2 минуты. Оценка – 1 балл за каждый правильный ответ.)

Ведущий:

Уважаемые команды, отведенное на задание время закончилось. Пожалуйста, сдайте ваши карточки жюри.

Сейчас весна, но очень скоро на полянках в лесу появятся ягоды и грибы. Ребята, а как хорошо Вы знаете лесную флору?

В этих двух корзинках лежат изображения самых вкусных и самых опасных даров леса. Пожалуйста, отделите съедобные ягоды и грибы от несъедобных.

(В корзинках лежат по 10 карточек с изображением ягод и грибов. Количество ядовитых и полезных ягод и грибов одинаково. Командам необходимо подписать название на обратной стороне карточки и отделить съедобные ягоды и грибы от несъедобных. Время на подготовку 1 минута. Оценка – 1 балл за каждый правильный ответ.)

Ведущий:

Напоминаю командам, что отведенное время закончилось. Пожалуйста, сдайте ваши корзинки жюри.

Разминка закончилась. Прошу жюри подвести ее итоги.

(Жюри подводит итоги конкурса «Разминка»)

Конкурс «Экологическая система»

Ведущий:

Наша планета как большой дом и у каждого из нас живых организмов есть свой «район проживания», своя экологическая система. В этих пакетах находятся составные части разрезанных изображения двух природных экосистем.

Командам необходимо восстановить изображения экосистем и ответить на вопросы: «Какие биотические компоненты входят в состав предложенной экосистемы?», «При каких условиях экосистема будет устойчивой?».

На подготовку задания дается 5 минут.

(Команды восстанавливают разрезанную картинку, наклеивают ее на лист ватмана, который прикрепляется на доску, и отвечают на вопросы задания.)

Ведущий:

Прошу жюри оценить конкурс.

(Жюри подводит итоги конкурса. Максимальная оценка – 5 баллов. Кроме того, присуждаются дополнительные баллы: по одному баллу за правильный ответ на вопрос, правильно собранную картинку, за быстроту.)

Конкурс «Цветик-восемьцветик»

Ведущий:

Ничто не дается так дешево и не ценится так дорого как здоровье. Но что мы понимаем под этим словом? В литературе можно найти более 300 различных определений здоровья и способов его сохра-

нения. Этому и посвящен следующий конкурс. Мы назвали его «Цветик-восьмицветик».

Наши участники должны сами «вырастить» этот цветок. Прошу капитанов подойти ко мне и выбрать по 4 лепестка. На каждом отдельном лепестке находится начало фразы, ваша задача закончить ее.

На подготовку дается 5 минут.

(После выполнения задания участники команд зачитывают полученные на лепестках фразы. Готовые разноцветные лепестки с фразами закрепляются на серединке цветка.)

Ведущий:

Прошу жюри оценить конкурс.

(Жюри оценивает конкурс. Максимальная оценка – 4 балла для каждой команды.)

Ведущий:

Болельщикам команд-соперниц было дано домашнее задание: подготовить сообщение об истории Дня Земли или рассказать о тревожащей участников команды экологической проблеме.

(Болельщики одной из команд подготовили стихотворное выступление, посвященное экологическим проблемам городской среды.)

Зачем живем на свете этом
И дышим воздухом мы этим.
Любить природу мы не можем,
Ее лишь больше гложем.

Я смотрю из окна:
Улица снегом полна.
Снег этот грязный и серый,
А хотелось бы, чтоб был он белый.

По дороге мчится поток машин,
Оставляя на снегу следы шин.
Выхлопные газы летят в атмосферу
И мы этим дышим!

Вот выпал снежок
И прикрыл эту «серость» собой.
Но проедет лихач,
Поднимет он грязь
И окрасит обочину серой краской.

И хочется крикнуть ему:
«Посмотри же, дружок,

Ты – богач,
У тебя есть природа,
Но не в силах она бороться с тобой».

Мы строим заводы,
Вырубам леса без заботы.
Сколько птиц крова лишам?
Зачем же мы так поступаем?

Как хочется за город выехать летом,
Забуть о загрязнении этом.
Но и лес загрязнен,
На гибель он обречен.
Очень много мусора здесь есть,
На полянке уже не присесть.

Печально смотрю на наш город,
На тусклое небо над ним.
И этот пронизывающий холод
И пустота внутри...

Конкурс «Экоград»

(Раздается стук в дверь. Ведущий выходит за дверь и быстро возвращается.)

Ведущий:

Уважаемые студенты! К нам пришли необычные гости – это Экогномы. Они просят вас о помощи.

(Входят Экогномы. В руках у них необычные конверты.)

Экогном 1:

Здравствуйте ребята! Мы пришли к вам за помощью.

Нам под город место дали
Но проектный наш отдел
Не успел все в сроки сделать,
Выручайте на скорей!
Нужен город чистый, светлый,
Чтобы жить и не тужить,
Но при этом, не забудьте,
И с природою дружить!

Экогном 2:

Дали нам места такие: рядом с озером, рекой,
Вы нам город разделите как бумажный лист рукой,

Чтобы были в нем промзона, рекреация, центр жилой,
И, конечно, не забудьте также центр деловой.

Экогном 1:

Чтобы начертить дороги – будет в помощь карандаш,
Питьевой водой и светом вы снабдите город наш.
Есть одиннадцать конвертов, в них трамваи и дома,
Предприятия и школы, вертолеты, поезда...
Так используйте все это, чтобы город наш сиял.
И в гармонии с природой новых жителей растил.
Нам цитату объясните, что найдете на листе
И про город расскажите – что зачем стоит и где!

(Экогномы раздают командам по листу ватмана с планом местности и конверты с эмблемами-обозначениями: жилые дома, школы, больницы, заводы, системы обеспечения, транспорт и т.д. На подготовку конкурса отводится 15 минут.)

Ведущий:

Пока команды готовят проекты экологического города, предоставляем слово их болельщикам.

(Болельщики другой команды выступают с сообщением об истории Дня Земли.)

Американское экологическое движение приобрело по истине национальный характер в середине весны 1970 г. Среда, 22 апреля – высоко было голубое небо, дул легкий бриз и температура в Нью-Йорке и Вашингтоне достигла 60 градусов Фарингейгу. В этот день влияние природы приобрело практическое значение: американцы провели празднование в честь чистой воды, земли и воздуха. Ободренные уходом холодной зимы, в акциях приняли участие миллионы людей.

Первый День Земли был частично ускорен высадкой астронавтов на Луну. Когда люди увидели космический пейзаж голубой планеты, мир посмотрел на себя новым взглядом.

Целью Дня Земли является превращение экологической проблематики в неотъемлемый элемент общего образования и культуры, направленный на формирование у молодежи сопричастности ко всему происходящему вокруг, формирование взглядов и убеждений, обеспечивающих становление ответственного и деятельного отношения к окружающей природе.

С 1990 г. День Земли стал международным событием. 200 млн. человек в 141 стране приняли участие в праздновании Дня Земли. С этого года День Земли празднуется ежегодно во всем мире.

Обычно День Земли празднуют 22 апреля. Но многие отмечают также Неделю Земли или Месяц Земли. На самом деле, каждый день должен стать Днем Земли!

Ты бежишь, и тебе это нравится.
Поднимаешь глаза, а там – небо...
Ванильное небо. Такое манящее, чистое...
Без дыма заводов и фабрик,
без самолетов. Оно все перед тобой.
Такое, какое есть...

И ты никогда не останешься один.
В этом мире много прекрасного, нужно
только это заметить, понять и не разру-
шить...

Оставить тем, кто еще побежит
по этой дороге...

Дорога, по которой хочется бежать...
бежать от городского шума и пыли,
от ненужных взглядов.

Вокруг тебя – целый мир,
еще нетронутый человеком...

Зеленые кроны деревьев,
молодая трава, цветы, прекраснее которых
Ты ничего не видел...

Здесь нет машин, высотных
зданий и ярких вывесок... а под ногами –
не асфальт...

Яркий луч света пробивается
сквозь листья деревьев-великанов,
освещая всю твою жизнь...

Ты уже не помнишь, что было там, за пре-
делами
этого волшебного мира...

Нет ни страха, ни боли, ни глупых
переживаний. Здесь все настоящее.

И даже Ты сам...

Холодная капля дождя пробегает по
твоему телу, и Ты уже не тот, что
5 минут назад. Все вокруг дает тебе
силы, все оживает под этим летним дождем...

И сейчас Ты уже не можешь представить,
что когда-то жил без этого,
что когда-то твоим миром были бетонные
стены
и заасфальтированные дороги...

И Ты никогда не поверишь, что
это может исчезнуть...
Ты бежишь и понимаешь, что счастлив
в этом лучшем мире, на этой лучшей
планете, в лучший день своей жизни...
На планете, которую хочется сохранить.

Ведущий:

Время, отведенное командам на выполнение задания Экономов, вышло. Прошу командам защитить свои проекты экологических городов и передать их уважаемому жюри.

Напоминаю, что проекты оцениваются по 10-ти балльной шкале.

(Представители команд демонстрируют проекты экогородов, отвечают на вопросы Экогномов, если они возникают.)

Ведущий:

Прошу жюри, исполняющее в этом конкурсе обязанности экологической градостроительной комиссии, вынести свой вердикт. Какой же проект выиграл в соревновании?

(Жюри подводит итоги конкурса «Экоград», объявляет победителя.)

Экогном 2:

Спасибо вам, ребята! Мы обязательно построим экогород, и он будет именно таким, каким вы хотите его видеть – чистым, уютным и красивым.

(Экогномы уходят, унося проекты. Ведущий уходит в дальнюю часть аудитории и становится между двумя шеренгами участников команд-соперниц. Звучит музыка.)

Ведущий:

«Расскажите птицы – времечко пришло, что планета наша хрупкое стекло. Липы и березы, реки и моря – сверху все это нежнее хрустала – неужели мы услышим со всех сторон хрустальный звон?»

Знакомые слова старой песни. Как они близки и понятны всем присутствующими.

Символом всего самого светлого, возвышенного и чистого считается огонь свечи. Во многих христианских традициях существует обычай охраны огня. Поэтому в завершении нашего праздника предлагаем пронести огонь свечей по всей аудитории. Прошу всех встать, а капитанов команд подойти ко мне.

(Участники конкурса, зрители и гости образуют живой коридор. Ведущий зажигает свечи, находящиеся в руках капитанов команд. Капитаны передают свечи другим участникам, а они, в свою очередь, по цепочке – членам жюри.)

Ведущий:

Наша задача пронести огонек этих свечей, как пронесится по миру олимпийский факел, соединяя страны, народы и континенты, зажигая в наших сердцах огонь дружбы, любви и радости.

(Члены Жюри, получившие свечи поднимают их над столом. Председатель жюри ставит горящие свечи в подсвечник.)

Ведущий:

Прошу всех садиться. Вот и подошла к концу наша встреча. Сейчас я прошу жюри подвести итоги соревнования студенческих команд.

(Председатель жюри подводит итоги игры и общие итоги экологического марафона.

Проходит награждение победителей конкурсов по номинациям. Вручение дипломов и призов.)

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. вузов. – 2-е изд., доп. и перераб. – М.: Просвещение, 1970. – 141 с.
2. Адольф, В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В.А. Адольф // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 72–75.
3. Акимова, Т.А. Основные критерии экоразвития / Т.А. Акимова, В.В. Батоян, О.В. Моисеенков, В.В. Хасхин. – М.: Изд-во Рос. экон. акад., 1994. – 56 с.
4. Алексеев, В.П. Становление человечества / В.П. Алексеев. – М.: Политиздат, 1984. – 462 с.
5. Альбуханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
6. Амонашвили, Ш.А. Педагогика здоровья / Ш.А. Амонашвили, А.Г. Алексии и др. – М.: Педагогика, 1990. – 238 с.
7. Амосов, Н.М. Раздумья о здоровье / П.М. Амосов. – М.: Молодая гвардия, 1978. – 192 с.
8. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – М.: Мысль, 1977. – 373 с.
9. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1968. – 339 с.
10. Ананьев, В.А. Психология здоровья – как новая отрасль человекознания / В.А. Ананьев // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. – 1998. – № 4. – С. 3–18.
11. Андреев, В.И. Пакет диагностических методик на оценку резервных возможностей качества образования, здоровьесберегающего обучения и воспитания / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – С. 43–45.
12. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Кн. 2 / В.И. Андреев. – Казань: Казан. ун-т, 1998. – 318 с.
13. Андреев, И.Д. Теория как форма организации научного знания / И.Д. Андреев. – М.: Наука, 1979. – 303 с.
14. Андреев, Ю.А. Три кита здоровья / Ю.А. Андреев. – Екатеринбург: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1993. – 336 с.
15. Анисимов, О.В. Методическая культура педагогической деятельности и мышления. – М.: Экономика, 1991. – 415 с.
16. Анохин, П.К. Философские аспекты теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
17. Антология педагогической мысли России первой половины XIX в. (до реформы 60-х г.) / Сост. П.А. Лебедев. – М.: Педагогика, 1987. – 560 с.

18. Антонов, Н.С. Интегративные функции обучения / Н.С. Антонов. – М.: Просвещение, 1994. – 304 с.
19. Антонов, Т.А. Формирование культуры здоровья педагогов / Т.А. Антонова // Достижения биологической физиологии и их место в практике образования: материалы всерос. конф. с междунар. участием. 27–28 мая 2003 г. – Самара, 2003. – С. 18–20.
20. Антропова, М.В. Оздоровительное значение индивидуально-дифференцированного обучения // М.В. Антропова, Г.Г. Манке, Г.В. Бородкина, Л.В. Кузнецова, Т.М. Параничева / Школа здоровья. – 1996. – Т. 3. – № 3. – С. 32–39.
21. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы / С.И. Архангельский. – М.: Высш. шк., 1980. – 368 с.
22. Архипова, Л.П. Комплексная эколого-валеологическая программа (для подготовки учителей в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации) / Л.П. Архипова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2007. – 31 с.
23. Архипова, Л.П. Основные направления научно-методической работы по комплексному оздоровлению в школе / Л.П. Архипова, И.Л. Орехова, В.И. Алдакушев // Вестник ЧГПУ. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 2003. – № 4. – С. 300–311.
24. Архипова, Л.П. Формирование эколого-валеологической готовности учителей в системе внутришкольного непрерывного повышения квалификации: дисс. ... канд. пед. наук / Л.П. Архипова: Челябинск, 2007. – 198 с.
25. Аршавский, И.А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития / И.А. Аршавский. – М.: Медицина, 1990. – 192 с.
26. Афанасьев, В.Г. О структуре целостной системы / В.Г. Афанасьев // Философские науки. – 1980. – № 3. – 168 с.
27. Ахутина, Т.В. Здоровьесберегающие технологии обучения: индивидуально-ориентированный подход / Т.В. Ахутина // Школа здоровья. – 2000. – Т. 7. – № 112. – С. 21–28.
28. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский, – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
29. Байденко, В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения / В.И. Байденко [Текст]. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
30. Байденко, В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие / В.И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.

31. Бездухов, В.П. Ценностный подход к формированию педагогической направленности студента – будущего учителя / В.П. Бездухов, А.В. Бездухов. – Самара: СамГПУ, 2000. – 185 с.
32. Безруких, М.М. Возрастная физиология: Физиология развития ребёнка: учеб. пособие / М.М. Безруких. — М.: Академия, 2002. – 416 с.
33. Безрукова, В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике / В.С. Безрукова. – Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1994. – 152 с.
34. Беликов, В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография / В.А. Беликов. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 357 с.
35. Белкин, А.С. Основы педагогических технологий (краткий толковый словарь) / А.С. Белкин, Н.И. Бараковская и др.; под ред. А.С. Белкина. – Екатеринбург: Альтернативная педагогика, 1995. – 22 с.
36. Белухин, Д.А. Основы личностно-ориентированной педагогики. Основы гуманного подхода к педагогической деятельности / Д.А. Белухин. – М.: Педагогика, 1996. – 298 с.
37. Беляева, Л.А. Социокультурные основания педагогической деятельности: автореф. ... д-ра филос. наук / Л.А. Беляева. – Екатеринбург, 1994. – 45 с.
38. Бердников, И.Г. Теоретические основы формирования валеологической культуры личности учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И.Г. Бердников. – М., 1998. – 36 с.
39. Берн Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: Психология человеческой судьбы. Пер. с англ. /Общ. ред. М.С. Мацковского. – М.: Лист-Нью; Центр общечеловеческих ценностей, 1997. – 336 с.
40. Берталанфи, Л. Общая теория систем: критический обзор // Исследования по общей теории систем / Л. Берталанфи; под ред. В.Н. Садовского и Э.Г. Юдина: сб. переводов. – М.: Прогресс, 1969. – С. 23–82.
41. Беспалько, В.П., Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В.П. Беспалько, Ю.Г. Табур. – М.: Высшая школа, 1989. – 142 с.
42. Беспалько, В.П. Основы теории педагогических систем / В.П. Беспалько. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1977. – 304 с.
43. Библер, В.С. От наукоучения – к логике культур: Два философских введения в двадцать первый век / В.С. Библер. – М.: Политиздат, 1991. – 132 с.
44. Бим-Бад, Б.М. Антропологическое основание теории и практики современного образования: очерк проблем и методов их решения / Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во Российского открытого ун-та, 1994. – 48 с.
45. Битенас, Б.П. Многомерный анализ в педагогической психологии / Б.П. Битенас. – Вильнюс, 1971. – 125 с.

46. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 271 с.
47. Блонский, П.П. Педология: книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений / П.П. Блонский; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 288 с.
48. Божович Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.Н. Фельдштейна. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 352 с.
49. Болонский процесс: середина пути / под науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский Новый Университет, 2005. – 379 с.
50. Болотов, В.А. Проектирование профессионального педагогического образования / В.А. Болотов, Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Н.А. Шайденко // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 66–72.
51. Большая Советская Энциклопедия: в 30 т. / гл. ред. А.М. Прохоров. – 3-е изд. – М.: Совет. энцикл., 1975.
52. Большой иллюстрированный словарь иностранных слов: 17000. – М.: ООО Изд. АСТ, ООО Изд. Астрель, ООО Русск. словари, 2002. – 920 с.
53. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 11–17.
54. Бордовский, Г.А. Актуальные направления реализации концепции непрерывного педагогического образования / Г.А. Бордовский // Непрерывное педагогическое образование. Выпуск 1. – СПб.: Изд-во «Образование», 1993. – С. 3–6.
55. Брехман, И.И. Валеология – наука о здоровье / И.И. Брехман. – Изд. 2-е, доп., перераб. – М.: Физкультура и спорт, 1990. – 208 с.
56. Брехман, И.И. За всенародное движение «Здоровый Мир» / И.И. Брехман // Педагогические вести. – 1996. – № 9. – С. 3–6.
57. Брехман, И.И. Проблема обучения человека здоровью / И.И. Брехман // Валеология: диагностика, средства и практика обеспечения здоровья. – Владивосток: Дальнаука, 1996. – Вып. 2. – С. 40–48.
58. Вайнер, Э.Н. Формирование здоровьеразвивающей среды в системе общего образования / Э.Н. Вайнер // Валеология. – 2004. – № 1. – С. 21–26.
59. Вергасов, В.М. Активизация познавательной деятельности студентов в высшей школе / В.М. Вергасов. – 2-е изд., доп. и перераб. – Киев: Вища шк., 1985. – 175 с.
60. Вернадский, В.И. Биосфера и ноосфера / В.И. Вернадский. – М.: Наука, 1989. – 262 с.
61. Весна, М.А. Педагогическая синергетика / М.А. Весна. – Курган: КГУ, 2001. – 405 с.

62. Виненко, В.Г. Системно-синергетическое моделирование в непрерывном образовании педагога: автореф. дис. д-ра ... пед. наук / В.Г. Виненко. – Тольяти, 2001. – 314 с.
63. Вопросы общепедагогической подготовки будущих учителей / Под ред. А.И. Пискунова. – М., 1972. – 259 с.
64. Вопросы системогенетики. Теоретико-методологический альманах / гл. рад. А.И. Субетто. – Калуга: Изд. КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003. – 270 с.
65. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский // Собр. Соч. в 6 т. – Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – С. 5–328 с.
66. Галямина, И.Г. Проектирование государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования нового поколения с использованием компетентностного подхода: Материалы к шестому заседанию методологического семинара 29 марта 2005 г. / И.Г. Галямина. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 106 с.
67. Гершунский, Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика Б.С. Гершенский. – Киев : Вища школа. Изд-во при Киев. гос. ун-те, 1986. – 197 с.
68. Гершунский, Б.С. Россия: образование и будущее / Б.С. Гершунский. – Челябинск, 1993. – 237 с.
69. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б.С. Гершунский. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 601 с.
70. Гиляров, А.М. От эволюции биосферы к эволюции сознания / А.М. Гиляров. – Природа. 1998. № 7. С. 119–121.
71. Голиков, Н.А. Педагогика оздоровления в условиях функционального образовательного учреждения: монография / Н.А. Голиков. – Тюмень: Изд-во Тюм. гос. ун-та, 2006. – 232 с.
72. Гончарова, Н.Л. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2007. – № 5. – Северо-Кавказский государственный технический университет. Режим доступа: <http://www.ncstu.ru>.
73. Горбушина, С.Н. Мировоззренческие детерминанты формирования культуры здоровья будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук / С.Н. Горбушина. – Ижевск, 2005. – 374 с.
74. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования: перспективы развития: монография / Колл. авт. под ред. Я.И. Кузьмина, Д.В. Пузанкова, И.Б. Федорова, В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2004. – 328 с.
75. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.

76. Дахин, А.Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника / А.Н. Дахин // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136–144.
77. Дерябо, С.Д. Экологическая педагогика и психология / С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1996. – 477 с.
78. Джурицкий, А. Н. Развитие образования в современном мире: учебное пособие / А.Н. Джурицкий . – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
79. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег / Сост. В.А. Ротенберг. – М.: Учпедгиз, 1956. – 374 с.
80. Днепров, С.А. Генезис научного педагогического сознания: дис. ... д-ра пед. наук / С.А. Днепров. – Екатеринбург, 2000. – 460 с.
81. Дубровинская, Н.В. Психофизиология ребенка: психофизиологические основы детской валеологии: учебное пособие / Н.В. Дубровинская. – М.: Просвещение, 2000. – 144 с.
82. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 402 с.
83. Дыхан, Л.Б. Педагогическая валеология. Уч. пособие для студентов пед. вузов / Л.Б. Дыхан, В.С. Кукушин, А.Г. Трушкин; под ред. В.С. Кукушина. – М.: ИКЦ «Март»; Ростов-н/Д.: Изд. центр «Март», 2005. – 528 с.
84. Ефимова, Е.И. Теория и практика становления экологической культуры будущего специалиста в условиях высшей школы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.И. Ефимова. – Хабаровск, 2001. – 43 с.
85. Жданова, Е.В. Формирование ценностного отношения к здоровью у студентов педагогического вуза при изучении дисциплин медико-биологического цикла: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Жданова. – Екатеринбург, 2005. – 198 с.
86. Жекова, С. Базовая модель профессиограммы учителя / С. Жекова, А. Лакюрски, М. Михайлов, Н. Колева, Е. Панчева. – Челябинск: ЧИУУ, 1990. – 72 с.
87. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
88. Заир-Бек, Е.С. Основы педагогического проектирования / Е.С. Заир-Бек. – СПб.: Макет, 1995. – 296 с.
89. Зайцев, Г.К. Валеолого-педагогические основы здоровья человека в системе образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Г.К. Зайцев. – СПб., 1998. – 36 с.
90. Зайцев, Г.К. Педагогика здоровья: образовательные программы по валеологии / Г.К. Зайцев, В.В. Колбанов, М.Г. Колесникова. – СПб.: Акцидент, 1994. – 78 с.
91. Закон Российской Федерации «Об образовании». – М.: Новая школа, 1992. – 57 с.

92. Залманов, А.С. Тайная мудрость человеческого организма: глубинная медицина / А.С. Залманов. – Мн.: ИПФ «ИНФОРАД», 1993. – 272 с.
93. Захарова, Л.Н. Психологические основы подготовки к профессиональной деятельности: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук / Л.Н. Захарова. – Новосибирск, 1997. – 38 с.
94. Здоровьесберегающее обучение и воспитание / Под науч. ред. В.И. Андреева. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 267 с.
95. Здравомыслов, А.Г. Потребности, интересы, ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
96. Зеер, Э.Ф. Ключевые квалификации и компетенции в личностно-ориентированном профессиональном образовании / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2000. – № 3 (5). – С.90–102.
97. Зеер, Э.Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект / Э.Ф. Зеер. – М.: АНО, 2002. – 43 с.
98. Зеер, Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход / Э.Ф. Зеер. – Образование и наука. – 2004. – № 3 (27). – С.42–53.
99. Зеер, Э.Ф. Психолого-дидактические конструкты качества профессионального образования / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. – 2002. – № 2 (14). – С. 31–50.
100. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подходов образованию / И.А. Зимняя // Ректор вуза. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
101. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
102. Зимняя, И.А. Компетентность человека – новое качество результата образования / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования. Кн. 2. Компетентность человека – новое качество результата образования. Материалы XIII Всероссийского совещания. – М.; Уфа: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 38 с.
103. Зыскина, М.А. Многофакторная оценка здоровья студента: метод. рекомендации / М.А. Зыскина, С.Н. Малафеев, И.В. Павлова, Л.Г. Петрова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2000. – 23 с.
104. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий. Учебно-методическое пособие / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова [Текст]. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
105. Игнатова, В.А. Эколого-правовая компетентность учащихся: пути и средства ее формирования. Монография / В.А. Игнатова, С.Б. Игнатов. – Тюмень: Издательство Вектор-Бук, 2006. – 144 с.

106. Ильюшенков, В.В. Здоровье и образование: теория, опыт, практика / В.В. Ильюшенков, Т.А. Берсенёва. – СПб.: Питер Ком, 1993. – 21 с.
107. Ильясов, Д.Ф. Принцип регулируемого эволюционирования в педагогике / Д.Ф. Ильясов, Г.Н. Сериков. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 336 с.
108. Ингенкамп, К. Педагогическая диагностика К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
109. Исаев, И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / И.Ф. Исаев. – М., Белгород, 1993. – 219 с.
110. Ительсон Л.Б. Психологические теории научения и модели процесса обучения // Советская педагогика. – 1973.- № 3. – С. 67 – 83.
111. Казин, Э.М. Основы индивидуального здоровья человека: введение в общую и прикладную валеологию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Э.М. Казин, Н.Г. Блинова, Н.А. Литвинова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 192 с.
112. Казначеев, В.П. Здоровье нации. Просвещение. Образование / В.П. Казначеев. – М.: Кострома: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 1996. – 248 с.
113. Казначеев, В.П. Проблемы человековедения / В.П. Казначеев. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997. – 352 с.
114. Кайнова, Э.Б. Критерии качества образования: основные характеристики и способы измерения / Э.Б. Кайнова. – М.: АПК и ПРО, 2005. – 80 с.
115. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Педагогика, 1990. – С. 96–99.
116. Кантор, И.М. Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методологические проблемы / И.М. Кантор; предисл. М.Н. Скаткина. – М.: Педагогика, 1980. – 158 с.
117. Капица, С.П. Синергетика и прогнозы будущего / С.П. Капица, С.П. Курдюмов, Г.Г. Малинецкий. – Изд. 3-е. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 288 с.
118. Капустин, Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Н.П. Капустин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 216 с.
119. Качалова, Л.П. Мониторинг процесса интеграции психолого-педагогических знаний студентов / Л.П. Качалова // Педагогика. – 2000. – № 9. – С. 60–65.
120. Кваша, Б.Ф. Психолого-педагогические основы формирования личности специалиста: Учебное пособие / Б.Ф. Кваша, И.М. Подлесная, В.М. Коваленко. – СПб., Киев: МИНПИ, 2009. – 158 с.
121. Кларин, М.В. Педагогическая технология в учебном процессе: анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

122. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие для вузов / Е.А. Климов. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 509 с.
123. Клинберг, Л. Проблемы теории обучения / Л. Клинберг. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
124. Князева, Е.Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И. Пригожиным / Е.Н. Князева, С.П. Кудрюмов // Вопр. философии. – 1992. – № 12. – С. 3–20.
125. Коджаспирова, Г.М. Культура педагогического самообразования педагога / Г.М. Коджаспирова / Под ред. Ю.М. Забродина. – М., 1994. – 344 с.
126. Колбанов, В.В. Концептуальные основы и нормативные основания обеспечения здоровья детей и подростков в образовательных учреждениях / В.В. Колбанов. – СПб.: ГУПМ, 2003. – 124 с.
127. Колесов, Д.В. Педагогика как фактор здоровья / Д.В. Колесов // Известия Рос. акад. образ. – 2001. – № 1. – С. 49–53.
128. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 318 с.
129. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Модернизация российского образования. Документы и материалы. – М.: Изд-во ВШЭ, 2002. – С.263–282.
130. Концепция общего среднего экологического образования / И.Д. Зверев, И.Т. Суравегина, А.М. Захлебный, Н.М. Момедов и др.; под ред. И.Д. Зверева, И.Т. Суравегиной // Зеленый мир. – 1994. – № 13. – С. 12–14.
131. Концепция охраны здоровья населения Российской Федерации на период до 2005 г.: распоряжение // Собрание законодательства РФ. – 2002. – № 37. – Ст. 3734. – С. 7468–7478.
132. Концепция перехода Российской Федерации к устойчивому развитию // Устойчивое развитие: инф. сб. – М.: ВИНТИ, 1998. – Вып. 1. – С. 9–18.
133. Концепция повышения квалификации педагогических кадров школы / Под ред. В.Г. Онушкина, Ю.Н. Кулюткина, В.Г. Воронцовой. – СПб.: 1996. – 122с.
134. Коротаева, Е.В. Педагогические технологии: вопросы теории и практики внедрения: учебное пособие. Изд. второе, испр. и доп. / Е.В. Коротаева. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2005. – 254 с.
135. Корякина, Н.И. Образование для устойчивого развития: поиск стратегии, подходов, технологий: методическое пособие для учителя / Н.И. Корякина, М.А. Желвакова, Н.Н. Кириллова; общ. ред. С.В. Алексеев. – СПб.: Изд. «Союз художников», 2000. – 129 с.
136. Краевский, В.В. Проблемы научного обоснования обучения: методологический анализ / В.В. Краевский. – М.: Педагогика, 1977. – 262 с.

137. Красилов, В.А. Метозэкология: Закономерности эволюции природных и духовных систем / В.А. Красилов. – М.: Палеонтологический ин-т РАН, 1997 – 312 с.
138. Красноперова, Н.А. Ориентирование студента на здоровый образ жизни в процессе профессионального становления: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Красноперова. – Красноярск, 2004. – 20 с.
139. Куинджи, Н.Н. Валеология: Пути формирования здоровья школьников: методическое пособие / Н.Н. Куинджи. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 139 с.
140. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990. – 194 с.
141. Кумарин, В.В. Принцип природосообразности и возрождение школы / В.В. Кумарин, Н.Д. Виноградова // Педагогика. – 1995.– № 2. – С. 14–20.
142. Курилова, Т.Н. Педагогическая подготовка учителя в России: историографический анализ / Т.Н. Курилова // Советская педагогика. – 1991. – № 11. – С. 81–86.
143. Кухарев, Н.В. На пути к профессиональному совершенствованию: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 159 с.
144. Кушнина, Е.Г. Эколого-валеологическое образование в дошкольном образовательном учреждении: монография / Е.Г. Кушнина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2007. – 328 с.
145. Кыверялг, А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике А.А. кыверялг. – Таллинн: Валгус, 1980. – 334 с.
146. Лазарев, В.С. Деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования / В.С. Лазарев, Н.В. Коноплина // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 27–34.
147. Левитан, К.М. Личность педагога: становление и развитие / К.М. Левитан. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1991. – 165 с.
148. Леднев, В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы / В.С. Леднев. – 2-е изд., перераб. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.
149. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 1. – 391 с.
150. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: АПН РСФСР, 1959. – 496 с.
151. Леонтьева, В.Н. Образование как феномен культуротворчества / В.Н. Леонтьева // Социс. – 1955. – № 1. – С. 138–142.
152. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1991. – 260 с.
153. Либеров, А.Ю. Экодидактика: экосистемная методология проектирования обучения. Практико-ориентированная монография / А.Ю. Либеров. – М.: Ин-т эконом. стратегий, 2007. – 108 с.

154. Лихачев, Б.Т. Экология личности / Б.Т. Лихачев // Педагогика. – 1993. – № 2. – С. 19–23.
155. Лобанова, Н.Н. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателей системы повышения квалификации и переподготовки специалистов как условие совершенствования их образования / Н.Н. Лобанова // Психолого-педагогическая компетентность преподавателей системы подготовки и повышения квалификации. Проблемы, поиски, опыт. – СПб., 1992. – С. 12–19.
156. Ломов, Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Б.Ф. Ломов / Ред. – сост. и авт. коммент. В.А. Барабанщиков. – М.: Педагогика, 1991. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). – 295 с.
157. Маркова, А.К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 6. – С. 55–63.
158. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82–88.
159. Маркова, А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
160. Маркова, А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 190 с.
161. Маслоу, А. Психология бытия: пер. с англ. / А. Маслоу. – М.: Рефл-бук: Киев: Вакелер, 1997. – 304 с.
162. Менчинская, Н.А. Проблемы учения и умственного развития школьников / Н.А. Менчинская. – М.: Педагогика, 1989. – 221 с.
163. Методические проблемы развития педагогической науки / Под ред. П.Р. Атутова, М.Н. Скаткина, Я.С. Турбовского. – М.: Педагогика, 1985. – 240 с. – (Образование. Педагогические науки).
164. Методы системного педагогического исследования: учебное пособие / Под ред. Н.В. Кузьминой. – Л.: ЛГУ, 1960. – 172 с.
165. Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л.М. Митина. – М.: Флинта, 1994. – 215 с.
166. Михеев, В.И. Моделирование и методы измерений в педагогике: науч.-метод. пособие / В.И. Михеев. – М.: Высшая шк., 1987. – 200 с.
167. Моделирование как метод научного исследования: гносеологический анализ / Б.А. Глинский, Б.С. Грязнов, Б.С. Дынин, Е.П. Никитин. – М.: Изд-во МГУ, 1965. – 248 с.
168. Моделирование педагогических ситуаций: Проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1981. – 120 с.
169. Моисеев, Н.Н. Универсум. Информация. Общество / Н.Н. Моисеев. – М.: Устойчивый мир, 2001. – 200 с.

170. Моисеева, Л.В. Региональное экологическое образование: теория и практика: дис. ... д-ра. пед. наук / Л.В. Моисеева. – Екатеринбург, 1997. – 376 с.

171. Молчанов, С.Г. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации / С.Г. Молчанов // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Ч. 1. – Челябинск, 2003. – С. 3–7.

172. Моргун, В.Ф. Многомерная концепция развития личности как основа профессиограммы труда учителя // Теоретико-методологические проблемы педагогики в условиях становления и развития целостной системы непрерывного образования. – М., 1988. – С. 172–174.

173. Мясищев, В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев; под ред. А.А. Бодалева; вступ. ст. А.А. Бодалев. – М.: Изд-во «Ин-т практ. психологии»; Воронеж: НПО «Модек», 1995. – 356 с.

174. Нагавкина, Л.С. Валеологические основы педагогической деятельности / Л.С. Нагавкина, Л.Г. Татарникова. – СПб.: КАРО, 2005. – 272 с.

175. Натарова, Д.В. Методические основы формирования и развития экологовалеологических умений и навыков у студентов небиологических специальностей: дис. ... канд. пед. наук / Д.В. Натарова. – Челябинск, 2004. – 211 с.

176. Национальная доктрина образования в Российской Федерации / Бюлл. Министерства образования Российской Федерации. – 2000. – № 11. – С. 3–13.

177. Национальная стратегия экологического образования в Российской Федерации / Составители: С.А. Степанов, В.И. Беляев, Л.А. Воронина // Вестник экологического образования в России. Приложение. – 2000. – № 1 (15) – С. 3–20.

178. Наше общее будущее: доклад Международной комиссии по окружающей среде и развитию (МКОСР): пер. с англ. / под ред. С.А. Евтеева и Р.А. Перелета. – М.: Прогресс, 1989. – 376 с.

179. Никитин, Э.М. Федеральная система повышения квалификации работников образования: история становления, сравнительный опыт, современное состояние, прогнозирование развития: учебное пособие / Э.М. Никитин. / Мин. образования России. РИПКРО. Науч. ред А.П. Ситник. – М., 1995. – 194 с.

180. Никитина, Е.Ю. Педагогическое управление коммуникативным образованием студентов вузов: перспективные подходы: монография / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева. – М.: МАНПО, 2006. – 154 с.

181. Новиков, Л.И. «Воспитательное пространство» как открытая система (педагогика и синергетика) / Л.И. Новиков, М.В. Соколовский // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1. – С. 132–143.

182. Новоселова, И.И. Развитие культуры духовного и физического здоровья будущего учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2000. – 22 с.

183. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеев, А.Е. Петров; Под. ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.

184. Обзор национальной образовательной политики. Высшее образование и исследования в Российской Федерации. ОЕСД. – М.: Весь Мир, 2000. – 200 с.

185. Овчинникова, Л.Н. Формирование ценностного отношения к здоровому образу жизни у будущего педагога: дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Овчинникова. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2003. – 194 с.

186. Огарев, Е.И. Компетентность образования: социальный аспект / Е.И. Огарев. – СПб.: Изд. РАО ИОВ, 1995. – 170 с.

187. Организационно-дидактическое обеспечение процесса формирования готовности студентов педагогических вузов к оздоровительной работе в общеобразовательных учреждениях: сб. учебно-методич. программ / авт.-сост.: А.О. Григорьева, Д.В. Натарева, З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова, М.И. Лешихин, Е.В. Гуськова, Е.Г. Кушнина, Е.А. Романова, С.В. Гертнер, Л.И. Пономарева; под ред. З.И. Тюмасевой. – Челябинск: Изд-во ЧГГТУ, 2008. – 117 с.

188. Орехова, И.Л. Альтернативность образования как фактор его природосообразности / И.Л. Орехова // Вестник ЧГПУ. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 1999. – № 1. – С. 123–141.

189. Орехова, И.Л. Валеологическое сопровождение вариативного обучения в общеобразовательной школе: монография / И.Л. Орехова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2004. – 389 с.

190. Орехова, И.Л. Вариативная методика подготовки и повышения квалификации учителей-предметников в сфере эколого-валеологического образования / И.Л. Орехова // Международная педагогическая школа: сборник научных трудов / под ред. Б.Ф. Кваши. – Выпуск 4. – СПб.: ЦНИТ «Астерион», 2008. – С. 104–113 (серия «Фундаментальное образование»).

191. Орехова И.Л. Выбор оптимального варианта системы профессионального совершенствования учителя / И.Л. Орехова, Л.П. Митюрева // Материалы Первого Всероссийского педагогического форума. – Обнинск, 1995. – С. 66–72.

192. Орехова, И.Л. Объективные, эмпирические и научные основы модернизации современного российского образования в аспекте его оздоровления / И.Л. Орехова, З.И. Тюмасева, Л.И. Пономарева // // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы V Междунар. науч.-практ. конф., 24–27 сентября 2008 г., г. Челябинск / научн. ред. В.В. Латюшин, З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша; отв. за вып. З.И. Тюмасева. –

СПб. – Челябинск.: ЦНИТ «АСТЕРИОН», Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. – С. 217–220.

193. Орехова, И.Л. Современные подходы к решению проблемы подготовки и повышению профессиональной квалификации педагогов / И.Л. Орехова, С.В. Виноградова // Вестник ЧГПУ. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 2003. – № 4. – С. 180–206.

194. Орехова, И.Л. С чего начинается новая школа: из опыта работы средней школы № 78 г. Челябинска / И.Л. Орехова, Б.М. Цыганков А.А., Рубина, В.А. Мошевич. Ч.1. – Челябинск: ЧИПКРО, 1994. – 72 с.

195. Орехова, И.Л. С чего начинается новая школа: из опыта работы средней школы № 78 г. Челябинска. / И.Л. Орехова, Б.М. Цыганков А.А., Рубина, В.А. Мошевич. Ч.2. – Челябинск: ЧИПКРО, 1994. – 68 с.

196. Орехова, И.Л. Феномен интеграции экологии и валеологии / И.Л. Орехова // Учащаяся молодежь России: прошлое, настоящее, будущее. Сб. науч. статей. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – С. 201–205.

197. Орехова, И.Л. Эколого-валеологические аспекты коадаптации образовательной среды и развития подрастающего человека / И.Л. Орехова, Р.Н. Денисенко // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы IV Междунар. науч.-прак. конф., 13–16 ноября 200г г., г. Челябинск / науч. ред. В.В. Латюшин, З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша; отв. за вып. З.И. Тюмасева. – СПб. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. – С. 228–297.

198. Орехова, И.Л. Эколого-валеологическое обеспечение профессионально-педагогической подготовки студентов к оздоровительной работе в общеобразовательной школе / И.Л. Орехова // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы VI Междунар. науч.-прак. конф., 19–22 окт. 2009 г., г. Челябинск / научн. ред. В.В. Латюшин, З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша; отв. за вып. З.И. Тюмасева. – СПб.: ЦНИТ «Астерион»; Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009. – С. 93–95.

199. Орехова, Т.Ф. Теоретические основы формирования здорового образа жизни субъектов педагогического процесса в системе современного общего образования: монография / Т.Ф. Орехова. – Магнитогорск: МаГУ, 2004. – 352 с.

200. Орлов А.Б. Проблемы перестройки психолого-педагогической подготовки учителя // Вопросы психологии. – 1988. – № 1. – С. 16–28.

201. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. XVII в. – первая половина XIX в. / Под ред. М.Ф. Шатаевой. – М., 1973. – 308 с.

202. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в. / Под ред. А.И. Пискунова – М., 1976. – 310 с.

203. Петленко, В.П. Валеология человека: Здоровье – Любовь – Красота: в 5- и т. / Автор и составитель В.П. Петленко // Т. 1. Валеология и мудрость здоровья; Т. 2. Экологическая валеология и питание; Т.

3. Физическое и психическое здоровье; Т. 4. Красота и валеология любви; Т. 5. Гармония чувств и образ жизни. – СПб.: Изд-во «Петровский и Ко»; Минск: ООО «Оракул», 1996. – 303 с.; 360 с.; 350 с.; 367 с.; 360 с.

204. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности: учеб. пособие для студентов вузов / В.А. Петровский. – Ростов н/Д.: Феникс, 1996. – 509 с.

205. Печчеи, А. Человеческие качества / А. Печчеи. – М.: Прогресс, 1980. – 302 с.

206. Подготовка специалиста в области образования: структура и содержание. – СПб.: Образование, 1994. – 210 с.

207. Подласый, И.П. Педагогика: в 3-х кн., кн. 2: Теория и технологии обучения: учеб. для студентов вузов, обучающихся по направлениям подгот. и специальностям в обл. «Образование и педагогика» / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 575 с.

208. Пономарева, И.Н. Экологическое образование в российской школе. Теория. Методика: Учебное пособие / И.Н. Пономарева, В.П. Соломин / Под ред. В.П. Соломина. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. – 445 с.

209. Пономарева, Л.И. Концептуальные основы эколого-валеологической подготовки педагогов: монография / Л.И. Пономарева, З.И. Тюмасева. – СПб.: ЦНИТ «Астерион», 2008. – 197 с.

210. Пономарева, Л.И. Методология формирования эколого-валеологической готовности будущих педагогов в условиях естественнонаучного образования: монография / Л.И. Пономарева. – Шадринск, 2009. – 463 с.

211. Пономарева, Л.И. Эколого-валеология: исторические предпосылки, научные и образовательные проблемы, методология: монография / Л.И. Пономарева. – СПб.: Изд-во ЦНИТ «АСТЕРИОН», 2008. – 270 с.

212. Пригожин, И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: Прогресс, 1986. – 194 с.

213. Программа действий. Повестка дня на 21 век и другие документы конференции в Рио-де-Жанейро в популярном изложении / сост. М. Китинг. – Женева: Центр «За наше общее будущее», 1993. – 70 с.

214. Психология здоровья: учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2003. – 607с.

215. Пузынин, В.А. Метатеория индивидуального здоровья человека (валеологический подход) / В.А. Пузынин // Интегральный подход к формированию здоровья человека: Тез. докл. и науч. ст. регион. науч. практ. конф. врачей, педагогов, психологов 26-27 октября 2002 г. – Новосибирск, 2000. – С. 67-76.

216. Рахимов, А.З. Психология творчества / А.З. Рахимов. – Уфа: Изд-во «НОК», 1996. – 121 с.

217. Резникова, Ж.И. Интеллект и язык: животные и человек в зеркале экспериментов. Ч. 1: учеб. пособие для студ. вузов / Ж.И. Резникова. – М.: Наука, 2000, –279 с.
218. Реймерс, Н.Ф. Экология: теория, законы, правила, принципы и гипотезы / Н.Ф. Реймерс. – М.: Россия молодая, 1994. – 367 с.
219. Решетников, П.Е. Нетрадиционная технологическая система подготовки учителей: Рождение мастера: Кн. для препод. высш. и средн. пед. учебн. завед. / П.Е. Решетников. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 304 с.
220. Ричардсон, Г. Образование для свободы: Проект школы человекоцентрированного направления / Г. Ричардсон / Пер. с англ. И. Иванова, П. Петрова. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1997. – 211 с.
221. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: БРЭ, 1999. – Т. 2. – 672с.
222. Россия – 2010. Общество и образование: стратегия и механизм развития // Международный региональный журнал. – 1994. – № 2. – 159 с.
223. Рыков, Н.А., Щербаков А.И. Краткая профиограмма учителя биологии средней школы. – Л., 1971. – 49 с.
224. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем / В.Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 279 с.
225. Саймон, Б. Общество и образование: пер. с англ. / Б. Саймон; пер. Н.В. Изосимов и В.М. Слуцкий; общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповский. – М.: Прогресс, 1989. – 200 с.
226. Сахарова, Н.С. Категории «компетентность» и «компетенция» в современной образовательной парадигме / Н.С. Сахарова // Вестник ОГУ. Гуманитарные науки: социология, психология, педагогика. – 1999. – № 3. – С. 51–58.
227. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификация / Г.Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 2004. – С. 138–144.
228. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М.: Нар. образование, 1998. – 256 с.
229. Семушина, Л.Г. Теоретические основы формирования содержания профессионального образования и обучения: дис. ... д-ра пед. наук / Л.Г. Семушина. – М.: МПГУ, 1991. – 384 с.
230. Сенько, Ю.В. Гуманистические основы педагогического образования / Ю.В. Сенько. – М.: Изд-ий центр «Академия», 2000. – 240 с.
231. Сериков, Г.Н. Образование и развитие человека / Г.Н. Сериков. – М.: Мнемозика, 2002. – 416 с.
232. Сериков, С.Г. Здоровьесбережение учащихся в образовательных процессах: монография / С.Г. Сериков. – Шадринск: Изд-во «Исеть», 2001. – 320 с.

233. Сиволапов, А.В. Педагогические условия подготовки учителей к проектированию инновационной модели обучения: дис. ... канд. пед. наук / А.В. Сиволапов. – Челябинск, 1995. – 198 с.
234. Сикорская, Г.П. Ноогуманистическая модель эколого-педагогического образования / Г.Н. Сикорская. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т., 1998. – 197 с.
235. Слостенин, В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В.А. Слостенин, А.С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
236. Слостенин, В.А. Приобщение к педагогической профессии: практика, концепция, новые структуры / В.А. Слостенин. – Воронеж, 1992. – С. 6–9.
237. Слостенин, В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В.А. Слостенин, А.И. Мищенко // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 79–84.
238. Современный словарь иностранных слов. – СПб.: «Дуэт», «Комета», 1994. – 740 с.
239. Старикова, Т.М. Формирование экологической готовности студентов педагогических вузов к созданию образовательной среды: монография / Т.М. Старикова. – Сургут: СурГУ, 2006. – 191 с.
240. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина. – М.: ТЦ «Сфера», 2003. – 160 с.
241. Субетто А.И. Системологические основы образовательных систем. В 2 ч. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – Ч. 1 – 284 с.
242. Субетто А.И. Системологические основы образовательных систем. В 2 ч. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1994. – Ч. 2. – 321 с.
243. Субетто, А.И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы, прогнозы (опыт мониторинга) / А.И. Субетто. – СПб. – М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. – 498 с.
244. Субетто, А.И. Онтология и феноменология педагогического мастерства. Книга первая / А.И. Субетто. – Тольятти: Современник, 1999. – 208 с.
245. Субетто, А.И. Творчество, жизнь, здоровье и гармония: этюды креативной онтологии / А.И. Субетто. – М.: Изд-во «Логос», 1992. – 204 с.
246. Сухомлинский, В.А. Педагогический коллектив средней школы: из опыта работы сельской школы / В.А. Сухомлинский. – М.: Учпедгиз, 1958. – 207 с.
247. Талызина, Н.Ф. Теоретические основы разработки модели специалиста / Н.Ф. Талызина // В помощь слушателям факультета новых методов и средств обучения при Политехническом музее. Всесо-

юзное общество «Знание», Политехнический музей, НИИ проблем высшей школы. – М.: Знание, 1986. – 108 с.

248. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности школьников / Н.Ф. Талызина. - М.: Просвещение, 1988. – 175 с.

249. Татарникова, Л.Г. Педагогическая валеология: Генезис. Тенденции Л.Г. Татарникова. – СПб.: Петрон, 1997. – 414 с.

250. Ткаченко, Е.В. О проблемных вопросах российского образования на современном этапе / Е.В. Ткаченко // Образование и наука: Изв. УрО РАО. – 2000. – №. 2 (4). – С. 15–24.

251. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента. – М.: Новая школа, 1997. – 188 с.

252. Томило, О.Г. Формирование и развитие педагогического потенциала учебной группы вуза / О.Г. Томило, К.С. Кузьмин // Международная педагогическая школа: сборник научных трудов / под ред. Б.Ф. Кваши. – Выпуск 5. – СПб.: МИНПИ, 2009. – С. 20–25 (серия «Фундаментальное образование»).

253. Трубина, Л.А. Вариативная подготовка педагогических кадров: Традиции. Новые подходы. Проблемы: Материалы к седьмому заседанию методологического семинара 17 мая 2005 г. / Л.А. Трубина [Текст]. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 108 с.

254. Тулькибаева, Н.Н. Методологические основы подготовки творческого специалиста / Н.Н. Тулькибаева // Международная педагогическая школа: сборник научных трудов / под ред. Б.Ф. Кваши. – Выпуск 5. – СПб.: МИНПИ, 2009. – С. 86–94 (серия «Фундаментальное образование»).

255. Тюмасева, З.И. Валеология и образование / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. – СПб.: МАНЭБ, 2002. – 380 с.

256. Тюмасева, З.И. «Всемирная» трансформация высшего образования для модернизации его российского варианта на основе эколого-валеологизации / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова // Непрерывная экологическая и экономическая подготовка молодежи: сб. научных трудов / под общ. ред. А.Ф. Аменда, А.А. Саламатова, А.А. Горчинской. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2009 – С. 53–63.

257. Тюмасева, З.И. Культура любви к природе, экология и здоровье человека: монография / З.И. Тюмасева З.И., Б.Ф. Кваша. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2003. – 264 с.

258. Тюмасева, З.И. Метатеория образования: монография / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша. – СПб.: МАНЭБ, МИНПИ, ИЗЭЧ, 2004. – 414 с.

259. Тюмасева, З.И. Методологические основы биологической подготовки учителя / З.И. Тюмасева. – Челябинск: РЦИ, 1991. – Ч. 1 – 155 с.

260. Тюмасева, З.И. Методологические основы биологической подготовки учителя / З.И. Тюмасева. – Челябинск: РЦИ, 1991. – Ч. 2. – 170 с.

261. Тюмасева, З.И. Модель оздоровительной работы со студентами в педагогических вузах в аспекте их готовности к здоровьесберегающему образованию // Оздоровление средствами образования и экологии: материалы всерос. науч.-прак. конф. По оздоровлению подрастающего поколения, 2–4 февраля 2005 г., г. Челябинск / гл. ред. В.В. Латюшин; отв. за вып. З.И. Тюмасева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2005. – С. 3–17.
262. Тюмасева, З.И. На пути к природолюбию / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2006. – 65 с.
263. Тюмасева, З.И. Образовательные системы и системное образование: монография / З.И. Тюмасева, Е.Н. Богданов. – Калуга: КГПУ им. К.Э. Циолковского, 2003. – 316 с.
264. Тюмасева, З.И. От современных концептуальных основ образования к глубинным образовательным технологиям / З.И. Тюмасева, А.Ф. Аменд // Вестник ЧГПУ – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 1997. – № 2. – С. 32–60.
265. Тюмасева, З.И. Разнообразие и вариативность образования в аспекте его обновления / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова // Вестник ЧГПУ. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 2004. – № 5. – С. 220–241.
266. Тюмасева, З.И. Формирование профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к оздоровительной работе в школе / З.И. Тюмасева, И.Л. Орехова // Международная педагогическая школа: сборник научных трудов / под ред. Б.Ф. Кваши. – Выпуск 5. – СПб.: МИНПИ, 2009. – С.113–122 (серия «Фундаментальное образование»).
267. Тюмасева, З.И. Эколого-валеологический аттрактор как фактор безопасности образовательной деятельности и здоровья субъектов образования / З.И. Тюмасева, Б.Ф. Кваша // Педагогика и акмеология жизнедеятельности человека: сб. науч. тр. – СПб., 2001. – № 2. – С. 157–175.
268. Тюмасева, З.И. Эколого-валеологические тайны модернизации современного образования: словарь-справочник / З.И. Тюмасева, В.П. Стариков. – Сургут: ТУП ХМАО «Сургутская типография», 2004. – 314 с.
269. Уемов, А.И. Системный подход и общая теория систем / А.И. Уемов. М.: Мысль, 1978. – 272 с.
270. Урсул, А.Д. Стратегия перехода России на модель устойчивого развития: проблемы и перспективы / А.Д. Урсул; В.А. Лось. – М.: Луч, 1994. – 273 с.
271. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 576 с.
272. Федеральная программа развития образования // Вести. Образования России. – 2000. – №12. – С. 3–70.

273. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности / Д.И. Фельдштейн. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.
274. Фельдштейн, Д.И. Социальное и биологическое в развитии личности / Д.И. Фельдштейн // Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1985. – С.32–48.
275. Хегенхан, Б. Теория научения / Б. Хегенхан, М. Олсон. – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – 474 с.
276. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
277. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55–61.
278. Хуторской, А.В. Методика личностно ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному?: пособие для учителя / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во ВАДОС – ПРЕСС, 2005. – 383 с.
279. Хьелл, Л. Теория личности: основные положения, исследования и применение / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Ком, 1998. – 608 с.
280. Чарлтон, Э. Типы обучения здоровому образу жизни / Э. Чарлтон // Вопросы психологии. – 1997. – № 2. – С. 3–14.
281. Чернилевский, Д.М. Дидактические технологии в высшей школе / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ, 2002. – 284 с.
282. Чошанов, М.А. дидактическое конструирование гибкой технологии обучения / М.А. Чошанов // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 21–33.
283. Чудов С.В. Понятие синэкологии в науках о человеке / Журнал «Экология и жизнь». – 2009. – № 3 (88). – С. 16–20.
284. Шадриков В.Д. Происхождение человечности: Учеб. пособие для вузов. – М.: Логос, 1999. – 200 с.
285. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста. Инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков [] // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26–31.
286. Шалаев, В.П. Генезис и социальный смысл системно-синергетической парадигмы: дис. ... д-ра филос. наук / В.П. Шалаев, – Н. Новгород, 1997. – 305 с.
287. Щедрина, А.Г. Онтогенез и теория здоровья / А.Г. Щедрина. – Новосибирск: Наука, 1998. – 179с.
288. Щедровицкий, Г.П. Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности / Г.П. Щедровицкий // Обучение и развитие. Материалы к симпозиуму. – М.: Просвещение, 1968. – С. 89–118.
289. Щедровицкий, Г.П. Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок / Г.П. Щедровицкий // Системные исследования. – М.: Наука, 1981. – С.193–227.

290. Щелчкова, Н.Н. Формирование и развитие эколого-валеологических знаний, умений и навыков у учащихся при изучении курса биологии в общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук / Н.Н. Щелчкова. – Екатеринбург, 2005. – 228 с.
291. Щербаков, А.И. Психолого-педагогические проблемы эффективности профессиональной подготовки учителя в высшей школе / А.И. Щербаков. – Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1988. – 168 с.
292. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология / Н.Е. Щуркова. – 2-е изд., доп. – М.: Пед. об-во России, 2005. – 256 с.
293. Экологическое образование для устойчивого развития (Environmental education for sustainable development): сб. науч. тр. / ЮНЕСКО: Междунар. каф. «Экологическое образование в Сибири»; Алт. краевой комитет экологии. – Барнаул, 1997. – 143 с.
294. Экологическое образование и устойчивое развитие / К.Х. Делокаров, Г.А. Комисарова, В.А. Лось и др. – М.: Изд-во РАГС, 1996. – 213 с.
295. Экологическое образование: концепции и методологические подходы / Отв. ред. Н.М. Мамедов. – М.: Экономика и информатика, 1996. – 136 с.
296. Экологическое образование: концепции и технологии: сб. науч. тр. / Под ред. С.Н. Глазачева. – Волгоград: Перемена, 1996. – 282 с.
297. Эрганова, Н.Е. Профессионально-педагогические технологии: концептуальные основы новой образовательной парадигмы [Текст] / Е.Н. Эрганова // Образование и наука. – 2000. – № 3 (5). – С. 110–118.
298. Югова, Е.А. Физиологическое сопровождение процесса здоровьесбережения в курсе преподавания медико-биологических дисциплин / Е.А. Югова, Т.Ф. Турова // Валеологические аспекты здоровьесформирования в образовательных учреждениях: состояние, проблемы, перспективы: материалы II рос. науч.-прак. конф., 14 апреля 2004 г. – Екатеринбург, 2004. – С. 204–206.
299. Яковлев, Б.П. Психофизиологические основы здоровья человека: учебное пособие / Б.П. Яковлев, О.Г. Литовченко. – Сургут. РИО СурГПУ, 2005. – 193 с.
300. Яковлев, Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – М.: Гуманит. центр ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
301. Яковлева, Н.М. Интегративно-модульный подход к профессионально-творческой подготовке будущего учителя Н.М. Яковлева // Вестник ЧГПУ. – 1996. – № 1. – С. 107–112.
302. Яковлева, Н.М. Теория и практика педагогического творчества / Н.М. Яковлева. – Челябинск: ЧГПИ, 1987. – 68 с.

303. Яковлева, Н.О. Концепция педагогического проектирования: методологические основы / Н.О. Яковлева. – М.: Информационно-издательский центр АТиСО, 2002. – 194 с.
304. Яковлева, Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем: дис. ... д-ра. пед. наук / Н.О. Яковлева. – Челябинск, 2000. – 384 с.
305. Ямбург, Е.А. Школа для всех: адаптированная модель (Теоретические основы и практическая реализация) / Е.А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1996. – 352 с.
306. Berberet, W.G. Education for Sustainable Development: A Call for Reform / W.G. Berberet. – Los Angeles, 1989.
307. Blum, A. Student's Knowledge and Belief Concerning Environmental Issues in Four Countries / A. Blum // The Journal of Environmental Education. – 1987. – № 18. – P. 7–13.
308. Chou, J. Exploring the Underlying Constructs of Basic Concepts in Environmental Education / J. Chou, R.E. Roth // The Journal of Environmental Education. – 1995. – № 26. – P. 36–43.
309. Competency-Based Teacher Education: Progress, Problems and Prospects / Ed. By W.R. Houston, R.B. Howsam. - Chicago: Science Research Associations, 1972, Vol/ X,. – 182 p.
310. Dewey J. Democracy and education. – New York: Macmillan, 1923. – P. 226.
311. Ferrie A.G. L'information et la société. Bruxelles: Ed de L'Univ de Brux, 1984. P.15– 16.
312. Filho, W.L. Overview of Current Trends in European Environmental Education / W.L. Filho // The Journal of Environmental Education. – 1996. – № 28. – P. 5–10.
313. Haken, H. Synergetics as a strategy to cope with complex systems // Interdisciplinary approach to nonlinear complex system / H. Haken, A. Michailov. – Berlin: Heidelberg, 1993. – P. 5–11.
314. Jacobson, S. Rapid Assessment for Environmental education / S. Jacobson // The Journal of Environmental Education. – 1997. – № 28. – P. 10–19.
315. Keen K. Competence: What is it and how can it be developed? In J. Lowyck, P. de Potter, & J. Elen (Eds.), Instructional Design: Implementation Issues (111–122). Brussels: IBM Education Center, 1992.
316. Knapp, D. The Identification of Empirically Derived Goals for Program Development in Environmental Education / D. Knapp, T.L. Volk, R. Hunderfort // The Journal of Environmental Education. – 1997. – № 28. – P. 24–34.
317. Malinetskii, G. Synergetics, predictability and deterministic chaos / G. Malinetskii // Limits of predictability. – Berlin: Springer Verlag, 1994. – P. 75–141.
318. Popper K. Conjectures and Refutation. London, 1963. – P. 361.

319. Stapp, W.M. The concept of Environmental Education / W.M. Stapp // The Journal of Environmental Education. – 1969. – № 1. – P. 30–32.
320. Stooft F., Martens, R.M. Merrienboer Jeroen, J.G. van. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства // Пер. с англ. Е. Орел. Open university of the Netherland, 2004 // [www. ht.ru](http://www.ht.ru)
321. Toffer O. The Third Wave. New York, 1980. P.137 – 138.
322. Velde C. Crossing borders: an alternative conception of competence. 27 annual SCUTREA conference: 27–35, 1997.
323. Wang, J.Y. A System Approach toward Environmental Education / J.Y. Wang // The Journal of Environmental Education. – 1970. – № 2. – P. 5–7.

Научное издание

Ирина Леонидовна Орехова

**Организационно-содержательно-технологическое обеспечение
подготовки педагогов к оздоровительной работе
в общеобразовательных учреждениях**

Монография

Компьютерная верстка А.С. Шкитовой

ISBN 978–5–904276–15–7

Подписано в печать 10.10.2009 г. Формат 60×84 1/16. Гарнитура «Таймс». Бумага офсетная. Усл. печ. л. Тираж 500 экз. Заказ №.

Издательство МИНПИ «Астерион», 193144, г. Санкт-Петербург, а/я 299, тел./факс (812) 27–98–127.

Отпечатано с готового оригинал-макета
ИПП Петров Александр Иванович
Свидетельство серия 74 № 002849022, выдано 14.01.2005 г.
Администрацией Калининского р-на г. Челябинска
Г. Челябинск, ул. Бр. Кашириных, д. 108-а
Тел.: домашний (351) 795–80–30, рабочий (351) 2–314–814,
сотовый 8–90–80–814–814
