

высших профессиональных училищ, их отделения и факультеты; б) целенаправленно созданные учебные заведения типа ИПК, ФПК, КПК; в) параллельно созданные центры непрерывного образования; г) дополнительно созданные различные структуры общественных, неформальных, инициативных форм общего и профессионального образования (на платной основе) [1, С. 10].

Примечательно, что концептуальное оформление значимости повышения квалификации и переподготовки специалистов в качестве неотъемлемой составной части системы непрерывного образования сопровождалось и его организационным оформлением. Так, в том же самом марте месяце 1989 года (когда была введена в действие Концепция непрерывного образования) был создан Межведомственный совет по повышению квалификации руководящих работников и специалистов народного хозяйства при Госкомитете СССР по народному образованию.

Его задачи: рассмотрение основных проблем дальнейшего развития и совершенствования системы повышения квалификации и переподготовки кадров, общих принципов организации учебного процесса; создание мобильной, гибкой и действенной системы непрерывного обучения кадров, производственно-экономической учебы; организация обмена опытом работы.

В общей сложности в «Положении о Межведомственном совете...» было сформулировано 19 задач. Наше пристальное внимание привлекли три из них (шестнадцатая, семнадцатая, девятнадцатая), а именно «... Межведомственный совет рассматривает:

- координационные планы научно-исследовательских работ по проблемам повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов народного хозяйства, а также результаты научных исследований;
- планы проведения всесоюзных, региональных и межотраслевых научно-методических конференций и семинаров по вопросам совершенствования учебной, методической, научно-исследовательской и организационной работы в системе повышения квалификации и переподготовки кадров;
- результаты государственного инспектирования учебных заведений (подразделений) системы повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и специалистов народного хозяйства...» [4].

Таким образом, задача развития учебных заведений системы дополнительного профессионального образования специалистов, равно как и задача оценки качества результатов научных исследований проблем квалификационного процесса, была актуальной и 15, и 10 лет назад. И это не могло не вызывать доверия к системе со стороны заказчиков и потребителей образовательных услуг, что, в свою очередь, вносило свой вклад в

укрепление позиций всей системы дополнительного профессионального образования.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГО-ВАЛЕОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЕГО ПРЕЕМСТВЕННОСТИ И НЕПРЕРЫВНОСТИ

Крежевских О.В.

*Шадринский государственный педагогический институт
Шадринск, Россия*

Радикальные изменения в российском обществе и порожденные на их основе противоречия между темпами развития общества и образования, на сегодняшний день поставили проблему радикального его обновления. Разрешение представленного противоречия необходимо начинать с оздоровления подрастающего человека. Это в свою очередь предполагает построение стройной преемственной системы, направленной на формирование определенного мировоззрения личности и обеспечивающей природосообразность массового образования. На практике одна из сторон реализации обозначенной цели предстает в виде введения в процесс обучения экологических и валеологических программ и курсов в рамках самостоятельных знаний и уроков.

Однако современные ученые подчеркивают бесперспективность такого решения (Л.В. Моисеева, З.И. Тюмасева и пр.). Для того, чтобы понять, в чем состоит эта бесперспективность, обратимся к значению словосочетания «эколого-валеологическое образование», объяснению его феномена, а также исторической стороне.

Рассмотрение проблемы становления эколого-валеологического образования в контексте его преемственности и непрерывности подчиним следующей логике: рассмотрим сначала становление науки экологии и непрерывного экологического образования, затем науки валеологии и непрерывного валеологического образования. Следующим шагом проследим образование сущностной интеграции экологии и валеологии, формирование феномена эколого-валеологического образования.

Зарождение эколого-валеологического знания началось задолго до его осмысления и выделения в качестве предмета рассмотрения. Познавательная, потребительская, деятельностная значимость природы для человека, а также их взаимоотношений, осознавалась людьми на заре становления человечества, когда возникла необходимость в познании растений, животных, условий жизни в окружающей природе. Однако экология как наука терминологически была определена Э. Геккелем только в конце 70-х годов XIX века.

Дальнейшие исследования в области экологии, проводимые разными учеными (В.И. Вернадский, Э.В. Гирусов, Н.Н. Моисеев, Е. Одум, Н.Ф. Реймерс, П. Тейяр де Шарден, А. Урсул), позволили развить данное понятие. А современной же теории и практике образования экология является не только предметной областью, но, более того, феноменом образования, обладающим системообразующим, интегрирующим потенциалом. Постепенно экологическое образование становится объектом международного сотрудничества в процессе деятельности международных и национальных правительственных и общественных организаций.

Так, в 1968 году была создана Межправительственная конференция ЮНЕСКО по рациональному использованию и охране ресурсов биосферы (г. Париж), которая приняла обширную программу действий, названную «Человек и биосфера». В этой программе впервые был отмечен глобальный, общечеловеческий характер экологического образования. В 1971 году в Швейцарии прошла первая Европейская конференция по природоохранному просвещению. На межправительственной конференции «Роль образования в решении проблем окружающей среды» (Тбилиси, 1977) были обоснованы основные принципы экологического образования, разработаны и утверждены рекомендации, заложенные затем в основу многих национальных программ непрерывного экологического образования. Международный конгресс в Москве в 1987 году уточнил цели и задачи непрерывного экологического образования. А в 1994 году под руководством И.Д. Зверева, и И.Т. Суравегиной и под эгидой Проблемного Совета по экологическому образованию РАО была разработана концепция непрерывного экологического образования.

Поскольку экологическое образование – это подсистема общей системы образования в России, то оно безусловно несет на себе все недостатки этой общей системы: здоровьезатратность, неприродосообразность, перенагруженность и т. д. Однако среди конкретных проблем экологического образования современными учеными называются такие как замена непосредственного общения с природой на применение разнообразных моделей и моделирования, рисунков, различного наглядного материала; отсутствие наглядно показанной взаимосвязи между здоровьем человека и состоянием окружающей его среды. Здесь мы хотим подчеркнуть, что под окружающей человека средой необходимо понимать не только природный мир, но и социальный, то есть общество, а следовательно, встает проблема формирования социально-нравственных качеств личности, что опять же не может быть ограничено рамками занятий и уроков.

Перед тем как, следуя предложенной выше логике, начать рассматривать становление валеологии и валеологического образования, не-

обходимо отметить, что на данный момент в России изменилась традиционная система образования – к образовательным стали относиться дошкольные учреждения, которые являются первым звеном системы непрерывного образования. Непрерывное образование обозначает связь, согласованность и перспективность всех компонентов системы (целей, задач, содержания, методов, средств, форм организации обучения и воспитания) на каждой ступени образования для обеспечения преемственности в развитии ребенка. Исходя из этого, проблемы непрерывности и преемственности в образовании необходимо рассматривать как взаимообусловленные и взаимообуславливающие, а дошкольные образовательные учреждения как основное звено непрерывного образования. Именно в дошкольные годы закладываются основы здоровья подрастающего поколения, что определяет введение в ДОУ валеологического образования.

Валеология как наука «о здоровье здорового человека» родилась в начале 80-х годов XX века. Основоположником ее является И.И. Брехман, одна из книг которого так и называется «Валеология – наука о здоровье».

Однако нельзя не заметить, что идея валеологического воспитания человека выдвигалась в явном виде уже Платоном и Аристотелем. Она стала традиционной для европейской педагогики, а философско-педагогически была осмыслена Я.А. Коменским, который видел в приобщении человека к культуре главное средство социальной гармонии. Эту идею дидактики восприняли и развивали многие известные русские ученые (К.Д. Ушинский, Л.С. Выготский, П.Ф. Лесгафт и др.).

Развитие валеологии, как науки, обуславливается историческим развитием понятия здоровья – в его приложении к человеку, этносу, поколению и, наконец, к динамической самоорганизующейся системе. Мы не будем долго останавливаться на разносторонних определениях понятия «здоровье» (их более 100). Рассмотрим лишь одно из них, наиболее полно и многогранно отражающее его содержание.

Под здоровьем (интегрированным здоровьем) динамической системы понимается динамическое равновесие эндогомеостаза (гомеостаза внутренней среды) и экзогомеостаза (гомеостаза внешней среды). Данное определение может быть применено не только к человеку, но и к образованию или образовательной среде.

В современной педагогике существует три основных подхода к валеологическому образованию:

1. Введение образовательного курса «Валеология»; однако эффективность такого подхода составляет не более 30 % (исследования Федерального центра валеологии, 1994);

2. Сохранение здоровья подрастающего поколения в образовательном учреждении пре-

имущественно средствами физического воспитания (увеличение в учебном плане количества часов физической культуры);

3. Валеологизация образования: приведение общего образования и всех его проявлений, образовательной среды в соответствие с принципами валеологии (Н.К. Смирнов, З.И. Тюмасева, Т.Ф. Орехова, И.Л. и др.).

Есть и еще один подход к решению проблемы здоровьесбережения подрастающего человека, который в настоящее время разрабатывается как приоритетный. Обусловливается он специфической интеграцией экологии и валеологии, экологического и валеологического образования, приводящей к возникновению феномена «эколого-валеологическое образование». Современные экология и экологическое образование соотносятся не только с окружающей средой, но и со здоровьем человека, так как «во-первых, организм является микросистемой; во-вторых, современная концепция здоровья представляет его как состояние равновесия (баланса) между адаптивными возможностями организма и условиями среды обитания, и тем самым, определяет здоровье на языке экологических понятий «адаптация», «среда», «равновесие», «гомеостаз», вскрывающих экологическую сущность здоровья...».

Итак, обозначенное в начале публикуемого материала противоречие можно разрешить путем введения в образовательный процесс непрерывного эколого-валеологического образования, обеспечивающего преемственность в развитии ребенка. Здесь нужно подчеркнуть, что именно эколого-валеологического, а не отдельных экологических, валеологических или экологизированных курсов потому, что:

1. Только через обучение, минуя воспитание, невозможно формирование личности;

2. Исходя из современных взаимоотношений человека с окружающей средой необходимо передать экологическому образованию более глубокий личностный смысл, то есть показать взаимосвязь экологии со здоровьем конкретного человека, а также пути сохранения этого здоровья.

Таким образом, развитие эколого-валеологического образования в контексте его преемственности и непрерывности – это длительный этап, включающий в себя становление сначала непрерывного экологического, затем валеологического образования и в конце XX века приведший к формированию феномена непрерывного эколого-валеологического образования.

МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛ

Лымарь О.А., Абушкевич В.В.

*Кубанский государственный университет
физической культуры, спорта и туризма
Краснодар, Россия*

Физическое развитие – это закономерный процесс изменения морфологических и функциональных особенностей организма, тесно связанный с возрастом, полом человека, его состоянием здоровья, наследственными факторами и условиями жизни (Е. Н. Литвинов Г. Н. Погадаев, Т. Ю. Торочкова, 2001).

Оценка уровня физического развития детей приобретает в настоящее время особое значение, являясь одним из основных показателей здоровья будущих поколений. И, следовательно, во многом определяет состояние социально – экономических отношений в обществе и уровень жизни населения (Н. Р. Гордеева, Л. И. Глушкова, 2004).

Объектом исследования послужили дети в возрасте 8 — 11 лет, учащиеся общеобразовательной (ООШ) и специальной коррекционной школ (СКОШ) г. Краснодара. При проведении исследования использовались антропометрический, аналитический и вариационно-статистический методы (В. В. Бунак, 1941, П. Н. Башкиров, 1962).

Результаты исследования оценивались в соответствии с метрической системой типирования детей и подростков, разработанной Р. Н. Дороховым и В. Г. Петрухиным (1986).

Как показали результаты исследований, большая часть учащихся ООШ имеет мезосомный (36,5%) и макросомный (22,0%) соматотипы. В отличие от них в группе школьников с нарушением слуха преобладают наносомный (12,0%), микросомный (31,5%) и микромезосомный (37,0%) соматические типы.

Среди детей ООШ высокое развитие жировой массы имеют 25,0%, мышечной - 21,5% с выделением мегаломышечного типа – 1,0%, костной – 25,0% школьников. Обследуемые с нарушением слуха в большинстве случаев имеют слабое развитие жировой клетчатки (58,5%) и костного компонента (61,0%). Но в отличие от здоровых сверстников у 39,0% (макрмышечный тип – 34,5%, мегаломышечный – 4,5%) наблюдается более высокая выраженность мышечной массы.

При оценке пропорционных особенностей, очевидно, что у детей ООШ преобладают мезомембральный (23,0%), мезомакрембральный (17,5%) и макроембральный (24,0%) типы. А