

Л. А. Байкова

**ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ
СОЦИАЛЬНОЕ ЗДОРОВЬЕ
ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ**

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ
ДЛЯ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ**

2-е издание, исправленное и дополненное

**Книга доступна в электронной библиотеке biblio-online.ru,
а также в мобильном приложении «Юрайт.Библиотека»**

Москва ■ Юрайт ■ 2019

УДК 504.03(075.8)

ББК 60.9я73

Б18

Автор:

Байкова Лариса Анатольевна — доктор педагогических наук, профессор, почетный работник высшего профессионального образования Российской Федерации, профессор кафедры общей психологии и директор Института психологии, педагогики и социальной работы Рязанского государственного университета имени С. А. Есенина.

Рецензенты:

Федотенко И. Л. — доктор педагогических наук, профессор Тульского государственного педагогического университета имени Л. Н. Толстого;

Ермолаева С. А. — доктор педагогических наук, профессор Государственного социально-гуманитарного университета города Коломны.

Байкова, Л. А.

Б18 Психология здоровья: социальное здоровье детей и молодежи : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / Л. А. Байкова. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019 — 216 с. — (Серия : Авторский учебник).

ISBN 978-5-534-10465-3

В настоящем учебном пособии отражены результаты теоретического и экспериментального исследования в контексте антропоцентрированного подхода к проблемам социального здоровья человека и гуманизации педагогической системы образовательного учреждения как фактора укрепления социального здоровья субъектов учебно-воспитательного процесса. В ходе теоретического исследования были уточнены определение понятия «социальное здоровье», его критерии, показатели для разных возрастных групп детей, педагогические условия гуманизации педагогической системы образовательного учреждения. В работе представлены также основные результаты исследований социального здоровья школьников и студентов, проведенных на базе научно-исследовательской лаборатории РГУ имени С. А. Есенина «Школа как развивающая система», методические рекомендации по проведению ценностно-ориентированной, рефлексивной, кооперативной, проектной деятельности, способствующей укреплению социального здоровья школьников и студентов. В приложении представлен пакет основных методик диагностики социального здоровья подростков, юношей и девушек.

Соответствует актуальным требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Для студентов высших учебных заведений, обучающихся по всем направлениям.

УДК 504.03(075.8)

ББК 60.9я73



Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».

ISBN 978-5-534-10465-3

© Байкова Л. А., 2012

© Байкова Л. А., 2019, с изменениями

© ООО «Издательство Юрайт», 2019

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретико-методологические основы исследования социального здоровья учащихся и педагогических условий его развития	14
1.1. Исследование социального здоровья: теоретико-методологический аспект.....	14
1.2. Теоретико-методологические основы гуманизации педагогической системы образовательного учреждения как условия укрепления социального здоровья детей и молодежи	30
1.3. Особенности педагогического взаимодействия в контексте гуманистической парадигмы	50
Глава 2. Экспериментальное исследование социального здоровья школьников и студентов	70
2.1. Исследование социального здоровья старших подростков, старшекласников и 17—18-летних студентов.....	70
2.2. Трудовые ценностные ориентации сельских школьников как показатель социального здоровья	76
2.3. Смысложизненные ориентации студентов как показатель социального здоровья студентов	90
2.4. Социально-психологическая адаптированность и самоактуализация студентов как показатели социального здоровья	98
2.5. Укрепление социального здоровья студентов в системе деятельности психологической службы вуза.....	101
2.6. Укрепление социального здоровья школьников в ходе социальной проектной деятельности	111
2.7. Укрепление социального здоровья школьников средствами социально значимой проектной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий	117
2.8. Ценностные ориентации студенческой молодежи как показатель социального здоровья.....	124
Глава 3. Организация учебно-воспитательной работы по укреплению социального здоровья учащихся	128
3.1. Городская экспериментальная площадка «Краеведение как средство формирования гражданской позиции школьников».....	128
3.2. Методические рекомендации по организации рефлексивной деятельности учащихся	139

3.3. Методические рекомендации по организации кооперативной деятельности.....	140
3.4. Методические рекомендации по организации ценностно-ориентированной деятельности	148
Заключение.....	157
Список использованной литературы.....	159
Новые издания по дисциплине «Социальная экология» и смежным дисциплинам	173
Приложение 1. Методика М. Рокича «Ценностные ориентации»	174
Приложение 2. Оценка способов реагирования в конфликте. Опросник К. Томаса	177
Приложение 3. Опросник Т. Лири	180
Приложение 4. Анкета «Мотивация учения»	186
Приложение 5. Оценка коммуникативных и организаторских склонностей (КОС).....	188
Приложение 6. Тест определения уровня самоактуализации личности Э. Шострома в модификации Л. Я. Гозмана и др. (Тест САТ)	192
Приложение 7. Тест смысложизненных ориентаций Д. А. Леонтьева (СЖО).....	206
Приложение 8. Оценка социально-психологической адаптированности	211

Введение

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена возрастающей потребностью общества в сохранении здоровья подрастающего поколения как граждан России и как основы национальной безопасности страны в условиях глобального обострения экологических проблем, для чего требуется уточнение научного определения понятия «социальное здоровье», сущности этого феномена, его критериев и показателей, создания пакета методов его диагностики, мониторинга, разработки методических рекомендаций для работников образования по укреплению социального здоровья обучающихся.

Данная работа предполагает решение проблемы исследования сущности социального здоровья детей и молодежи на основе междисциплинарного подхода, при котором интегрируется потенциал комплекса наук о человеке (гуманистическая психология, гуманистическая педагогика, психология здоровья, экология человека, психологическая антропология, педагогическая антропология, психологическая этнопедагогика, экологическая психология).

Предлагаемые методы исследования детерминированы интеграцией методологических подходов: целостного (холистского), метасистемного, гуманитарного, культурно-исторического (Л. С. Выготский), антропологического (К. Д. Ушинский), антропоцентрированного (человекоцентрированного) (К. Роджерс), синергетического (Р. Пригожин). Комплекс методов исследования включает общенаучные (теоретический анализ источников, теоретическое моделирование, изучение и обобщение опыта решения проблемы сохранения социального здоровья); эмпирические методы (комплекс психологических, социометрических методик диагностики, тестирование, анкетирование; организационные методы (комплексный, лонгитюдный, сравнительный)); методы математической статистики.

Проблема социального здоровья исследуется в гуманистической парадигме психологической науки в контексте научной отрасли «психология здоровья». В трудах А. Маслоу, К. Роджерса разработаны основные признаки здоровой самоактуализирующейся личности. В науке достаточно полно исследован феномен психического здоровья. В мировой практике в соответствии с определением Всемирной организации здравоохранения используются утвержденные его составляющие. Б. С. Братусь выделяет три уровня психического здоровья, однако не рассматривает его половозрастные критерии и показатели.

Целостный подход к воспитанию человека, заявленный в гуманистической парадигме, актуализирует проблему укрепления социального здоровья, которое рассматривается как характеристика здоровой личности и связывается с психическим здоровьем индивида, но не сводится только к нему. С одной стороны, социальное здоровье является условием и результатом успешной социальной адаптации человека. По своему содержанию оно включает в себя психическое и психологическое здоровье, характеризуется рядом качественных личностных образований, связанных с личностным, духовно-нравственным и профессиональным самоопределением. С другой стороны, социальное здоровье отражается на психосоматическом состоянии развивающегося человека, является внутренним фактором защиты от социально опасных заболеваний (алкоголизм, наркомания, зависимость от психоактивных веществ, ВИЧ-инфицирование, невротизация и др.).

Укрепление здоровья детей и учащейся молодежи, в том числе социального здоровья, рассматривается как одна из важнейших задач гуманистической образовательной системы. Однако эмпирических и теоретических исследований, в которых решалась бы проблема раскрытия сущности социального здоровья детей и молодежи, его показателей и критериев, проведено недостаточно.

Исследование сущности социального здоровья детей и молодежи в гуманистической парадигме ставит нас перед необходимостью уточнения методологических подходов, в контексте которых оно будет осуществляться.

Гуманистические ценности признаются всем цивилизованным обществом, гуманизация образования — современная тенденция, которая не подвергается сомнению, однако между декларацией гуманистических принципов и их реализацией в обществе и в системе образования существует комплекс проблем — теоретических, практических, организационно-нормативных, психологических, которые не решены за последние 25 лет. Гуманизация образовательного учреждения — это процесс перехода педагогической системы к функционированию на основе гуманистических ценностей, создающих условия защиты здоровья каждого человека, его свободного и наиболее полного развития и самореализации. Процесс гуманизации педагогического взаимодействия во многих образовательных учреждениях далек от завершения, так как для достижения положительного результата требуется целая совокупность объективных и субъективных факторов.

В то же время гуманистическое направление в области воспитания и образования не является новым в педагогической науке и практике: оно развивается с давних времен параллельно с зарождением гуманистических идей в философии. От выдвижения идеи всесторонней, гармонически развитой личности мыслителями эпохи Возрождения (Г. Веронезе, В. Фельтре, Ф. Рабле, Т. Мор, Т. Кампанелла, Х. Л. Вивес, Э. Роттердамский, М. Монтень и др.) до конкретных рекомендаций по воспитанию в трудах ученых и мыслителей XVII—XIX веков (Ф. Бэкон,

Я. А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, К. А. Гельвеций, Д. Дидро, И. Песталоцци, А. Дистервег, Р. Оуэн, М. В. Ломоносов, Б. Н. Татищев, И. И. Бецкой, Н. И. Новиков, К. Д. Ушинский, Л. Н. Толстой) продолжается развитие гуманистической традиции в педагогике.

Яркое противостояние гуманистических и императивных взглядов и идей, теорий и систем присутствует в педагогической науке конца XIX века. В этот период образование и учебные учреждения развивались в основном на идеях И. Ф. Гербарта, создавшего «педагогическое управление», в которой ребенок воспринимался как объект педагогических воздействий. Гербартианская школа критиковалась передовыми учеными и педагогами-практиками. Как альтернатива традиционному императивному образованию в конце XIX века родились педагогические теории, в которых ребенок рассматривался как субъект развития и воспитания.

Гуманистические идеи, развивавшиеся в философских трудах (Б. Спиноза, Р. Декарт, И. Кант, И. Г. Фихте, Ф. В. Шеллинг, Г. В. Ф. Гегель, Л. Фейербах, Д. Юм), закладывали основы для распространения в педагогической культуре новых ценностей, нового взгляда на человека как субъекта жизни, истории, культуры.

Обзор педагогических сочинений конца XIX и до конца XX столетий дает широкую панораму идей, созвучных основным принципам гуманизма (человек — субъект жизни, имеющий право на свободное развитие, на субъект-субъектные отношения).

Антропоцентрический подход является центральной идеей в гуманизме как философско-мировоззренческом учении.

В педагогических теориях поворот к ребенку отражается в различных подходах, которые своеобразно интерпретируются и конкретизируются. Идея личностного подхода развивается в исследованиях, посвященных «личностной педагогике», разработанной в конце XIX века Р. Екеном, Э. Линде, П. Наторпом, Т. Цайгером, где называется ряд ведущих принципов, созвучных принципам гуманизма.

«Педоцентрический подход» является базовым в движении «новое воспитание», ставшим основой для рождения новых педагогических теорий и новой педагогической практики. Книга Э. Кей «Век ребенка» (1902) положила начало развитию идеи свободного воспитания в педагогической науке и практике: в Германии — Х. Шарельманом, Ф. Гансбергом, М. Паулем, Р. Штейнером, в России — К. Н. Вентцелем, Л. Н. Толстым, в Италии — М. Монтессори, во Франции — С. Френе. Из идей Ж.-Ж. Руссо постепенно выстраивается теория свободного воспитания. Это связано с двумя факторами: новыми данными о возможностях развития ребенка в психологии и педагогике и протестом против императивной педагогической практики в образовательных учреждениях Европы и Америки. основополагающими идеями свободного воспитания являются принципы педоцентризма и свободы ребенка.

Гуманистическая идея свободного выбора субъекта развивалась и в теоцентрической педагогике. Принцип самосовершенствования

и свободного выбора души перед Богом мы находим в работах С. А. Рачевского, К. В. Ельницкого, Н. А. Бердяева.

Гуманистические идеи субъектности ребенка, свободы выбора и ответственности человека за свое самосовершенствование находят своеобразное развитие в антропософской теории Р. Штейнера (1919), раскрывающей особенности системы самопознания и саморазвития индивидуальности ученика при партнерстве с учителем, в двуединстве развития чувственного и сверхчувственного опыта духа, души и тела.

В 20—30-е годы XX века гуманистические принципы субъектности воспитанника и сотрудничества взрослого и ребенка обоснованы в трудах Л. С. Выготского, П. П. Блонского, С. Т. Шацкого.

В отечественной педагогике середины XX века основные гуманистические идеи мы находим в трудах В. А. Сухомлинского, продолжавшего традиции К. Д. Ушинского, Л. Н. Толстого, Я. Корчака.

В 50—60-е годы развивается гуманистическая психология (А. Маслоу, К. Роджерс), которая с экзистенциальных позиций рассматривает принцип субъектности, свободы выбора, самоактуализации, партнерства педагога и воспитанника. Эти принципы развиваются в работах Р. Бернса, С. Л. Франка, В. Франкла, Э. Фромма, Э. Эриксона.

Отечественная психология, развивая идеи субъектности, личностно-деятельностного подхода, субъект-субъектного взаимодействия (К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Л. И. Божович, И. В. Дубровина, И. А. Зимняя, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьев, В. И. Слободчиков), дает методологические основания для развития антропоцентрированного и личностно ориентированного подходов в отечественной педагогической науке.

Основные положения личностно-гуманной педагогики Ш. А. Амонашвили, гуманистические концепции личностно ориентированного обучения и образования М. Н. Берулавы, Е. В. Бондаревской, С. Л. Братченко, О. С. Газмана, В. В. Горшковой, Э. Н. Гусинского, Л. М. Лузиной, В. В. Серикова, Ю. И. Турчаниновой, И. С. Якиманской продолжают развитие гуманистических идей, выдвинутых отечественными и зарубежными учеными, и являются альтернативными по отношению к идее императивности, когда главная роль в педагогическом процессе отводится взрослому, когда ребенок рассматривается лишь как объект педагогических воздействий, а цель воспитания определяется на основе социоцентрического подхода.

Развитие педагогики гуманизма в теоретическом плане не определяет широкого применения этих теорий в практике. Как показывают результаты широкого опроса педагогической общественности, несмотря на то, что гуманистические идеи принимаются большинством педагогов, они не реализуются в полной мере в учебно-воспитательном процессе, так как учителя не владеют методиками гуманистического обучения и воспитания.

Школа как системообразующий элемент образования является основным индикатором качественных изменений в нем. В контексте

гуманистических ценностей педагогическая система создается для ребенка, для защиты его прав и здоровья. Важность этого принципа подчеркивал Л. С. Выготский: «В переломные моменты развития ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности». Исследование проблем качественного изменения педагогической системы образовательных учреждений позволит повысить эффективность их гуманизации.

Исследование школы как образовательного пространства, способствующего укреплению здоровья субъектов учебно-воспитательного процесса, сталкивается с проблемой определения подходов к ее изучению.

Описательный подход к характеристике образовательного учреждения мы находим еще в трудах философов и историков древнего мира.

Современный системно-структурный подход дает возможность разносторонне рассмотреть образовательное учреждение, в частности школу, как сложную многоаспектную систему.

Метод моделирования позволяет создать различные теоретические системные модели образовательного учреждения в зависимости от целей исследования.

Одной из моделей образовательного учреждения можно считать модель воспитательной системы школы. Труды Л. И. Новиковой, В. Т. Куракина, В. А. Караковского заложили основы теории воспитательных систем, которая успешно развивается в исследованиях Л. В. Байбородовой, Е. В. Бондаревской, З. И. Васильевой, Б. З. Вульфова, А. В. Гаврилина, О. В. Заславской, И. А. Колесниковой, Л. Н. Куликовой, Ю. С. Мануйлова, С. Л. Паладьева, А. Г. Пашкова, Л. А. Пиковой, В. В. Полукарова, С. Д. Полякова, О. Г. Прикота, Г. Н. Прозументовой, Н. Л. Селивановой, А. М. Сидоркина, Н. М. Таланчука.

Теория воспитательных систем раскрывает ряд закономерностей развития школы, ее гуманизации. Однако образовательное учреждение не может рассматриваться лишь с позиций одной его подсистемы, в частности воспитательной. Проблема целостности педагогической системы школы, взаимодействия и взаимовлияния ее дидактической и воспитательной подсистем требует глубокого всестороннего исследования.

В обобщении отечественного опыта создания и развития авторских школ (К. Н. Вентцель, Л. Н. Толстой, С. Т. Шацкий, В. Н. Сорока-Росинский, В. А. Сухомлинский, В. А. Караковский, А. Н. Тубельский, Е. А. Ямбург и др.), в описании моделей различных учебных учреждений (Л. К. Балясная, Р. Б. Вендровская, Г. А. Малинин, Ф. А. Фрадкин), в том числе и зарубежных (Т. В. Цырлина), мы находим пути реализации отдельных принципов гуманистической педагогики в деятельности образовательных учреждений.

В трудах В. А. Сухомлинского и Ш. А. Амонашвили разработаны теоретические положения гуманистической начальной школы. Однако специфика построения учебно-воспитательного процесса в начальной

школе не позволяет в полной мере перенести разработанные рекомендации на всю педагогическую систему школы.

Исследование образовательного учреждения как педагогической системы основывается на методологических подходах, разработанных в общей теории систем (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, Л. Берталанфи, И. В. Блауберг, Дж. Ван Гиг, М. С. Каган, В. П. Кузьмин, В. Н. Садовский, Б. Г. Юдин), общей теории управления (М. Альберт, И. Ансофф, К. Боумэн, Н. Винер, Д. М. Гвишиани, И. Н. Герчикова, С. О. Доннел, М. Х. Мескон, А. И. Наумов, Ф. Хедоури), синергетике (В. И. Аршинов, И. С. Добронравова, Н. Ю. Климонтович, Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов, И. Пригожин, Г. И. Рузавин, Я. И. Свирский, М. Ю. Усманова, М. Ю. Устюжина, Г. Хакен). Работы, раскрывающие сущность принципов системного и синергетического подходов, позволяют выявить основные взаимосвязи компонентов системы и особенности их функционирования, принципы саморазвития, самоорганизации системы.

Развитие школы как социально-педагогической системы подчинено законам самоорганизующихся и саморазвивающихся социальных систем, исследуемых в теории социальных организаций (А. И. Пригожин).

Гуманизация педагогической системы, способствующая самоактуализации здоровой личности, является одним из частных случаев инновационных процессов, происходящих в образовании, исследуемых в теории педагогической инноватики. В исследованиях американских и английских педагогов анализируются вопросы управления инновационными процессами (Х. Барнет, Дж. Бассет, Д. Гамильтон, Н. Гросс, Р. Карлсон, М. Майз, А. Хаберман, Р. Хейвлок, Д. Чен, Р. Эдем). В работах отечественных ученых (А. А. Арламов, М. С. Бургин, В. И. Журавлев, В. И. Загвязинский, А. Николс, Л. С. Подымова, В. А. Сластёнин, Н. Р. Юсуфбекова) раскрываются общие особенности педагогических инновационных процессов. Проблематика нововведений представлена в работах К. Ангеловски, Н. В. Горбуновой, М. В. Кларина, С. Д. Полякова, М. М. Поташника, О. Г. Хомерики и др.

Гуманизация педагогической системы образовательного учреждения как инновационный процесс тесно связана с качественными изменениями в педагогической культуре учителя, преподавателя.

Наша работа отражает результаты научного исследования, осуществленного на основе комплекса методологических подходов.

Исследование гуманизации педагогической системы школы и социального здоровья обучающихся проводилось на основе **системного подхода**, который позволяет рассматривать и педагогическую систему, и социальное здоровье человека как целостную систему в единстве ее составляющих компонентов и принципов (интеграции, целостности объекта исследования, комплексности анализа).

В исследовании также применялся **междисциплинарный подход**. Интегративная методология основывается на объективном единстве всех проявлений реального объекта. Интеграция знания требует взаимной и совместной интерпретации объекта. Это своего рода новая

грань комплексного подхода за пределами специализации отдельной науки. Изучение школы как педагогической системы и социального здоровья детей и молодежи осуществлялось с позиции различных наук: философии, педагогики, психологии, психологии здоровья, педагогической и психологической антропологии, теории систем, синергетики, инноватики. Этот подход позволяет получить новое интегрированное знание, родившееся на стыке наук и создающее новое направление в педагогике — педагогическую синергетику. Переход некоей системы из одного состояния в другое — предмет и центральная проблема науки о нововведениях — **инноватики**. Исследование закономерностей развития педагогической системы связано с теорией педагогических систем и теорией целостного педагогического процесса. В то же время теория систем и теория управления дают методологический подход к исследованию закономерностей развития сложных социальных систем и закономерностей их управления.

Синергетический подход, раскрывая ряд принципов саморазвития самоорганизующихся систем (неизбежность возникновения в самоорганизующихся системах элементов неустойчивости; определяющая роль наиболее неустойчивой переменной в процессе самоорганизации; существование альтернативных путей развития; резонансное воздействие), дает ключ к изучению особенностей гуманизации педагогической системы школы, являющейся разновидностью открытой социальной системы. Представители системно-гуманитарного и синергетического подходов рассматривают в том числе человека, его здоровье как саморазвивающуюся гетеростатическую гуманитарную систему.

В ходе нашего исследования использовался как **естественнонаучный подход** в изучении процессов изменения педагогической системы и особенностей укрепления социального здоровья человека, так и **гуманитарный**. Это объясняется тем, что при изучении педагогической системы так же, как и при изучении других социальных явлений, важен ценностный характер социального знания, каковыми являются педагогические знания. При исследовании психического, психологического и социального здоровья человека интеграция естественнонаучного и гуманитарного подходов дает целостную картину взаимосвязи и взаимовлияния психического, психологического, социального здоровья.

В исследовании применялся **культурологический подход**. При этом подходе образование рассматривалось как элемент культуры и средство ее развития. Идеи планетарности и интеграции культурных ценностей в мировой культуре отражаются и в мировом образовательном пространстве. Современное образование развивается в условиях нового типа культурного взаимодействия: проникновения и взаимовлияния культур, точек зрения, критического анализа собственных теорий и концептов, признание правомерности существования многих истин, многих теорий и концепций. Педагогическая система образовательного учреждения исследуется как явление культуры: различные гуманистические теоретические концепции исследуются в контексте отечествен-

ной культуры, взаимодействие субъектов педагогического процесса является диалогом культур. Культурологический подход позволяет проникнуть в механизм процессов трансляции и взаимодействия различных педагогических теорий как явлений национальных культур, их влияния на систему образования. Интеграция, взаимовлияние и диалог рассматриваются как внешние и внутренние факторы, способствующие гуманизации педагогической системы образовательного учреждения. В контексте культурологического подхода социальное здоровье человека изучается как культурный феномен, формирующийся в социокультурном пространстве общества на основе психического и психологического здоровья.

Гуманизм является ценностью мировой культуры. Эти принципы тесно связаны с положениями **аксиологического подхода**, который позволяет исследовать особенности распространения гуманистических ценностей и развития педагогической культуры учителей, создающих своей профессиональной деятельностью безопасную психолого-педагогическую среду для укрепления здоровья подрастающего поколения. Важнейшими ценностями при таком подходе являются здоровье и жизнь человека.

Рефлексивно-креативный подход дает возможность исследовать гуманизацию педагогической системы образовательного учреждения как творческий процесс, осуществляемый педагогами, включенными в непрерывное самопознание и самосовершенствование. В то же время система деятельности учителей и преподавателей по укреплению социального здоровья обучающихся базируется на рефлексивной и творческой деятельности всех субъектов образовательного процесса. Без осознания ценности и значимости социального здоровья для личности и общества невозможно стимулировать саморазвитие и самореализацию обучающихся в образовательной среде учебного заведения, способствующую укреплению здоровья детей и учащейся молодежи.

Целостный (холистский) подход позволяет рассматривать человека (педагога и ребенка) целостно, в единстве телесного, душевного и духовного аспектов (Н. А. Бердяев, Л. С. Рубинштейн, М. М. Бахтин, Р. Штейнер). В ряде работ (Б. Г. Ананьев, Г. С. Батищев, С. Г. Вершловский, Б. С. Гершунский, Э. В. Ильенков, Р. Л. Лившиц, М. К. Мамардашвили, В. С. Шубинский) с позиций холистского подхода человек изучается как биопсихосоциальный феномен. В целостном единстве трех теоретических моделей нами исследуется педагогическая система образовательного учреждения как условие саморазвития и самореализации обучающихся, укрепления их социального здоровья. Сам феномен социального здоровья человека может быть понят лишь в единстве психического, психологического и социального здоровья. **Метасистемный подход** (А. В. Карпов) позволяет рассматривать социальное здоровье человека во взаимосвязи с социальным здоровьем общества, а проблемы гуманизации образования — с тенденциями социокультурного развития страны.

Антропоцентрированный (человекоцентрированный) подход (К. Роджерс) позволяет рассматривать любую педагогическую систему сквозь призму целей и способностей каждого субъекта образовательного процесса. В контексте антропоцентрического подхода содержание, методики и технологии образовательного процесса создаются и отбираются в интересах каждого субъекта образования, для его самореализации, саморазвития, сохранения и укрепления здоровья, для самоактуализации здоровой личности.

Все подходы использовались нами на разных этапах научного исследования в различных сочетаниях.

В издании отражены результаты исследования, проведенного автором при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда в рамках проекта «Социальное здоровье детей и учащейся молодежи как этнопсихофизиологическая и психолого-педагогическая проблема в различных образовательных системах Рязанского региона» (проект № 05-06-53601 а/Ц), а также результаты исследований участников научно-исследовательской лаборатории «Школа как развивающая система», которой автор руководит более десяти лет.

Глава 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ УЧАЩИХСЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ЕГО РАЗВИТИЯ

1.1. Исследование социального здоровья: теоретико-методологический аспект

Здоровье человека как высшая ценность является основным критерием результативности образовательных систем в гуманистической парадигме. Определение сущности психологического и социального здоровья, его показателей в разные возрастные периоды — одна из исследовательских задач, решение которой поможет осуществлять мониторинг эффективности любых образовательных систем, эффективности государственных мероприятий, направленных на повышение уровня благосостояния людей, динамику развития общества в целом.

Важнейшим условием развития здорового общества являются социально здоровые люди, чье поведение соответствует как абсолютным нормам (универсальные нравственные нормы), так и нормам, специфичным для определенного этапа социально-политического и экономического развития общества, его культуры. В процессе социализации и воспитания субъектом усваиваются определенные когнитивные конструкции, модели поведения, формируются ценностные и смысложизненные ориентации, установки, детерминирующие эти модели поведения.

Разработка сущности понятия «социальное здоровье человека» поможет эффективнее исследовать проблему воспитания здоровой личности. Использование термина «социальное здоровье человека» позволит характеризовать гармонично и своевременно осуществляемый процесс социального развития ребенка, по образному выражению Д. И. Фельдштейна, «присвоения общественной сущности человека» [235; 236], который заключается в переходе от самовосприятия, рефлексии, самооценки, самоутверждения до самосознания, социальной ответственности, интериоризованных социальных мотивов, потребности в самореализации своих возможностей, субъективного осознания

себя самостоятельным членом общества, пониманием своего места и назначения в нем.

В коллективной работе «Психология здоровья» под редакцией Г. С. Никифорова [191] сделан широкий обзор работ по проблемам здоровья, исследуемым в контексте различных психологических теорий. В частности, сделана попытка определить понятие и сущность «социального здоровья». Автор отмечает, что «социальное здоровье» трактуется как оценка биологического состояния определенной части или всей человеческой популяции на основе интегрированных статистических показателей, составляющих так называемую социальную статистику [193, с. 143]. Таким образом, «социальное здоровье» рассматривается только как здоровье общества.

В то же время здоровье общества может рассматриваться как результирующая переменная социально детерминированного поведения людей. Существует синергетичная взаимосвязь этих двух феноменов — «здоровье общества» и «социальное здоровье каждого субъекта общественных отношений». Состояние социальной среды, социально-экономические и политические катаклизмы ведут к росту количества правовых нарушений, проявлению девиантного поведения, увеличению людей со стрессовыми состояниями, личностному кризису, пересмотру ценностей и личностных смыслов. Стрессы, переживания в кризисные социальные периоды служат причиной нарушений в субъективном психологическом благополучии индивида, приводят по психосоматическому механизму к соматической болезни.

Исследователи отмечают, что состояние здоровья общества определяют по уровню социальных девиаций. Девиантное поведение субъектов общества — это поведение, нарушающее кодифицированные или некодифицированные социальные нормы. Таким образом, чем больше будет людей с девиантным поведением, тем менее здоровым будет общество. Отмечается, что здоровье общества может оцениваться по таким видам девиантного поведения, которые непосредственно угрожают биологическому состоянию популяции, угрожают жизни и здоровью людей, приводят к снижению репродуктивного потенциала индивида [191, с. 145].

Следует заметить, что использование термина «социальное здоровье» лишь для характеристики состояния общества сужает возможность выявления синергетичных взаимозависимостей между здоровьем общества и здоровьем отдельных личностей или групп населения. Так, из истории различных стран можно выявить тенденцию, когда будущее развитие общества определялось не массой личностей, чьи смысложизненные ориентации гармонизировали с общечеловеческими ценностями, а группой лиц, чьи ценностные ориентации соответствовали доминировавшим на данный исторический момент в государстве ценностным приоритетам (происходил государственный переворот). В опасные для любого государства такие периоды, когда нивелируются основные традиционные общечеловеческие ценности, очень важно сохранение

социального здоровья детей и молодежи, развитие у них сопротивляемости навязываемым сиюминутным ценностям, развитие способности интериоризировать общечеловеческие вечные ценности и осуществлять свою жизнедеятельность в соответствии с ними.

В то же время в научной литературе понятие «социальное здоровье личности» используется очень редко и слабо разработано. Так, А. Л. Катков использует термин «интегральное социальное здоровье» и характеризует этот феномен как фундаментальную способность человека к активному улучшению собственных свойств через улучшение свойств окружающей среды, способность к устойчивому гармоничному развитию, которое обеспечивает высокое качество жизни индивидуума и общества в целом [113]. Однако этим ученым не рассматриваются вопросы, связанные с разработкой путей формирования данной фундаментальной способности, средств коррекции, так как в условиях социализации детей, подростков, молодежи такая способность может быть подвергнута определенной деформации.

Исследование сущности социального здоровья личности возможно в контексте научного направления «Психология здоровья», интенсивно развивающегося за рубежом и в России. Рассматривая различные аспекты здоровья личности, ученые используют понятия «психическое здоровье», «психологическое здоровье», «личностное здоровье», «нравственное здоровье». Но сущность этих понятий раскрывается своеобразно в соответствии с разными методологическими подходами.

Согласно заявленным нами целостным (холистским), междисциплинарным, комплексным, метасистемным и гуманистическим подходам рассмотрим кратко работы ученых, чьи взгляды на проблему психологии здоровья помогут более полно обосновать сущность социального здоровья человека.

Среди отечественных ученых проблемой исследования сущности психического и психологического здоровья занимаются В. А. Ананьев [6; 7; 8], Б. С. Братусь [37; 38], О. С. Васильева, Ф. Р. Филатов [42; 43], И. В. Дубровина [80; 81; 183; 190], Г. С. Никифоров [166; 191], М. Ф. Секач [206], В. И. Слободчиков [213; 214], О. В. Хухлаева [249] и др.

В трудах отечественных психологов используются понятия «психическое здоровье», «психологическое здоровье», реже «личностное здоровье» (Б. С. Братусь).

Психическое здоровье как составляющая общего здоровья человека, по мнению большинства ученых, характеризует норму психических процессов и состояний и включает ряд компонентов-показателей:

- осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического Я;
- чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях;
- критичность к себе и своей собственной психической деятельности и ее результатам;

- адекватность психических реакций силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям;
- способность управлять своим поведением в соответствии с социальными нормами;
- способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать ее;
- способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств.

В исследованиях И. В. Дубровиной, О. В. Хухлаевой [80; 81; 183; 190; 249] используется понятие «психологическое здоровье», которое рассматривается как динамическая совокупность психических свойств, обеспечивающих внутреннюю гармонию личности, гармонию человека и общества, возможность полноценного функционирования человека в процессе жизнедеятельности. Критериями психологического здоровья определены: способность к саморегуляции (внутренней и внешней); наличие позитивного образа «Я» и «Другого»; владение рефлексией; потребность в саморазвитии.

В. И. Слободчиков исследует проблему психологии здоровья в антропологической парадигме, согласно которой в основе психологического здоровья лежит развитие субъективной реальности. Субъективность, по мнению ученого, проявляется в способности человека превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования, что и позволяет ему становиться действительным субъектом собственной жизни. «Интеграл» жизнеспособности и человечности индивида есть суть психологического здоровья. Человечность находит свое выражение в личностном способе жизни, предполагающем свободный, сознательный и ответственный выбор поведения на основе ценностно-смыслового определения субъекта жизнедеятельности [213; 214].

В такой трактовке сущности психологического здоровья упускается важный момент — социальная направленность личности, обладающей психологическим здоровьем, ее позитивная роль в развитии общественных отношений, ее вклад в гуманизацию общественной жизни. Именно эти признаки присущи **социально здоровой личности**.

Б. С. Братусь отмечает сложный многоуровневый характер здоровья личности, понимает психическое здоровье в широком смысле и выделяет три уровня психического здоровья:

- уровень психофизиологического здоровья, который определяется особенностями нейрофизиологической организации психических процессов;
- уровень индивидуально-психологического здоровья, который характеризуется способностью человека использовать адекватные способы реализации смысловых устремлений;
- и наивысший уровень — уровень личностного здоровья, который определяется качеством смысловых отношений человека [37].

В контексте нашего исследования важно отметить критерии личностного здоровья, которые называет Б. С. Братусь: отношение к дру-

гому человеку как самооценности; способность к самоотдаче и любви; творческий характер жизнедеятельности; потребность в позитивной свободе; способность к свободному волепроявлению; способность самопроектирования будущего; внутренняя ответственность перед собой и другими; стремление к обретению сквозного общего смысла своей жизни [38].

Предлагаемый Б. С. Братусем третий, высший уровень психического здоровья, уровень личностного здоровья, который определяется качеством смысловых отношений человека, характеризует, на наш взгляд, социально здоровую личность, *если ее смысловые жизненные ориентации направлены на благо и позитивное развитие общества.*

Социальное здоровье человека является новообразованием, которое возникает и развивается вместе со становлением личности и детерминировано социальными отношениями, господствующими в той или иной социальной группе. Степень овладения растущим человеком социальным опытом отношений, осознание себя в обществе, видение себя в других людях, готовность к ответственной деятельности и участию в общественных отношениях относятся к показателям социального развития. По нашему мнению, содержание социальной позиции «Я и общество» (Д. И. Фельдштейн) указывает на осознание себя субъектом общественных отношений и поэтому может служить одним из индикаторов социального здоровья или социального «нездоровья», проявляющегося в девиантном, делинквентном поведении.

Гуманистическая сущность проблемы развития социально здоровой личности детерминирует методологические основы: интеграцию идей гуманистической психологии (К. Р. Роджерс, А. Маслоу), философской (М. Шелер, П. Т. де Шарден), педагогической и психологической антропологии (К. Д. Ушинский, Б. Г. Ананьев, В. И. Слободчиков), культурно-исторической концепции развития личности (Л. С. Выготский, А. Г. Асмолов), идей единства сознания и деятельности и концепции личности как субъекта жизненного пути (С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова).

В работах по философской антропологии [254; 259], гуманистической психологии [151; 152; 196—199], психологической антропологии [215] раскрываются представления о целостности человека. Образ здорового человека можно рассматривать как идеал общества и образовательной системы, конкретизируемых относительно их главного субъекта — развивающегося человека. Идея самосозидающего, трансцендирующего (выходящего за любые актуально данные пределы), открытого ко всяким возможностям человека — центральная для философской антропологии и гуманистических учений. Сущность человека — в движении, в постоянном духовном преобразовании себя, в актах выхода за свои пределы, в самостроительстве, в самовоспитании, в саморазвитии и самореализации. Человек — принципиально незавершенное существо, открытое для мира, для возможностей действия, способное и побуждаемое делать выбор. Субъективный мир человека

сложно организован, он безграничен в пространстве и включает в себя все измерения времени: прошлое, настоящее и будущее и даже вечное. Человек как душевная и духовная реальность обладает не только сознанием, но и самосознанием и рефлексивным сознанием. Появление рефлексии детерминирует возникновение у человека внутренней жизни, противостоящей жизни внешней, приводит к появлению своего рода управления состояниями и влечениями, то есть к саморегуляции и свободе выбора. Рефлексирующий человек становится субъектом своей жизни, активным субъектом общественного строительства и самообразования. Социальная обусловленность рождения этой способности определяет одно из доминирующих мест рефлексии в структуре здоровой личности.

Другой особенностью человека гуманистическая психология называет врожденную потребность в поиске смысла жизни (С. Л. Франк, В. Франкл). В своем сознании человек открывает смысл своих действий, поступков, поведения. Человек не может жить вне смысла. Без субъективного смысла жизнь человека теряет свою ценность. В. Франкл [242] убедительно показывает, какое важное место в жизни человека занимает проблема смысла жизни и его поиска. Смысл жизни, высшие ценности, нравственные чувства и переживания, совесть — проявления духовности человека, а значит его психологического и социального здоровья. Положения философской и психологической антропологии, гуманистической психологии о духовной сути человека, целостности и уникальности его духовного мира ставят задачу перед исследователями уточнения сути здоровья личности и определения сущности духовности как показателя психологического и социального здоровья человека.

Самоактуализация является стержневым критерием здоровой личности в концепции А. Маслоу [151; 152]:

— основной источник человеческой деятельности, человеческого поведения — это непрерывное стремление человека к самоактуализации, к самовыражению; потребность в самоактуализации по своей сущности гуманистическая потребность, потребность приносить людям добро;

— понятие «самоактуализация» — это врожденная потребность человека быть тем, чем он может стать, выполнить свою миссию, используя свои возможности и способности; потребность в самоактуализации возникает у любого здорового человека;

— самоактуализация — врожденное явление, которое входит в природу человека; человек рождается с потребностями к добру, нравственности, справедливости, составляющими ядро человеческих ценностей.

А. Маслоу выделял четыре гуманоидные способности человека: физиологические потребности продолжения рода, потребности в пище; потребность в безопасности, потребность в защите; потребность в истине, добре, справедливости. Последняя является содержанием обобщающей потребности в самоактуализации.

В разработанной А. Маслоу теории видное место занимает проблема мотивации [56]. По мнению ученого, не внешние факторы побуждают человека к деятельности; для возникновения потребности необходимы определенные ситуации переживания. У самоактуализирующихся людей заложена именно такая мотивация. Гуманистическая психология в личности здорового человека называет три основных аспекта: тенденция к самодетерминации (внутренняя потребность к самоактуализации); принцип саморегулирования (у человека есть природный ритм развития); существование внутреннего гармоничного «Я».

В соответствии с нашей концепцией все эти аспекты относятся к социальному здоровью человека, так как связаны с высшими проявлениями личности, все они социально обусловлены и все оказывают влияние на других людей, на состояние общественных отношений.

Остановимся на показателях самоактуализированной личности, определенных А. Маслоу [151]: отсутствие неврозов, психопатических особенностей, психозов или выраженных склонностей к ним; полное использование своих талантов или способностей; спокойствие и уверенность; ощущение принятия, уважения и любви; чувство самоуважения; познавательная мотивация; восприятие реальности; принятие; спонтанность; пиковые переживания; скромность и уважение к окружающим; этика межличностных отношений; цели и средства; чувство юмора; креативность; сопротивление к приобщению к культурным нормам; ценностные ориентации; разрешение противоречий.

Эти показатели А. Маслоу не структурирует. Опираясь на идею многоуровневой структуры здоровья личности (психическое, психологическое и социальное), мы предлагаем сгруппировать эти показатели.

К уровню психического здоровья можно отнести такие показатели самоактуализирующейся личности: отсутствие неврозов, психопатических особенностей, психозов или выраженных склонностей к ним; восприятие реальности.

К уровню психологического здоровья относятся показатели: полное использование своих талантов или способностей; спокойствие и уверенность; ощущение принятия, уважения и любви; чувство самоуважения; познавательная мотивация; принятие других; спонтанность; пиковые переживания; креативность; разрешение противоречий; чувство юмора.

К уровню социального здоровья относятся показатели: этика межличностных отношений; цели и средства; скромность и уважение к окружающим; сопротивление к насильственному приобщению к культурным нормам; ценностные ориентации.

В соответствии с нашей концепцией показатели самоактуализирующейся личности, отнесенные нами к уровню социального здоровья, соответствуют в полной мере признакам социально зрелого человека, так как они характеризуют те свойства личности, которые оказывают влияние на позитивное развитие общества, отражают социально-психологические особенности личности.

Однако это необходимое, но недостаточное количество признаков социального здоровья человека. Развивающаяся личность в процессе социализации усваивает ценности и культурные нормы, позволяющие адаптироваться к «взрослой» социальной жизни. Под влиянием различных факторов часто происходит формирование искаженных ценностных ориентаций, которые проявляются через «внутренние» и «внешние» стремления». В контексте решения заявленной нами проблемы интересны результаты исследования Т. Kasser, R. M. Ryan, K. M. Sheldon [275; 276], объединяющие личностные стремления в две группы: внутренние стремления и внешние.

Внутренние стремления интерпретированы как жизненные цели, обеспечивающие удовлетворение основных психологических потребностей в автономности, эффективности и привязанности, к ним относят личностный рост, любовь, служение обществу и здоровье. Внутренние стремления мы относим к социально здоровой личности. Внешние стремления — это стремления к материальному благополучию, социальному признанию через популярность, к физической привлекательности. По отношению к личностному Я это стремления внешние.

Т. Kasser, R. M. Ryan, K. M. Sheldon было установлено, что внутренние стремления способствуют психическому здоровью, в то время как преобладание у человека внешних стремлений нарушает психическое здоровье человека. Доказано, что испытываемые, ориентированные на внешние ценности в ущерб внутренним, имеют низкие показатели психического здоровья.

Выявлена также обратная зависимость: положительная корреляционная связь между относительным преобладанием внутренних стремлений над внешними и показателями психического здоровья, связи между стремлениями и психическим здоровьем не зависят от пола, дохода и возраста [275; 276].

Эти исследования указывают на необходимость решения еще одной научной проблемы: выявления синергетической взаимозависимости между психическим, психологическим и социальным здоровьем человека.

Неразрешимая проблема выявления причин и следствия в состоянии здоровья общества также может быть решена в контексте идей синергетики и метасистемного подхода, когда понятие «социальное здоровье» может соотноситься с такими феноменами, как состояние общества, состояние отдельных групп общества и популяций населения, состояние личности.

Метасистемный подход служит методологическим основанием для объяснения феномена «социальное здоровье человека», для разработки его теоретической модели. В соответствии с названным подходом А. В. Карпов [111] выделяет метасистемный уровень в организации психики. Психика, рассмотренная с системных позиций, представляет собой класс систем со встроенным метасистемным уровнем. Такая система способна объективировать себя для своей же собственной